

Marcelo José Doro

CUIDADO E FORMAÇÃO EM HEIDEGGER: BASES  
FILOSÓFICAS PARA UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA  
*BILDUNG*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

Passo Fundo

2019

## AGRADECIMENTOS

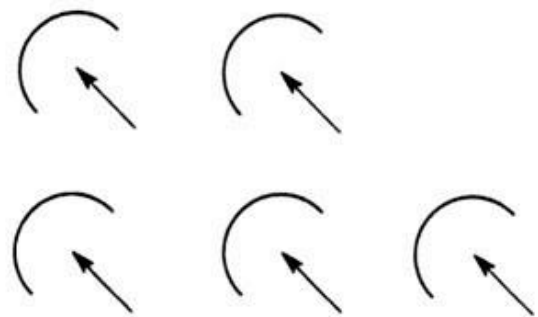
A conclusão desta pesquisa constitui um passo muito significativo em minha caminhada formativa, pessoal e profissional, momento em que julgo oportuno registrar gratidão aos meus primeiros educadores, meus pais Itacir e Clarice, para quem a importância do estudo sempre foi uma convicção e uma prioridade, e, extensivamente, a todos os professores que participaram desta caminhada, desde o ensino fundamental.

Pelo envolvimento direto com o desenvolvimento deste trabalho, agradeço ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF e, em especial, ao prof. Cláudio, pela zelosa e competente orientação.

Agradeço, ainda, aos estudantes e colegas professores do Curso de Filosofia da UPF, bem como aos professores e colegas estudantes do Núcleo de Pesquisas sobre Filosofia e Educação (Nupefe), pelo apoio e, principalmente, pelas oportunidades de apresentar e discutir versões incipientes das ideias aqui registradas.

À Fundação Universidade de Passo Fundo, sou grato pela bolsa de estudos, que ajudou a custear parte dos gastos do curso de doutorado, e, também, pela liberação parcial de minhas atividades funcionais durante o ano de 2018, o que foi decisivo para a conclusão deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos os familiares e amigos que, há mais ou há menos tempo, de perto ou de longe, são presenças importantes em minha vida. Menciono, de forma especial, minha irmã, Denise, e meus amigos queridos, Marciano Spica, Gilmar Szczepanik, Leandro Ody, Andrei Lodéa e Glaucia Sandri; e, de forma muito especial, à minha amada companheira, Cíntia Roso Oliveira, pelo apoio e pela paciência em todos os momentos.



A finalidade deste desenho é apenas mostrar que o existir humano em seu fundamento essencial nunca é apenas um objeto simplesmente presente num lugar qualquer, e certamente não é um objeto encerrado em si. [...] A constituição fundamental do existir humano a ser considerada daqui em diante se chamará *Da-sein* ou *ser-no-mundo*. Entretanto, o *Da* deste *sein* não significa, como acontece comumente, um lugar no espaço próximo do observador. O que o existir enquanto *Da-sein* significa é um manter aberto de um âmbito de poder-apreender as significações daquilo que aparece e que se lhe fala a partir de sua clareira (HEIDEGGER, SZ, p. 33).

No desenho, pode-se ver cinco flechas, cada uma correndo em direção a um único horizonte semicircular – uma simbolização magnificamente abstrata do termo *Dasein* como o estado de estar lançado na direção de um horizonte de mundo que sempre recua [...]. (SLOTERDIJK, 2005, p. 1)

## RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa sobre o tema da formação, que tem como referência a filosofia de Martin Heidegger. A questão orientadora da pesquisa é se podemos identificar, nos escritos da primeira fase do pensamento desse filósofo, elementos para uma resposta atual ao problema da formação. O que chamamos de “problema da formação” é a possibilidade de o indivíduo constituir e guiar a si mesmo *a partir de e em* seu mundo. Nossa hipótese interpretativa é de que, mesmo sem aparecer explicitamente como tal, o tema da formação permanece no horizonte das discussões heideggerianas acerca da condição humana. Da investigação dessa hipótese, nasce o objetivo geral do trabalho: identificar aspectos e conceitos da primeira fase do pensamento de Heidegger pertinentes à discussão e à atualização do conceito de formação. Uma hipótese complementar aponta para a riqueza semântica do conceito de *cuidado* e seus momentos constitutivos como base para o movimento ontológico que leva de uma condição inicial de não formação para uma autêntica formação de si mesmo. A caracterização desse conceito e a sua exploração em relação ao tema da formação constituem objetivos específicos da investigação. E à medida em que tais hipóteses se confirmam, revelando a resposta de Heidegger ao problema da formação, mostramos, ainda, como essa resposta se posiciona em relação à noção clássica da *Bildung* e à sua matriz grega, a *paideia*. A natureza do problema e os objetivos traçados para seu enfrentamento revelam de antemão o caráter bibliográfico da pesquisa, que se orienta por dois princípios hermenêuticos fundamentais: primeiro, a necessidade de manter a coerência interpretativa entre o todo e as partes, buscando a compreensão das partes a partir do todo e do todo a partir das partes; e, segundo, o respeito à historicidade das ideias. Como obra síntese da primeira fase do pensamento heideggeriano, *Ser e tempo* torna-se a referência básica deste trabalho. Outros escritos do período também são consultados, com destaque para os cursos *Introdução à filosofia* e *Os problemas fundamentais da fenomenologia*, e, ainda, para o texto “A teoria platônica da verdade”. A tese central que apresentamos com base na pesquisa realizada é de que a filosofia de Heidegger oferece uma resposta ao problema da formação que, sob aspectos gerais, mantém-se próxima à tradição, mas que é, substancialmente, muito diferente: formação equivale à transformação, por parte do indivíduo, de sua condição inicial de imersão irrefletida no mundo, a ser conduzida sem qualquer vínculo com verdades absolutas ou ideais universais; a formação pensada na perspectiva da filosofia heideggeriana constitui-se pelo despertar do indivíduo para a sua liberdade radical, o que se dá numa *luta* constante contra as tendências mundanas ao ocultamento e à dissimulação de seu ser (e poder-ser) no mundo. Com base nessa ideia ressignificada de formação, acreditamos ser possível não apenas fundamentar uma crítica aos limites da formação estritamente profissional que permeia as discussões e as práticas educacionais hodiernas como também esboçar as linhas gerais para uma educação que respeite e favoreça a liberdade ontológica dos indivíduos.

**Palavras-chave:** Formação. *Bildung*. *Paideia*. Cuidado. Heidegger.

## ABSTRACT

This study presents the results of a research on the topic of education, which reference is the philosophy of Martin Heidegger. The guiding question of the research is whether it is possible to identify, in the writings of the first phase of this philosopher's thought, elements for a current answer to the problem of education. What we call the "problem of education" is the possibility of individuals to cultivate and guide themselves *from* and *in* their world. Our interpretative hypothesis is that, even without explicitly appearing as such, the topic of education remains on the horizon of Heidegger's discussions about the human condition. The investigation of this hypothesis originates the general objective of the study: to identify aspects and concepts of the first phase of Heidegger's thought that are relevant to the discussion and update on the concept of education. A complementary hypothesis indicates the semantic richness of the concept of *care* and its constitutive moments as the basis for the ontological movement that leads from an initial condition of non-formation to an authentic self-education. The characterization of this concept and its exploitation in relation to the topic of education constitute the specific objectives of the research. Additionally, as such hypotheses are confirmed, revealing Heidegger's response to the problem of education, this study shows how such response stands in relation to the classical idea of *Bildung* and its Greek origin, *paideia*. The nature of the problem and the objectives set for its confrontation reveal beforehand the bibliographical character of the research, which is guided by two fundamental hermeneutical principles: first, the need to maintain interpretative coherence between the whole and the parts, aiming to understand the parts from the whole and vice versa; and second, the respect for the historicity of ideas. As *Being and Time* is the main work of the first phase of Heidegger's thought, it becomes the basic reference of this study. Other writings of this period are also consulted, especially the courses of *Introduction to Philosophy* and *The Basic Problems of Phenomenology*, as well the text of *Plato's Doctrine of Truth*. The central thesis presented based on the research performed is that Heidegger's philosophy offers a response to the problem of education, which, in general terms, remains close to tradition, but is substantially different. Education is equivalent to transformation, by individuals, from their initial condition of unreflective immersion in the world, to be conducted free of absolute truths or universal ideals; education from the perspective of Heidegger's philosophy is constituted by the awakening of individuals to their radical freedom, which occurs in a constant *struggle* against worldly tendencies to concealment and dissimulation of their being (and power-being) in the world. From this redefined idea of education, it may be possible not only to support a critique on the limits of the strictly professional training that permeates the current discussions and educational practices, but also to outline the general guidelines for an education that respects and favors the ontological freedom of individuals.

**Keywords:** Education. *Bildung*. *Paideia*. Care. Heidegger.

## ABREVIATURAS DOS TEXTOS DE HEIDEGGER CITADOS

- CEF *Conferências e escritos filosóficos*. Tradução de Ernildo Stein. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- CF *Contribuições à filosofia (Do acontecimento apropriativo)*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Via Verita, 2015.
- CFM *Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão*. Tradução de Marco Antônio Casanova. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.
- CH *Carta sobre o humanismo*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2005.
- EC *Ensaio e conferências*. Tradução de Emmanuel C. Leão, Gilvan Fogel e Márcia S. C. Schuback. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006.
- EP *Escritos políticos*. Tradução de José P. Cabrera. Lisboa: Instituto Piaget, [1997].
- IF *Introdução à filosofia*. Tradução de Marco A. Casanova. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- LT *Língua de Tradição e Língua Técnica*. Tradução de Mário Botas. Lisboa: Vegas, 1995.
- MCF *O meu caminho na fenomenologia*. Tradução de Ana Falcato. Covilhã: LusoSofia Press, 2009.
- PFF *Os problemas fundamentais da fenomenologia*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- QSP *¿Qué significa pensar?* Tradução de Haraldo Kahnemann. 2. ed. Buenos Aires: Editorial Nova, 1964.
- ST *Sein und Zeit [Ser e tempo]*. 16. ed. Tübingen: Max Niemeyer, 1986.  
[Na tradução dos trechos citados segue-se, na maior parte das vezes, a versão portuguesa de Marcia Sá Cavalcante Schuback (Petrópolis: Vozes, 2009), com consultas à edição bilíngue alemão-português de Fausto Castilho (Campinas: Unicamp; Petrópolis: Vozes, 2012) e à tradução espanhola de Jorge Eduardo Rivera (Santiago de Chile: Editorial Universitária, 1997)].
- SV *Ser e verdade: a questão fundamental da filosofia; da essência da verdade*. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão. 2. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

- SZ *Seminários de Zollikon: protocolos, diálogos, cartas.* Tradução de Gabriella Arnhold e Maria de Fátima de Almeida Prado. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2009.
- TPV A teoria platônica da verdade. In: HEIDEGGER, Martin. *Marcas do caminho.* Tradução de Enio Paulo Giachini e Ernildo Stein. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 189-214.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>Especificidade da pesquisa frente à literatura relacionada</b> .....	16
<b>A estrutura do trabalho</b> .....	24
<b>1 VISÃO PRÉVIA: A QUESTÃO ONTOLÓGICA E A QUESTÃO HUMANA</b> .....	26
<b>1.1 Ontologia: a questão sobre o sentido de ser</b> .....	26
1.1.1 Diferença ontológica e esquecimento do ser .....	29
1.1.2 A ontologia só é possível como fenomenologia .....	33
<b>1.2 Ontologia fundamental: a analítica do ser humano</b> .....	38
1.2.1 O <i>Dasein</i> .....	40
1.2.2 A analítica existencial e seu caráter hermenêutico .....	46
<b>2 O SER-NO-MUNDO COTIDIANO: A DECADÊNCIA DO <i>DASEIN</i></b> .....	50
<b>2.1 Ser-no-mundo</b> .....	51
2.1.1 Ocupação .....	53
2.1.2 Preocupação .....	57
<b>2.2 A abertura de mundo</b> .....	64
2.2.1 Disposição .....	65
2.2.2 Compreensão .....	69
2.2.3 Fala .....	71
<b>2.3 A decadência do <i>Dasein</i></b> .....	74
2.3.1 Falatório, curiosidade e ambiguidade .....	75
2.3.2 Decadência como ausência de formação .....	79
<b>3 CUIDADO E FORMAÇÃO</b> .....	83
<b>3.1 O cuidado como ser do <i>Dasein</i></b> .....	84
3.1.1 A angústia .....	85
3.1.2 O cuidado .....	87
<b>3.2 Cuidado autêntico e formação</b> .....	91
3.2.1 Morte e consciência .....	92
3.2.2 A decisão antecipadora e a resposta ao problema da formação .....	98
a) O cuidado autêntico e a tradição da <i>Bildung</i> .....	100
b) O retorno à <i>paideia</i> platônica .....	105
c) Excurso: sobre a frase de Heidegger “A época da formação se aproxima do fim” .....	108
<b>3.3 Formação e historicidade</b> .....	111



3.3.1 Formação como luta .....	115
<b>3.4 Implicações para a educação</b> .....	118
3.4.1 O cuidado na relação pedagógica .....	121
<b>CONCLUSÃO</b> .....	125
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	128

## INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas do mundo ocidental, há tempos que se observa o avanço da perspectiva econômica sobre os demais setores da vida humana. Ao se tornar hegemônico, em nossa época, o paradigma econômico acaba por moldar as linhas gerais da compreensão que cada um tem de si, dos outros e do mundo em que vive. Nesse contexto, também a educação formal passa a ser considerada (pensada e praticada), mormente, com base em e a partir dos critérios e dos interesses econômicos dominantes.<sup>1</sup> No Brasil, em especial, mas não exclusivamente, a tendência de equiparação entre Ensino Superior e Formação Profissional dá testemunho dessa realidade e alimenta o debate a respeito do mercado e da indústria educacional. E o fenômeno não se restringe apenas ao Ensino Superior: o Ensino Médio e o Ensino Fundamental encontram-se submetidos a essa mesma lógica, na medida em que também preparam, direta ou indiretamente, para as demandas do mercado. As habilidades, as competências e as informações apreendidas são selecionadas e valorizadas, grosso modo, em função de sua pertinência futura para o desempenho de atividades produtivas e/ou competitivas no âmbito econômico. Com isso, não queremos dizer que é totalmente equivocado vincular a educação formal ao compromisso de preparar para o trabalho, seja direta ou indiretamente. O problema que queremos ressaltar, como ponto de partida de nossas reflexões, é a *mera* redução da educação à uma função econômica, como se tudo o mais que diz respeito à vida humana não importasse ou, caso importasse, não dependesse em nada da educação.

Que essa perspectiva descreva um problema, nem sempre é óbvio. Afinal, por que essa tendência de submissão irrestrita da educação formal aos propósitos econômicos deve ser alvo de crítica? Por, pelo menos, duas razões. Primeiro, de modo essencial, porque está em jogo nesse movimento um estreitamento da compreensão do ser humano e de sua possibilidade de realização no mundo; ou seja, porque limita-se a riqueza de possibilidades do existir humano quando, até em termos educacionais, este já não é concebido senão como *Homo Economicus*<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Para um apanhado geral sobre a imbricação da lógica econômica com as questões educacionais e sobre os impactos disso para o futuro da educação e da sociedade, ver, dentre outros, Nussbaum (2015), Ordine (2016) e Flickinger (2017).

<sup>2</sup> No âmbito da Ciência Econômica, a noção de *Homo Economicus* remete a um modelo de compreensão dos seres humanos como agentes racionais, interessados em si mesmos e que buscam maximizar sua utilidade pessoal. Nós usamos, aqui, a expressão *Homo Economicus* em um sentido mais amplo: queremos indicar com ela não apenas um modelo teórico para a compreensão do comportamento econômico dos indivíduos, mas, também, (e sobretudo) o traço determinante de sua subjetividade, que, no contexto atual do capitalismo neoliberal, configura-se com base na da lógica do mercado. Apontamos com essa expressão, portanto, para o sujeito neoliberal que, imerso na competição mundial dos mercados, compreende a sua vida e a si mesmo, tomando por base a racionalidade econômica, convertendo-se naquilo que Dardot e Laval (2016) chamam de “empreendedor de si mesmo”, um competidor para quem a própria vida se torna uma empresa.

– mesmo discussões éticas, que na origem grega perguntavam pelo bem viver, quando aparecem hoje são coagidas a se justificar, nas escolas e nas universidades, como uma ética econômica (a ética das relações, a ética dos negócios etc.). Em segundo lugar, porque começam a surgir evidências (em termos bem gerais, no contexto brasileiro: o aumento do diagnóstico de casos de ansiedade e depressão, a fragilização das estruturas democráticas, a retomada de práticas místicas e o fortalecimento do fundamentalismo religioso) de que o modo de vida pautado pelo paradigma econômico está falhando em relação às expectativas de uma existência individual significativa e de uma vida coletiva harmoniosa. Se esses apontamentos gerais puderem ser aceitos, ainda que sem o devido desdobramento e a adequada fundamentação, que aqui não cabem, há de se reconhecer, em consequência, pelo menos o contorno de um *problema de fundo* que envolve a educação e o modo como ela é concebida na atualidade: o problema da relação entre educação formal, sociedade e formação humana. Trata-se de um problema que incide sobre a compreensão geral que temos da educação institucionalizada e da sua finalidade.

Em relação a esse contexto mais amplo, erguem-se frentes críticas, reclamando o compromisso da educação formal com uma perspectiva ampliada de consideração do ser humano, que não se paute exclusiva ou, prioritariamente, pelo viés econômico. Uma importante base teórica de apoio para tais críticas é o conceito de *Bildung* (formação). Em torno desse conceito, observa Biesta (2002a, p. 343), reúnem-se as aspirações de todos aqueles que reconhecem que a educação é mais do que a simples aquisição de conhecimentos e competências, que é mais do que simplesmente entender as coisas “corretamente”; que ela tem a ver também com nutrir a pessoa humana, com individualidade, enfim, com “tornar-se e ser alguém”.

Na tradição germânica, *Bildung* comporta uma gama variada de sentidos, com conotações bastante diferentes em alguns casos. Sem nos desviarmos para o caminho de um resgate histórico da semântica do termo,<sup>3</sup> para os propósitos desta investigação, interessa-nos neste momento marcar de forma preliminar a abertura que a *Bildung* traz para pensarmos a *formação* do ser humano, em sentido amplo. Apesar da força diretriz contida no verbo “formar”, não queremos pensar a formação como um processo intransigente que impõe aos indivíduos uma forma determinada, mas como *um processo de autoconstituição do indivíduo desde as possibilidades que se abrem para ele em seu mundo*. Posto nesses termos, a formação adquire uma amplitude maior que a educação formal, entendida como atividade controlada de instrução pautada por metas, tipicamente representada pelo ensino institucionalizado. Seguimos, quanto

---

<sup>3</sup> Como esforço nesta direção, concentrando-se especificamente na filosofia da educação, ver Dalbosco (2019).

a isso, uma distinção já presente na semântica alemã dos termos, que, de acordo com Vierhaus (2002, p. 11), confere ao conceito “educação” (*Erziehung*) um acento mais ativo, no sentido de um fazer com objetivo dirigido sobre o outro e para o outro, enquanto a “formação” (*Bildung*) é associada comumente ao conteúdo e ao resultado da educação. *Sendo aquilo que se espera como resultado dos processos educativos, uma ideia de formação já se encontra sempre, explícita ou implicitamente, no horizonte das práticas educacionais e, como tal, serve de guia para suas realizações.*<sup>4</sup>

Central para a questão da formação é o problema da relação entre os indivíduos e a sociedade. A *medida* dessa relação constitui o pano de fundo das discussões de muitos dos principais autores da tradição pedagógica moderna e contemporânea, sendo especialmente notável em Rousseau, Kant e Dewey. Se, por um lado, o indivíduo não se constitui como tal independentemente do meio sociocultural em que se encontra, por outro, há o risco (ou mesmo a tendência) de o indivíduo se anular diante das forças que regem esse meio. A pergunta capital que surge em relação ao processo formativo pode ser formulada, então, nos seguintes termos: de que forma o indivíduo pode construir e conduzir a si mesmo, a partir de seu mundo sociocultural, conservando sua individualidade e sua capacidade de autodeterminação? Esse é o *problema de fundo* sobre o qual se desdobra nossa investigação. Cabe, agora, delinear a forma como iremos enfrentá-lo.

O fato de lidarmos com um problema tradicional não autoriza a conclusão de que para resolvê-lo basta assumir uma das respostas que a tradição já produziu. As peculiaridades de cada época impedem esse procedimento simplista. É preciso, portanto, atualizar a compreensão do problema e atualizar possíveis respostas em consonância com os desafios específicos de nosso tempo. Com esse intuito é que recorreremos, aqui, à obra de Martin Heidegger (1889-1976), filósofo alemão conhecido por suas investigações a respeito do sentido do ser. Embora existam, no conjunto de seus escritos, alguns poucos apontamentos relativos à educação, que tratam sobre a situação do ensino e, mais especificamente, sobre o ensino na Universidade, o que

---

<sup>4</sup> Na sequência deste trabalho, o termo “educação” é usado em sentido restrito, para indicar os processos controlados de ensino-aprendizagem conduzidos em espaços formais. As expressões “educação formal” e “educação institucionalizada” tornam-se, assim, redundantes. Já o termo “formação” é usado em sentido amplo – como aquilo que está sempre em jogo na educação, mas que não depende única e exclusivamente dela –, servindo, enquanto tal, como base para uma crítica da educação (no sentido restrito que acabamos de especificar): Que ideia de formação está vinculada às práticas educacionais de nossas instituições de ensino? Essa é a ideia de formação que gostaríamos de vincular à educação? Como a educação poderia promover uma ideia diferente de formação?

A formação e a educação formal são, contudo, conceitos relativos a uma área de conhecimento, em que são considerados todos os temas, os problemas, as teorias e os conceitos do campo educacional. Sempre que nos referirmos a essa área do conhecimento, usaremos o termo “Educação” grifado com primeira letra em maiúsculo.

propriamente interessa para nossa discussão reside em sua filosofia.<sup>5</sup> De forma mais pontual, interessam-nos as reflexões do filósofo sobre a condição humana, conduzidas a partir do diálogo crítico com a tradição, pois visualizamos nelas a possibilidade de revigorar as bases filosóficas da discussão acerca da formação. Assumimos, com isso, o pressuposto de que para pensar com profundidade o tema da formação é preciso, antes, pensar assim o modo como compreendemos o ser humano. Para tal, a filosofia de Heidegger nos parece especialmente significativa.

Dito isso, é possível agora reformular mais pontualmente a questão diretriz deste trabalho: *Como (em que medida) o pensamento filosófico de Heidegger pode contribuir na discussão e atualização do conceito de formação herdado da tradição? Ou: Que noção de formação pode ser pensada com base na filosofia heideggeriana?*

Dada a impossibilidade de se conduzir um estudo profundo do conjunto da obra de Heidegger, que conta com mais de cem volumes publicados, optamos por delimitar a análise àquela que se convencionou designar como a primeira fase de seu pensamento, período em que a análise da condição humana ocupa um lugar de destaque. A principal produção dessa fase é o tratado *Ser e tempo*, publicado originalmente em 1927. Ele constituirá a base e o centro de nossa investigação.<sup>6</sup> A hipótese interpretativa que perpassa nossa leitura dessa obra é que, mesmo sem aparecer explicitamente como tal, o problema da formação mantém-se como pano de fundo das discussões que Heidegger conduz sobre a essência do ser humano, sobre o fenômeno do mundo e, principalmente, sobre o modo como o indivíduo constitui a si mesmo com base em seu mundo. Ao investigar essa hipótese, pretendemos (como objetivo geral) *identificar aspectos e conceitos da filosofia heideggeriana pertinentes à discussão e à atualização do conceito de formação (Bildung)*. Uma hipótese mais específica aponta para a riqueza semântica do conceito de *cuidado* e seus momentos constitutivos como base para o movimento ontológico que leva de uma condição inicial de não formação para uma autêntica formação de si mesmo. A caracterização desse conceito e a sua exploração em relação ao conceito de formação constituem, assim, os objetivos específicos da investigação. E na medida

---

<sup>5</sup> Os comentários de Heidegger acerca da universidade e do tipo de ensino a ela vinculado – que aparecem explicitamente, por exemplo, na conferência “O que é metafísica?” (CEF, p. 51-63), pronunciada em 1929, e em alguns textos da década de 1930, ligados à sua atuação como Reitor da Universidade de Freiburg e publicados em *Escritos Políticos* – permitem identificar a visão do filósofo sobre a educação institucionalizada de seu tempo, especialmente daquela praticada na universidade; também permitem identificar o modelo de universidade que ele combate e aquele que propõe. Essas são, contudo, respostas diferentes daquela que procuramos. Nós queremos saber de que forma a filosofia heideggeriana nos ajuda a pensar (ou repensar) o problema da formação, ligado à tradição moderna da *Bildung*.

<sup>6</sup> Outras produções da década de 1920 e do início da década de 1930 também serão consultados, em especial *Introdução a filosofia, Os conceitos fundamentais da metafísica, Os problemas fundamentais da fenomenologia e Ser e verdade*. O texto “A teoria platônica da verdade”, publicado em 1940, mas cuja linha de pensamento remete ao curso que o filósofo ofereceu no semestre de inverno de 1931/32, também será utilizado.

em que conseguimos identificar em *Ser e tempo* uma resposta ao problema da formação, caberá evidenciar, ainda, como essa resposta se posiciona em relação à tradição.

A natureza do problema e os objetivos traçados para seu enfrentamento já delineiam de antemão o caráter bibliográfico do trabalho. São assumidos dois princípios hermenêuticos como forma de garantir o rigor investigativo: primeiro, a necessidade de manter a coerência interpretativa entre o todo e as partes – buscando a compreensão das partes considerando o todo e do todo considerando as partes –; segundo, o respeito à historicidade das ideias, dos conceitos (do que decorre o esforço, por exemplo, em situar o pensamento de Heidegger em relação à discussão tradicional do tema da formação). Tais princípios são observados em sintonia com o postulado fundamental de que “a interpretação de um texto filosófico não consegue fugir ao caráter revisionista de seu leitor e intérprete” (STEIN, 2014, p. 17). Isso não quer dizer, contudo, que o intérprete deve simplesmente moldar o texto a uma perspectiva pessoal de leitura. O texto deve, evidentemente, ser ouvido em relação ao que ele tem a dizer, desde o contexto em que foi produzido. Esse esforço filológico precisa, no entanto, ser ultrapassado em direção ao que permanece não dito entre as linhas do dito. À interpretação de um texto filosófico pertence a especulação. E é justamente esse âmbito especulativo que dá à interpretação seu caráter crítico e criativo, sem o que os textos clássicos jamais se tornariam o que são, ou seja, uma fonte inesgotável de novos sentidos (CALVINO, 1993).

Essa postura hermenêutica deve muito ao próprio pensamento de Heidegger, que mostrou o vínculo irrestrito da interpretação com uma posição, uma visão e uma concepção prévias, delineando o sentido daquilo que em cada caso se compreende (ST, p. 150). O filósofo mostra que simplesmente não há base a partir da qual se pudesse apregoar qualquer objetividade interpretativa. Devemos reconhecer, assim, que quando confrontamos as ideias de Heidegger à luz dos problemas educacionais atuais (nossa posição prévia), desde a perspectiva da formação humana (nossa visão prévia) e com base numa dada compreensão dos conceitos pertinentes ao tema (nossa concepção prévia) a interpretação resultante apenas em parte representa o pensamento do filósofo. E será muito difícil, por vezes, até mesmo para o autor-intérprete, demarcar a fronteira exata entre a reconstrução das ideias alheias e a construção das próprias.

A tese a ser apresentada como resultado desse esforço interpretativo-apropriativo de investigação, parte da premissa de que a primeira fase da filosofia de Heidegger encontra-se às voltas com o problema da formação e que os resultados de suas reflexões trazem elementos de continuidade e descontinuidade em relação ao tratamento que pensadores modernos como Kant, Goethe e Humboldt deram ao tema. O que está em jogo é ainda o problema da inserção do indivíduo no mundo sociocultural, com a preservação de sua singularidade. Ideias caras às

discussões ligadas ao tema da formação, como as de interioridade, construção de si e autodeterminação, são retomadas e ressignificadas. Por outro viés, a nova perspectiva que Heidegger introduz, com base na interpretação do ser humano como *Dasein*,<sup>7</sup> transforma a ideia de sujeito subjacente às discussões dominantes naqueles pensadores modernos. O *Dasein* já não tem a mesma transparência em relação a si mesmo que o sujeito da modernidade dispunha; tampouco lhe convém aquela dimensão de autonomia que caracteriza, por exemplo, o sujeito da ética kantiana. Sua estrutura fundamental é ser-no-mundo, o que significa que ele não pode existir independente do horizonte de sentido fornecido pelo mundo no qual se encontra. Heidegger acrescenta a isso a tendência humana para assumir e seguir, irrefletidamente, o que se apresenta de imediato no horizonte do mundo cotidiano. Uma vez que, nessa condição, o *Dasein* não exerce autenticamente o cuidado de si, nós a identificamos com a não formação. Ela se impõe de início e na maior parte das vezes. A formação propriamente dita tem lugar quando o *Dasein* assume autenticamente o cuidado em relação ao próprio ser, o que ocorre por meio daquilo que Heidegger chama de *decisão antecipadora*. Essa noção central envolve dois momentos: primeiro, a antecipação da morte, que revela ao *Dasein* o caráter de possibilidade de seu ser; depois a decisão de tomar para si a escolha das possibilidades que lhe cabem a partir da situação concreta de seu existir.

A ideia de formação que se configura a partir da filosofia de Heidegger aponta, assim, para uma atitude em relação à condição inicial de não formação. Enquanto atitude, ela envolve um compromisso do indivíduo consigo mesmo, que precisa ser continuamente reafirmado contra a tendência da condição humana de se perder em meio às urgências do existir cotidiano. Isso não deve ser entendido com fuga do mundo em direção a um suposto eu interior. Ao contrário, enquanto escolha e conquista de si, a formação é algo que só tem lugar *a partir de* um mundo, *em* um mundo e *para* um mundo específico. Não se trata mais, como na perspectiva tradicional, de transformar o indivíduo pelo desenvolvimento de suas potencialidades supostamente naturais ou pela sua participação em um ideal pretensamente universal, mas de torná-lo livre para as possibilidades manifestadas em seu mundo. Essa ideia de formação nos parece, por isso, mais adequada à diversidade e à pluralidade das sociedades atuais.

Embora possamos apontar alguns desdobramentos educacionais decorrentes dessa ideia de formação, não é em vista de sua aplicação direta na prática que devemos avaliar sua relevância. É para o campo da reflexão que este trabalho busca contribuir de forma mais

---

<sup>7</sup> “*Dasein*” é o nome que Heidegger reserva para se referir ao ser humano. Em razão das dificuldades de tradução, manteremos o termo original. O primeiro capítulo, divisão 1.2.1, incluirá uma caracterização introdutória ao conceito.

significativa. A reflexão, observou Heidegger na conferência *Língua de tradição e língua técnica*, pronunciada em 1962, não produz nada de imediatamente prático e, nesse sentido, é inútil; ela se ocupa com o sentido das coisas, e o sentido não serve para nada; mas ainda assim, pode ser que por meio dela se abra um horizonte que passa a determinar constantemente e em todos os lugares o conjunto das ponderações sobre a prática (LT, p. 9-10). Tal é, afinal, a contribuição da Filosofia da Educação: pensar o fenômeno da educação em sua totalidade desde o seu fundamento, não para derivar daí normas e orientações precisas sobre o que e como fazer, mas para clarear a perspectiva mais ampla que sustenta as decisões práticas sobre o que e como fazer.<sup>8</sup> No mais, é sempre justificável a retomada reflexiva dos conceitos fundamentais, enquanto meio de renovar o esforço para a “edificação” (RORTY, 1994) de outras formas de compreender a realidade, que sejam mais interessantes e possivelmente mais fecundas na orientação das questões imediatas do dia a dia.

Quanto às contribuições desta pesquisa em relação à literatura correspondente, isso só poderemos mostrar a partir de um mapeamento sintético do conjunto dos estudos já produzidos sobre Heidegger e a Educação que esclareça a especificidade do presente trabalho.

### **Especificidade da pesquisa frente à literatura relacionada**

Não obstante a influência quase imediata que as ideias de Heidegger tiveram sobre o desenvolvimento posterior da filosofia ocidental e de áreas próximas, como a psicologia (Boss, Binswanger) e a teologia (Bultmann, Tillich), sua entrada nas discussões do campo educacional se deu relativamente tarde e apenas agora, nas primeiras décadas do século 21, as pesquisas relacionadas começam a ganhar notoriedade. Vinculando uma ampla e variada gama de temas e propósitos, as publicações que aproximam Heidegger e a Educação podem ser agrupadas apenas muito genericamente de acordo com a sua filiação à filosofia do primeiro ou do segundo Heidegger, ou quanto à sua ligação a um bloco temático específico. Um breve esboço desses campos de pesquisa contribuirá para uma melhor localização de nossa investigação em relação ao conjunto das pesquisas relacionadas.

---

<sup>8</sup> Não se deve interpretar isso no sentido de que apenas a (disciplina) Filosofia pode pensar os fundamentos da educação, mas antes que toda reflexão acerca dos fundamentos de uma ciência não se faz acessível por meio das ferramentas da própria ciência e só pode ser alcançada por meio de um olhar filosófico (não necessariamente por meio de um olhar da Filosofia). Quando a ciência pedagógica, ao perguntar pelos objetivos da educação se depara com a pergunta mais fundamental – e, por isso, determinante – sobre o próprio sentido da existência humana, ela já não procede pedagogicamente; esse movimento em direção aos fundamentos e as questões que ele levanta têm caráter filosófico.



O primeiro Heidegger é aquele cujo pensamento aparece sistematizado na obra *Ser e tempo*, de 1927, e que procura investigar a questão sobre o *sentido de ser*<sup>9</sup> – ou seja, sobre aquilo que sustenta a compreensibilidade de tudo o que é – a partir da análise do ente que compreende tudo aquilo que é, ou seja, a partir do ente que nós mesmos sempre somos. A análise da existência humana constitui, portanto, o traço distintivo dessa fase. O segundo Heidegger surge a partir de uma viravolta (*Kehre*), que começa a se constituir na década de 1930. A viravolta modifica a via de enfrentamento da questão do ser, que se torna gradativamente mais independente em relação ao existente humano. Em síntese, podemos dizer que, se em *Ser e tempo* a compreensão do ser é um produto humano, para o Heidegger tardio, a compreensão do ser torna-se um evento (*Ereignis*) do próprio ser, que doa ao existente humano o horizonte para a sua existência. São textos importantes dessa segunda fase: o ensaio *A origem da obra de arte*, de 1936; os dois volumes da obra *Nietzsche*, elaborados entre os anos de 1936-1946; a *Carta sobre o humanismo*, de 1945; a famosa conferência sobre “A questão da técnica”, de 1953; o conjunto de escritos sobre a linguagem produzidos na década de 1950, reunidos sob o título *A caminho da linguagem*; e o livro *Contribuições à filosofia (do acontecimento apropriativo)*, escrito entre 1936 e 1937, mas só publicado em 1989.

Em cada fase, são ressaltadas discussões específicas que ensejam diferentes conexões com o campo educacional. O segundo Heidegger, aquele que pensa o ser enquanto evento histórico de um sentido que dá aos seres humanos o horizonte para o seu existir, sem ser de todo uma produção humana, tem como marca principal o diagnóstico da época atual como desdobramento final dos pressupostos metafísicos inaugurados pela filosofia grega. Metafísica é entendida, nesse contexto, como a crença em uma estrutura subjacente do real, em relação à qual deveria ser corrigido todo conhecimento e ajustado todo comportamento. Com o desenvolvimento da ciência e da técnica modernas, essa estrutura subjacente passa a ser interpretada como objetividade e disponibilidade: apenas o que é objetivo (mesurável, quantificável) e que pode ser tecnicamente disposto (explorado, organizado) é real. Assim,

---

<sup>9</sup> Uma exposição mais detalhada dessa que é a questão diretriz de toda a filosofia heideggeriana terá lugar no primeiro capítulo deste trabalho. Por ora, basta adiantar que a questão sobre o sentido do ser volta-se para a compreensão que já manifestamos ao dizer que algo *é* ou que *existe*. Dizemos, por exemplo, que existem números pares e primos, que existem conflitos armados em várias regiões do planeta, que existe ainda ou não existe mais esperança, que também Deus existe ou não existe. Formulações desse tipo pressupõem que nós sabemos, ou pelo menos temos uma ideia vaga, do que *existir* significa. Heidegger quer investigar e tornar explícito o sentido subjacente desse nosso comportamento em relação às coisas. Ele quer entender de que forma coisas tão distintas “ganham” *ser* para nosso entendimento. Mas isso que ele busca, o sentido em que as coisas *são* para nós, não é algo que pertence às coisas em si. Ao contrário, o que determina a nossa compreensão do *ser* das coisas é algo que antecede e possibilita nossa relação com elas, no sentido de que só encontramos coisas reais porque dispomos de uma compreensão (mesmo que não explícita) do que é a realidade. Nesse horizonte compreensivo, prévio à experiência com as coisas, é que se situa a questão sobre o sentido do ser, sobre o que as coisas *são* para nós.

aquilo que a filosofia metafísica buscava em um mundo transcendente, a ciência e a técnica passam a buscar no mundo imanente; permanece, contudo, o elemento central da projeção de um mundo ideal, o que sempre inclui também a projeção de uma essência humana (comum as diferentes formas de humanismo). O problema com a metafísica é, no entender de Heidegger, que ela fecha as portas para a compreensão da realidade e do próprio ser humano como uma construção histórica. E o agravante dessa situação é que o domínio planetário da técnica, que Heidegger vê tomar forma já em seu tempo, não é algo que ele crê que possamos simplesmente deixar para trás num ato de decisão. Mesmo quando o filósofo fala em “superação” (*Verwindung*) da metafísica ou de “salvação” (em relação ao domínio da técnica), o que ele tem em vista é um processo de aceitação e aprofundamento, que precisa ser preparado pelo pensamento meditativo. Diferentemente do pensamento representativo, vinculado à racionalidade cognitivo-instrumental da tecnociência, o pensamento meditativo não se prende aos protocolos metafísicos e, por isso, pode preparar criativamente a irrupção de um outro início. Central nesse sentido é, também, a recuperação da linguagem enquanto substrato incontornável de sentido, solo fértil para o pensamento meditativo que se pretende fazer livre dos esquemas representacionais do pensamento racional metafísico. Trata-se, para tal, de favorecer a riqueza semântica da linguagem dos poetas em oposição à precisão estéril da linguagem instrumentalizada pela ciência e pela técnica.

Pensar os desdobramentos (positivos e negativos) desses *insights* do segundo Heidegger para o campo educacional constitui o mote de uma grande parte das tentativas de aproximação de seu pensamento com a Educação, em que se tenta problematizar os pressupostos metafísicos subjacentes ao modo como se compreende a educação e apontar possíveis saídas para os descaminhos diagnosticados. Comum a muitas dessas pesquisas é o interesse em pensar uma educação ontológica que, uma vez liberta das bases metafísicas e humanistas, possa promover o pensamento do ser como alternativa ao pensamento técnico-científico dominante. Nossa investigação, na medida em que se limita ao pensamento do primeiro Heidegger, não dialogará diretamente com o núcleo dessas abordagens. Para uma aproximação mais detalhada em relação a elas, remetemos a coletânea *Heidegger, Education and Modernity*, editada por Peters (2002).

Antes de introduzir o panorama das pesquisas que buscam uma aproximação do primeiro Heidegger com a Educação, no qual também situamos nossa abordagem, cabe apontar para um conjunto de pesquisas cuja marca principal não é tanto a vinculação a uma fase específica do pensamento heideggeriano, mas a exploração de ambas as fases, tendo em vista o problema bem delimitado do ensino-aprendizagem, e da relação pedagógica a ele atinente. Para a discussão dessas questões são comumente exploradas as noções de envolvimento com o

mundo, enquanto base do conhecimento, e de modos positivos e negativos de preocupação com os outros, trabalhadas por Heidegger em *Ser e tempo*, bem como as reflexões que o filósofo faz sobre a ação de aprender e ensinar em escritos tardios como *O que é uma coisa?* e *O que significa pensar?*, onde aparece a indicação famosa de que “ensinar é deixar aprender” (QSP, p. 29). Para as abordagens que se alinham à essa temática, torna-se central a ideia de experiência como o estar aberto para que algo nos acometa, nos envolva e nos transforme. Experiência é envolvimento profundo, é participação e apropriação. O aprendizado exige esse tipo profundo de experiência e ao professor cabe propiciar as condições para que ele aconteça. O livro *Martin Heidegger: Challenge to Education*, de Hodge (2015) oferece uma boa perspectiva sobre essas discussões relacionadas ao ensino e à aprendizagem.<sup>10</sup> Ainda que façamos considerações atinentes a esses temas no decorrer de nossa investigação, não é em relação a eles que pretendemos contribuir mais significativamente.

Nossa pesquisa concentra seu foco na primeira fase do pensamento de Heidegger, para distinguir aí elementos pertinentes à atualização do conceito de formação. Conforme já indicamos anteriormente, a característica mais marcante dessa fase é o papel central que a análise da condição humana ocupa na colocação da pergunta sobre o sentido do ser. O ponto de partida é a constatação de que nós humanos já nos movimentamos sempre em uma compreensão do ser, a partir da qual, e somente a partir da qual nós mesmos e as coisas com as quais nos deparamos se tornam inteligíveis. Trata-se de uma compreensão pré-teórica, alcançada por meio de nosso engajamento prático com o mundo. (Uma vez explicitada, essa compreensão pré-teórica torna-se uma compreensão ontológica, ou seja, uma compreensão explícita e articulada do que constitui o ser das coisas.) Sendo o mundo, originariamente, uma estrutura significativa, coletiva e historicamente constituída, resulta que a compreensão pré-teórica da qual partimos, e que equivale ao horizonte de sentido no qual nos movimentamos e do qual extraímos nossas possibilidades de ser, não é originalmente algo que conquistamos a partir de nós mesmos. Por isso, caso o indivíduo não assuma conscientemente em algum momento uma atitude distinta em relação a esse horizonte histórico de compreensão em que se encontra lançado, suas possibilidades existenciais ficarão restritas àqueles modelos medianos liberados no cotidiano. Nisso está em jogo o que Heidegger chama de existência autêntica, quer dizer, uma existência em que o indivíduo consegue se descolar minimamente do horizonte compreensivo coletivo, sedimentado pela convivência, e assumir a responsabilidade por aquilo

---

<sup>10</sup> Para discussões relativas a essa temática, em língua portuguesa, ver, dentre outros, os trabalhos de Critelli (1981), Martini (2005) e Kahlmeyer-Mertens (2005).

que vai se tornar. Autenticidade e inautenticidade são possíveis para nós humanos porque nosso ser é o cuidado (*Sorge*). Isso significa que aquilo que nós somos está sempre em jogo enquanto nós somos. Nenhum conteúdo nos determina, seja de modo interno ou externo, seja como origem ou destinação. Desaparece, assim, toda e qualquer pretensão de afirmar uma essência humana fixa. Somos um poder-ser, de início indeterminado, lançado em um mundo de possibilidades. O sentido do cuidado se revela na temporalidade, enquanto movimento *ekstático* de uma situação presente que se experiencia na perspectiva de um projeto futuro, cuja possibilidade é, ao menos em parte, herança do passado. Mas como a tradição filosófica tem, no entender de Heidegger, privilegiado uma compreensão fixa da essência das coisas que também moldou a compreensão do próprio ser humano, o aprofundamento da compreensão que temos de nós mesmos depende que se proceda metodologicamente com o afrouxamento das bases conceituais herdadas; só assim, mediante a “destruição” da tradição, nos tornaremos suficientemente abertos para pensar em toda sua radicalidade, por um lado, a questão sobre quem somos e, por outro, o sentido de ser que já opera em nós.

Essas breves indicações esquemáticas sobre como o primeiro Heidegger abordou a condição humana são suficientes, por ora, para que possamos distinguir os caminhos que partem daqui em direção às reflexões no campo educacional. Evidentemente, há muitas ramificações, que vão desde a defesa de um caráter pedagógico intrínseco à filosofia de Heidegger, como proposto por Ehrmantraut (2010), até a aplicação dos elementos metodológicos da fenomenologia heideggeriana às questões educacionais, como se observa nas pesquisas de Thomson (2001; 2016) e Yosef-Hassidim (2014), que têm seguido a pista da diferenciação que Heidegger introduz entre as coisas e a compreensão pré-teórica que temos delas, para levantar a uma ideia de uma educação ontológica. O foco da educação ontológica proposta por esses autores não é tanto o conhecimento das coisas, mas a compreensão do sentido subjacente a elas, com base no que eles buscam, ao mesmo tempo, repensar o sentido fundamental da educação e revisar seus objetivos. Mais próximas do interesse de nossa investigação estão, contudo, as pesquisas que, tendo como ponto de partida a filosofia do primeiro Heidegger, tomam como centro a condição fundamental do ser humano descrita como cuidado. Decisivo nessas pesquisas é, por um lado, a percepção de uma base para o tratamento das antigas questões da tradição educacional e, por outro, os desdobramentos positivos de uma educação voltada à promoção do cuidado autêntico, ou, simplesmente, da autenticidade. A partir da noção de cuidado surge uma perspectiva pedagógica totalmente nova, que implica a “a compreensão do ser humano não mais como uma substancialidade, mas sim como uma acontecência (*Geschichtlichkeit*) que exige dele, antes de tudo, assumir autêntica e radicalmente sua

incompletude e, portanto, sua historicidade” (DALBOSCO, 2006, p. 1132). O papel da educação, nessa nova perspectiva, é tornar o ser humano livre em relação às suas possibilidades finitas, libertando-o das forças impessoais que regem os acontecimentos do mundo cotidiano. A educação assume, com isso, “um lugar privilegiado no processo de constituição do existente humano para conquista da autenticidade ou perda na impessoalidade de uma existência inautêntica” (FERREIRA JR., 2013, p. 253).

A perspectiva de uma educação para a autenticidade ou, na formulação de Kahlmeyer-Mertens (2008, p. 28), de um “educar em favor da singularidade e contra o impessoal”, introduz questionamentos importantes sobre o sentido e os propósitos da educação. Mas é preciso, quanto a isso, atentar para o risco de se cair naquilo que Trubody (2015) chamou de “culto do autêntico”. Debruçando-se sobre o uso que se faz da ideia heideggeriana de autenticidade em teorias educacionais, o autor identificou duas tendências principais no trato do conceito, que classifica como sendo de fraca e de forte utopia.<sup>11</sup> O “culto do autêntico” corresponde à utopia forte, em que a ideia de autenticidade é compreendida como um valor elevado que precisa ser resgatado em meio à alienação da inautenticidade, entendida como submissão irrefletida aos ditames da ideologia vigente. A utopia fraca, por outro viés, reconhece a inautenticidade como um traço constitutivo da condição humana, relacionada com a facticidade inerente à existência. Nessa perspectiva, a autenticidade não é um estágio superior, mas uma modificação ontológica da inautenticidade, que não supera nem se opõe a ela. A compreensão da autenticidade que Trubody associa a utopia fraca parece ser a única autorizada pela abordagem heideggeriana do fenômeno em *Ser e tempo* e, por isso, é em acordo com ela que desenvolvemos nossa interpretação. A consequência negativa imediata dessa posição, já delineada por Trubody, é que não se pode pensar uma educação autêntica, no sentido de um descolamento do mundo rumo a um estágio de pura autonomia formativa. Da mesma forma que não se pode falar de uma existência autêntica total e definitiva (argumentaremos nessa direção), também não se pode falar de uma de autoformação absoluta.

Nossa ocupação com o problema da autenticidade e da inautenticidade se dá, contudo, no contexto da consideração do conceito de cuidado, a partir do qual buscamos cotejar elementos de continuidade e atualização do conceito clássico da *Bildung* na filosofia do primeiro Heidegger. A constatação do vínculo do filósofo com a tradição alemã da *Bildung* já foi defendida por outras vias. Thomson (2004), por exemplo, sustenta que a filosofia

---

<sup>11</sup> Trubody (2015) constrói sua argumentação tendo como referência apenas publicações em língua inglesa. Isso não restringe, contudo, o alcance que as categorias introduzidas por ele têm para a avaliação dos usos da ideia heideggeriana de autenticidade no campo educacional.

heideggeriana se vincula à tradição da *Bildung* por meio de sua filiação a um modelo de perfeccionismo filosófico mais antigo e mais amplo, que molda a pergunta central da formação (*Bildungsfrage*) sobre “como nos tornamos o que somos”. O autor entende por “perfeccionismo filosófico” um tipo conjugado de crença, tornado explícito por Aristóteles, que inclui a aceitação de [i] uma *tese ontológica* sobre uma importante característica distintiva que confere caráter especial e superior à condição humana frente aos outros entes; [ii] uma *tese ética* que vincula a plena realização humana aos constantes aprimoramento e desenvolvimento (daí a ideia de perfeccionismo) daquilo que constitui sua característica distintiva; e [iii] um *princípio de ligação* que especifica o modo como essa característica ontológica distintiva se liga ao compromisso ético de desenvolvê-la (THOMSON, 2004). As teses do perfeccionismo e a ligação entre elas receberam distintas interpretações ao longo da tradição, mas o que importa para a argumentação de Thomson é mostrar como cada um desses elementos aparece na filosofia de Heidegger, em especial em *Ser e tempo*, e como eles podem ser lidos como uma resposta à pergunta central da *Bildung*. Em linhas gerais, o que distingue os seres humanos dos outros entes é, para Heidegger, a condição ontológica que faz com que nós, os humanos, estejamos abertos à compreensão de nosso próprio ser e do ser em geral, o que também nos torna responsáveis por aquilo que nos tornamos; mas como essa condição é onticamente comprometida pelo nosso início em um mundo histórico, coletivamente constituído, temos de conquistar a plenitude de nossas possibilidades singulares lutando contra a tendência de permanecer presos às possibilidades rasas desse mundo. E essa é, por fim, sustenta Thomson, a resposta de Heidegger à pergunta da formação, que passa pela noção de autenticidade: tornamo-nos nós mesmos ao desdobrarmos nossa singularidade frente às tendências niveladoras do cotidiano.<sup>12</sup>

Na argumentação de Thomson (2004), fica claro o quanto o discurso heideggeriano em torno da autenticidade se liga ao princípio do autocultivo, que é central na concepção clássica da *Bildung*. Esse é, também para Biesta, um selo irrecusável do vínculo de Heidegger com a tradição da *Bildung*. Ao comentar as publicações de Rocha (2016), Shepperd (2016), Yosef-Hassidim (2016), Ehrmantraut (2016) e Duarte (2016), reunidos no número especial do periódico *Educational Philosophy and Theory*, sobre “Heidegger e a Educação”, ele sustenta que o projeto educacional que está sendo articulado por esses autores a partir de Heidegger,

---

<sup>12</sup> Atentemos bem para o argumento de que o perfeccionismo em Heidegger não tem a ver com o aperfeiçoamento de uma ideia de ser humano previamente definida. O específico do ser humano, no entender de Heidegger, é o fato de permanecermos abertos em relação ao nosso ser; “aperfeiçoar” essa condição significa, simplesmente, assumi-la enquanto tal. “A *perfectio* do ser humano” aponta para “o tornar-se aquilo que se pode ser na liberdade para as possibilidades mais próprias” e, como tal, “é uma ‘realização’ do cuidado” (ST, p. 199).

com Heidegger e também por Heidegger “ainda é a formação do indivíduo em interação com a ‘cultura’ [...] o foco permanece na constituição do indivíduo e, nesse sentido, permanece com o modelo e a lógica da ‘*Bildung*’” (BIESTA, 2016, p. 9, tradução nossa). A única diferença, no entendimento de Biesta, é que Heidegger parte de uma compreensão distinta da cultura, em que esta não representa mais o mundo das coisas que podem ser conhecidas, mas o horizonte de manifestação do sentido de ser (ou seja, daquela compreensão pré-teórica de que depende toda e qualquer relação com as coisas). E, por fim, considerando limitada uma concepção de educação voltada para a auto constituição do indivíduo, Biesta argumenta contra a *Bildung* em prol da *Erziehung*, do ensino (*teaching*), que “vem” de “fora” e interrompe o que está em andamento, funcionando como “um ‘apelo’ à liberdade de outro ser humano” (2016, p. 11, tradução nossa). Não obstante a pertinência das reflexões do autor sobre o ensino, não compartilhamos com sua recusa da *Bildung*, como se esta fosse incompatível com aquele. Acreditamos que uma análise atenta dos pressupostos filosóficos em que se apoia a *Bildung* heideggeriana revelarão mais compatibilidade que incompatibilidade em relação ao ensino educativo que Biesta defende.

Nesse ponto, estamos em condição de reposicionar nossa proposta de tese no que ela traz de específico em relação ao esboço geral das pesquisas relacionadas que acabamos de delinear. Em linha com a literatura consultada, reafirmaremos a filiação de Heidegger à discussão tradicional do conceito de formação, mas não o faremos com base em um só conceito ou em um aspecto específico de sua filosofia, senão a partir do movimento mais amplo de sua analítica existencial. Tentaremos mostrar, no entanto, que a partir da problemática do ser, que o filósofo reintroduz como diferença ontológica, e da interpretação do ser humano como *Dasein*, ser-no-mundo e cuidado desaparecem as bases de qualquer ideal formativo que pretenda fixar modelos teleológicos fixos para o existir humano; em seu lugar se ergue como evidência fenomenológica a ambiguidade da condição humana, suspensa entre as forças impessoais do cotidiano e as possibilidades mais próprias de formação de si. O específico da ideia de formação que assim se anuncia é a luta para que o indivíduo se abra e se mantenha aberto às possibilidades de seu acontecer concreto no mundo. E é com base nessa ideia de formação que traçaremos relações com a educação, ou seja, com as práticas institucionalizadas de ensino-aprendizagem. Não equiparamos formação com educação, nem tentamos derivar diretamente da filosofia de Heidegger propostas ou modelos educacionais. Por isso, não falamos em termos de educação heideggerina, nem de educação ontológica; falamos de uma ideia de formação, enquanto aquilo que, estando em jogo nas práticas e modelos da educação formal, constitui o horizonte último de orientação e avaliação de tais práticas e modelos.

## A estrutura do trabalho

Quanto à estrutura, o trabalho está dividido em três capítulos. Eles articulam o argumento geral de que, se lemos Heidegger à luz do problema da formação, então sua filosofia nos revela uma resposta nova, que se mantém ligada à tradição, sob aspectos formais e estruturais, mas que é, substancialmente, muito diferente. A formação permanece uma conquista de si em meio às forças socioculturais (como na *Bildung* clássica), por meio da transformação de uma condição inicial de não formação (conforme o modelo inaugurado pela *paideia* grega). Mas uma compreensão radicalmente distinta da condição humana, libera a ideia de formação que podemos esboçar a partir da filosofia heideggeriana de qualquer essencialismo e/ou idealismo. Formação não tem mais a ver com o desenvolvimento de uma suposta essência interior ou com a realização de um pretensão ideal exterior, mas com o tornar-se livre para decidir sobre o poder-ser que se abre na situação concreta de cada um em seu mundo histórico.

O primeiro capítulo, *Visão prévia: a questão ontológica e a questão humana*, tem como objetivo apresentar o contexto mais amplo em que se movimenta o pensamento de Heidegger. Trata-se de um capítulo propedêutico que se justifica pelo fato de Heidegger ser um autor ainda pouco conhecido no campo educacional. O ponto de partida é a caracterização da questão sobre o sentido do ser, que é a questão diretriz de toda a filosofia heideggeriana. A principal ideia articulada ao longo desse capítulo é a de que o esquecimento da questão do ser, enquanto esquecimento da diferença entre o que são as coisas e o horizonte que suporta a compreensão que temos delas, também conduziu ao obscurecimento da questão sobre *quem é* o ser humano. Essa ideia é acompanhada pela suposição de que o esclarecimento de uma das questões se vincula ao esclarecimento da outra, numa espécie de círculo virtuoso. E nisso reside a primeira importante indicação sobre a condição humana, a saber, sua dimensão ontológica.

O segundo capítulo, *O ser-no-mundo cotidiano: a decadência do Dasein*, volta-se para a estrutura fundamental da condição humana, assim como ela se manifesta de início e se mantém na maior parte das vezes. Trata-se de mostrar que o ser humano está essencialmente imbricado com o mundo. Não há mundo sem *Dasein* e também não há *Dasein* sem mundo. Disso não se segue que o mundo tenha um caráter privado. Pelo contrário, enquanto estrutura de sentido em que a existência se desenrola, mundo é sempre mundo compartilhado. Ser-no-mundo é ao mesmo tempo ser-com-outros. Resulta dessa condição o fato de que, de início, nós somos *como* os outros. Ou seja, nós não começamos como indivíduos singulares, mas como uma versão mediana daqueles com quem convivemos. O modo como compreendemos as coisas, os outros e nós mesmos, a abertura do mundo como um todo – nas dimensões afetiva,



compreensiva e discursiva – é intermediada pela visão comum. Heidegger chama essa condição de *decadência*. Enquanto abandono às forças do mundo, a decadência expressa a condição de não formação do existente humano.

A noção de formação, enquanto cuidado autêntico de si, em oposição ao mero entregar-se às tendências impessoais do mundo cotidiano, é apresentada no terceiro capítulo. Esse capítulo final tem como título *Cuidado e formação*, o que já indica a atenção especial ao conceito de cuidado, usado por Heidegger para indicar o ser do *Dasein*. Cuidado indica, por um lado, nossa responsabilidade em relação ao que nos tornamos, ou seja, em relação as decisões que envolvem nossas possibilidades de ser – aqui reside a possibilidade positiva da formação enquanto autoformação. Por outro lado, cuidado também indica nosso envolvimento com o mundo e nossa imediata absorção na cotidianidade e suas tendências ontológicas – e aqui reside o elemento inicial da não formação. Essa condição ambígua do cuidado conduz a uma ideia de formação como luta constante contra as tendências do mundo cotidiano que ameaçam reduzir o ser-possível do *Dasein* à medianidade do impessoal. Formação, nessa perspectiva, não envolve a realização de nenhum ideal absoluto ou universal. Para o ente que está essencialmente aberto para o mundo, a formação é tarefa contínua. E é no envolvimento autêntico com o mundo histórico que ela acontece; pois é no mundo que podemos nos perder ou nos ganhar, enquanto senhores do nosso próprio destino. Uma vez apresentada a resposta de Heidegger ao problema da formação, ela é contrastada com alguns aspectos do conceito clássico da *Bildung* e com a *paideia* platônica, num esforço para tornar mais evidente os traços de continuidade e transformação em relação a essa tradição. Por fim, apresentamos alguns desdobramentos educacionais decorrentes da noção de formação conquistada.

## 1 VISÃO PRÉVIA: A QUESTÃO ONTOLÓGICA E A QUESTÃO HUMANA

“Indagar, não responder, era a paixão de Heidegger. A isso sobre que indagava e por que procurava, ele chamou-o ser. Durante toda sua vida filosófica sempre indagou pelo ser. O sentido dessa indagação é apenas devolver à vida o mistério que ameaça desaparecer na modernidade”  
(SAFRANSKI, 2005, p. 17).

Nas palavras de Rüdiger Safranski que escolhemos para epígrafe deste capítulo, extraídas da abertura de sua obra biográfica *Heidegger, um mestre da Alemanha entre o bem e o mal*, aparecem imbricadas as duas pautas centrais de todo o esforço filosófico de Heidegger: a questão do ser e o drama que envolve a existência humana concreta, no que se encontra alojado o problema do tempo. Ambas as questões surgem no radar investigativo do filósofo e começam a ocupá-lo ainda cedo, muito antes de serem sistematicamente explicitadas em *Ser e tempo*, livro que surgiu como um estrondo e, instantaneamente, catapultou Heidegger para o grupo dos grandes intelectuais de sua época. E são essas, precisamente, as questões que desenvolveremos neste capítulo de apresentação das linhas gerais do pensamento heideggeriano. O objetivo é esclarecer os conceitos e os argumentos principais que delineiam aquilo que Ernildo Stein (2014, p. 10) chamou de um “paradigma filosófico com contornos bastante definidos e independentes”.

Mantendo a abordagem nos limites já demarcados na Introdução deste trabalho, concentramo-nos na primeira fase do pensamento de Heidegger, em que *Ser e tempo* é a grande referência. Começamos tratando da ontologia em sentido amplo, enquanto campo de colocação da questão sobre o sentido do ser. Na sequência, voltamo-nos à ontologia fundamental, que é o resultado do encontro da questão sobre o sentido do ser com a existência humana.

### 1.1 Ontologia: a questão sobre o sentido do ser

Na tradição filosófica ocidental, chama-se de “ontologia” o conjunto dos estudos voltados à investigação e à determinação dos elementos primordiais da realidade. Ao longo do tempo, a ontologia tem colocado e tentado responder a pergunta sobre *o que* constitui a realidade singular e geral de todas as “coisas”<sup>13</sup> que ocorrem no mundo, sejam elas de ordem

---

<sup>13</sup> Em alguns momentos usaremos o termo “coisa” como sinônimo de “ente”, pois a semântica do primeiro é mais familiar e seu uso não traz prejuízos técnicos à exposição, uma vez que cotidianamente usamos “coisa” num sentido tão amplo quanto “ente”. Coisa é pedra, é árvore, é instrumento; mas é também acontecimento (como quando dizemos “preciso te contar uma coisa”) e sentimento (como quando dizemos “tem uma coisa me incomodando”).

material, histórica, psicológica ou conceitual. O termo foi criado no século 18 pela junção das palavras gregas *onta*, que quer dizer “entes” ou “seres”, e *logos*, que se pode traduzir por “teoria”, “fala” ou “discurso”.<sup>14</sup> Etimologicamente, então, ontologia é a teoria dos entes ou dos seres; ou seja, a teoria de tudo aquilo que de algum modo *é*, seja uma pedra, uma planta, um número, um fato histórico ou nós mesmos.

Na modernidade, a investigação da realidade foi assumida predominantemente pelas ciências e, em vez de teorias (especulativas), passou a gerar conhecimentos (descritivos). A ciência opera a partir de uma divisão da realidade em domínios. A natureza é *um* dos domínios da ciência. No interior desse domínio, ocorre uma nova separação que põe, de um lado, as coisas físico-material inanimadas e, de outro, os seres vivos. Cada um desses ramos comporta ainda outras classificações, que dão origem às diferentes disciplinas científicas e suas especializações (a química, a física, a biologia etc.). Também no domínio dos entes históricos, lógico-conceituais e psicológicos as coisas se passam dessa forma. Pressuposto, nisso tudo, está o fato de as ciências, cada uma em seu campo específico, já posicionarem o seu objeto de estudo a partir de uma determinação prévia de seu ser. Assim, por exemplo, a investigação das coisas naturais já se movimenta desde o princípio sobre a base de uma ideia bem constituída do que *é* a natureza; e, se não fosse dessa forma, jamais se poderia sequer distinguir o natural do não natural. Há, portanto, uma ontologia que antecede e determina fundamentalmente o modo de ver e de proceder das ciências. Trata-se, contudo, de uma ontologia regional. Cabe à filosofia, no entender de Heidegger, a tarefa de elaborar uma ontologia geral, colocando a questão mais radical sobre a realidade como um todo. Qual é o fundamento, a base comum da realidade que as ciências fragmentam em diferentes regiões ontológicas? Como se mostra, ou seja, como se faz acessível essa realidade antes de sua fragmentação? A questão sobre o sentido do ser busca esclarecer essas perguntas e, nessa perspectiva, busca também fundamentar e dar sentido à investigação científica da realidade: o procedimento científico, dirá Heidegger em *Ser e tempo*, “permanecerá ingênuo e opaco, se suas investigações sobre o ser dos entes deixarem sem discussão o sentido de ser em geral” (ST, p. 37).

O interesse de Heidegger pela ontologia foi despertado ainda em 1907, quando ele era um estudante de nível secundário. Um de seus professores na época lhe apresentou o livro *Sobre os vários sentidos do ente em Aristóteles*, de Fraz Brentano.<sup>15</sup> Foi esse livro que inculcou em

---

<sup>14</sup> De acordo com Castro (2008, p. 7), a palavra “ontologia” foi cunhada por R. Goclenius para o seu *Lexicon Philosophicum*, publicado originalmente em 1613.

<sup>15</sup> Um dos depoimentos do próprio Heidegger sobre a importância desse livro de Brentano para a sua trajetória de pensamento foi registrado em *O meu caminho na fenomenologia* (MCF, p. 3).

Heidegger a pergunta aristotélica pela unidade da multiplicidade dos sentidos de ser, ou seja, pelo modo como estão associadas entre si as diferentes modalidades disso que chamamos de realidade. Aristóteles distinguia tantos modos de ser quanto eram para ele as categorias de classificação dos entes. A categoria primária, na metafísica aristotélica, é a substância (*ousia*), que designa as coisas naturais que existem em si mesmas como individualidades. As demais categorias são atributos de substâncias instalados na própria coisa, por assim dizer, ou a ela atinentes: qualidade, quantidade, relação, local, tempo, ação, paixão, posse, posição. Diante dessa diversidade, Aristóteles mesmo levantou a pergunta sobre o sentido comum que integraria modos tão discrepantes de dizer que algo *é*. A resposta do estagirita, de que a unidade da diversidade dos modos de ser só se dá por analogia, não satisfaz inteiramente Heidegger, para quem a questão permaneceria por toda sua vida como um problema.

Embora não se saiba ao certo como Aristóteles chegou à sua lista de categorias, parece evidente que ele utilizou critérios linguísticos. Quando tomamos algo natural de forma independente, como uma pedra, por exemplo, e tentamos determinar que tipos de predicados lhe podemos atribuir, sob todos os aspectos (a sua quantidade, qualidade, local etc.), notamos que facilmente se chega à lista de categorias de Aristóteles. Contudo, como atesta Dorothea Frede (1998), o fato de a linguagem servir como fio condutor para a classificação dos entes não implica que Aristóteles entendesse o seu sistema de categorias como um esquema conceitual desenvolvido pelo ser humano. “Ele encarava as categorias como distinções contidas na natureza das coisas; elas são lidas na natureza e não são esquemas de interpretação ou [esquemas] impostos por nós à natureza” (FREDE, 1998, p. 63). Esse realismo metafísico manteve-se, em linhas gerais, como a postura típica da filosofia, desenvolvendo-se ao longo da Idade Média até a Modernidade. E a concepção do ser enquanto substância tornou-se, assim, central na ontologia tradicional, que passou a pensar a realidade a partir das coisas naturais e de suas propriedades. O sentido do ser das coisas assim concebidas foi entendido como presença. Para essa tradição, *ser* significa *ser presente*. E quanto mais constante e estável se faz essa presença tanto mais ser têm as coisas. O mais real é o permanente, o eterno.<sup>16</sup>

Para Heidegger, contudo, essa forma de compreender a realidade começa a se transformar radicalmente quando ele percebe, por meio do estudo da obra de Duns Scotus,<sup>17</sup> que as categorias da realidade não são meramente *lidas* na natureza, como pensava Aristóteles

<sup>16</sup> Esta é a orientação de fundo que conduziu a filosofia a identificar, já na antiguidade clássica, com Platão, o mundo das ideias eternas e imutáveis como sendo mais real que o mundo sensível. Pelo mesmo caminho, também o Deus eterno e perfeito (logo, imutável) da teologia tornou-se o *ens realissimum*, o mais real dentre todos os entes.

<sup>17</sup> Heidegger debruça-se sobre a obra de Duns Scotus em 1915, quando, já doutor, escreve *A doutrina de Duns Scotus das categorias e do significado* como requisito para obtenção do título de *Dotzent* (Livre-docente).

e toda a tradição que se seguiu a ele. As categorias, enquanto unidades de sentido, são dependentes de um contexto significativo mais amplo, em relação ao qual são *interpretadas*. Contexto significativo, nesse caso, refere-se à experiência viva dos indivíduos em sua época histórica. Há uma implicação muito importante nisso, na medida em que o ponto de partida deixa de ser as coisas e seus atributos (substâncias) e passa a ser a totalidade significativa na qual as coisas adquirem significado. A partir desse momento, o modo como se dá o acesso à realidade ou, em outras palavras, o modo como a realidade se torna acessível para o ser humano passa a adquirir uma importância central no horizonte investigativo de Heidegger. O que as coisas *são*, o seu sentido, é determinado pelo contexto global de nossas vidas, em seus aspectos prático e teórico. Isso é muito expressivo, pois altera o próprio estatuto filosófico da realidade, que deixa de ser encarada como algo subsistente e passa a ser vista como uma construção humana. O envolvimento com o pensamento de Dilthey, anos depois, deu corpo a essa percepção, tornando claro que “também as verdades têm a sua história” (SAFRANSKI, 2005, p. 185). E é por esse caminho que a questão do tempo será umbilicalmente ligada à questão do ser.

A partir daqui, o modo de colocar a “questão do ser” também se altera: Heidegger não vai mais perguntar *o que* são as coisas ou *o que* é a realidade em geral, senão *como* as coisas ou *como* a realidade em geral se torna acessível para nós. Essa guinada no modo de formular a questão traz o ser humano para o centro da problemática ontológica. Afinal, para compreender o modo como a realidade se constitui enquanto tal é preciso colocar em questão o ente *para quem* a realidade se constitui. (Para o enfrentamento dessa questão contribuirá decisivamente o envolvimento de Heidegger com a fenomenologia de Husserl, mas disso trataremos depois.)

Sobre essa alteração no modo de formular a questão do ser, em que se dá a sutil e decisiva mudança da pergunta sobre “o que” para a pergunta sobre o “como” da realidade, convém assinalar ainda que ela prepara a distinção fundamental, que aparecerá em *Ser e tempo*, entre o ser e os entes, denominada *diferença ontológica*. Nela reside a base de toda a crítica que Heidegger dirige à ontologia tradicional enquanto promotora e vítima do esquecimento do ser.

### 1.1.1 Diferença ontológica e esquecimento do ser

*Ser e tempo* traz na abertura uma passagem do *Sofista* (244a) de Platão onde se lê: “é, pois, evidente que de há muito sabeis o que propriamente quereis designar quando empregais a expressão ‘ente’; outrora, também nós julgávamos saber, mas agora [isso] nos deixa perplexos”. Heidegger assegura, a partir daí, que ainda nos falta a compreensão sobre o que de fato

designamos quando dizemos “ente”, ou seja, quando dizemos que algo *é*. Não obstante, acrescenta ele, a falta de tal compreensão já não nos deixa perplexos, como outrora deixava Platão. Por isso, não basta simplesmente recolocar a pergunta sobre o ser; é preciso, antes de tudo, despertar de novo a compreensão para o sentido da própria questão.

Por que, afinal, já não nos causa perplexidade a questão nunca esclarecida sobre o sentido de ser? A resposta de Heidegger (ST, p. 2) consiste em dizer que a referida questão “caiu no esquecimento”. E tal esquecimento, de acordo com ele, apoia-se em preconceitos que, desde a antiguidade, promovem a dispensa do questionamento: “Pois se diz: ‘ser’ é o conceito mais universal e o mais vazio. Como tal, resiste a toda tentativa de definição. Esse conceito mais universal e, por isso, indefinível prescinde de definição; todo mundo o emprega constantemente e também compreende o que ele, cada vez, pretende designar” (ST, p. 2). Debruçando-se sobre cada um desses preconceitos, Heidegger mostra que eles apenas ocultam a falta de resposta e revelam o quanto a própria colocação da questão permanece ainda obscura e sem direção: “ser” é o conceito mais universal, mas isso não significa que é o conceito mais claro; a impossibilidade de dizer o que é o “ser”, não dispensa a pergunta pelo seu sentido, ao contrário, a exige; a compreensão comum que todos têm do “ser” apenas aponta, por fim, para o enigma que acompanha nossa relação com os entes (ST, p. 3-4).

As dificuldades envolvidas na compreensão da questão sobre o sentido do ser, favoreceram o desenvolvimento da ontologia aristotélica com o primado da substância. Em outras palavras, a questão sobre o ser em geral foi substituída pela investigação do caráter substancial dos entes e seus atributos. Por esse caminho, consolidou-se a ideia de que o ser é permanência, ou seja, que é aquilo que se mantém presente permeando as mudanças. O ser das coisas, o real da realidade é o atemporal. Mas isso, protesta Heidegger, foi aceito dogmaticamente sem que se questionasse o modo pelo qual isso se dá. *Ser e tempo* quer justamente problematizar esse pressuposto que a tradição assumiu como óbvio; quer problematizar a ideia de uma realidade substancial, de uma realidade concebida em separado do tempo, da história, da experiência viva dos indivíduos. Para tal, o primeiro passo é recuperar a diferença radical entre ser e ente, de modo a não mais reduzir um ao outro. Heidegger assinala essa diferença no § 2 de *Ser e tempo*, no qual apresenta “a estrutura formal da questão do ser”. Ali, apenas duas frases estabelecem positiva e negativamente o contraste da abordagem proposta em relação a toda uma tradição anterior de pensamento: “O questionado da questão a ser elaborada é o ser, o que determina o ente como ente, aquilo em vista do que o ente já está sempre sendo compreendido, em qualquer discussão. O ser dos entes não ‘é’ em si mesmo um outro ente” (ST, p. 6).

A indicação positiva do ser como “o que determina o ente como ente, aquilo em vista do que o ente já está sempre sendo compreendido, em qualquer discussão” situa a discussão no horizonte das condições transcendentais de possibilidade. Nisso revela-se um vínculo com a tradição kantiana. Antes de Heidegger, Kant já havia mostrado que, para compreender a realidade, o ser humano precisa de certas estruturas *a priori* que não podem ser excluídas da experiência e que são o próprio princípio de organização da experiência. Mas Kant, assim como boa parte dos neokantianos, pensava essas estruturas *a priori* como categorias da razão, que eram sempre iguais (necessárias) e iguais para todos (universais). A metafísica aristotélica ainda se fazia presente na pretensão de afirmar a atemporalidade tanto do eu transcendental (substancial) quanto das categorias que esse eu opera ao experienciar o real. Heidegger, por sua vez, entende que os *a priori* que possibilitam ao ser humano experienciar o mundo não se encontram em uma estrutura racional necessária e universal, mas na própria dinâmica do existir. Ao mesmo tempo em que constitui a si mesmo no interior de um *mundo histórico-cultural*<sup>18</sup>, o ser humano incorpora os esquemas de significados constitutivos desse mundo, que serão a base de toda sua experiência e de toda sua ação. Assim, uma montanha pode *ser* a morada dos deuses em um mundo místico ou pode *ser* uma fonte de minério num mundo regido pela exploração técnica. O ser da montanha não está na montanha, como uma substância desta, nem tampouco está nas categorias da razão. O ser da montanha está no modo como ela se mostra ao entendimento a partir de um contexto significativo mais amplo, que antecipa para nós uma compreensão do que uma montanha *é*. Decisivo é entender, quanto a isso, que sem uma compreensão prévia (mesmo que implícita e vaga) jamais encontraríamos a coisa “montanha”; da mesma forma como jamais encontraríamos uma peça de xadrez se não tivéssemos uma noção do que é o jogo de xadrez.<sup>19</sup> Esse precisamente é o sentido em que uma compreensão do ser determina o ente como ente.

---

<sup>18</sup> A expressão “mundo histórico-cultural”, que usamos com frequência, é, no sentido que a usamos, profundamente redundante. Como ainda teremos oportunidade de detalhar, mundo é, no contexto da filosofia heideggeriana, o horizonte de sentido onde nossa vida se desenvolve com suas necessidades e dramas; é nesse mundo que nós e as coisas adquirimos significado específico. O conceito é usado em sentido ontológico-existencial, que, como tal, convém distinguir da noção científica de mundo, como a soma de todas as coisas, e da ideia comum de mundo, enquanto o espaço em que estão contidas todas as coisas. Para a concepção científica e comum, o mundo pode ser concebido independentemente do acontecer humano e da temporalidade; mas, em seu sentido ontológico-existencial, mundo repercute as formas de vida assumidas e desenvolvidas ao longo de sua história, sendo inconcebível separadamente. O adjetivo “cultural” nós o usamos, em sentido amplo, para indicar os aspectos gerais e fundamentais das formas de vida que constituem do mundo em sua historicidade. A ideia de cultura em jogo, aqui, representa muito mais que os padrões comportamentais, as crenças e os costumes específicos de um grupo temporal e geograficamente definido; inclui um modo de compreender e de existir que é compartilhado tacitamente pelos indivíduos, mesmo quando eles não seguem algumas crenças ou costumes de seu tempo e de seu grupo.

<sup>19</sup> Claro que, mesmo na ignorância completa do que é o jogo de xadrez, poderíamos nos deparar com suas peças que então se mostrariam como coisas desconhecidas, como objetos com tais e tais formatos, feitos de tais e tais materiais. Mas isso não seria encontrar a peça de xadrez enquanto tal, ou seja, enquanto uma “torre”, um “bispo”, um “cavalo” etc., porque uma peça de xadrez *é* o seu lugar (funcional) no contexto do jogo. Esse paralelo com o jogo de xadrez é emprestado (e livremente adaptado) do livro *Having Thought: Essays in the Metaphysics of Mind*,

Seguindo a indicação positiva sobre o ser como o que determina o ente como ente, Heidegger introduz a indicação negativa de que “o ser dos entes não ‘é’ em si mesmo um outro ente”. Com isso ele ressalta o que já estava implícito: que aquilo que determina a realidade enquanto tal não é nada “real”, nem pertence ao real enquanto tal; a realidade, aquilo que as coisas *são*, emerge de nosso envolvimento com uma totalidade significativa mais ampla, que em si mesma não é coisa alguma. O ser, enquanto aquilo que determina, e o ente, enquanto a coisa determinada, não têm o mesmo caráter. O fundamento não pertence à mesma ordem que o fundamentado. É precisamente a atenção à essa diferença que constitui, para Heidegger, o tema da ontologia.<sup>20</sup> No curso *Os problemas fundamentais da fenomenologia*, proferido no verão de 1927, mesmo ano do aparecimento de *Ser e tempo*, o filósofo encontra um nome para designar essa diferença fundamental entre ser e ente:

Precisamos poder levar a termo inequivocamente a diferença entre ser e ente para que possamos transformar algo assim como o ser em tema de investigação. Esta distinção não é arbitrária, mas é justamente por meio dela que se conquista pela primeiríssima vez o tema da ontologia e, com isso, da própria filosofia. Sobretudo, ela é uma distinção que constitui a ontologia. Nós a designamos como *diferença ontológica*, isto é, como a cisão entre ser e ente (PFF, p. 31).

A cisão entre ser e ente permaneceu obscura para a tradição filosófica que, justamente por isso, passou a pensar o ser a partir dos entes, enquanto aquilo que se mostra a si mesmo, a partir de si mesmo, e que pode ser reconhecido pela razão em sua consistência ontológica.<sup>21</sup> Assumido esse pressuposto, a filosofia atribuiu a si mesma a tarefa de reconhecer e fixar a identidade essencial dos entes por meio de definições racionais. E uma vez cumprida essa tarefa, o passo seguinte foi *explicar* os entes a partir de seu fundamento último. Mas esse caminho, protesta Heidegger, não leva ao entendimento da questão sobre o sentido do ser, porque ainda não se trata do ser enquanto tal quando se fala de um ente fundamental. Evitar esse caminho de fundamentação torna-se crucial, então, para o adequado enfrentamento da questão sobre o sentido do ser:

---

de John Haugeland (1998), onde é recorrentemente usado para ilustrar discussões sobre a natureza e o processo da compreensão.

<sup>20</sup> É também com base na diferença entre ser e ente que Heidegger vai distinguir os âmbitos *ôntico* e *ontológico* de investigação. O primeiro está relacionado com os fatos sobre os entes e o segundo com a elaboração explícita do sentido do ser, ou seja, com o modo como os entes se tornam inteligíveis para nós seres humanos.

<sup>21</sup> As diferentes nomeações do ser ao longo da tradição filosófica atestam seu esquecimento. *Ideia* (Platão), *energia* (Aristóteles), *res cogitans e res extensa* (Descartes), *mônada* (Leibniz) e *vontade de poder* (Nietzsche) são exemplos do tipo derradeiro de ente usado para expressar o ser. Também as modernas ciências da natureza, orientadas ainda por pressupostos da ontologia tradicional, tem um ente derradeiro como expressão do ser – a matéria.



O primeiro passo filosófico na compreensão do problema do ser consiste em não *mythón tina diegeîsthai*<sup>22</sup>, não “contar histórias”, isto é, não determinar o ente como ente, em sua proveniência, por recurso a um outro ente, como se o ser tivesse o caráter de um possível ente. Enquanto [aquilo que é] questionado, o ser exige, portanto, um modo próprio de demonstração que se distingue essencialmente da descoberta de um ente (ST, p. 6).

A consequência metodológica imediata da afirmação da diferença ontológica é a impossibilidade de abordar o ser com os mesmos recursos que tradicionalmente se usou para abordar os entes. Pode-se explicar os entes, mostrar sua procedência e classificá-los a partir de uma tábua de categorias. Mas o ser, em sua radical diferença para com os entes, não se deixa alcançar por essa via. O ser não pode ser explicado, tampouco pode ser dito categoricamente, pois, rigorosamente, o ser não “é”, no mesmo sentido em que as coisas “são”. E, contudo, nós já nos movemos em uma compreensão do ser, e o fato de podermos formular a pergunta sobre o seu sentido é a maior prova disso. Da mesma forma que um detetive só pode investigar um roubo se tiver uma ideia, mesmo que vaga, do que consiste um roubo, também a investigação da questão do ser já conta com uma compreensão daquilo que nela encontra-se em questão. Trata-se, portanto, de tornar transparente essa compreensão vaga que já está em nós. O método adequado para essa tarefa é a *fenomenologia*.

### 1.1.2 A ontologia só é possível como fenomenologia

Vimos anteriormente que Heidegger modifica o modo tradicional de formular a questão sobre o sentido de ser. Ele não pergunta mais *o que é o ser* ou *o que são as coisas*, mas como se dá para nós a compreensão do ser que antecede nossa experiência com as coisas. Para o enfrentamento dessa questão e, inclusive, para sua adequada compreensão, foi decisivo o encontro com a fenomenologia desenvolvida por Edmund Husserl, de quem Heidegger foi assistente e aprendiz. A grande inovação que a fenomenologia introduziu foi justamente a atenção ao modo como algo surge significativamente para a consciência ou, dito de outro modo, ao modo como a consciência intui seus objetos. Heidegger pressentiu, desde o início, que com a fenomenologia a multiplicidade dos modos do ser poderia ser enfim investigada. Husserl, contudo, não era movido pelo mesmo interesse. Ele buscava, por meio da fenomenologia, edificar uma ideia de filosofia científica, que colocasse o mundo entre parênteses e se voltasse exclusiva e diretamente aos conteúdos objetivos da consciência. Com isso, ele acreditava estar reconduzindo a filosofia “de volta às coisas mesmas”, no sentido de que a investigação dos

<sup>22</sup> Heidegger cita, aqui, mais uma vez, o livro de Platão, *O sofista* (242c).

processos da consciência seria conduzida sem interferência de qualquer teoria ou preconceito mundano. Mas para Heidegger, esse caminho ainda não atingia as coisas mesmas, uma vez que permanecia preso a uma perspectiva teórica que tomava de antemão os conteúdos da consciência como objetos de conhecimento. Além disso, incomodava-o o fato de a abordagem husserliana da fenomenologia deixar pouco espaço para a vida e a história.<sup>23</sup>

Do envolvimento de Heidegger com a fenomenologia de Husserl, em seus pontos de apropriação e crítica, resultou o conceito de fenomenologia esboçado no § 7 de *Ser e tempo*. Apresentamos na sequência uma breve síntese do que ali é elaborado.

Logo no início, Heidegger rejeita a ideia de fenomenologia como um “ponto de vista” ou uma “corrente” filosófica, declarando que, antes de tudo, a expressão significa um “conceito de método” (ST, p. 27). Com ela não se busca caracterizar *o que* são os objetos da investigação filosófica, mas o modo *como* eles o são. E a fenomenologia pretende fazer isso atendo-se às próprias coisas e, por isso, sua máxima poder ser formulada na expressão “para as coisas elas mesmas!”. Mas como já assinalamos anteriormente, essa máxima não tem para o filósofo de *Ser e tempo* o mesmo sentido que tinha para o seu mestre. O que significa fenomenologia, Heidegger revela por meio da clarificação dos componentes do próprio termo: fenômeno e logos.

A expressão grega *phainómenon* indica “o que se revela, o que se mostra em si mesmo” (ST, p. 28). Na acepção vulgar de fenômeno, aquilo que se mostra é o ente, que no sentido kantiano se torna acessível na intuição empírica. “O conceito vulgar, porém, não é o conceito fenomenológico de fenômeno” (ST, p. 31). Na perspectiva fenomenológica, fenômeno é “o que já sempre se mostra nas manifestações, no fenômeno em sentido vulgar, de maneira prévia e concomitantemente, embora não temática, mas que é passível de ser mostrado tematicamente” (ST, p. 31). O conceito de fenômeno que interessa à fenomenologia é aquele que remete ao modo como os entes se mostram; não a coisa que aparece como tal, mas o próprio aparecer.

O termo *lógos* tem múltiplos significados, podendo ser traduzido por razão, juízo, conceito, definição, fundamento, relação, proposição etc. Heidegger argumenta, contudo, que o sentido originário, de onde se desdobram todos os demais significados de *lógos*, é fala ou

---

<sup>23</sup> Um elemento central subjacente ao desacordo entre a concepção fenomenológica de Husserl e de Heidegger está na constituição do significado das coisas. Em escritos posteriores às *Investigações lógicas*, de 1901, Husserl assumiu uma virada neokantiana e cartesiana, e passou a afirmar que a subjetividade transcendental, em correlação intencional com seus objetos, constitui a fonte de todo significado. E foi isso o que, segundo Thomas Sheehan (2005, p. 196-197), finalmente separou a fenomenologia de Heidegger da de Husserl, pois Heidegger, diferentemente de Husserl, argumentou que o contexto ou o mundo vivido em que as coisas são encontradas é que constitui a fonte de todo significado. Enquanto um buscava o significado das “coisas mesmas” nas estruturas imanentes da consciência, o outro voltava-se para mundo fáctico.

discurso (*Rede*). Como fala, o *lógos* caracteriza-se por revelar o objeto de que trata. Ou seja, o sentido do *lógos* enquanto fala é deixar e fazer ver aquilo sobre o que se fala por meio do próprio falar. Um discurso sobre as árvores, por exemplo, que realce suas características, deixa e faz ver o modo de ser das árvores a partir delas mesmas (de suas características). O mostrar da fala tem a forma de um “deixar e fazer ver algo como algo”, podendo por isso ser verdadeiro ou falso (ST, p. 33). Uma fala verdadeira é aquela que deixa e faz ver as coisas assim como elas se manifestam; a verdade acontece nela como descobrimento, como *alétheia*.<sup>24</sup> Mas como a fala só pode visar a um ente que de alguma forma já está disponível para ser empregado como “objeto” de fala, Heidegger chama atenção para o fato de a descoberta que ocorre na e pela fala ser dependente de um descobrimento anterior dos entes. Quer dizer: não é a fala enquanto pronunciamento teórico (científico e/ou filosófico) que primeiro descobre os entes (a realidade); a fala apenas aponta para os entes que de alguma forma já se revelaram. Essa revelação primeira dos entes é para Heidegger o lugar originário da verdade, o descobrimento fundamental (a *alétheia* mais radical). E é para essa verdade mais radical que se volta a fenomenologia heideggeriana. “A verdade fenomenológica (*abertura do ser*) é *veritas transcendentalis*” (ST, p. 38).

Da clarificação das noções de “fenômeno” e “logos” resulta o conceito preliminar de fenomenologia: “deixar e fazer ver por si mesmo aquilo que se mostra, tal como se mostra a partir de si mesmo” (ST, p. 34). Mas, nesse ponto, convém que fique claro o que a fenomenologia deve “deixar e fazer ver”. O que é que se deve chamar de fenômeno no sentido privilegiado da fenomenologia (que é diferente dos fenômenos num sentido vulgar e, mesmo, num sentido científico)? O que, em sua essência, é necessariamente tema de uma demonstração explícita? A resposta de Heidegger: “Justo o que não se mostra diretamente e na maioria das vezes e sim se mantém velado frente ao que se mostra diretamente e na maioria das vezes, mas, ao mesmo tempo, pertence essencialmente ao que se mostra diretamente e na maioria das vezes a ponto de constituir o seu sentido e fundamento” (ST, p. 35). Ou seja, o tema da fenomenologia é aquilo que não aparece explicitamente na manifestação dos entes, mas que, mesmo oculto, constitui o sentido e o fundamento dos entes: o ser. A fenomenologia é, portanto, “a via de acesso e o modo de verificação para se determinar o que deve constituir tema da ontologia. A ontologia só é possível como fenomenologia. O conceito fenomenológico de fenômeno propõe, como o que se mostra, o ser dos entes, o seu sentido, suas modificações e derivados” (ST, p.

---

<sup>24</sup> Em sua interpretação do termo *alétheia*, Heidegger explora o sentido privativo do *a*, em oposição à *lethes*, enquanto aquilo que está encoberto, oculto. Daí a tradução de *alétheia* por descobrimento, desocultamento.

35). O ser não é fenômeno no sentido vulgar do conceito, mas a fenomenologia irá transformá-lo em fenômeno no sentido fenomenológico, ou seja, no sentido daquilo que se oculta no que se manifesta e, contudo, constitui o fundamento e sentido de tudo o que se manifesta.

A suposição de fundo que impulsiona a fenomenologia heideggeriana é de que existe um jogo constante de luz e sombra em que o essencial tende a não aparecer. Stein (1983, p. 103) sugere, inclusive, que essa descoberta de que existe “um primado da tendência para o encobrimento” é o fator “determinante e individualizador” do método filosófico de Heidegger. Há implicações importantes que se colocam a partir dessa descoberta, uma vez que, “se não levar em consideração tal estado de coisas a análise filosófica corre o risco de ser ingênua e de falharem seus propósitos” (STEIN, 1983, p. 103). Isso vai influenciar decisivamente o modo como Heidegger compreende o fazer fenomenológico: ao invés de pensar, como Husserl e outros filósofos, que a realidade se estende diante de nós à espera de que a rede de nossos recursos metodológicos a aprisionem, Heidegger sustenta a convicção de que o essencial do ser humano e das coisas tende para o disfarce ou está efetivamente encoberto; e, por isso, ele se volta para o como do método, buscando o modo de levar o objeto de sua investigação à revelação (STEIN, 1983, p. 103).<sup>25</sup>

É em consonância com esse caráter fundamental do método fenomenológico, em que se reconhece a primazia de uma tendência ao ocultamento, que convém compreendermos os três momentos fundamentais do método fenomenológico, que Heidegger distingue com clareza no curso *Os problemas fundamentais da fenomenologia*: a redução, a construção e a destruição. A “redução fenomenológica” consiste na “recondução do olhar investigativo do ente apreendido ingenuamente para o ser” (PFF, p. 36); trata-se, portanto, de assumir o ponto de vista transcendental na investigação da realidade. O momento da “construção fenomenológica” envolve “a projeção livre do ente previamente dado com vistas ao seu ser e às suas estruturas” (PFF, p. 37); esse momento construtivo de projeção se faz necessário porque o ser não é tão acessível quanto o ente, de modo que pudéssemos simplesmente nos colocar diante dele. Por fim, considerando que o ponto de partida de toda construção fenomenológica é determinado pela experiência mundana do ente e pelo círculo de possibilidades abertas pela conjuntura

---

<sup>25</sup> Stein (1983) sustenta que esse jogo entre velamento e desvelamento, que constitui a ideia matriz da fenomenologia heideggeriana, foi tirado da interpretação etimológica da palavra *alétheia* (alfa privativo + velamento); de acordo com ele, essa interpretação evoluiu e se radicaliza na obra de Heidegger, até o ponto de o filósofo resumir nessa palavra grega o objeto da filosofia: “A tarefa da filosofia deve ser analisada no interior do espaço criado pela tensão semântica resultante da relação que os dois polos velamento-desvelamento mantêm entre si. O modelo binário mantém-se, ainda que mudem os termos polares: ocultar-mostrar, esquecer-lembrar, pensado-impensado, verdade-não-verdade, essência-não-essência, dependendo sua força significativa sempre de certas variáveis: homem, ser, História da Filosofia, Era da Técnica” (STEIN, 1983, p. 114).

histórico-filosófica em que estamos inseridos a cada vez, é preciso verificar se as perspectivas abertas e os caminhos disponíveis foram originariamente conquistados; nesse sentido, “a construção da filosofia é necessariamente destruição, isto é, uma desconstrução daquilo que foi legado [pela tradição] realizada em meio a um retrocesso historiográfico à tradição” (PFF, p. 39). Heidegger insiste, contudo, para que não se confunda essa destruição com alguma forma de negação da tradição ou de sua condenação à nulidade.

Em *Ser e tempo*, depois de assinalar o fato de que nossa compreensão da realidade e de nós mesmos é a princípio guiada pela tradição e que, nesse sentido, o passado não nos segue, mas nos precede, antecipando nossos passos, Heidegger justifica a necessidade de confronto com a tradição em função de nossa tendência para “naturalizar” aquilo que nos é legado, ocultando assim sua própria condição histórica. Sempre que isso ocorre, resulta bloqueada a possibilidade de um retorno positivo ao passado, em termos de uma apropriação transformadora. A reificação do passado torna-se, assim, ao mesmo tempo reificação do futuro. Quando isso acontece, a história tende a se converter em mera matéria de interesse e reelaboração, como ocorre na filosofia em relação a questão do ser. Por isso, diz Heidegger, “caso a questão do ser deva adquirir a transparência de sua história, é necessário, então, que se abale a rigidez e o endurecimento de uma tradição petrificada e se removam os entulhos acumulados” (ST, p. 22). Não se trata de mostrar supostos erros no modo de pensar da tradição, mas sim de reconhecer seus limites; o único sentido negativo da destruição atinge o presente e não o passado, na medida em que se constitui como denúncia de nossa tendência acrítica de lidar com o legado da tradição. O fio condutor do confronto com a história da ontologia, em *Ser e tempo*, é a pergunta sobre como ocorre, se é que ocorre, a articulação entre a questão do ser e o fenômeno do tempo, em estágios decisivos da tradição filosófica. Sua realização previa a análise retrospectiva da obra de Kant, Descartes e Aristóteles.

A destruição (melhor pensada como “desconstrução”) da história da filosofia, planejada para a Segunda Parte de *Ser e tempo*, nunca foi escrita – pelo menos não do modo como havia sido esboçada no sumário do tratado.<sup>26</sup> A parte publicada da obra cumpre, pelo menos em parte,

---

<sup>26</sup> Alguns comentadores consideram o curso *Os problemas fundamentais da fenomenologia*, de 1927, um esboço do que poderia ser a Segunda Parte de *Ser e tempo*. De qualquer forma, o caminho posterior do pensamento de Heidegger será intensamente marcado pelas análises da História da Filosofia, em que ele procura penetrar no impensado dos textos da tradição (o que se vela no que foi pensado), sendo difícil não reconhecer, nesse movimento, a presença da destruição fenomenológica da história da ontologia que fora projetada em *Ser e tempo*, sobretudo em seu sentido positivo.

A especificidade do confronto, fenomenologicamente guiado, de Heidegger com a tradição filosófica é ilustrada por Stein (1983, p. 122) a partir de um contraponto com Hegel: “a) Hegel busca em cada pensador da História da Filosofia o elemento fundamental por este pensado; Heidegger persegue em cada pensador da História da Filosofia algo impensado no que este pensou. b) Para Hegel cada pensador é, com aquilo que pensou, um momento dentro

a tarefa da redução e da construção fenomenológica, em que se tenta, por meio da recondução do olhar do ente para o ser, tornar visível a estrutura de ser de um ente privilegiado, o ente que nós mesmos sempre somos.

## 1.2 Ontologia fundamental: a analítica do ser humano

Seguimos, até o momento, os passos iniciais de Heidegger na colocação (ou recolocação) da questão sobre o sentido do ser. Ele inicia constatando que uma incompreensão de fundo sobre a diferença entre ser e ente tem desvirtuado a ontologia tradicional do verdadeiro enigma que a envolve. Propõe, então, a tarefa de recolocar a questão a partir da diferença ontológica, não mais perguntando “o que é” mas “como se manifesta” o ser. Essa tarefa torna-se possível com a fenomenologia, enquanto esforço para fazer e deixar ver o ser como aquilo que, sem ser propriamente um ente, determina o aparecimento dos entes enquanto tais. O desdobramento do questionamento exige, nesse ponto, que se defina o ente que servirá de base para a investigação. Afinal, como o ser é sempre o ser de um ente, é o ente que deve ser interrogado quando se questiona o ser. (E, lembremos, o momento da construção fenomenológica consiste precisamente em projetar, ou seja, em abrir a perspectiva para a visualização de *um* ente em relação ao seu ser e à sua estrutura de ser.)

Considerando, contudo, que chamamos de “ente” muitas coisas e em sentidos diversos, restam as perguntas: Em *qual* dos entes deve-se ler o sentido do ser? O ponto de partida é arbitrário ou será que um determinado ente possui o primado na elaboração dessa questão? Qual é este ente exemplar e em que sentido possui ele um primado? (ST, p. 7). No entender de Heidegger, é em nome da própria transparência da questão que se deve priorizar o ente para quem o ser torna-se um problema.

Elaborar a questão do ser significa, portanto, tornar transparente um ente – aquele que questiona – em seu ser. [...] Designamos com o termo *Dasein* esse ente que cada um de nós mesmos sempre somos e que, entre outras coisas, possui em seu ser a possibilidade de questionar. A colocação explícita e transparente da questão sobre o sentido do ser requer uma explicitação prévia e adequada de um ente (do *Dasein*) no tocante a seu ser (ST, p. 7).

---

de um processo triádico em que as contradições são suprimidas (tiradas, elevadas e conservadas) num nível superior; para Heidegger o elemento impensado no pensamento de cada autor da tradição é o mesmo que perpassa toda a História da Filosofia e que é progressivamente encoberto. c) O movimento triádico em Hegel exige como ponto de referência e convergência um momento em que todas as contradições se suprimem. Este ponto não precisa ser objetivamente alcançável, mas deve constituir sempre o horizonte a partir do qual os diversos momentos de oposição recebem seu sentido e unidade. O ponto de referência e convergência, que para Hegel é a condição do movimento ascensional do processo dialético, é interpretado por Heidegger justamente como aquilo que é a causa radical do encobrimento do elemento impensado na História da Filosofia. Para Heidegger jamais se suprime a tensão entre pensado e impensado, velamento e desvelamento e para ele não existe a convergência para um ponto determinado dentro da História da Filosofia a partir do qual se pudesse pensar uma unidade.”

Esse é o momento em que a “questão do ser” se cruza com a “questão humana”. Também é aqui que Heidegger introduz o seu termo para designar o ser humano: *Dasein*. Sobre o significado desse termo e de sua escolha trataremos depois. Por ora, interessa-nos detalhar melhor o privilégio do ente humano, do *Dasein*, na investigação da questão sobre o sentido do ser. De início, trata-se de uma demanda formal na própria colocação da questão: para que o questionamento se torne transparente, deve-se esclarecer suficientemente a condição do ente que questiona. Mas, ao destacar a capacidade de questionar, Heidegger já antecipa o vínculo fundamental que liga o sentido do ser à existência humana, pois, embora questionar seja uma possibilidade entre outras que temos, essa não é uma capacidade qualquer. A estrutura de qualquer questionamento revela algo fundamental acerca do tipo de ser que nós mesmos somos. O fato de podermos formular questões indica, por um lado, que já sempre nos movimentamos em uma compreensão prévia das coisas, sem o que não teríamos base nenhuma para a indagação; por outro, indagar acerca das coisas só é possível porque estamos abertos ao mundo, no sentido de podermos ampliar o horizonte compreensivo que pertence a cada um de nós. É, portanto, especialmente por meio da capacidade de questionar que a “questão do ser” se vincula com a “questão humana”.

Heidegger justifica ainda a posição privilegiada do *Dasein* como ponto de partida para a investigação da questão sobre o sentido, ressaltando o múltiplo primado desse ente em relação a todos os demais. O *Dasein* possui um primado *ôntico*, na medida em que não é apenas mais um ente dentre outros que simplesmente ocorrem no mundo, senão que ele se constitui a partir de seu envolvimento com o mundo. Dito de outro modo, aquilo que nós somos, ou seja, nosso ser, está continuamente em jogo para nós *enquanto* estamos sendo. E isso também significa que dispomos sempre de uma compreensão de nosso próprio ser, de modo que não somos nunca indiferentes a nós mesmos. Resulta daí o primado *ontológico* do *Dasein*: a compreensão do ser é em si mesma uma determinação do ser desse ente. Podemos dizer, nesse sentido, que somos seres ontológicos. Os privilégios *ôntico* e *ontológico* se intercalam: “O privilégio *ôntico* que distingue o *Dasein* está em ele *ser ontológico*” (ST, p. 48).

O primado *ôntico* e o primado *ontológico* revelam que *Dasein* é um ente que já sempre “sabe” de si mesmo, que já sempre dispõe de uma compreensão de seu ser. Essa compreensão traz consigo, de maneira igualmente originária, o “aí” em que esse ente é a cada vez. Quer dizer, a compreensão que temos de nós mesmos inclui a compreensão do mundo e do ser dos entes que se tornam acessíveis no interior do mundo. Dessa maneira, qualquer estudo dos entes que não têm o modo de ser do *Dasein*, qualquer ontologia regional, precisa reconhecer sua dependência em relação à estrutura *ôntica* do próprio *Dasein*, que acolhe em si a determinação

de uma compreensão do ser desses entes. Esse é o terceiro primado do *Dasein*: nele reside a condição ôntico-ontológica da possibilidade de todas as ontologias. E é por isso, diz Heidegger, “que se deve procurar, na *analítica existencial do Dasein, a ontologia fundamental* de onde todas as demais podem originar-se” (ST, p. 13).

Os múltiplos privilégios do *Dasein* tornam evidente, no entender de Heidegger, que esse não é apenas o ente a ser interrogado primeiro na tarefa de investigar o sentido do ser. Ele “é, sobretudo, o ente que, desde sempre, *se relaciona e comporta com o que se questiona* nessa questão. A questão do ser não é senão a radicalização de uma tendência ontológica essencial, própria do *Dasein*, a saber, da compreensão pré-ontológica de ser” (ST, p. 15).<sup>27</sup> A tarefa da ontologia (teórica) é, portanto, tornar explícita a compressão pré-ontológica (não teórica) na qual o *Dasein* já sempre se mantém. A escolha do termo *Dasein* para designar “o ente que nós mesmos somos a cada vez”, já delinea vários aspectos dessa tarefa.

### 1.2.1 O *Dasein*

O termo “*Dasein*” era usado, antes de Heidegger, na filosofia alemã para indicar a *existência* de algo, no sentido de sua efetiva ocorrência no mundo.<sup>28</sup> É nesse sentido, por exemplo, que Kant fala da existência de Deus, “*Dasein des Gottes*”; e é também nesse sentido que existência, *Dasein*, aparece como uma das categorias da lógica especulativa de Hegel. Completamente outro é, contudo, o uso que Heidegger faz do termo. “*Dasein*” continua associado à existência, mas esta não será mais usada genericamente para indicar a ocorrência de qualquer tipo de coisa. *Existência*, como veremos na sequência, identificará justamente o ser daqueles entes que, ao invés de simplesmente ocorrerem no mundo como coisas subsistentes,

---

<sup>27</sup> Essa centralidade que Heidegger confere ao *Dasein*, na elaboração da questão do sentido do ser, ajudou a alimentar interpretações antropológico-existenciais e acusações de que *Ser e tempo* seria “apenas um novo movimento na tradição da filosofia transcendental com origem em Kant” e que seria “antropocêntrico”, na medida em que o *Dasein* funcionaria como a base desde onde se poderia derivar a totalidade dos entes (GUIGNON, 1998, p. 35). Tais interpretações e acusações são comumente listadas entre os motivos que produziram, a partir da década de 1930, a *viravolta (Kehre)* no modo de pensar de Heidegger. O fato de *Ser e tempo* ter permanecido incompleto em relação à seu plano original, pode ter contribuído para esse tipo de mal entendido, pois justamente à parte não publicada caberia a condução da questão do ser para além da analítica do *Dasein*, cumprida na parte publicada da obra. No que diz respeito à ontologia fundamental, no entanto, a centralidade da perspectiva humana é irrecusável. Mas ainda assim, é preciso reconhecer, como faz Stein (2003, p. 30-31), que em contraste com a tradição filosófica, “quando Heidegger introduz um ente privilegiado, o *Dasein*, aparece um novo nível de problematização do ser. [...] o filósofo inaugura duas questões centrais na Filosofia – o círculo hermenêutico e a diferença ontológica. [...] Sobretudo as consequências da diferença ontológica são tão radicais que passam a nos oferecer a possibilidade de repensar os modelos de fundação de toda a tradição”. Em face do novo paradigma introduzido por *Ser e tempo*, Stein (2003) sustenta que a própria base para uma Antropologia Filosófica precisa ser reestabelecida.

<sup>28</sup> As considerações etimológicas feitas neste tópico apoiam-se nas análises de Michael Inwood (2002, p. 29-31) e Christian Dubois (2004, p. 17).



estão abertos ao mundo e se constituem a partir dele: os seres humanos. “*Dasein*” indica, portanto, o modo de ser dos entes humanos, embora também seja usado em *Ser e tempo* para designar o ente ou a pessoa que possui esse modo de ser.<sup>29</sup>

Heidegger explora semanticamente os elementos que compõem a palavra “*Dasein*” e, às vezes, até os separa com hífen para ressaltar o sentido de cada um: “*Da-sein*”. O “*Da*” indica, em alemão, uma posição espacial, não muito determinada, que tanto pode ser “aqui” como “alí” ou “aí”. Já “*sein*” significa “ser”, no sentido verbal; como substantivo, “*Sein*” indica a noção abstrata de “ser”. Em razão do uso hifenizado de “*Da-sein*” e seguindo a significação isolada de suas partes, tornou-se comum o uso da expressão “ser-aí” para traduzir “*Dasein*”. Essa escolha tem, ao menos duas desvantagens: em primeiro lugar, a expressão traz uma carga posicional muito forte, que sugere a imagem de algo meramente presente, o oposto do que Heidegger quer significar com o termo;<sup>30</sup> em segundo lugar, trata-se de um neologismo que não encontra facilmente seu lugar no uso corrente (e mesmo especializado) da língua portuguesa. Em *Seminários de Zollikon*, consta o registro de um comentário esclarecedor de Heidegger sobre o sentido de “*Dasein*” e os problemas atinentes à sua tradução:

A palavra “*Dasein*” significa comumente estar presente, existência. Nesse sentido fala-se, por exemplo, das provas da existência de Deus. Mas em *Ser e tempo* o *Dasein* é compreendido de maneira diferente. Os existencialistas franceses também não notaram isso, motivo pelo qual traduziram *Dasein* em *Ser e tempo* por *être-la*, o que significa: estar aqui e não lá. Em *Ser e tempo*, o *aí* [*Da*] não significa uma definição de lugar para um ente, mas indica a abertura na qual o ente pode estar presente para o homem, inclusive ele mesmo para si mesmo. O *aí* a ser distingue o humano do homem. O discurso do *Dasein* humano, conseqüentemente, é um pleonasmo que nem sempre foi evitado – também em *Ser e tempo*. A tradução francesa apropriada para *Dasein* deveria ser: *être le là* [ser o aí] e a acentuação correta em alemão não deveria ser *Dasein* e sim *Dasein* (SZ, p. 159).

Embora seja impraticável em termos de sintaxe, pelo menos no português, a sugestão de Heidegger abre uma ampla perspectiva para a compressão do que está em jogo quando ele fala em *Dasein*. O que distingue os seres humanos é o fato de estarem abertos ao mundo e de

<sup>29</sup> Nesse sentido, “a melhor maneira de entender o que Heidegger quer dizer com *Dasein* é pensar na nossa expressão ‘ser humano’, que pode se referir a um modo de ser, característico de todas as pessoas, ou a uma pessoa específica – um ser humano determinado” (DREYFUS, 1991, p. 14, tradução nossa). Disso não se segue, contudo, que os termos “*Dasein*” e “ser humano” sejam coextensivos, pois, como constata Dreyfus (1991, p. 349), seres humanos catatônicos ou com danos cerebrais podem “continuar vivendo sem *daseinar* – ou seja, sem ser de todo humanos” (tradução nossa). Além disso, na perspectiva defendida por Haugeland (2005, p. 423), em que o *Dasein* é entendido como um “*modo de vida* compartilhado pelos membros de uma comunidade”, nem todo *Dasein* precisa ser um humano. A linguagem, por exemplo, também poderia ser considerada nesse sentido como um *Dasein*.

<sup>30</sup> Esse também é o problema com a tradução de “*Dasein*” por “presença”, proposta por Marcia Sá Cavalcante Schuback em sua tradução de *Ser e tempo*. Em que pese a longa nota de justificativa acrescida às últimas edições do livro (SCHUBACK, 2009), o sentido de subsistência associado ao termo “presença” permanece, a nosso ver, um obstáculo difícil de transpor.

se constituírem a partir dessa abertura. Diferentemente das coisas inanimadas que ocorrem indiferentes ao mundo e ao tempo e, também, diferentemente das plantas e dos animais não-humanos que têm seus modos de ser amplamente determinados pelas forças intrínsecas de manutenção da vida, os seres humanos adquirem identidade encontrando a si mesmos no interior de um mundo histórico-cultural. Porque nós nos compreendemos e nos construímos a partir das possibilidades do mundo em que estamos inseridos é que se pode dizer que *somos* o nosso *aí*. Quanto à observação do filósofo de que o assento de *Dasein* deveria ser no *-sein*, no *ser*, isso fica claro a partir das duas características do *Dasein* trabalhadas em *Ser e tempo*.

A primeira característica diz que a “essência” do *Dasein* está em ter de ser. Isso quer dizer que aquilo que nós somos é determinado ao longo da existência. Nesse sentido, rigorosamente falando, o *Dasein* não é, ele *está sendo*, ele é *projeto*. Daí a constatação, muitas vezes repetida por Heidegger, que “a ‘essência’ do ser humano está em sua existência”<sup>31</sup>, sendo que “existir” é pensado no sentido de um acontecer (ek-sistir, ser para fora, desdobrar-se...). Nisso reside a diferença essencial do ente que nós somos em relação aos entes que não possuem o nosso modo de ser e que são chamados entes *simplesmente dados* (*Vorhandenheit*). *Ser e tempo* quer demarcar bem a diferença entre esses dois tipos: o ser *existente* e o ser *simplesmente dado*. O primeiro não pode ser concebido a partir de uma quiddidade, não possui uma essência no sentido tradicional de algo que subsiste nele; o segundo sim e, por isso, pode ser definido com base em suas propriedades. Do *Dasein* não se pode extrair qualquer “propriedade”, apenas “existenciais”, apenas *modos de ser* que podem ou não ser atualizados por ele. Outro aspecto presente na indicação de que a “essência” do *Dasein* está em sua existência é que, entendendo existência enquanto abertura, resulta que o modo como cada *Dasein* compreende a si mesmo em seu ser é mediado pelo mundo no qual ele se projeta. Aquilo que significa *ser* um humano é a cada vez interpretado com base nas configurações de sentido que se abrem para o *Dasein*

---

<sup>31</sup> A ideia é apresentada inicialmente no § 9, onde é dito “a ‘essência’ do *Dasein* está em sua existência”, “*Das ‘Wesen’ des Daseins liegt in seiner Existenz*” (ST, p. 42). O termo “essência” aparece entre aspas, porque não tem o sentido tradicional de algo intrínseco ao próprio ente. Mas essência também indica, tradicionalmente, aquilo que permanece constante e, como tal, determina cada ente em seu ser. Somente nesse sentido é que se pode falar de uma “essência” do *Dasein*. Pois para esse ente, determinante é o fato de o seu ser estar constantemente em jogo para si mesmo. No § 25, Heidegger reescreve a ideia, usando “substância” em vez de “essência”. O sentido permanece o mesmo: “a ‘substância’ do ser humano é a existência”, “*die ‘Substanz’ des Menschen ist [...] die Existenz*” (ST, p. 117). O núcleo dessa formulação será repetido, depois, no § 43 (ST, p. 212) e no § 63 (ST, p. 314). Na insistência de Heidegger em reafirmar a existência como “substância” do ser humano, o que também fará posteriormente, de forma notável na *Carta sobre o humanismo*, de 1946, mostra-se uma reação clara ao movimento típico da filosofia tradicional de buscar o ser e a verdade em níveis superiores de fundamentação. Platão foi o precursor desse jeito tradicional de pensar que Heidegger identificará como metafísico. Ele buscou a verdade das coisas sensíveis nas ideias e, depois, fundou estas numa ideia superior. Ao falar de existência, Heidegger quebra esse modelo metafísico de determinação das essências pela remissão a um nível superior, remetendo à facticidade do mundo histórico em que o ser humano se constitui a cada vez como fundamento sem fundo de toda verdade.

em seu existir histórico. Esse é um dos aspectos centrais que Hubert Dreyfus (1991) ressalta em sua celebrada obra *Being-in-the-world: a commentary on Heidegger's Being and Time*. Para ele, é a existência, enquanto envolvimento efetivo com determinadas práticas socioculturais, que nos permite compreender o que é um ser humano e como ele pode se constituir. A ideia resumida é que *podemos compreender* somente porque de início *fomos compreendidos* (abarcados, envolvidos) por uma determinada forma de vida, que nos fornece os padrões ontológicos de interpretação de nós mesmos e das coisas que nos vem ao encontro.

A segunda característica do *Dasein* destacada por Heidegger é que “o ser, *que está em jogo* no ser desse ente, é sempre meu” (ST, p. 42). Isso significa que o *Dasein* nunca é indiferente ao seu ser, como o são os entes simplesmente dados, que não dispõem de uma abertura compreensiva de seu próprio ser. O que os entes não dotados do modo de ser do *Dasein* são, isso não depende deles; mas no caso do *Dasein*, o sentido de seu ser resulta do engajamento concreto com possibilidades existenciais. Dessa constatação decorrem duas coisas. Primeiro, o ser do *Dasein* não pode ser explicado meramente como caso ou exemplar de um gênero de ente, seu ser é “pessoal” (é meu, teu...). Segundo, justamente porque o ser do *Dasein* sempre lhe pertence, esse ente pode assumir ou não assumir a responsabilidade pela construção (deliberada) de si mesmo, podendo assim existir nos modos da autenticidade ou da inautenticidade. Essa ideia será amplamente explorada nos capítulos seguintes e tem uma importância central para a discussão do tema da formação em Heidegger. No esquema da analítica existencial, apresentada em *Ser e tempo*, autenticidade e inautenticidade assumem uma dinâmica similar àquela que, na alegoria da caverna de Platão, existe entre *paideia* e *apaideusia*.<sup>32</sup> Da mesma forma que a *paideia* (formação) indica o movimento de transformação do indivíduo em relação a um estágio inicial de *apaideusia* (não formação), também a

---

<sup>32</sup> Não afirmamos, aqui, uma relação meramente arbitrária. É sabido que Heidegger já se ocupava desde o início dos anos de 1920 com os pensadores gregos fundamentais, sendo por eles profundamente influenciado. O impacto que a leitura de Platão exerce sobre Heidegger é testemunhada por Safranski (2005, p. 260-261): “A impressão que [Heidegger] recebe do filosofar platônico é tão poderosa que [ele] sempre volta a duvidar da possibilidade de ter algo seu a dizer”. Inwood (2004, p. 104) é mais específico, quando reconhece precisamente que, “ao longo da vida, Heidegger foi influenciado pela alegoria de Platão na *República*”. No conjunto da obra de Heidegger, a alegoria da caverna é retomada em vários momentos, destacadamente: no curso *Os problemas fundamentais da fenomenologia* (PFF, p. 413), do semestre de verão 1927; no curso do semestre de inverno de 1931/32, posteriormente compilado e publicado com o título “A teoria platônica da verdade” (TPV, p. 215ss); e no curso sobre a essência da verdade, do semestre de inverno de 1933/34, publicado em *Ser e verdade* (SV, p. 137).

Obviamente, a constatação de que Heidegger se ocupou com a obra de Platão e, especificamente, com a alegoria da caverna, *não* autoriza nenhuma conclusão sobre uma suposta apropriação conceitual. Uma conclusão desse tipo só poderá ser adequadamente sustentada ao final de nossa caminhada interpretativa. Contudo, a perspectiva fenomenológica que guia o retorno de Heidegger à tradição, deve nos manter alerta para o duplo caráter da *destruição*, que envolve: 1) apontar limites e 2) recuperar a potência de elementos encobertos. Retomaremos essa discussão no Capítulo 3.

autenticidade será pensada por Heidegger como movimento de transformação que se faz a partir da inautenticidade.

Se, por um lado, a dinâmica da autenticidade-inautenticidade nos remete ao ideal grego da formação como *paideia*, por outro, a indicação de que o ser do *Dasein* é sempre seu declara, ao mesmo tempo, o vínculo conceitual com a descendente moderna da *paideia* grega na Alemanha: a *Bildung*, entendida em traços gerais como cultivo de si, autoformação. As diferenças que Heidegger introduzirá nessa discussão com a tradição serão decorrência dessas duas características com as quais ele identificou o *Dasein* e que estabelecem o fundamento ontológico existencial do debate em torno da formação. Apenas para o ente que se mantém em relação com o próprio ser, o cultivo desse ser pode se tornar uma tarefa.

As duas características do *Dasein* introduzidas acima, que dizem que esse ente é determinado em seu ser pela existência e que seu ser sempre lhe pertence, não dizem tudo o que *Dasein* significa. A questão é mais complexa e, na verdade, as duas seções publicadas de *Ser e tempo* são uma resposta para ela. Mas já fica claro a partir dessas indicações formais que Heidegger altera radicalmente a forma de pensar o ser humano.<sup>33</sup> Procedendo fenomenologicamente, ele não mais começa com a pergunta “o que é o ser humano?”, uma vez que esse jeito de perguntar já traz, por si só, um conjunto de pressupostos avessos ao adequado entendimento da condição humana. A formulação “o que” cobra como resposta uma definição, que consiste na classificação de algo a partir de determinadas categorias. Isso convém, sem dúvida, para o conhecimento adequado dos entes não dotados do modo de ser do *Dasein*, mas é insuficiente para a compreensão do ente especial cujo ser é determinado pelo existir. Claro que, sob certos aspectos, o ser humano pode ser tratado como um ente subsistente, simplesmente dado ao lado de outros entes simplesmente dados, e assim ser estudado em suas propriedades físicas, psíquicas, sociais etc. Contudo, no entender de Heidegger, apesar de todos os resultados objetivos alcançados em investigações desse tipo, elas permanecem insuficientes, justamente porque não conseguem captar aquilo que há de mais especial no ser humano, a saber, a abertura para a compreensão de seu ser e do ser das coisas. A analítica existencial proposta por Heidegger é de outra natureza, ela não pergunta “o quê” mas “quem” é o ser humano,

---

<sup>33</sup> Embora seja precipitado dizer que Heidegger edifica uma nova antropologia, uma vez que a analítica existencial “não pretende proporcionar uma ontologia completa do *Dasein*, como se haveria de pretender caso se estivesse buscando as bases filosóficas suficientes para uma antropologia ‘filosófica’” (ST, p. 17), não é de modo algum precipitado afirmar que ele introduziu um novo paradigma para o desenvolvimento da antropologia. Nos ensaios reunidos em *Nas proximidades da antropologia*, Stein (2003) explora alguns caminhos que se abrem a partir desse novo paradigma em direção a uma antropologia filosófica pós-metafísica, não objetificadora e capaz de pensar o ser humano por inteiro.

“quem” é o *Dasein*. E o seu objetivo não é descrever as propriedades determinantes desse ente, mas apontar seus modos de ser, ou seja, o “como” de sua existência.

Para demarcar melhor o caráter da investigação que propõe acerca do humano, por meio da analítica existencial do *Dasein*, Heidegger contrasta sua abordagem com outras investigações filosóficas e científicas. O contraste com a filosofia se dá, de início, a partir de Descartes, cujas investigações apoiadas no *cogito sum*, no “penso, logo sou”, deixam o *sum* totalmente indiscutido. “A analítica coloca a questão ontológica a respeito do ser do *sum*” (ST, p. 46) e, nesse sentido, visa a uma problemática que Descartes não alcançou. Mas não é somente a falta de discussão do “eu sou” cartesiano que está em questão. Também a ideia do “eu penso” como ponto de partida da filosofia de Descartes e, por consequência de toda a filosofia moderna da subjetividade, carece de fundamentação, no entender de Heidegger. Nesse sentido,

Uma das primeiras tarefas da analítica será, pois, mostrar que o princípio de um eu e sujeito, dados como ponto de partida, deturpa, de modo fundamental, o fenômeno do *Dasein*. Toda ideia de “sujeito” – enquanto permanecer não esclarecida preliminarmente mediante uma determinação ontológica de seu fundamento – reforça, do ponto de vista ontológico, o ponto de partida do subjectum (*hypokeimenon* [subjacente, simplesmente dado]), por mais que, do ponto de vista ôntico, se possa arremeter contra a “substância da alma” ou a “coisificação da consciência” (ST, p. 46).

Partindo de Descartes, Heidegger critica, assim, as bases ontológicas de toda a moderna filosofia da subjetividade ou da consciência (no que está incluso Husserl, com sua pretensão de fazer da fenomenologia uma ciência voltada a descrição das estruturas da consciência de um eu transcendental), que é ainda tributária daquela ontologia da substância originada em Aristóteles. “Consciência”, “eu pensante”, “sujeito”, “alma”, “espírito”, dentre outros, são nomes para uma ideia de substância subjacente à realidade humana que, por influência da ontologia aristotélica, ainda se pressupõe existir. Mas, para Heidegger, esses nomes designam apenas regiões de fenômenos, bem determinadas e passíveis de “desenvolvimento posterior”, usados sem o devido questionamento do ser dos entes por eles denominados (ST, p. 46). E essa é a justificativa alegada pelo filósofo para não empregar tais termos em sua análise do *Dasein*: “Não é, portanto, por capricho terminológico que evitamos o uso desses termos bem como das expressões ‘vida’ e ‘ser humano’ para designar o ente que nós mesmos somos” (ST, p. 46).<sup>34</sup>

<sup>34</sup> De acordo com Inwood (2002, p. 29), em suas primeiras preleções, no início da década de 1920, Heidegger usava com frequência o termo “vida” (*Leben*) para falar do ser humano e do seu ser. A partir da viravolta que experimentou em seu modo de pensar, depois de *Ser e tempo*, o filósofo passa a usar frequentemente “ser humano” (*Mensch*, homem) e restringe o emprego e o sentido de “*Dasein*”. Na obra póstuma *Contribuições a filosofia (do acontecimento apropriativo)*, o *Dasein* é pensado como acontecimento de apropriação da verdade do ser (ou seer, se quisermos seguir a grafia adotada por Heidegger), que depende, para sua fundação, da “decisão” do ser humano

Ao contrastar a analítica do *Dasein* com os estudos da antropologia, Heidegger inicia por situar tais estudos em relação a uma longa tradição que segue (1) a definição grega do ser humano como *zôon lógon échon*, “ser vivo dotado de razão”, e (2) o paradigma teológico, que pensa a essência humana em relação à transcendência, como algo lançado para além de si mesmo. Tais influências foram tomadas dogmaticamente e, no entender de Heidegger, nunca se chegou nem perto de questionar o que nelas há de obscuro e indeterminado, a saber, o modo de ser do ente dotado de razão e transcendência. Ao invés de questionar o modo de ser do ente humano, diz Heidegger, “concebeu-se seu ser como ‘evidência’, no sentido de ser simplesmente dado junto às demais coisas criadas” (ST, p. 49). E algo similar também ocorre na psicologia, na biologia e (nós acrescentamos) na pedagogia. Falta para essas ciências uma resposta precisa e suficientemente fundamentada, do ponto de vista ontológico, para a questão do modo de ser do ente por elas estudado. É justamente essa lacuna nos fundamentos que Heidegger pretende preencher com a analítica existencial, sem, com isso, desqualificar o trabalho positivo realizado por cada uma dessas ciências.

### 1.2.2 A analítica existencial e seu caráter hermenêutico

Uma vez definido e caracterizado provisoriamente o ente a ser interrogado na colocação da questão sobre o sentido do ser, torna-se necessário decidir sobre como proceder para tornar esse ente acessível em si mesmo. Como proceder para compreender seu ser? O fato de o *Dasein* ser o ente mais próximo – afinal, nós mesmos o somos cada vez – e de sempre dispor de uma compreensão de si mesmo, não significa que essa compreensão possa servir como fio condutor adequado. Conforme assinalado anteriormente, a compreensão que o *Dasein* tem de si mesmo é, pelo menos de início, moldada pelo seu envolvimento concreto com a situação histórica de seu existir. A medida para essa compreensão é retirada do trato com as coisas, de modo que a tendência é que cada um compreenda a si mesmo como um ente entre outros entes. Por esse caminho seguem também diferentes ciências, como a Antropologia, a Psicologia e a Biologia, que muito já disseram sobre o “ente” humano. Porém, como vimos, falta a essas abordagens, no entender de Heidegger, uma compreensão ontológica adequada do ser desse ente com o qual se ocupam. Por isso, tais conhecimentos não podem constituir um ponto de partida para a análise do *Dasein*. Ademais, rejeitar ideias e categorias não extraídas diretamente das coisas é

---

(CF, p. 92). Nesse contexto, *Dasein* não mais indica o ser humano em geral, mas o acontecimento “que ao mesmo tempo *sub-funda* e *ultra-passa* o homem” (CF, p. 293), “a primeira transição para uma outra história do homem” (CF, p. 301).

um princípio da própria fenomenologia. Deve-se, antes, partir das coisas assim como elas se mostram a partir de si mesmas.

Para não privilegiar um ou outro modo possível de existir, uma “forma de vida específica”, e poder captar os modos de ser mais gerais em que se apoia a existência, a análise de Heidegger parte do *Dasein* cotidiano. Na cotidianidade, se mostra o fenômeno humano. Nela o caráter “sempre meu” do ser do *Dasein* dissolve-se em formas medianas de comportamento e compreensão. Não se trata de algo negativo, dirá Heidegger, pois refere-se àquele modo de ser a partir do qual e em vista do qual qualquer existir é assim como é (ST, p. 43). A estrutura ontológica do *Dasein*, o estar aberto ao acontecer do próprio ser, mostra-se até mesmo nessas formas medianas do existir cotidiano nas quais parece ausente. A tarefa da fenomenologia é explicitá-las. E, nesse momento, quando o que está em questão é a interpretação das estruturas existenciais do *Dasein*, a fenomenologia assume uma dimensão hermenêutica. Mesmo que a fenomenologia pretenda ser o método da ontologia, isto é, o instrumento de acesso ao ser em geral, quando o questionamento encontra o questionador e este precisa voltar-se sobre si mesmo, então essa se torna uma tarefa fundamentalmente hermenêutica.

Vale notar que a analítica do *Dasein* se torna uma fenomenologia hermenêutica por imposição da própria questão ontológica de base. Como vimos antes, o desdobramento da questão sobre o sentido do ser acabou por mostrar a dependência de toda ontologia em relação ao modo de ser do ente que compreende o ser. Uma caracterização inicial desse ente privilegiado revelou que seu ser se determina a partir de uma abertura ao mundo concreto de sua existência. A consequência disso, no plano filosófico mais amplo, é a relativização de toda compreensão ontológica, de modo que, no fim, o que chamamos de realidade é sempre o resultado de uma abertura compreensiva histórica, na base da qual o *Dasein* compreende a si mesmo e ao mundo. Não há, por assim dizer, uma ordem objetiva da realidade que possa ser conhecida, independentemente de qualquer perspectiva, e descrita como uma verdade eterna. A realidade, o mundo “externo” só pode acontecer enquanto interpretação, justamente porque depende da abertura interpretativa do *Dasein*.<sup>35</sup>

Assim, a ontologia, que só é possível como fenomenologia, torna-se hermenêutica, porque no fundo o ente que condiciona toda ontologia é em si mesmo interpretativo. E o próprio Heidegger percebeu a circularidade envolvida na analítica do *Dasein*, que busca interpretar as condições de possibilidade da própria interpretação. Quanto a isso, contudo, o filósofo assegura:

---

<sup>35</sup> Disso não resulta que a interpretação seja um tipo qualquer de ficção. Nossa abertura interpretativa sempre mantém uma relação de dependência com o real, mesmo que não possa revelá-lo de forma absoluta.

O decisivo não é sair do círculo, mas entrar nele de modo adequado. [...] O círculo exprime a *estrutura-prévia* existencial, própria do *Dasein*. [...] Nele se esconde a possibilidade positiva do conhecimento mais originário que, decerto, só pode ser apreendida de modo autêntico se a interpretação tiver compreendido que sua primeira, única e última tarefa é não se deixar guiar, na posição prévia, visão prévia e concepção prévia, por conceitos populares e inspirações (ST, p. 153).

Consciente desse círculo interpretativo, a fenomenologia hermenêutica só pode conduzir a uma ontologia que, por um lado, como observa Wheeler (2015), é orientada por certas formas historicamente incorporadas de pensar que o filósofo, como *Dasein* e como intérprete, põe em questão, e, por outro, está incessantemente aberta à revisão, ao aperfeiçoamento e à substituição. Podemos ver claramente como isso funciona na argumentação espiral de *Ser e tempo*, em que uma sequência de reinterpretações vai jogando cada vez mais luz sobre os temas investigados. Trata-se de alcançar a verdade (o *descobrimento*) dos fenômenos por meio de um progressivo afastamento dos entulhos e das distorções que os *encobre*, mantendo a consciência de que essa tarefa nunca será absolutamente transparente e, por conseguinte, conclusiva.

Em relação ao tema da formação humana, a perspectiva do círculo hermenêutico revela ser tarefa da interpretação elaborar a compreensão da condição existencial do *Dasein* em vista da possibilidade de superação da inautenticidade, da transformação que conduz da não formação para formação autêntica de si mesmo.

\*\*\*

Nesse delineamento dos impulsos mais gerais da filosofia heideggeriana do período de *Ser e tempo*, procuramos marcar o contraste com o modo de pensar e proceder da tradição. Em oposição à ontologia das coisas presentes, das substâncias e seus atributos, Heidegger propõe uma ontologia dos modos de aparecer. A nova abordagem ontológica demanda como movimento inicial a clarificação do ente para o qual as coisas se manifestam já compreendidas em seu ser, ainda que não de forma explícita. Na análise desse ente privilegiado, o ente que nós mesmos somos, deve-se proceder fenomenologicamente, ou seja, deve-se abrir mão de qualquer conhecimento dogmático a seu respeito e partir do modo como ele se manifesta por si mesmo. Diferentemente da tradição filosófica e científica, que buscou, por um lado, determinar a substância do ser humano como alma, espírito, razão etc., e, por outro, descrever seus atributos enquanto ente, Heidegger pensa o ser humano a partir da existência e como existência. À existência pertence a compreensão de ser, que é ao mesmo tempo uma abertura às



possibilidades de seu próprio ser no interior do mundo histórico que constitui o seu “aí”. Constituir-se a partir das possibilidades do mundo é o sentido de existir, que Heidegger às vezes escreve como ek-sistir, para enfatizar o movimento para fora que caracteriza a existência. Existir é *ser* no *aí* que constitui o mundo. “*Dasein*” é a palavra para dizer tudo isso, a palavra indicativa da condição humana. Na explicitação dos modos de ser do *Dasein*, não se procede de forma explicativa ou dedutiva, mas interpretativamente. A fenomenologia assume a forma hermenêutica.

Nisso tudo, nesse emaranhado de questões que contrastam com o modo tradicional de proceder, anuncia-se um novo modo de pensar, um novo paradigma. Seu traço mais radical é a junção de duas esferas há muito tidas como inconciliáveis, a contingência histórica da vida e a perenidade das estruturas ontológicas, o *ser* e o *tempo*.<sup>36</sup> Na filosofia heideggeriana, essas duas esferas radicam-se no *Dasein*. A estrutura fundamental do *Dasein* é *ser-no-mundo*, seu ser é *cuidado* e o seu sentido será interpretado como *temporalidade*. O próximo capítulo começará a desdobrar essas noções, concentrando-se em especial no fenômeno do ser-no-mundo, numa perspectiva em que possa visualizar o caráter decadente ou não formativo da cotidianidade.

---

<sup>36</sup> Para colocar de uma forma mais exata, não é simplesmente o caso de dizer que a tradição filosófica tenha dissociado o ser e o tempo. Na verdade, como lembra Stein (2011, p. 60), o que ocorre é que “a metafísica, sempre ocultamente, compreendeu o ser unido ao tempo, sem nunca pensar o tempo. *Ousía*, para os gregos, significa o apresentar-se constante. No apresentar-se esconde-se o presente como uma dimensão do tempo”. De qualquer forma, o que está em jogo no projeto de Heidegger é desvelar o tempo originário enquanto horizonte transcendental do ser. Nesse sentido, a temporalidade não é mais presença constante, mas vincula-se ao passado e ao devir do *Dasein*.

## 2 O SER-NO-MUNDO COTIDIANO: A DECADÊNCIA DO DASEIN

“[...] de início e na maior parte das vezes, o si-mesmo é inautêntico, é o si-mesmo impessoal. O ser-no-mundo já está sempre em decadência” (ST, p. 181).

No capítulo anterior, acompanhamos o movimento do pensar heideggeriano que conduz da questão sobre o sentido do ser para a análise do ente que compreende o ser, o ente que nós mesmos sempre somos e que o filósofo denomina *Dasein*. Na caracterização preliminar desse ente especial, já pomos em destaque o fato de ele ser determinado em seu ser pela existência e de esta se desdobrar desde a base de um mundo histórico. Em certo sentido, dissemos, o *Dasein* é o seu aí, sua situação, seu mundo. Essa condição será agora mais bem caracterizada a partir da estrutura originária do ser-no-mundo.

A condição de ser-no-mundo se articula em dois polos, que correspondem ao nosso envolvimento com os entes simplesmente dados, com os quais nos *ocupamos*, e com os entes que são também *Dasein*, com os quais nos *preocupamos*. Tanto a ocupação com as coisas quanto a preocupação com os outros se dá no interior de uma abertura de mundo que é ao mesmo tempo determinada *pelo* e determinante *do* nosso ser-no-mundo. Trata-se, mais uma vez, da constatação circular de que compreendemos o mundo na medida em que estamos compreendidos nele. O modo como isso acontece está vinculado, para Heidegger, aos existenciais da *disposição*, da *compreensão* e da *fala*. Os existenciais, vale recordar, não dizem “o que” o *Dasein* é, mas “como” ele existe, sendo reinterpretados enquanto tal, respectivamente, como *estar-jogado*, *projeto* e *decadência*. Nesse contexto, o estar-jogado indica a condição fáctica do *Dasein*, que de início se constitui a partir de um mundo compartilhado que lhe antecede, em condições que não foram por ele escolhidas. Nessa situação fáctica, em que se encontra jogado, se abrem ao *Dasein* certas possibilidades a partir das quais ele projeta a si mesmo e se constitui enquanto indivíduo. A decadência é o modo como se articula, de início e na maioria das vezes, essas duas forças constitutivas da existência, a determinação do estar-jogado e a liberdade de projetar a si mesmo a partir das possibilidades abertas em seu mundo. Na decadência essa articulação fica por conta da opinião comum; não é algo construído a partir de si mesmo. *Por isso, assumindo a ideia diretriz da formação como autoformação, diremos que a decadência é o campo da não formação*. No entanto, como constitutiva do modo de ser do existente humano, é nela que reside, paradoxal e ambigualmente, a possibilidade da formação. A não formação é o princípio e o escopo de toda realização humana.

Começamos com uma caracterização do ser-no-mundo, enquanto *ocupação* e *preocupação*. Depois, voltamo-nos ao fenômeno da abertura do mundo, tratando dos

existenciais da *disposição*, da *compreensão* e da *fala*. Por fim, em linha com a construção argumentativa do próprio Heidegger, reinterpretemos esses existenciais à luz da decadência cotidiana do *Dasein*.

## 2.1 O ser-no-mundo

Heidegger reclama o fato de a tradição filosófica ter se deixado guiar, na análise do ser humano, pelo modelo ontológico da substância, o que impediu a adequada visualização do fenômeno do mundo enquanto constitutivo ontológico do *Dasein*. Com a expressão “ser-no-mundo”, Heidegger quer recuperar um sentido fenomenológico de mundo que é anterior a cisão tradicional que opõe ser humano e mundo como se fossem polos de uma relação entre coisas. O mundo em questão não é mais aquele das ciências, seja em sentido ôntico, enquanto soma de todos os entes existentes, seja em sentido ontológico, enquanto representação essencial de uma totalidade de entes determinada; o mundo em questão é aquele em que cada um de nós se movimenta no dia a dia, o mundo das tarefas a cumprir, das pequenas e das grandes realizações, das alegrias e das tristezas, da vida e da morte. Esse mundo existencial é que Heidegger vai unir umbilicalmente ao *Dasein* com a expressão “ser-no-mundo”. Não existe *Dasein* e mundo como substâncias independentes; eles começam juntos ou, para dizer numa linguagem heideggeriana, são co-originários (*gleichursprünglichen*).

O ser-no-mundo é a descoberta genial e revolucionária de Heidegger. Nesse conceito reside a radicalidade de um ponto de partida completamente novo, um ponto de partida que não é, contudo, nenhuma invenção ou improvisação criativa, mas a recuperação fenomenológica de um fenômeno que “já é sempre, de certo modo, ‘visto’ em todo *Dasein*”, embora permaneça, “do ponto de vista ontológico, profundamente mal compreendido ou insuficientemente interpretado” (ST, p. 58). Heidegger fornecerá uma tríplice visualização desse fenômeno, a partir de cada um de seus momentos estruturantes: o mundo e sua estrutura ontológica, a *mundanidade*; o ser do ente que se constitui a partir da articulação com o mundo, o *quem* cotidiano do *Dasein*; e, por fim, o modo de ser dessa articulação, ou seja, o modo como o ente humano é/está no mundo. O esclarecimento da condição de ser-no-mundo implica, portanto, responder à três questões imbricadas, mas diferentes: O que significa *mundo*? *Quem* é o ente que se constitui como ser-no-mundo? E qual o significado desse “no” que integra a condição ser-no-mundo? A primeira seção de *Ser e tempo*, dedicada à “análise preparatória dos fundamentos do *Dasein*”, gira em torno dessas questões.

Como garantia para que não se perca de vista a unidade do fenômeno, Heidegger oferece, de início, uma caracterização prévia do sentido em que se pode dizer que o *Dasein* é *no* mundo, diferentemente do modo como as coisas são encontradas nele. Nesse sentido, o filósofo lembra que etimologicamente podemos derivar o *in*, contido na expressão “ser-no-mundo” (*In-der-Welt-sein*), de *innan-*, que significa habitar, morar, deter-se (ST, p. 54). Habitar uma casa não é simplesmente estar geograficamente dentro dela, mas pertencer a ela. Habitar é estar familiarizado, estar imerso em um ambiente. Ser-no-mundo tem, portanto, o sentido de um estar junto às coisas, envolvido e empenhado com elas. Não se deve, entretanto, tomar esse envolvimento e empenho com as coisas como um fazer prático, no sentido convencional em que prática se opõe à teoria. A condição visada pela expressão ser-no-mundo antecede essa distinção entre teoria e prática. Afinal, é somente a partir de uma familiaridade prévia com o mundo que teoria e prática podem se tornar possíveis enquanto comportamentos específicos em relação às coisas que vem ao encontro em seu interior.

Ser-no-mundo é a característica fundamental do *Dasein*. Aquém dessa estrutura não existe nada, nem sujeito e nem mundo. E justamente por isso seria um erro compreender o ser-no-mundo como algo que se acrescenta a uma essência humana pretensamente anterior. Como explica Heidegger,

[...] ser-no-mundo não é uma “propriedade” que o *Dasein* às vezes apresenta e outras vezes não, como se pudesse *ser* igualmente com ela ou *sem* ela. O ser humano não “é” no sentido de ser e, além disso, ter uma relação com o mundo, o qual por vezes lhe viesse a ser acrescentado. O *Dasein* nunca é “de início” um ente, por assim dizer, livre de ser-em que, algumas vezes, tem gana de assumir uma “relação” com o mundo. Esse assumir relações com o mundo só é possível *porque* o *Dasein*, enquanto ser-no-mundo, é como é. Tal constituição de ser não surge porque, além dos entes dotados do caráter do *Dasein*, ainda se dão outros entes, os simplesmente dados, que com ele se deparam. Esses outros entes só podem deparar-se “com” o *Dasein* quando conseguem mostrar-se, por si mesmos, dentro de um *mundo* (ST, p. 57).

Como esta passagem permite notar, a noção de ser-no-mundo ocupa o lugar das substâncias enquanto fundamento último e ponto de partida da reflexão sobre o ser humano e o mundo. O que são as coisas e quem é o ser humano depende do horizonte de sentido que se abre a partir do próprio engajamento com o mundo. Essa circularidade entre o engajamento que institui mundo e o mundo como o “em que” do próprio engajamento, que anteriormente (Capítulo 1) já referimos sob a denominação de círculo hermenêutico, nunca foi vista em toda sua radicalidade pela tradição filosófica. Heidegger sustenta que a compreensão adequada do fenômeno foi constantemente ofuscada por representações formais que assumem como ponto de partida a existência independente de sujeito e mundo, entre os quais se estabelece, como

relação primária, o conhecer. Não se chega sequer a entender, por esse caminho, que conhecer, antes de ser uma relação, “é um modo ontológico do ser-no-mundo” (ST, p. 61), sendo que só podemos conhecer as coisas porque já nos encontramos junto a elas no mundo.<sup>37</sup>

Uma vez recusado o conhecimento como modo privilegiado de ser-no-mundo, Heidegger vai começar a caracterização do fenômeno a partir daquela multiplicidade sem-número de atividades em que o *Dasein* se encontra imerso no cotidiano. Essas atividades são denominadas genericamente de *ocupação* (*Besorgen*).

### 2.1.1 Ocupação

De que modo está o *Dasein* no mundo? Como o encontramos em seu cotidiano? A resposta de Heidegger é que sempre o encontramos entregue a uma infinidade de tarefas, em que ele tem de fazer algo com alguma coisa, tem de produzir alguma coisa, tratar e cuidar de alguma coisa, ampliar alguma coisa, fazer desaparecer ou deixar perder-se alguma coisa, empreender, impor, pesquisar, interrogar, considerar, discutir, determinar... Ou seja, o *Dasein* está sempre *ocupado*. Mesmo que não trabalhe, que esteja de folga e seja nesse sentido um desocupado, ainda assim o *Dasein* não está meramente solto no espaço; mesmo o *Dasein* desocupado está constantemente lidando com as coisas ao seu redor. “Ocupação” é o nome para esse envolvimento ativo com as coisas em que nos mantemos sempre de uma forma ou de outra.

Junto às ocupações e a partir delas se dá o encontro com as coisas. O brincar é um brincar com algo. O trabalhar é um trabalhar que usa e/ou produz algo. O estudo tem seus “materiais”. E mesmo quando ficamos à toa acabamos nos engajando, por exemplo, com o sofá onde permanecemos sentados, com a janela onde nos posicionamos para espiar o movimento, etc. Pois bem, essas coisas todas com as quais nos envolvemos na *ocupação* não são, para

---

<sup>37</sup> Heidegger explica que, como ser-no-mundo, já nos encontramos de início junto aos entes, envolvidos com eles; e que nesse envolvimento os entes já são sempre compreendidos, embora não de um modo teórico, conceitual. A compreensão que acompanha a vida cotidiana tem o sentido de tornar as coisas presentes para nós a partir de sua pertinência ao contexto familiar das atividades que realizamos. Normalmente, nesse contexto familiar das atividades cotidianas, a atenção se concentra nas próprias atividades e não nas coisas. Daí ser necessária, no entender de Heidegger, uma interrupção dos afazeres para que a contemplação descobridora de propriedades tenha vez, enquanto um ver teórico. O modo de ser das coisas que se torna explícito pela contemplação, quando cessa a ocupação que delas faz uso, pode então ser pronunciado em sentenças e assim ser preservado como *conhecimento*. Não é, portanto, o conhecimento que descobre originalmente as coisas, tornando-as presente para um sujeito conhecedor; o conhecimento apenas altera a sua posição ontológica originária: o ente que era de início compreendido a partir de sua pertinência a um contexto funcional torna-se, pelo conhecimento, um ente simplesmente dado. Assim, toda teoria que pretende pensar a relação do ser humano com o mundo, pautando-se pelo conhecimento, acaba por assumir um pressuposto contrário aos fenômenos, pois os fenômenos mostram precisamente que “não é o conhecimento que *cria* pela primeira vez um ‘*commercium*’ do sujeito com um mundo e nem esse *commercium surge* de uma ação exercida pelo mundo sobre o sujeito. Conhecer, ao contrário, é um modo de ser do *Dasein* fundado no ser-no-mundo” (ST, p. 62).

Heidegger, primeiramente encontradas como objetos que se mostram diretamente em si mesmos; pelo contrário, no interior do fluxo de nossas atividades cotidianas cada coisa já nos vêm ao encontro interpretada como *algo que é para...* ou seja, como algo que tem um lugar ou função no contexto da própria ocupação na qual estamos envolvidos. Por isso, Heidegger sustenta que as coisas são, inicialmente, encontradas como *utensílios (Zeuge)*, ou seja, como coisas que *são para* algo.

Na lida diária, topamos com utensílios de escrita, de costura, de medição. Mas não são apenas os instrumentos que são utensílios, no sentido que Heidegger dá ao termo. Também são utensílios, ressalta Dubois (2004, p. 28), a casa como aquilo que serve para morar ou o caminho como aquilo que serve para nos deslocarmos. (Inclusive as coisas naturais são encontradas de início como utensílios. A árvore é para fazer sombra, ou para gerar madeira; o rio é para navegar, para pescar etc.). Pelo aprofundamento da avaliação fenomenológica de nossa ocupação com os utensílios, Heidegger descortinará o fenômeno do mundo e sua estrutura ontológica. Vejamos.

A ocupação encontra utensílios. Pertence ao modo de ser de qualquer utensílio a referência a um contexto utensiliar. Rigorosamente falando, diz Heidegger, “nunca se dá *um* utensílio isolado” (ST, p. 68). O martelo sozinho não é um utensílio, porque ele não tem serventia senão na relação com pregos, madeira, serrote etc. A ideia relevante, aqui, é que cada utensílio mostra a si mesmo (enquanto algo que é para...) a partir de uma grande teia de relações com outros utensílios. E é no próprio uso, ou na sua possibilidade, que o utensílio se mostra enquanto tal. O martelo revela seu ser utensiliar no manuseio habilidoso que dele se faz durante a realização de uma atividade. Não é, primeiramente, por meio de uma representação mental (conceitual) que o marceneiro descobre o martelo; antes de qualquer representação conceitual, o martelo é abarcado pela visão ocupacional do marceneiro como algo que está *à mão* para a realização de tarefas.

Nesse ponto, é importante frisar que a indicação de que a lida cotidiana encontra, antes de tudo, utensílios, não quer dizer que todas as coisas com as quais nos deparamos no dia a dia sejam efetivamente empregadas na realização de alguma atividade; significa, sobretudo, que as coisas surgem, de algum modo, já *interpretadas* em relação às nossas atividades e, de um modo mais geral, como ainda veremos na sequência, em relação ao contexto mais amplo de nossa existência.

O passo seguinte da argumentação de Heidegger é mostrar que a ocupação não vincula apenas utensílios relacionados entre si, mas a totalidade do que se chama de *mundo público*. Assim como os utensílios, a própria atividade que deles faz uso não tem sentido isolada,

conectando-se também ela a um contexto ainda maior de realizações que lhe confere significado. O martelar se vincula à atividade de construir mesas, que está relacionada a outras atividades como escolher e serrar a madeira, comercializar móveis, conseguir dinheiro e, por fim, manter a si mesmo no mundo. Em vista disso, é preciso reconhecer que toda ocupação se movimenta no horizonte de um mundo já compreendido e retira dele sua orientação. Mas como se poderia explicitar mais bem a estrutura do mundo que dessa forma se anuncia? A dificuldade na visualização direta do fenômeno se deve, no entender de Heidegger, ao fato de que, sempre que as ocupações seguem seu curso habitual, tanto os utensílios manipulados quanto o contexto mais geral que dá sentido à própria atividade que os emprega tornam-se transparentes. Ao nos envolvermos, por exemplo, na atividade de escrever um texto, não mantemos consciência explícita nem da cadeira e da mesa na qual nos alojamos, nem do computador no qual digitamos. Tampouco mantemos, explicitamente, presente o contexto maior que nos leva a escrever o texto. Tudo, inclusive aquele que escreve, retrai-se em favor da tarefa em si. Assim se passam as coisas quando tudo vai bem. Basta, contudo, que algum problema interfira no fluxo normal das ocupações para que surja a oportunidade de vislumbrarmos toda a extensão de seu *background* até então transparente.

Se, por exemplo, o computador em que estamos escrevendo para de funcionar repentinamente ou se falta energia e, por isso, não podemos mais usá-lo, então, não apenas surge a oportunidade para que o computador se mostre explicitamente em sua serventia instrumental, como também para que todo o contexto em que se insere a produção do texto seja enfim confrontado: escrevemos textos para divulgar nossas pesquisas, divulgamos nossas pesquisas para atender às demandas do meio acadêmico, e isso se dá em função de sermos estudantes ou professores.<sup>38</sup> Assim, a partir da impossibilidade de usar o computador, todo o contexto referencial *em que* a ocupação se mantinha de forma não consciente (não explícita) se mostra enquanto tal. Ou seja, o infortúnio com o computador mostra *o mundo mais imediato* em que a utilização desse utensílio tem lugar: um mundo em que se escrevem textos, a fim de serem publicados, porque é isso que acadêmicos fazem.

Podemos anunciar, agora, o conceito existencial de mundo nos seguintes termos: mundo é o contexto referencial mais amplo que comporta e confere sentido às ocupações cotidianas e que, em última instância, apoia-se em uma compreensão que cada um tem de si mesmo (como

---

<sup>38</sup> O que está sendo suposto, aqui, é que a impossibilidade de podermos seguir com nossas ocupações cria o estranhamento necessário para que as coisas e as atividades sejam confrontadas enquanto tal. É como se a interrupção da escrita pelo não funcionamento do computador chamasse a atenção para tudo o que está conectado a essa atividade, incluindo a compreensão de nós mesmos enquanto alguém que depende do computador para ser o que é, um estudante, um pesquisador etc.

estudante, professor etc.). Disso não se deve concluir que o mundo tem um caráter privado, porque essa compreensão que cada um tem de si mesmo, como ainda veremos melhor posteriormente, nunca é algo meramente subjetivo. De início e na maior parte das vezes, cada um se compreende a partir do lugar social em que se encontra. Compreender-se como um estudante, um professor, um filho, um pai, um religioso ou um leigo é compreender-se a partir de determinados lugares que não são nunca meramente pessoais. Nesse sentido, pode-se dizer que cada *Dasein* tem o seu mundo apenas como horizonte de possibilidades que se abre para cada um a partir do lugar em que se encontra e das ocupações assumidas a partir desse lugar. Essa abertura de mundo que acontece em cada *Dasein* está inserida, contudo, em uma perspectiva referencial mais ampla que Heidegger chama de *mundanidade*, termo que indica a estrutura ontológica do mundo (ST, p. 86). Quando alguém compreende a si mesmo como um professor, abrindo um horizonte específico de ocupações que caracterizam seu mundo existencial, isso já inclui uma compreensão ampliada de mundo em que ser um professor mostra-se como possibilidade. A mundanidade é essa estrutura ampliada de mundo, que também podemos entender como representativa do conjunto dos elementos culturais mais vastos e profundos em relação aos quais constituímos a cada vez o nosso modo de ser.

Na caminhada até aqui para a clarificação do fenômeno do mundo, vimos que Heidegger começa mostrando que os utensílios são o que são pela sua pertinência a um contexto utensiliar. O contexto utensiliar, por sua vez, mostrou-se vinculado a realização de uma tarefa. Depois, vimos que também as tarefas se constituem a partir de sua pertinência em relação a outras tarefas, ancoradas na compressão que cada *Dasein* possui de si mesmo. Por fim, a compreensão que o *Dasein* tem de si mesmo apareceu em sua dependência a uma perspectiva mais ampla, chamada mundanidade. Progressivamente, o filósofo descortina o fato de que as coisas com que lidamos, a própria vida e nós mesmos só adquirimos sentido a partir da pertinência a um contexto. O sentido não está nas coisas; o sentido é referencial. E como a mundanidade do mundo é o nível mais profundo de referência em que nós nos apoiamos, ela será também a base de toda *significância*.

A significância é a estrutura ontológica do mundo. Agora podemos reescrever de forma explicativa o que anteriormente indicamos sobre as coisas apenas poderem surgir no interior de um mundo. Isso quer dizer: só a partir da significância que constituí a própria estrutura do mundo é que as coisas adquirem significado, tornam-se inteligíveis *como* algo. Quando, no contexto das ocupações cotidianas, o computador vem ao encontro como aquilo que serve para escrever e o martelo como aquilo que serve para pregar, o computador e o martelo são interpretados *como* utensílios. A estrutura do significado é o “tomar algo como algo”. O



significado não é, assim, algo que o *Dasein* acrescenta às coisas inicialmente isoladas em si mesmas. O significado também não é algo que existe junto aos entes como uma propriedade que pertence a eles. Bem entendido, o significado surge da significância, da estrutura referencial que o *Dasein* já sempre compreende enquanto ser-no-mundo, ou seja, enquanto assume determinados modos de ser no seio de uma cultura.

Como pano de fundo de toda explicitação, a significância não pode nunca ser plenamente explicitada. Isso equivaleria a especificar todos os pressupostos culturais que perpassam a compreensão que temos de nós mesmos e das coisas ao nosso redor, algo que se mostra impossível, uma vez que exigiria um ponto de vista externo que não se pode atingir. Simplesmente não é possível abandonar por inteiro a cultura em que estamos inseridos para falar dela objetivamente (até porque, se “desinstalássemos” completamente os elementos culturais que atuam em nós, não teríamos mais qualquer perspectiva a partir da qual poderíamos lidar com as coisas, pensar etc.). Por isso, também, é que a significância não é algo que se possa simplesmente apreender ou ensinar de forma direta, como se fosse um conjunto objetivo de regras e conteúdos a serem conhecidos. Ela “nasce” da familiaridade com o mundo. E familiaridade é envolvimento, é imersão em formas e práticas de vida historicamente constituídas.<sup>39</sup> Aqui encontramos novamente a estrutura circular do ser-no-mundo: mantemo-nos sempre em determinadas atividades que retiram seu sentido de um contexto já sempre compreendido, mas essa compreensão nasce da familiaridade adquirida por meio das atividades nas quais nos engajamos; da mesma forma como a compreensão do que é o martelo se dá *no* martelar, a significância do mundo se dá *no* envolvimento ocupacional com ele.

### 2.1.2 Preocupação<sup>40</sup>

É na teia da significância que os outros vêm ao encontro. Em toda ocupação, eles já estão presentes enquanto aqueles junto com quem, para quem ou contra quem se empreende algo; os outros estão inseridos por todos os lados no interior da trama de relações que constitui

---

<sup>39</sup> Essa é, no entendimento de Dreyfus (1991, p. 119ss), a grande barreira que se impõe ao desenvolvimento da Inteligência Artificial: criar um mundo para o computador apoiar suas “decisões”, de modo contextualizado. Por mais que se adicionem regras e informações, tem se mostrado simplesmente impossível dar aos computadores um fundo de significância que lhes conferisse a possibilidade de interpretar coisas da forma como fazemos. Nós somos capazes de compreender as coisas e manipulá-las de um modo ou de outro apenas porque elas se encaixam em um conjunto de ocupações culturais no qual fomos inseridos ao nascer e em relação ao qual fomos progressivamente nos familiarizando. Mas como isso poderia se passar em relação aos computadores, já que eles não podem se inserir em ocupações culturais, por não terem corpo, nem infância etc.? Computadores não são *Dasein*, não estão em um mundo.

<sup>40</sup> Uma versão reduzida e levemente alterada deste tópico já se encontra publicada em Doro (2017).

o mundo cotidiano. A redação de um texto faz referência às ideias de...; sua versão preliminar será revisada por...; seu público alvo é... Os outros são tão imediatos quanto o próprio mundo. Ser-no-mundo significa, portanto, *ser-com* (*Mitsein*) outros.

Contraopondo-se a uma tendência teórica, que ao assumir o pressuposto de um eu previamente isolado encontra dificuldades para explicar o encontro com os outros, Heidegger elimina o problema ao denunciar a artificialidade desse ponto de partida: “O encontro com os outros não se dá numa apreensão prévia em que um sujeito, de início já simplesmente dado, se distingue dos demais sujeitos, nem numa visão primeira de si onde então se estabelece o referencial da diferença”, pelo contrário, “eles vêm ao encontro a partir do *mundo* em que o *Dasein* se mantém, de modo essencial, empenhado em ocupações [...]” (ST, p. 119).

Os outros, que vêm ao encontro a partir do mundo, não são alteridades em um sentido forte. Eles são como nós, pertencem ao nosso mundo. Nesse sentido, esclarece Heidegger,

Os “outros” não significam todo o resto dos demais além de mim, dos quais o eu se isolaria. Os outros, ao contrário, são aqueles dos quais, na maior parte das vezes, *não* conseguimos propriamente nos diferenciar, são aqueles entre os quais também estamos. Esse estar também com os outros não possui o caráter ontológico de um ser simplesmente dado “em conjunto” dentro de um mundo. O “com” é uma determinação do *Dasein*. [...] Em virtude desse ser-no-mundo *determinado pelo com*, o mundo é sempre o mundo compartilhado com outros (ST, p. 118).

Essa caracterização dos outros como aqueles entre os quais também estamos, inverte completamente o problema da intersubjetividade. A questão agora é como, pertencendo inicialmente aos outros, podemos encontrar a nós mesmos. E essa é, no fundo, a grande *questão formativa* levantada em *Ser e tempo*. Mas, por ora, limitamo-nos a apontá-la em seu lugar de nascimento, o ser-com outros que constitui o *Dasein*.

Enquanto uma determinação do *Dasein*, o ser-com revela que estar conectado aos outros não é para esse ente uma condição circunstancial da qual ele poderia eventualmente se desvencilhar, nem uma propriedade que ele tem de acrescentar ulteriormente a uma essência inicialmente individual. A constatação fenomenológica de que o ser-no-mundo é determinado pelo “com” possui um sentido ontológico-existencial. Com ela Heidegger não quer meramente indicar o fato constatável de que no nosso mundo também ocorrem outros da mesma espécie. Porque não é primeiramente por meio da proximidade física que os outros estão junto, mas, sim, pelos diferentes modos de engajamento com o mundo. “O ser-com determina existencialmente o *Dasein*, mesmo nos casos em que um outro não é, de fato, dado ou

percebido” (ST, p. 120).<sup>41</sup> Quando Robinson Crusoe se encontra isolado em uma ilha, mesmo lá, os outros se fazem presentes no modo pelo qual ele constrói seu abrigo, prepara o pão, confecciona um guarda-chuva, faz exercícios espirituais e até mesmo no modo como se relaciona com Sexta-Feira (GREAVES, 2012, p. 66). Os outros já estão sempre implicados em nosso modo de ser, pensar e agir, mesmo que possamos até certo ponto nos afastar deles.

Da mesma forma como a ocupação cotidiana não encontra primeiramente objetos simplesmente dados, mas coisas pertinentes ou impertinentes, disponíveis ou indisponíveis para o que se está a cada vez empreendendo, também os outros não são descobertos como meras presenças, e sim como alvos da atenção, do interesse. Em relação aos outros, não há ocupação, mas *preocupação (Fürsorge)*.<sup>42</sup> “Em simetria com a ocupação”, diz Heidegger, “entendemos essa expressão como termo de um existencial” (ST, p. 121). Da mesma forma como se mantém ocupado com as coisas, o *Dasein* se mantém também preocupado com os outros. “Preocupação” é, portanto, o nome genérico para a multiplicidade de relações que podemos manter com os outros: “ser por um outro, contra um outro, sem os outros, o passar ao lado um do outro, o não se sentir tocado pelos outros são modos possíveis de preocupação” (ST, p. 121). São esses modos deficientes e indiferentes mencionados por último que, no entender de Heidegger, caracterizam a convivência cotidiana e mediana de um com o outro. E são eles, inclusive, que direcionam o entendimento ontológico dos outros como sujeitos simplesmente dados.

Os modos positivos de preocupação são apresentados em um trecho breve, comparado à amplitude do próprio tema em questão, mas, ainda assim, muito significativo:

No tocante aos seus modos positivos, a preocupação possui duas possibilidades extremas. Ela pode, por assim dizer, retirar o “cuidado” (“*Sorge*”) do outro e tomá-lo o lugar nas ocupações, *saltando para o seu lugar (einspringen)*. Essa preocupação assume a ocupação que o outro deve realizar. Este é deslocado de sua posição, retraindo-se, para posteriormente assumir a ocupação como algo disponível e já pronto, ou então dispensar-se totalmente dela. Nessa preocupação, o outro pode tornar-se dependente e dominado mesmo que esse domínio seja silencioso e permaneça encoberto para o dominado. Essa preocupação substitutiva, que retira do outro o “cuidado”, determina a convivência recíproca em larga escala e, na maior parte das vezes, diz respeito à ocupação do manual.

Em contrapartida, subsiste ainda a possibilidade de uma preocupação que não tanto substitui o outro, mas que *salta antecipando-se (vorausspringen)* a ele em sua possibilidade existencial de ser, não para lhe retirar o “cuidado” e sim para devolvê-lo como tal. Essa preocupação que, em sua essência, diz respeito ao *cuidado*

<sup>41</sup> Heidegger complementa seu argumento acrescentando que, “por outro lado, não se elimina o estar só porque ‘junto’ a mim ocorre um outro exemplar humano ou dez outros. O *Dasein* pode estar só mesmo quando ele e ainda outros tantos são simplesmente dados” (ST, p. 120).

<sup>42</sup> Safranski (2005, p. 209) vê o conceito de preocupação como um análogo ao postulado kantiano do respeito mútuo pela razão e liberdade. O autor defende que, embora Heidegger proceda descritivamente, o modo como a preocupação é caracterizada em *Ser e tempo* expressa também um imperativo categórico, a saber: faz parte da autenticidade do *Dasein* não tratar a si mesmo nem ao outro como coisa, como utensílio.

propriamente dito, ou seja, à existência do outro e não a uma *coisa* de que se ocupa, ajuda o outro a tornar-se transparente *em* seu cuidado e *livre para* ele (ST, p. 122).

Encontramos nesse trecho a primeira indicação positiva da filiação de Heidegger a uma ideia de formação cujo núcleo é o protagonismo do indivíduo na condução de sua existência. A ideia se mostra, primeiro, no alerta quanto à possibilidade de, ao ser privado da responsabilidade por suas ocupações, o outro se tornar dependente e dominado. Depois, de forma mais explícita, aparece na tarefa de ajudar o outro a se conhecer em seu ser e, assim, tornar-se livre para existir no cuidado autêntico de si. A passagem é especialmente instigante para pensarmos o tipo de relação pedagógica que favorece o processo formativo e aquele que o inviabiliza. Na relação entre professor e aluno, por exemplo, caso o desejo seja de produzir autonomia de pensamento, isso não será possível enquanto o professor assumir, no lugar do estudante, a tarefa de pensar. Com essa constatação, contudo, apenas repetimos algo há muito sabido no meio pedagógico: mais educa quem apresenta perguntas do que quem oferece respostas. De outra parte, é possível ajudar o outro em sua formação, antecipando-se a ele. Infelizmente, Heidegger não explicita o sentido exato desse antecipar (*vorausspringen*), mas podemos coerentemente pensar que se trata, nesse caso, de um tipo de orientação que antecipa para o outro as possibilidades que lhe estão abertas e, com isso, torna transparente para ele o seu ser enquanto aquilo que está continuamente em jogo no existir. Vista por essa perspectiva, a relação pedagógica ganha um peso moral que vai muito além de simplesmente mediar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, embora não possa abrir mão de fazer tais coisas. À educação como um todo caberia o compromisso de ajudar a tornar a existência de cada um transparente em suas possibilidades, o que sempre inclui também a possibilidade do autêntico ser-com os outros.<sup>43</sup> Com essas observações afastamos desde já um caminho interpretativo equivocado que poderia se insinuar em relação ao sentido da formação humana pensada a partir de *Ser e tempo*: que seria um processo autorreferencial (de cada *Dasein* para consigo mesmo), do qual, por consequência, os outros estariam excluídos. Como ainda veremos no capítulo seguinte, quando falamos de formação como autoformação, no primeiro Heidegger, não se trata nem de algo interno nem de algo independente.

---

<sup>43</sup> Heidegger sugere que apenas na base de uma relação autêntica consigo mesmo é que se pode conduzir a um comportamento ético mais abrangente com o outro. Porque na base de uma autêntica compreensão de si mesmo, que inclui compreender-se como ser-com outros, é possível a convivência enquanto “empenho comum por uma mesma coisa”, superando o modelo cotidiano predominante de convivência que nasce da ocupação com as mesmas coisas. A diferença é posta nos seguintes termos: “A convivência recíproca daqueles que se dedicam a fazer as mesmas coisas alimenta-se, muitas vezes, somente de desconfiança. Inversamente, o empenhar-se em comum pela mesma coisa determina-se a partir do *Dasein* aprendido, cada vez, autenticamente” (ST, p. 122).

Substituir o outro em suas ocupações ou antecipar para ele suas possibilidades são dois extremos positivos da preocupação cotidiana com os outros. Entre eles, lembra Heidegger, há inúmeras formas mistas (ST, 122). É importante não perder de vista, contudo, que mesmo nos modos deficientes e indiferentes de preocupação o *Dasein* mantém-se em referência aos outros. A significância que estrutura seu mundo deve ser interpretada, portanto, como algo que se estrutura com base no ser-com. Isso quer dizer que o *Dasein* se constitui como indivíduo a partir do ambiente social em que se encontra historicamente inserido. Os traços gerais desse processo se tornam mais claros na resposta à questão da individuação: como o *Dasein*, que é existencialmente determinado pelo ser-com, alcança o si-mesmo?

De início, vale notar que, na caracterização mais imediata do *Dasein*, como “o ente que eu mesmo sempre sou”, já foi assumida a sua individualidade como um dado fenomenal. Pertence ao modo de ser desse ente um saber de si como indivíduo. Na cotidianidade – isto é, no modo de ser em que o *Dasein* se mantém de início e na maior parte das vezes –, esse saber de si é conquistado a partir do engajamento com o mundo. Quer dizer: “de saída, o *Dasein* encontra ‘a si mesmo’ naquilo *que* ele empreende, usa, espera, resguarda – no que está imediatamente à mão no mundo circundante, em sua ocupação” (ST, p. 119). A descoberta de si no fluxo das ocupações pode ser recuperada na dinâmica do conjunto de referências que constitui a significância do mundo. Assim, por exemplo, a atividade de escrever um texto e todo o contexto referencial que a envolve inserem-se na perspectiva da produção acadêmica, que, no fim das contas, existe *em virtude* das necessidades e possibilidades existenciais fácticas do *Dasein*. Como elemento fundamental de todo o conjunto de remissões, o *Dasein* é o ente em virtude do qual seu mundo é, a cada vez, articulado. Ele é a base de fundamentação de todas as ocupações e já se compreende como tal, de alguma forma, em tudo o que empreende.

A intencionalidade envolvida nas ocupações abre, assim, para o *Dasein*, o saber de si mesmo como o ente em função do qual a vida mundana é conduzida. Cada um compreende a si mesmo a partir do que faz, de suas ocupações. Dessa forma, é produzida a individuação, enquanto aquela compreensão de si que sempre acompanha o *Dasein* em seu ser-no-mundo. Essa compreensão se manifesta nas muitas formas de dizer “eu” que perpassam o existir cotidiano. Heidegger observa, contudo, que esse imediato e constante dizer “eu” não reproduz de forma adequada o teor fenomenal do *Dasein* em sua cotidianidade. De início e na maior parte das vezes, como já mencionamos, o *Dasein* é tão pouco ele mesmo que mal se diferencia dos outros. Paradoxalmente, a dissolução da identidade do *Dasein* no modo de ser dos outros, que com ele compartilham o mundo, se dá na medida inversa de seu empenho em diferenciar-se.

Nas ocupações em que se faz algo em companhia do outro, contra o outro ou a favor do outro, sempre há o cuidado de se diferenciar dos outros, seja apenas para nivelar as diferenças, seja para o *Dasein*, estando aquém dos outros, esforçar-se por chegar até eles, seja ainda para o *Dasein*, na precedência sobre os outros, querer subjugar-los. Embora sem o perceber, a convivência é inquietada pelo cuidado em estabelecer esse intervalo. Em termos existenciais, o *Dasein* possui o caráter de afastamento (*Abständigkeit*). Quanto mais esse modo de ser não causar surpresa para o próprio *Dasein* cotidiano, mais persistente e originária será sua ação e influência.

Nesse afastamento constitutivo do ser-com reside, porém: o *Dasein*, enquanto convivência cotidiana, é *em função* dos outros. Não é ele mesmo que é, os outros lhe tomam o ser. [...] “Os outros” assim chamados para encobrir que se pertence essencialmente a eles, são aqueles que, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, estão junto na convivência cotidiana (ST, p. 126).

Heidegger chama de *impessoal (das Man)* esse modo de ser da coletividade que, de início e na maioria das vezes, comanda a existência de cada *Dasein* em seu cotidiano, de modo que, por exemplo, na utilização dos meios de transporte público, no emprego dos meios de comunicação e notícias (jornal), cada um é como o outro. E é silenciosamente, ou seja, na completa falta de surpresa e impossibilidade de constatação, que o impessoal desenvolve sua ditadura. Naturalmente, cada um acaba se divertindo e se entretendo do modo como impessoalmente se faz; acaba lendo, vendo e julgando sobre a literatura e a arte do modo como impessoalmente se vê e julga; também acaba se retirando das “grandes multidões” do modo como impessoalmente os outros se retiram; acaba achando “revoltante” o que impessoalmente se considera revoltante (ST, p. 127).

O impessoal descreve, ao mesmo tempo, o modo de ser e o resultado da imersão do *Dasein* na vida social. E, assim, caso se queira interpretar o mundo compartilhado do *Dasein* como um mundo cultural, pode-se, então, identificar o impessoal com os padrões culturais que se manifestam no modo comum de agir, pensar e sentir que identificam os diferentes grupos históricos.<sup>44</sup> Ali se observa com muito mais clareza o modo como a busca por diferenciação

---

<sup>44</sup> Seria um equívoco equiparar a impessoalidade tão somente aos traços mais superficiais das formas de vida de cada povo, manifestos em suas crenças, hábitos e gostos exóticos. Embora tudo isso participe do que se chama genericamente de padrões culturais, é importante notar, em linha com o que aprendemos acerca da significância do mundo, que os elementos mais determinantes da cultura são aqueles que se enraízam mais profundamente e que nunca se deixam explicitar por completo. Eles “surtem” em nós a partir de nosso envolvimento efetivo com o mundo. E é desse modo que “incorporamos” preconceitos e passamos a agir a partir deles sem sequer nos darmos conta. Preconceitos não expressam originariamente um conjunto articulado de crenças explícitas ou sequer potencialmente explicitáveis; são antes a expressão da familiaridade adquirida pela imersão em determinadas formas de ocupação e de preocupação. Os preconceitos integram nossa visão de mundo da mesma forma que aquele “saber” sobre qual a distância apropriada a manter das pessoas em uma conversação, por exemplo; não é algo explicitamente ensinado, não é algo que conscientemente aprendemos, mas é algo compreendido por todos; é algo cultural. Por isso, a primeira e talvez a mais importante tarefa no combate aos preconceitos seja mesmo tornar *conceitual* aquilo que é apenas *pré-conceitual*. A luta contra o machismo, por exemplo, não é, nesse sentido, principalmente uma luta contra uma posição discriminatória explícita, mas um esforço de desconstrução de comportamentos e lugares sociais que vinculam uma compreensão machista que não é claramente vista nem mesmo por seus autores.

tem lugar no interior de um contexto maior de padronização. Dentro de seus grupos culturais, os indivíduos observam entre si infinitas diferenciações tanto físicas quanto espirituais e comportamentais; mas, de um ponto de vista externo, o que chama a atenção, em primeiro lugar, são as semelhanças que compartilham.

A tendência de observar diferenças no interior dos grupos culturais é uma característica da impessoalidade e até se pode entendê-la como uma reação compensatória à *medianidade* e ao *nivelamento* produzido pelos padrões culturais compartilhados, que ao remeter sempre a uma média, conduzem à equalização das diferenças entre uns e outros. Como aspectos do impessoal, o distanciamento, a medianidade e o nivelamento compõem o modo de ser da “opinião pública”.<sup>45</sup> Para uma compreensão mais adequada do que seja a opinião pública, é interessante aproximá-la da ideia de senso comum, sendo esse entendido como um conjunto de noções vagas e gerais sobre o mundo, que é mantido e difundido pela convivência de uns com os outros e que guia a compreensão mais imediata que cada um tem de si e do seu entorno.

[A opinião pública] rege, já desde sempre, toda e qualquer interpretação do *Dasein* e do mundo, guardando em tudo o seu direito. E isso não por ter construído um relacionamento especial e originário com o ser das “coisas”, nem por dispor de uma transparência expressa e apropriada do *Dasein*, mas por não penetrar “nas coisas”, visto ser insensível e contra todas as diferenças de nível e autenticidade. A opinião pública obscurece tudo, tomando o que assim se encobre por conhecido e a todos acessível (ST, p. 127).

Enquanto domínio do impessoal, a opinião pública oferece ao *Dasein* a tranquilidade de não precisar decidir, julgar, pensar; isso resulta do fato de ela fomentar a impressão de que, em seu domínio, tudo já foi decidido. Mas a opinião comum só pode aparentar já saber de tudo, porque se mantém na superficialidade de uma compreensão mediana e desenraizada de experiência, que acaba passando a ilusão de que junto a ela impera a mais profunda tranquilidade. De fato, mantendo-se na impessoalidade, o *Dasein* pode entregar-se a uma vida livre da angústia de ter de decidir quem ele é, pode e deve ser. Tudo isso já aparece prescrito

---

<sup>45</sup> “Opinião pública” é a tradução adotada para o termo “*Öffentlichkeit*”. Numa explicação mais literal, *Öffentlichkeit* diz “o caráter do que é público, do que é aberto e acessível a todos”, daí a tradução usual do termo por “público” ou “esfera pública”. Essas traduções mais usuais, embora preservem a remissão essencial ao caráter do que é acessível para todos, não trazem de maneira tão presente a indicação de que isso que é acessível para todos constitui a compreensão comum, a opinião corrente, cujo sentido está presente no emprego cotidiano do termo *Öffentlichkeit* em alemão. A favor da tradução de *Öffentlichkeit* por “opinião pública” deve-se atentar ainda para o vínculo que Heidegger estabelece entre “opinião pública”, enquanto manifestação do impessoal, e linguagem, enquanto meio privilegiado de domínio do impessoal. A linguagem, transformada em fala e escrita desenraizada, livre de fundamentos, é a portadora genuína da impessoalidade. Como ainda veremos, a fala e a escrita que imperam no cotidiano são meras repetições, onde, no mais das vezes, apenas se passa adiante o que se ouviu ou se leu em outro lugar. Com o termo opinião consegue-se ressaltar melhor essa falta de fundamento que caracteriza o falar e o escrever da cotidianidade.

no horizonte de sentido do mundo impessoal. É dessa forma que “o impessoal *tira o encargo* de cada *Dasein* em sua cotidianidade” (ST, p. 128). Tirar o encargo diz respeito, antes de tudo, à responsabilidade ontológica que cada um de nós tem pelo próprio ser. Na medida em que nos mantemos sob o domínio da opinião pública, essa responsabilidade é transferida para o mundo, enquanto parâmetro orientador de modos e possibilidades de ser. Há nisso, contudo, profundas implicações éticas. Afinal, se nossos parâmetros orientadores são tomados, de início e na maioria das vezes, de um horizonte de sentido impessoalmente constituído, “um horizonte que não conhecemos em seus fundamentos próprios e que normalmente não colocamos à prova em sua consistência, [então] *o que fazemos e como fazemos padece aí de uma ausência de real responsabilidade*. Não eu, mas o mundo. Essa é a lei básica do impessoal” (CASANOVA, 2014, p. 399, grifo nosso). Nesse contexto, a percepção das questões éticas fica restrita à observação do que está ou não de acordo com as prescrições do impessoal.<sup>46</sup>

Com a análise do impessoal Heidegger desentranhou a resposta para a pergunta sobre os fundamentos existenciais do *Dasein* em sua cotidianidade: “O si-mesmo do *Dasein* cotidiano é o si-mesmo impessoal” (ST, p. 129). Esse dado fenomenal será retomado mais adiante na caracterização da existência decadente. Antes, contudo, precisamos considerar as estruturas que mantêm a abertura constitutiva do ser-no-mundo.

## 2.2 Abertura do mundo

A caracterização do ser-no-mundo, conduzida desde a ocupação e a preocupação, salientou o envolvimento do *Dasein* com o mundo. Diferentemente de algo que se encontra meramente presente, nós estamos constantemente engajados com as coisas e com os outros. Esse engajamento cria e ao mesmo tempo pressupõe uma familiaridade com o mundo, enquanto o horizonte de sentido que doa significado ao que fazemos e a quem somos. As ocupações nos vinculam, por assim dizer, ao sentido do mundo, que não é nunca algo estritamente pessoal. Mundo é mundo compartilhado, de modo que a significância que o estrutura já é desde o início articulada *com* os outros. E como nossa identidade resulta de nosso envolvimento com o mundo, de início e na maior parte das vezes não nos distinguimos muito dos outros. O “eu” cotidiano é ontologicamente impessoal. Com isso, alcançamos uma visualização do ser-no-mundo em relação ao momento “mundo” e em relação a “quem” é o ente que cotidianamente se constitui

---

<sup>46</sup> Essa situação se altera a partir da singularização, que está na base do movimento em direção a autenticidade do *Dasein*. Retomaremos essa discussão no próximo capítulo.



no envolvimento com o mundo. Cabe, agora, considerar mais bem a constituição ontológica do próprio “no”, ou seja, do modo *como* o mundo e o *Dasein* se articulam.

Nesse momento da analítica, trata-se de visualizar o modo pelo qual o ser-no-mundo abre e mantém aberto o *Da*, o “aí” a partir do qual o *Da-sein* constitui seu *Sein*, o seu “ser”. No entender de Heidegger, essa abertura originária do *Dasein* se dá pela *disposição*, pela *compreensão* e pela *fala*.

### 2.2.1 Disposição

“Disposição” traduz “*Befindlichkeit*”, um termo que Heidegger cunhou a partir do verbo “*finden*”, que aparece na saudação “*Wie befinden Sie sich?*”, que literalmente pergunta “Como você se encontra?” e corresponde mais ou menos ao nosso “Como vai você?”. Em sua forma substantivada, “*Befinden*” é usado em contextos clínicos para designar os sintomas percebidos por pacientes: o médico pergunta “*Wie ist Ihr Befinden?*”, algo como “Quais são seus sintomas?”, querendo saber o que o paciente está sentindo. Em ambos os casos, tanto na saudação quanto na anamnese médica, está em questão o modo como o indivíduo percebe a si mesmo. Esse aspecto do perceber a si mesmo precisa ser ouvido também na tradução de *Befindlichkeit* por disposição, no sentido de que sempre dispomos de uma compreensão de nossa condição existencial.

Heidegger inicia suas considerações sobre a disposição vinculando-a ao humor (*Stimmung*), ao estado de humor (*Gestimmtsein*). Ele argumenta que, independentemente do que estamos fazendo em nosso envolvimento com as coisas e com os outros, e independentemente de estarmos totalmente imersos ou apenas levemente engajados, esse envolvimento é sempre transpassado por estados de humor. Verificamos facilmente que os estados de humor podem se deteriorar e até se transformar, mas, no entender de Heidegger, isso apenas mostra que sempre nos encontramos em um humor determinado: afinal, um humor sempre se transforma e deteriora em outro humor, nunca numa completa ausência de humores. Também a possibilidade de controlar os humores se dá a partir de humores contrários e nunca pela mera privação deles. Por isso, não se pode simplesmente considerar esses fenômenos como manifestações secundárias de um comportamento genuinamente pensante, assim como propunha a tradição filosófica; de uma forma mais profunda e originária que a racionalidade, sustenta Heidegger, os humores perpassam nosso engajamento com o mundo e revelam, antes de qualquer reflexão imanente, o fato de que nós *estamos sendo*.

Um passo importante na análise heideggeriana dos estados de humor consiste em confrontar a ideia comum de que os sentimentos são estados subjetivos. Embora, em muitos momentos, possamos falar dos sentimentos como algo que se passa em nosso interior, essa não é, no entender de Heidegger, uma leitura adequada das coisas. O equívoco se mostra de pronto quando lembramos que podemos falar de uma multidão enfurecida ou de um ambiente tenso, casos em que os estados de humor em questão extrapolam a esfera individual. Mas isso também não significa que os humores sejam de todo externos. A verdade é que “o humor se precipita; ele não vem de ‘fora’ nem de ‘dentro’; ele cresce a partir de si mesmo como modo de ser-no-mundo” (ST, p. 136). Os humores devem ser compreendidos, portanto, como existenciais, ou seja, como algo que não é nem “interior” nem “exterior”, mas um modo de abertura do ser-no-mundo. Eles constituem a exposição fundamental do *Dasein* no mundo. Nesse sentido, podemos dizer, com Dubois (2004, p. 36), que “não há experiência de mundo que não se anuncie num ‘sentimento’, ainda que seja a apatia!”

Para compreendermos melhor o modo como o *Dasein* encontra a si mesmo e ao mundo a partir do “precipitar-se dos humores”, retornemos à saudação “*Wie befinden Sie sich?*”. Como constata Greaves (2012, p. 78-79), há dois tipos de resposta para a pergunta sobre como alguém está ou como se encontra. Por um lado, o indivíduo pode simplesmente indicar o estado de humor específico em que se encontra: “estou empolgado”, ou “triste”, ou “preocupado”. Por outro, é possível que ele responda com a descrição das circunstâncias concernentes ao momento: “estou finalizando um artigo”, ou “minhas férias estão terminando”, ou “vou jogar futebol com os amigos no final de semana”. Greaves observa que cada tipo de resposta convida para uma elucidação a partir do outro. Assim, quando alguém responde que está preocupado, é uma tentação perguntar o que o deixa nesse estado; e, da mesma forma, se alguém responde que suas férias estão terminando, é tentador perguntar como a pessoa se sente em relação a essa situação. Fica claro, com isso, que os estados de humor e as circunstâncias não estão originariamente separados, mas que são, antes, dois aspectos do mesmo fenômeno. Esse é traço característico da disposição: ela remete ao modo pelo qual o *Dasein* abre para si mesmo as circunstâncias de seu existir, ao mesmo tempo em que as circunstâncias o dispõem (em humores) de uma certa maneira. “Encontrar-se disposto perante as próprias circunstâncias é uma estrutura existencial do *Dasein*. Nossas circunstâncias afetam nosso estado de humor, e nosso estado de humor, por sua vez, abre uma compreensão das circunstâncias” (GREAVES, 2012, p. 79).

Na abertura para as suas circunstâncias, mediada pelos humores, o *Dasein* experimenta a condição de *estar-jogado* (*Geworfenheit*) no mundo: quando “nos flagramos” já estamos a

caminho, na ignorância de nossa origem e de nosso fim, e entregues à responsabilidade pelo que podemos nos tornar (ST, p. 135). Os sentimentos revelam, portanto, nossa dependência em relação ao mundo, nosso vínculo com as circunstâncias em que nos encontramos; mas também revelam a abertura em relação ao futuro e a nossa responsabilidade para com ele. E justamente por revelarem tal responsabilidade é que certos humores se tornam um peso, ao ponto de o *Dasein* esquivar-se deles em seu cotidiano.

Para a discussão do problema da formação humana, importa retermos, nesse ponto, duas coisas. Primeiro, a capacidade de abertura dos humores, dos sentimentos. São eles que revelam para nós a experiência imediata de que somos. A existência é primeiramente sentida. E o modo como a sentimos, ou seja, o modo como experienciamos a nós mesmos enquanto seres jogados em uma situação, mas abertos em relação ao futuro, constitui o próprio fundamento da possibilidade de formação. Em segundo lugar, aquilo que os sentimentos revelam, ou seja, o fato bruto de estarmos desde o início vinculados a determinadas circunstâncias, de termos sido jogados em um mundo, antecipa algo importante sobre o caráter histórico do processo formativo: a constituição do indivíduo em sua singularidade não é algo que um sujeito autofundado e pretensamente independente conduz a partir de si mesmo; trata-se, antes, de um movimento que tem lugar no interior do mundo histórico em que o *Dasein* se encontra jogado.

Outro aspecto que importa para nossa discussão do problema da formação precisa ser introduzido a partir da distinção que Heidegger faz entre diferentes níveis de disposição ou entre os diferentes estados de humor. Vimos, até então, que o *Dasein* sempre se encontra em um estado de humor, de modo que a experiência que esse ente tem de si mesmo e do mundo em geral é mediada pela sua disposição de espírito. E mencionamos também que o *Dasein* tende a se esquivar daquilo que os humores lhe abrem em seu cotidiano. Precisamos, agora, explicitar o sentido de tal esquivar-se. Para isso, será útil recuperarmos a riqueza semântica do termo *Stimmung*, que traduzimos por humor.<sup>47</sup> Há dois outros sentidos do termo que são explorados por Heidegger. *Stimmung* faz referência à atmosfera de um local ou de um evento, como quando dizemos que “a reunião tinha uma boa atmosfera”, no sentido de ter sido agradável, descontraída. E *Stimmung* refere-se também à afinação ou à sintonização de um instrumento musical. Unindo ambos os significados, podemos dizer agora, com Greaves (2012, p. 80), que o *Dasein* “sempre já encontra o mundo afinado de um certo modo, e ele pode afinar-se àquele estado de humor ou permanecer fora da afinação dele”. A partir dessa constatação, é possível explicitarmos mais bem o modo como os humores se precipitam: eles ocorrem na medida em

---

<sup>47</sup> As considerações etimológicas seguem Inwood (2002, p. 93) e Greaves (2012, p. 80).

que o *Dasein* se afina aos lugares e aos eventos constitutivos de seu mundo ou, em um sentido mais profundo, à sua própria condição de ser-no-mundo. No primeiro caso, temos os humores relativos às ocupações e preocupações; no segundo, os humores fundamentais que colocam o *Dasein* diante da “facticidade da responsabilidade” por si mesmo (ST, p. 135). Cotidianamente, aquilo que se abre com os humores fundamentais, como a angústia e o tédio<sup>48</sup>, acaba encoberto pelo domínio dos humores ligados aos afazeres e à convivência. Disso dão testemunho os conselhos frequentes para que as pessoas em tais estados busquem uma distração ou um passatempo.

Diante do que acabamos de ver, parece ser um desafio primordial para os processos formativos promover certos tipos de humores, ou melhor, o tipo certo de afinação que permita perseguir e manter aquilo que se abre para cada um de nós por meio dos sentimentos fundamentais. Isso exige conter, pelo menos em certa medida, o ímpeto dos humores cotidianos, que refletem o empenho nas ocupações e na convivência. Algo nessa direção também tem valor para as práticas educativas, que de algum modo, precisam estranhar o fluxo da cotidianidade para promover aprendizagem tanto em termos de conhecimento quanto de capacidades. Ou seja, é preciso que a educação alcance também sua adequada afinação, o que, não obstante a opinião de muitos, parece não coincidir exatamente com humores correntes do cotidiano como a excitação deslumbrada diante do novo, o entusiasmo gratuito pelo lúdico, a satisfação imediata e constante com tudo o que se empreende. Os gregos, por exemplo, há muito já haviam notado que o desenvolvimento do pensamento está ligado ao *thauma*, ao espanto, à admiração. Disso temos o testemunho de Platão no diálogo *Teeteto* (155 c 8): “É absolutamente de um filósofo esse sentimento: espantar-se. A filosofia não tem outra origem [...]”. E também de Aristóteles, na *Metafísica* (A 982 b): “Com efeito, foi pelo espanto que os homens começaram a filosofar tanto no princípio como agora; perplexos, de início, ante as dificuldades mais óbvias, avançaram pouco a pouco e enunciaram problemas a respeito das maiores [...]”.

Heidegger compreendia a importância de criar a afinação adequada para a reflexão filosófica e há indícios de que ele buscava isso em seus cursos e conferências. De acordo com o relato de Safranski (2005), no início dos anos 1920, quando já afirmava a convicção de que a compreensão de si mesmo demanda o esclarecimento das circunstâncias em que se está inserido, o jovem professor encadeava questões que começavam indagando o sentido de se estar na Universidade e no fim incluíam tudo, até a indagação da indagação. Mas tais questões não

---

<sup>48</sup> A análise heideggeriana da angústia, realizada em *Ser e tempo*, será explorada no Capítulo 3. O tédio não aparece nas discussões de *Ser e tempo*, mas é longamente trabalhado no curso de 1929/1930, *Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão*, em que Heidegger persegue o poder de abertura desse sentimento.

eram *apenas* apresentadas; elas eram “encenadas”, pois Heidegger queria “produzir um turbilhão de obscuridades e dúvidas, que [deveria] tornar claro como, na verdade, a situação é pouco clara e nebulosa quando a tentamos tornar transparente” (SAFRANSKI, 2005, p. 148). Nesse esforço em criar a atmosfera adequada para a reflexão, talvez resida parte da explicação pelo sucesso professoral de Heidegger, do qual nos fala Hannan Arendt (2008), referindo-se a uma época em que ele ainda não havia publicado nada que pudesse apoiar sua fama. “Não havia senão um nome, mas o nome viajava por toda a Alemanha como a novidade do rei secreto”, relata Arendt (2008, p. 277), reconhecendo que o novo estava precisamente no fato de Heidegger não apenas falar, por exemplo, *sobre* Platão, mas fazer Platão falar. “A novidade simplesmente dizia: o pensamento tornou a ser vivo, ele [Heidegger] faz com que falemos tesouros culturais do passado considerados mortos e eis que eles propõem coisas totalmente diferentes do que desconfiadamente se julgava” (ARENDRT, 2008, p. 279). Para fazer falar os tesouros do passado, é preciso dispor-se adequadamente para eles, é preciso o tipo certo de afinação que Heidegger cuidadosamente preparava por meio das questões que ele colocava, ou melhor, que ele encenava para os estudantes.

O modo como nos dispomos molda a nossa compreensão. Disposição e compreensão são igualmente originárias.

### 2.2.2 Compreensão

A compreensão (*Verstehen*) é uma estrutura ontológica, um existencial. Diz respeito à antecipação do sentido do que são as coisas e do que é o *Dasein*. Essa antecipação tem a ver com a transcendência do *Dasein* em direção ao mundo. De certa forma, já abordamos o tema da compreensão quando discorremos sobre o modo como as coisas e nós mesmos nos tornamos inteligíveis a partir da teia de relações que constitui a significância do mundo. Vimos que, por exemplo, ao elaborar um texto já nos mantemos em uma compreensão do computador no qual digitamos, da mesa em que nos alojamos, das exigências do mundo editorial e, fundamentalmente, de nós mesmos como escritores. A compreensão mostrou-se, dessa forma, vinculada ao contexto em relação ao qual as coisas e nós mesmos nos encaixamos significativamente. Veremos, agora, como a abertura desse contexto de compreensão se liga ao caráter projetivo do *Dasein*.

Dispostos em humores, já sempre nos encontramos satisfeitos, insatisfeitos ou indiferentes em relação às circunstâncias que nos constituem enquanto artesões/ãs, professores/as, estudantes, pais/mães, filhos/as, amigos/as etc. Tanto quanto as coisas se

tornam, de início, significativas em relação a um contexto funcional, nós também nos tornamos significativos para nós mesmos (e para os outros) a partir desses papéis que desempenhamos na sociedade. Como já foi dito, a compreensão brota do envolvimento com o mundo. Justamente por isso, não há jamais uma compreensão absoluta, porque nosso envolvimento com o mundo é sempre finito. Podemos, sem dúvida, aprimorar nossa compreensão, mas nunca a esgotar. Isso tem de ser assim, porque é o envolvimento com o mundo que dá ao *Dasein* a experiência de seu ser-possível, de sua existência enquanto movimento em possibilidades.

A compreensão só é possível enquanto articulação de possibilidades. Compreendemos martelos, computadores, cadeiras com base nos usos possíveis desses utensílios. Compreendemos a nós mesmos com base nas possibilidades que efetivamente realizamos e, principalmente, naquelas que ainda podemos realizar. E é fácil notar, nesse ponto, que as possibilidades que suportam a compreensão que temos das coisas são dependentes das possibilidades relativas ao nosso próprio ser. Adaptando um exemplo apresentado por Greaves (2012, p. 94), podemos dizer que o que faz as bolotinhas vermelhas de um arbusto serem compreendidas como alimento ou como tintura é o engajamento com distintas possibilidades existenciais, tais como as de ser um botânico ou um pintor. É, portanto, nossa condição de ser-possível que abre o campo de possibilidades em que se movimenta toda compreensão. Heidegger identifica essa condição como *projeto* (*Entwurf*).

Por que a compreensão, em todas as dimensões essenciais do que nela se pode abrir, sempre conduz às possibilidades? Porque a compreensão possui em si mesma a estrutura existencial que chamamos *projeto*. A compreensão projeta o ser do *Dasein* para aquilo em virtude do que ele é, e isso de maneira tão originária quanto para a significância, entendida como mundanidade de seu mundo (ST, p. 145).

Ao vincular a compreensão à estrutura do projeto, Heidegger marca a diferença da compreensão, em sentido existencial, do entendimento vulgar da compreensão como uma forma de “saber”. A compreensão é um modo de ser-no-mundo que pertence ao ente cujo ser está constantemente em jogo. Somente para um ente nessa condição, ou seja, para um ente que está sendo, é que pode haver possibilidades. Para tudo aquilo que, diferentemente do *Dasein*, simplesmente é, não existem possibilidades. Uma pedra não tem possibilidades. Tampouco Deus, sendo perfeito, tem possibilidades. É preciso estar ontologicamente em movimento para acolher possibilidades, constituir perspectivas e, nisso, poder compreender. “Projeto” é o nome para esse movimento ontológico pelo qual o ser humano se encontra constantemente suspenso entre formas possíveis alternativas de se conduzir em meio às ocupações e às preocupações mundanas. Nesse sentido, projetar-se não tem nada a ver com traçar planos e portar-se em

relação a eles (ST, p. 145). Enquanto *Dasein*, já estamos sempre nos projetando, avançando a partir do que está facticamente posto (nossas circunstâncias).

Para nossa discussão do tema da formação, importa assinalar a compreensão como abertura da *liberdade* humana. Se, por um lado, a disposição revela o vínculo do *Dasein* com as circunstâncias em que está “instalada” sua existência, por outro, a compreensão mostra que o *Dasein* não está fatalmente preso a elas; as circunstâncias também abrem diferentes possibilidades nas quais ele pode se projetar ou não a cada momento. E isso está sempre em curso, mas pode acontecer de modos distintos, dependendo da disposição que sintoniza a compreensão. Mergulhado nas ocupações e preocupações do cotidiano, em sintonia com os humores que lhe são típicos, o *Dasein* acolhe as possibilidades superficiais vinculadas ao impessoal e se compreende a partir delas. De outro modo, o *Dasein* pode manter-se afinado aos humores fundamentais que lhe colocam diante de si mesmo e de suas possibilidades mais próprias. A autocompreensão alcançada por este último caminho mostrar-se-á indispensável para a ideia de formação que podemos vislumbrar em *Ser e tempo*.

### 2.2.3 Fala<sup>49</sup>

Casanova (2015, p. 115) sustenta que toda a primeira parte de *Ser e tempo* é uma teoria da fala e que, justamente por isso, torna-se decisivo entender em que medida a disposição e a compreensão requisitam imediatamente a fala, e em que medida a fala é co-originária à disposição e à compreensão na constituição da abertura de mundo do *Dasein*. No entender do autor, o conteúdo específico da relação entre fala, disposição e compreensão mostra-se no fato de o *Dasein*, ao se sintonizar com o mundo fáctico em que se encontra jogado, não estar apenas imerso em uma totalidade significativa que abarca a significação dos utensílios e as noções impessoais sobre o que é amizade, liberdade etc., mas, também, em um conjunto de estruturas gramaticais, indiciais e sintáticas que tornam possível para ele desempenhar a sua competência existencial, além de conectivos lógicos com os quais ele aprende simplesmente a operar (CASANOVA, 2015, p. 117). A fala remete à essas estruturas, que não são ainda a linguagem propriamente dita, mas constituem seu fundamento ontológico-existencial.

Pensemos brevemente na fala cotidiana, mais especificamente, no modo como começamos a falar. Em algum momento, quando ainda somos crianças, dizemos a primeira palavra. Sempre há a primeira palavra. Mas não é ela que marca o momento em que começamos

---

<sup>49</sup> Uma versão levemente alterada do texto deste tópico está publicada em Doro (2016).

a falar. Nós começamos a falar muito antes, quando marcamos associações e relações entre eventos e objetos de modo a retê-los de algum modo significativo. Depois surgem as palavras, como possibilidades de expressarmos isso que vai aos poucos se articulando. O bebê não diz “mãe” ou “bola” como quem reproduz um som isolado que simplesmente ficou impresso em seu cérebro. Ao dizer “mãe” ou ao dizer “bola”, ele expressa algo de seu mundo insipiente. Há compreensão antes das palavras. A fala é o que articula essa compreensão e, por isso, ela se acha na base de toda interpretação explícita do mundo e de sua enunciação linguística. Heidegger coloca da seguinte forma:

A fala é a articulação da compreensibilidade. Por isso, a fala se acha à base de toda interpretação e enunciado. Chamamos de sentido o que pode ser articulado na interpretação e, por conseguinte, mais originariamente ainda na fala. Chamamos de totalidade significativa aquilo que, como tal, se estrutura na articulação da fala. Esta pode desmembrar-se em significações. Enquanto aquilo que se articula nas possibilidades de articulação, todas as significações sempre têm sentido. Uma vez que, enquanto articulação da compreensibilidade do *Da* [do “aí” do *Dasein*], a fala é um existencial originário da abertura, constituído primordialmente pelo ser-no-mundo, ela também deve possuir, em sua essência, um modo de ser especificamente *mundano*. A compreensibilidade do ser-no-mundo, trabalhada por uma disposição, *pronuncia-se como fala*. A totalidade significativa da compreensibilidade *vem à palavra*. [...] A linguagem é o pronunciamento da fala (ST, p. 161).

A fala não deve ser compreendida, portanto, como uma propriedade ou uma faculdade humana, nem como um recurso que possa ser usado para comunicar conteúdos internos. Enquanto articulação significativa da compreensibilidade inerente à existência, a fala “pertence” ao mundo compartilhado. Na convivência, constata Heidegger (ST, p. 161-162), o *Dasein* fala sem parar, tanto ao dizer sim, quanto ao dizer não, tanto provocando quanto avisando, tanto pronunciando, recuperando ou intercedendo, e ainda “emitindo enunciados” ou fazendo “discursos”. E em todas essas situações, falar é falar sobre... Também uma ordem e um desejo manifestados na fala possuem o seu “sobre”. Essa estrutura intencional da fala reflete sua articulação com a intencionalidade própria ao ser-no-mundo.

O “sobre o que” da fala é o elemento da comunicação. Entendido em sentido amplo, o fenômeno da comunicação mostra-se como a possibilidade de articulação da compreensão compartilhada na convivência. Para Heidegger, a comunicação nunca é, nesse sentido, a transposição de vivências, por exemplo, de opiniões e desejos, do interior de um sujeito para o interior de outro. Da mesma forma, também o pronunciar-se que caracteriza a comunicação não ocorre porque, de início, o ser humano estaria encapsulado num “interior” que se opõe a um exterior, mas porque, como ser-no-mundo, ao compreender, ele já se acha “fora”. “O que se



pronuncia é justamente o estar fora, isto é, o modo cada vez diferente da disposição (ou do humor) que, como se indicou, alcança toda a abertura do ser-em” (ST, p. 162).

Com essas considerações sobre a estrutura da fala, Heidegger delinea sua crítica às concepções tradicionais da linguagem que, apoiando-se em diferentes aspectos singulares da fala (“expressão”, “forma simbólica”, “enunciado” etc.), jamais puderam alcançar sua base existencial mais originária. Esse entendimento limitado da linguagem articulou-se a partir de uma incompreensão da própria condição humana como ente racional. Não se percebeu que aquilo que o ser humano “é” se mostra na articulação significativa da compreensibilidade de si mesmo e dos entes em geral. Nessa direção, Heidegger (ST, p. 165) sugere que não foi por mero acaso que os gregos depositaram sua existência cotidiana predominantemente no espaço aberto pela fala de uns com os outros, guardando ao mesmo tempo olhos para ver, tanto na interpretação filosófica como na pré-filosófica, a essência do ser humano como *zôon lógon échon*. A interpretação posterior desta indicação, no sentido de “animal racional”, embora Heidegger não a considere falsa, acabou por encobrir, segundo ele, o solo fenomenal que a originou.<sup>50</sup> E, por conta disso, a tradição filosófica já não pode dar conta de uma compreensão apropriada da essência da linguagem, uma vez que não pode pensá-la, para além de seu aspecto ôntico, como estrutura ontológica fundamental do modo humano de ser-no-mundo. Pensar a linguagem em toda a sua extensão implica, para Heidegger, pensá-la desde seu fundamento existencial, enquanto articulação da significância do mundo já aberta pelos humores e capturada numa compreensão prévia.

As possibilidades existenciais da escuta e do silêncio são apontadas por Heidegger como indícios do nexos originário da fala com a compreensibilidade inerente ao ser-no-mundo. Não é sem base, observa o filósofo, o fato de dizermos não compreender quando não escutamos bem. “A escuta é constitutiva da fala” (ST, p. 163). E, da mesma forma como a articulação verbal está fundada na fala, também, o ouvir, enquanto percepção acústica, está ligado à escuta. Escutar é o estar aberto existencial do *Dasein* enquanto ser-com outros; só é possível escutar porque, de alguma forma, a convivência já partilha uma compreensão de mundo. Mesmo quando o dizer não é claro ou quando a linguagem é estranha, o que escutamos em primeiro

---

<sup>50</sup> O filósofo explica que “os gregos não dispunham de uma palavra própria para a linguagem porque entendiam esse fenômeno ‘sobretudo’ como fala. Por outro lado, porque na reflexão filosófica o *lógos* foi visualizado sobretudo como enunciado, a elaboração das estruturas básicas das formas e dos integrantes da fala se deu de acordo com *este logos*. A gramática buscou seus fundamentos na ‘lógica’ deste logos. Esta, por sua vez, se funda na ontologia do simplesmente dado. O acervo das ‘categorias semânticas’, herdado pela linguística posterior e ainda hoje decisivo em seus princípios, orienta-se pela fala entendida como enunciado. Tomando, porém, esse fenômeno em toda a originariedade fundamental e em todo o alcance de um existencial, será necessário transpor a linguística para fundamentos mais originários do ponto de vista ontológico” (ST, p. 165).

lugar são palavras incompreensíveis e nunca uma variedade de dados sonoros. É somente numa atitude artificial e complexa que se pode experimentar um ruído puro; primeiramente, os sons são compreendidos num horizonte de sentido, desde onde já surgem como o som do vento, da motocicleta, do prato se partindo, da voz de um conhecido etc. Escutar é, assim, a possibilidade existencial de atentar para algo cuja compreensibilidade já se encontra articulada no interior de um mundo significativo, regido pelo falar intencional da convivência cotidiana.

Também no silenciar aparece o fundamento existencial da fala. Isso se mostra no fato de que “quem silencia na fala da convivência pode ‘dar a entender’ com maior propriedade, isto significa, pode elaborar a compreensão por oposição àquele que não perde a palavra” (ST, p. 164). Mas silenciar não deve ser confundido com ficar mudo. O mudo é a tendência para o dizer. O mudo, assim como aquele que fala pouco, ainda não mostra que silencia e pode silenciar; e o mesmo vale para quem nunca diz nada. Para poder silenciar, é preciso ter algo a dizer, ou seja, é preciso dispor de uma abertura compreensiva própria e rica de si mesmo. Pois só então, atesta Heidegger (ST, p. 165), “o estar em silêncio se revela e, assim, abafa o falatório”.

Retomaremos a discussão sobre a fala na sequência, considerando seu desdobramento cotidiano, enquanto articulação da compreensibilidade do *Dasein* decadente que se dá no fenômeno do falatório.

### **2.3 A decadência do *Dasein***

A análise da disposição, da compreensão e da fala mostraram de que modo o *Dasein* mantém aberto para si o mundo de suas ocupações e preocupações. Ser *em* um mundo significa estar afinado por meio de humores às circunstâncias que já são sempre compreendidas em vista das possibilidades articuladas pela fala. Tais fenômenos foram vistos, contudo, desde uma perspectiva neutra, que de certa forma desconsidera a cotidianidade impessoal do *Dasein*. Por isso, é preciso considerar agora o modo como se dá a abertura de mundo para o *Dasein* cotidiano, enquanto esse se mantém preso aos fenômenos do *falatório*, da *curiosidade* e da *ambiguidade*. Neles e na conexão ontológica que mantém entre si, desentranha-se o modo fundamental de ser da cotidianidade que Heidegger denomina de *decadência*. Daremos, na sequência, uma melhor caracterização desses conceitos.

### 2.3.1 Falatório, curiosidade e ambiguidade

Se a fala autêntica brota da articulação significativa da compreensibilidade do ser-no-mundo e permanece a ela referida, o *falatório* (*Gerede*), de outro modo, nutre-se do próprio falar, num constante repetir e passar adiante o que se ouve e se diz na cotidianidade. Enquanto falatório, a fala deixa de ser um apontar para uma compreensão articulada com base em experiências próprias. Já não se compreende tanto o referencial (o sobre o que) da fala, mas só se escuta aquilo que já se falou e se continua a falar. Quando isso acontece (e é assim de início e na maior parte das vezes), a comunicação não mais partilha a referência ontológica primordial com o referencial da fala; o empenho concentra-se no próprio ato de falar. E isso não se limita apenas à repetição oral da fala, expandindo-se também para o âmbito da escrita, como *escrevinhação* (*Geschreibe*).

A marca principal do falatório (e também da escrevinhação) é a falta de solidez. Uma vez que na mera repetição do falado já se perdeu ou jamais se alcançou a referência ontológica primordial daquilo sobre o que se fala, o próprio falatório se torna critério de compreensão: “as coisas são assim como são porque é assim que delas impessoalmente se fala” (ST, p. 169). Dessa forma, o falatório oferece a possibilidade de compreender tudo sem se ter apropriado previamente de nada. Mas tal compreensão, que parece tudo abarcar, guarda em si um fechamento, “devido à sua própria *abstenção* de retornar à base e ao fundamento do referencial” (ST, p. 169). Ou seja, o falatório é fechamento porque aquilo que nele se abre, apenas se abre na aparência e na superficialidade do senso comum compartilhado por todos.

O falatório impulsiona e é ao mesmo tempo impulsionado pela *curiosidade* (*Neugier*). Com esse conceito, Heidegger indica a tendência impessoal de o *Dasein* saltar de novidade em novidade sem se deter em nada. Diferentemente da compreensão, que é alcançada por meio do envolvimento efetivo com o mundo, no sentido de uma apropriação genuína das coisas com as quais o *Dasein* pode se comportar e assumir uma atitude segundo suas possibilidades ontológicas essenciais, o compreender articulado pela curiosidade capta apenas o aspecto das coisas. A curiosidade “ocupa-se em ver, não para compreender o que vê, ou seja, para chegar a ele em um ser, mas *apenas* para ver. Ela busca apenas o novo a fim de, por ele renovada, correr para uma outra novidade” (ST, p. 172). Do mesmo modo como o falatório se sustenta num mero falar destituído de uma compreensão profunda sobre aquilo de que se fala, a curiosidade também se mantém num ver superficial, que não atinge a compreensão profunda daquilo que se vê.

São três os caracteres destacados em *Ser e Tempo* como constitutivos da curiosidade: a impermanência, a dispersão e o desamparo. A impermanência designa a avidez na busca do

novo. O ver curioso da cotidianidade não se detém em nada, está sempre rumando para o que é mais recente. O ócio de uma permanência contemplativa cede lugar à excitação e à inquietação frente ao sempre novo e às mudanças daquilo que vem ao encontro. Nessa impermanência reside concomitantemente a possibilidade contínua da dispersão. Essa indica o desinteresse da curiosidade em se deixar levar, pela admiração, até o que lhe é realmente incompreendido. Não se detendo em nada, a curiosidade também não se aprofunda em nada. Por isso, constata Heidegger, a curiosidade nada tem a ver com uma meditação que admira os entes, senão que busca um conhecimento apenas para tomar conhecimento (ST, p. 172). Impermanência e dispersão fundam a terceira característica essencial da curiosidade, a qual Heidegger denomina *desamparo*, no sentido que “a curiosidade está em toda parte e em parte alguma” (ST, p. 173).

A curiosidade, que nada perde, e o falatório, que tudo compreende, dão ao *Dasein*, no entender de Heidegger, a garantia de “uma vida cheia de vida”, pretensamente autêntica (ST, p. 173). Mas justo nessa pretensão reside a *ambiguidade* (*Zweideutigkeit*), como terceiro aspecto determinante da abertura cotidiana do ser-no-mundo. Por ambiguidade devemos entender a condição cotidiana da compreensão do *Dasein*, em que esse já não pode mais distinguir aquilo que se abriu de modo autêntico daquilo que apenas se mostrou no modo da aparência. “Tudo parece ter sido compreendido, captado e discutido autenticamente quando, no fundo, não foi; ou parece que não foi, quando, no fundo, já foi” (ST, p. 173). Essa ambiguidade não se limita apenas ao mundo e àquilo que nele vem ao encontro, senão que perpassa também o próprio poder-ser do *Dasein*. Isso porque, na convivência cotidiana, o falatório e a curiosidade cuidam para que aquilo que é aberto e empreendido, como possibilidade autêntica, mostre-se como algo banal e corriqueiro. A compreensão das possibilidades de ser vem marcada pela influência do impessoal. De um modo geral, tudo o que o *Dasein* cotidiano pressente e persegue já foi impessoalmente pressentido e perseguido. E mesmo que algo realmente originário aconteça, de pronto o falatório e a curiosidade cuidam para que ele já “chegue” envelhecido quando se torna público. Assim, toda e qualquer manifestação audazmente originária é nivelada e sufocada pelo comportamento impessoal que a torna tão banal quanto qualquer outra.

Essa confusão entre o que é e o que não é autêntico, essa impossibilidade de distinguir a compreensão originária da compreensão desarraigada é o que constitui, precisamente, o modo de ser da ambiguidade. Ela se manifesta também no modo de ser da convivência cotidiana, que, mantida sob os moldes do impessoal, não é de modo algum, diz Heidegger, “uma justaposição acabada e indiferente, mas um ambíguo e tenso prestar atenção uns nos outros, um escutar uns aos outros secretamente” (ST, p. 175). Os outros com quem nos relacionamos no dia a dia se fazem presentes, de início, pelo que deles se fala impessoalmente e chega até nossos ouvidos. A convivência já não se atém exclusivamente, e talvez nem minimamente, aos moldes de um comportamento originário para com o outro e, desse modo, já não pode distinguir aquilo que,

nessa relação, foi autenticamente conquistado daquilo que foi colhido no falatório. Isso evidencia que a ambiguidade não é um fenômeno que emerge singularmente em cada *Dasein* particular, senão que, tanto quanto o falatório e a curiosidade, ela já “subsiste na convivência enquanto convivência *lançada* num mundo” (ST, p. 175).

É interessante notar que, embora os fenômenos do falatório, da curiosidade e da ambiguidade, tenham sido descritos por Heidegger nos anos 1920, numa época em que as mídias sociais ainda engatinhavam e que as tecnologias relacionadas eram ainda insipientes, tais conceitos oferecem uma chave poderosa para a interpretação do fascínio e do poder que utensílios como a televisão, o computador e o celular exercem na atualidade. Esses recursos potencializaram num grau antes inimaginável essas tendências bem humanas que Heidegger descreve como falatório e curiosidade. Por meio delas, uma quantidade incalculável de informação chega até nós a todo momento; vemos e ouvimos sobre tudo, produzimos e reproduzimos informações de forma ininterrupta. Curtir, compartilhar e comentar conteúdos em redes sociais é, na maior parte das vezes, dar vasão ao falatório. E a curiosidade desenfreada garante que nunca nos falte algo para ver, ler ou comentar, porque as novidades nos atraem e, agora, nesse mundo conectado, elas nunca param de chegar. Na internet e na televisão, estamos constantemente pulando de um site para outro ou trocando de canal. Vemos de tudo, “sabemos” de tudo; mas no fundo não nos apropriamos verdadeiramente de nada; falta-nos a experiência efetiva com as coisas. Não foram obviamente as novas tecnologias e os seus recursos que criaram essa tendência de experienciar o mundo por meio do falatório e da curiosidade, elas apenas tornaram tudo isso mais intenso. E, com isso, também a ambiguidade se tornou mais proeminente. O problema da *pós-verdade*<sup>51</sup>, que ganhou notoriedade a partir de 2016, não pode ser desvinculado desse contexto. Diante do turbilhão de informações que inunda o cotidiano por meio das novas mídias sociais, cresce consideravelmente a confusão em relação ao que é verdade e o que é falso, o que foi esclarecido e o que não foi. Claro que, como muitos já assinalaram, os mesmos recursos que geram o problema também podem prover a sua solução. Os recursos tecnológicos, sobretudo a internet, podem auxiliar a corrigir visões de mundo tanto quanto podem contribuir para deturpá-las. Mas esse não parece ser um movimento espontâneo. E com isso voltamos mais uma vez ao tema da formação: a possibilidade de modificarmos o nosso modo de engajamento com o mundo vai depender, em algum grau, de como nos posicionamos em relação a própria existência.

---

<sup>51</sup> Em 2016, a Oxford Dictionaries, departamento da Universidade de Oxford responsável pela elaboração de dicionários, elegeu o termo “pós-verdade” (“*post-truth*”) como palavra do ano. A escolha repercutiu, sobretudo, o impacto das notícias falsas no cenário político, em que a verdade sobre os fatos se mostrou menos relevante que as mentiras popularizadas nas mídias.

A educação pode fazer, sem dúvida, muita coisa no sentido de estranhar as tendências de absorção na cotidianidade, embora não possa jamais “descolar” o indivíduo de seu mundo.

O *Dasein* nunca consegue subtrair-se a essa interpretação cotidiana em que ele cresce. Todo compreender, interpretar e comunicar autênticos, toda redescoberta e nova apropriação cumprem-se nele, a partir dele e contra ele. Não é possível um *Dasein*, que não sendo tocado nem desviado pela interpretação mediana, pudesse colocar-se diante da paisagem livre de um “mundo” em si, para apenas contemplar o que lhe vem ao encontro. O predomínio da interpretação pública já decidiu até mesmo sobre as possibilidades de sintonização com o humor, isto é, sobre o modo fundamental em que o *Dasein* é tocado pelo mundo. O impessoal prescreve a disposição e determina o quê e como se “vê”. (ST, p. 169-170)

Identificada essa condição humana fundamental, não se trata de supor um processo de formação aquém ou além dos domínios do falatório. Como atividade pública, a educação está evidentemente inserida no domínio do impessoal, no qual predominam os discursos desenraizados do falatório.<sup>52</sup> O que convém especular, então, é a possibilidade de a educação promover compreensão, interpretação e comunicação autênticas a partir do falatório, mas contra ele. Se isso for um ideal válido, o caminho para sua concretização talvez possa ser (hipótese) justamente o favorecimento de uma experiência distinta com o discurso que articula a visão que cada um tem de si e do seu mundo. Em *Ser e tempo*, como ainda veremos, o caminho para a autenticidade é aberto pelo sentimento da angústia diante da morte e exige que se escute o chamado da consciência. Escutar, já foi indicado, é uma possibilidade existencial fundada na fala, enquanto articulação significativa da compreensibilidade humana.<sup>53</sup> Esse parece ser, a princípio, um processo solitário, que cada ser humano precisa trilhar por conta própria, mas não é (necessariamente) assim, pois o escutar originário também inclui “a escuta da voz do amigo

<sup>52</sup> Em uma tentativa pioneira no Brasil de aproximar a ontologia heideggeriana da educação, Critelli (1981) já localizou a dificuldade de se pensar uma educação para a autenticidade, uma vez que, como atividade pública, a educação insere-se no âmbito das atividades cotidianas em que impera um proceder comum típico do impessoal. A autora acredita, contudo, que essa constatação pode fazer pensar sobre a condição fundamental da educação enquanto relação de uns com os outros. É na relação dos indivíduos entre si que a autenticidade e a inautenticidade têm lugar. Ela propõe, então, que a reflexão sobre educação tome como ponto de partida o fenômeno da preocupação, que caracteriza o modo de ser das relações humanas. “A recuperação desse fundamento provavelmente abriria novos horizontes à nossa própria historicidade”, afirma Critelli (1981, p. 70).

<sup>53</sup> O modo como a possibilidade da autenticidade está vinculada a uma experiência mais originária da linguagem enquanto fala é apresentado por Casanova (2002, p. 326): “[...] o ser-aí [*Dasein*] sempre pode ou bem se perder no âmbito impessoal das relações e referências já cristalizadas em seu mundo cotidiano, ou bem assumir sobre si o fardo do ser-aí que é em sintonia com o que está silenciado em seu mundo e que, ao mesmo tempo, espera para ser acordado. À medida que age dessa maneira, ele não traz simplesmente, à fala, o silêncio, mas libera a sua ação para a experiência do silêncio e para o que precisa nascer do silêncio. Ao invés de se debater em meio a caminhos existenciários usados e esgarçados até o limite, ele redescobre a essencialidade de sua existência. No momento em que uma tal redescoberta acontece, vem à tona um modo diverso de compreensão da linguagem. A linguagem deixa de se mostrar aí como a mera atualização de significações e sentidos já previamente delineados em seu mundo, passando a se movimentar originariamente no interior do âmbito mesmo de criação de significações e sentidos. No interior desse âmbito, o ser-aí conquista a si mesmo enquanto ser-aí”.

que todo *Dasein* traz consigo” (ST, p. 163), no que podemos ver, sem dificuldade, a atuação pedagógica dos professores.

### 2.3.2 Decadência como ausência de formação

Os fenômenos do falatório, da curiosidade e da ambiguidade formam o que Heidegger denomina *a decadência do Dasein (das Verfallen des Daseins)*. Mas o que devemos entender disso? Em termos gerais, a decadência indica o entregar-se do *Dasein* ao mundo, o empenhar-se junto dos entes de que se ocupa e com que se preocupa. Pelo fato dessa entrega ao mundo possuir, frequentemente, o caráter de um perder-se no impessoal, ele é sinalizado em termos de uma queda de si mesmo. Enquanto ser-no-mundo, o *Dasein* “já sempre caiu de si mesmo e decaiu no ‘mundo’” (ST, p. 175). Nesse sentido, a decadência explicita a facticidade do *Dasein*, que, como ser jogado no mundo, “reflete” de início o mundo de suas ocupações e preocupações cotidianas. Decair de si e entregar-se ao mundo não é para ser entendido, então, como um acontecimento extraordinário da existência, mas como um movimento constante de constituição do *Dasein*. É que, como diz Heidegger, o fato de ser-no-mundo “já é em si mesmo tentador” (ST, p. 177), no sentido de atrair constantemente o *Dasein* para atividades e relações.

Além de ser tentador, entregar-se às coisas mundanas é também *tranquilizante*. Isso porque a permanência junto ao impessoal, que tudo vê e tudo compreende, confere ao *Dasein* a sensação de certeza quanto a autenticidade e a plenitude das possibilidades de seu ser. Essa certeza de si mesmo, sustentada na pretensão do impessoal de nutrir e dirigir toda “vida” autêntica, tranquiliza o *Dasein* na medida em que assegura que tudo “está em ordem” e que “todas as portas estão abertas” (ST, p. 177). Mas, ao contrário do que poderíamos supor, essa tranquilidade não conduz a um estado de inércia e inatividade, senão que promove mais e mais agitações. E, assim, na busca desenfreada por uma compreensão mais profunda, o *Dasein* volta-se ao estudo e à síntese de outras culturas em contraste com a sua, acreditando que isso o levaria a um maior esclarecimento de seu ser como um todo. Fazendo isso, contudo, o *Dasein* apenas dá cadência ao movimento alienante pelo qual ele se afasta daquilo que realmente deve compreender; se afasta da compreensão de que “compreender é um poder-ser que só pode ser liberado no *Dasein* mais próprio” (ST, p. 177). O confronto com outras culturas, aparentemente esclarecedor e, por isso, tranquilizante, encobre as possibilidades mais próprias de cada um e é, portanto, uma *alienação*. Isso não significa que o *Dasein* se encontra de fato arrancado de si mesmo, mas que ele busca a mais exagerada “fragmentação de si mesmo”, em que ele se vê tentado a todas as possibilidades de interpretação (ST, p. 178). Por esse caminho, o *Dasein*

acaba sempre envolto com possibilidades impróprias, que não foram buscadas a partir de uma abertura compreensiva autenticamente conquistada. E, fechado para as próprias possibilidades, o *Dasein* fica preso em si mesmo.

Os fenômenos aqui demonstrados de tentação, tranquilidade, alienação e aprisionamento caracterizam o modo de ser específico da decadência. Designamos essa “mobilidade” do *Dasein* em seu próprio ser de *precipitação*. O *Dasein* se precipita de si mesmo para si mesmo na falta de solidez e na nulidade de uma cotidianidade imprópria. Mediante a interpretação pública, essa precipitação fica velada para o *Dasein*, sendo interpretada como “ascensão” e “vida concreta” (ST, p. 178).

Decisivo nessa caracterização da decadência é perceber que se trata de um conceito de movimentação ontológica do *Dasein* em relação ao seu próprio ser. De início, é necessário que os indivíduos sejam um produto do seu mundo, simplesmente porque não há um conteúdo *a priori* a partir do qual cada um poderia construir a si mesmo. A decadência não aponta para esse início incontornável, mas, antes, para o modo como cada um permanece preso ao seu mundo, retirando dele as medidas para seu ser e seu agir. Sem estranhar a si mesmo em relação ao seu mundo, o *Dasein* nunca será mais do que as possibilidades medianas desse mundo. O *Dasein* decadente corresponde assim ao indivíduo que permanece passivo às determinações de seu meio. Em um sentido ontológico profundo, ele abre mão da liberdade de conduzir a si mesmo por caminhos que não sejam aqueles sedimentados pelo impessoal.

Decadente, portanto, é o *Dasein* inautêntico, que não tendo estranhado as determinações mais imediatas e seu mundo, pauta sua vida pelo modo comum de ser daqueles que vivem com ele. Nesse cenário, não há espaço para o autocultivo. Nele impera a não formação. Retomando o paralelo com a teoria platônica da formação, introduzida no capítulo anterior, a decadência indica a vida na caverna, uma vida sob os grilhões do impessoal. Mas o que haveria de errado com isso, afinal? Por que deveríamos nos preocupar com uma vida na caverna, se esse é, como mostrou Heidegger, um traço inevitável de nossa constituição? A verdade é que, até certo ponto, não há nada de errado em viver sob a impessoalidade. Afinal, manter um horizonte compreensivo comum é uma condição indispensável para a vida em sociedade. Contudo, se os indivíduos não conquistarem nenhum grau de autonomia em relação a esse horizonte compreensivo comum em que se encontram inseridos, isso representará a estagnação da vida cultural e o empobrecimento das possibilidades individuais de cada um. Além do enfraquecimento das bases da responsabilidade ética, já assinalado anteriormente. Quanto mais hegemônico se torna o impessoal mais ganha força o conservadorismo e mais se enfraquece a democracia em sua bandeira pelo respeito aos interesses individuais e à diversidade.



\*\*\*

Iniciamos o capítulo com a caracterização do existente humano a partir dos modos básicos possíveis de ser-no-mundo, a ocupação e a preocupação. A partir deles visualizamos o fenômeno do mundo como horizonte de sentido compartilhado com outros. O *Dasein* sempre é o que é a partir desse mundo público que é o seu; não há nenhum conteúdo prévio, nenhuma essência que lhe pertença *a priori*, todas as determinações de seu ser são alcançadas a partir de seu envolvimento com o mundo. O “como” desse envolvimento foi visualizado a partir dos fenômenos da disposição e da compreensão, articulados pela fala. A disposição revela o fato de estarmos a todo momento sintonizados com o mundo, *sentindo* nós mesmos e o nosso entorno de uma forma ou de outra. São os sentimentos, os humores que abrem originalmente para nós a nossa facticidade, a nossa condição de já estarmos sendo em determinadas circunstâncias. O que se abre pelos humores, o fato bruto de que somos em um mundo, traz consigo de maneira igualmente originária uma compreensão de quem somos e do que são as coisas que nos vêm ao encontro. Na perspectiva ontológica-existencial, a compreensão vincula-se ao caráter projetivo do *Dasein*. Em vista de nossa indeterminação essencial, estamos sempre abertos para possibilidades, e são elas que constituem o horizonte a partir do qual nos tornamos significativos para nós mesmos e tornamos as coisas significativas para nós. Compreender algo é captar seu lugar possível em um contexto de possibilidades mais amplo. As possibilidades abertas na compreensão não são independentes das circunstâncias fácticas reveladas na disposição, mas podem ser mais ou menos potentes, dependendo em grande parte do modo como são articuladas pela fala. No cotidiano das ocupações e preocupações impessoais, a fala é predominantemente falatório. Associado à curiosidade desenfreada, o falatório apenas articula possibilidades rasas sedimentadas no senso comum. A impessoalidade confere ao falatório a aparência de universalidade, tranquilizando o *Dasein* cotidiano quanto ao fato de tudo compreender; mas trata-se apenas de uma compreensão vaga e imprecisa, que aliena o *Dasein* em relação à possibilidade de alcançar uma compreensão mais profunda de si e do mundo. Esse cenário caracteriza, como vimos, a decadência. O termo não indica a queda de um estágio superior, mais puro ou primordial, mas a cadência de uma vida que se mantém nos limites do que impessoalmente se costuma ser, pensar e fazer.

Enquanto decadente, cada *Dasein* é uma versão ou seleção particular dos humores, projetos e interpretações disponibilizados no mundo mais imediato do cotidiano. O *Dasein* decadente permanece, assim, alheio a responsabilidade de construir a si mesmo a partir de sua facticidade. Nessa condição, de certa forma, apenas vive a partir dos impulsos externos e, com

isso, negligencia aquilo que para Heidegger é o específico da condição humana, a saber, a liberdade para determinar autenticamente o que cada um pode se tornar. Foi por isso que identificamos a decadência com a não formação, com a ausência do cuidado autêntico do *Dasein* para consigo mesmo. Mas como devemos entender o cuidado autêntico do *Dasein*? Como esse cuidado se posiciona em relação ao impessoal? Acreditamos que a resposta a essas questões nos coloca no caminho de uma ressignificação do conceito de formação. O próximo capítulo tratará disso.

### 3 CUIDADO E FORMAÇÃO

“Embora não de modo pleno, à palavra *paideia* corresponde o melhor possível a palavra alemã ‘*Bildung*’ (formação). Todavia, precisamos devolver a essa palavra a sua força original de nomeação [...] a *paideia* não tem a sua essência em entulhar a alma despreparada com meros conhecimentos, como se faz com um recipiente vazio, que se apresenta arbitrariamente. Contrariamente a isto, a verdadeira formação apanha e transforma a própria alma na totalidade, alocando o homem antes de tudo em seu lugar essencial e com ele acostumando-o” (TPV, p. 229).

Em “A teoria platônica da verdade”, um texto editado originalmente em 1940, mas cuja linha de pensamento remonta à preleção “A essência da verdade” do semestre de inverno de 1931/32, período ainda próximo à *Ser e tempo*, Heidegger propõe um resgate do sentido da formação (*Bildung*) por meio do retorno à *paideia* platônica. Ali ele apresenta uma interpretação da *paideia* como “a guia que conduz para a transformação de todo o homem em sua essência” e, por isso, como “essencialmente uma transição, e, em verdade, da *apaideusia* para a *paideia*” (TPV, p. 228). Tentaremos identificar, nesse capítulo, como ocorre esse movimento de transição no interior de *Ser e tempo*. O capítulo anterior já ofereceu uma caracterização daquilo que seria o correspondente heideggeriano da *apaideusia*, a não formação ou a *falta de formação* (*Bildungslosigkeit*): a decadência, ou seja, a imersão silenciosa e irrefletida do *Dasein* nos modos cotidianos de ser regidos pelo impessoal. Cabe mostrar, agora, como essa condição cotidiana pode ser transformada, como e por quais caminhos a não formação pode levar à formação.

Se, por um lado, a não formação aponta para o existir inautêntico em que o *Dasein* não é propriamente si mesmo, desresponsabilizando-se do cuidado para com seu próprio ser, a formação, por outro, remete à existência autêntica, em que o *Dasein* toma para si a responsabilidade pelas decisões que o constituem. A transição de uma para a outra não é um tipo de passagem que possa ser em algum momento finalizada, porque simplesmente não existe a autenticidade como algo em si; trata-se, antes, de uma postura em relação a si mesmo, aos entes e ao mundo, ou seja, em relação ao ser-no-mundo em sua totalidade. A transição que constitui a formação inicia com a singularização do *Dasein* em relação às forças tendenciosas do impessoal. Mas essa singularização não deve ser entendida como um isolamento do indivíduo em sua “subjetividade”. O que se torna singular é apenas a abertura compreensiva a partir da qual o indivíduo experiencia a si e ao mundo, e desde a qual se torna possível uma preocupação autêntica com os outros (ética e política). E porque a singularização e a abertura conquistada com ela se erguem contra a tendência de o *Dasein* perder-se no impessoal, mas sem jamais poder superar facticamente essa tendência, a formação traz como traço distintivo a

*luta* constante contra as distorções e os fechamentos que emanam do impessoal. A formação permanece, assim, constantemente referida à não formação. Nisso reflete-se a ambiguidade inerente à condição humana, que aparece na definição do ser do *Dasein* como cuidado.

Cuidado é o termo de Heidegger para designar a condição humana, suspensa entre as forças impessoais do cotidiano e as possibilidades de uma existência autêntica. Por um lado, o cuidado indica a liberdade do ser humano para a constituição de seu ser, “a *perfectio* [i.e., a realização plena] do ser humano, o tornar-se aquilo que ele pode ser em sua liberdade para as possibilidades mais próprias (no projeto), é uma ‘realização’ do ‘cuidado’”; por outro, de modo igualmente originário, o cuidado aponta para “o modo fundamental desse ente (*Dasein*), segundo o qual ele está entregue ao mundo da ocupação (estar-lançado)” (SZ, p. 199). Essa “ambiguidade” (*Doppelsinn*) do cuidado traduz-se na estrutura fundamental do ser do *Dasein* como “projeto lançado” (*geworfener Entwurf*). Formação e não formação, autenticidade e inautenticidade apenas são possíveis como modos de ser de um ente cujo ser é cuidado, nesse sentido ambíguo.

Começamos o capítulo com a reconstrução da ideia de cuidado, distinguindo entre cuidado autêntico e inautêntico. Na sequência, seguiremos a descrição heideggeriana do cuidado autêntico, interpretando-a como resposta possível ao problema da formação; nesse momento, estaremos em condições de confrontar a ideia de formação esboçada a partir da filosofia de Heidegger com a *Bildung* clássica e a *paideia* platônica. Por fim, trataremos da formação em relação à historicidade do *Dasein*, marcando seu traço distintivo enquanto luta, e destacando alguns desdobramentos em relação à educação.

### **3.1 O cuidado como ser do *Dasein***

Heidegger introduziu no início da analítica existencial duas indicações orientadoras sobre o *Dasein*, o ente que nós mesmos somos. Primeiro, que o ser desse ente está sempre em jogo enquanto ele está sendo. Segundo, que o ser desse ente tem caráter pessoal. Na sequência, o desenvolvimento descritivo da estrutura ser-no-mundo mostrou o *Dasein* em suas ocupações e preocupações cotidianas, junto às quais ele se encontra de início e na maior parte das vezes entregue aos modos de ser do impessoal. Precisamos ver, agora, essa multiplicidade de fenômenos em sua unidade originária. Isso, aleta o filósofo, nós não conseguiremos por meio de uma simples “montagem dos elementos”, pois para tal não se dispõe de qualquer plano (ST, p. 181). Temos de buscá-la em uma única visada, na qual o ser do *Dasein* se torne acessível

como “*um* fenômeno originariamente unitário, que já se dá no todo, de modo a fundar ontologicamente cada momento estrutural em sua possibilidade” (ST, p. 181).

O ponto de partida é a autocompreensão que o *Dasein* já sempre dispõe de seu ser. Em sua condição decadente, trata-se de uma autocompreensão conquistada junto às ocupações e preocupações, cujos parâmetros são postos pelo impessoal. Assim, decaído de si e entregue às demandas imediatas do mundo cotidiano, o *Dasein* não compreende seu ser a partir de si mesmo, de modo que o caminho da autocompreensão parece comprometido. Mas há um atalho fenomenológico: a entrega ao mundo das ocupações e preocupações é uma *fuga* de si mesmo, sendo que, por meio dela, podemos visualizar a condição ontológica essencial do ente que foge. Afinal, “somente na medida em que, através de sua abertura constitutiva, o *Dasein* se coloca essencialmente diante de si mesmo é que ele *pode* fugir *de* si mesmo” (ST, p. 184). Trata-se, portanto, de apreender de forma ontológico-existencial *aquilo de que se foge* na cotidianidade decadente. A abertura para tal é propiciada pelo sentimento fundamental da angústia.

### 3.1.1 A angústia

A angústia é diferente do temor. Esse último manifesta-se em nossa relação com os entes. Podemos temer as nuvens escuras que se levantam no horizonte ou um fogo que se alastra de forma incontrolada. Também podemos temer os outros quando, de noite, andamos sozinhos por ruas desconhecidas. O temor sempre teme algo específico, que vem ao encontro desde um lugar determinado no interior do mundo. Com a angústia tudo se passa de outra forma. Aquilo que angustia não é “nada” específico e vem de “lugar nenhum”. Mas justamente nessa indeterminação é que reside o poder de abertura desse sentimento fundamental. “Fenomenalmente, a impertinência do nada e do lugar nenhum no interior do mundo significa que *a angústia se angustia com o mundo como tal*” (ST, p. 187). Quando estamos angustiados, a significância do mundo das ocupações e preocupações em que nos empenhamos cotidianamente perde seu colorido, torna-se insignificante. Tudo continua aí, mas não tem a mesma importância. Destituído de sua familiaridade característica, o mundo mesmo se mostra como a fonte da angústia. Em outras palavras, a angústia se angustia com o ser-no-mundo enquanto tal.

A condição de ser-no-mundo não é apenas o *com quê* da angústia, mas também aquilo *pelo quê* ela se angustia. Ao tornar desinteressantes as ocupações e preocupações cotidianas, suspendendo a possibilidade de nos mantermos na segurança de uma compreensão apoiada nos

padrões do impessoal, a angústia não apenas revela que nosso ser está em jogo como também que somos responsáveis pelo resultado desse jogo.

No *Dasein*, a angústia revela o ser para o poder-ser mais próprio, ou seja, o *ser-livre para* a liberdade de escolher e acolher a si mesmo. A angústia arrasta o *Dasein* para o *ser-livre para...* (*propensio in...*), para a autenticidade de seu ser enquanto possibilidade de ser aquilo que já sempre é. O *Dasein* como ser-no-mundo entrega-se, ao mesmo tempo, à responsabilidade desse ser (ST, p. 188).

O ser-livre propiciado pela angústia deve ser percebido em seu sentido ontológico. Onticamente, mesmo enquanto decadente, sob o jugo do impessoal, o *Dasein* faz escolhas e, nesse sentido, dispõe de certa liberdade. De outro tipo é a liberdade ontológica; ela libera o *Dasein* para a possibilidade de ser autenticamente “aquilo que já sempre é”, embora inautenticamente, a saber: responsável por quem ele é e pode ser. A angústia faz isso sem revelar qualquer conteúdo ou qualquer caminho determinado para o existir concreto. Seu “poder” reside na capacidade de singularizar e abrir o *Dasein* como “*solus ipse*”. Esse “solipicismo” existencial, observa Heidegger, “não é do tipo que dá lugar a uma coisa-sujeito isolada no vazio inofensivo de uma ocorrência desprovida de mundo. Ao contrário, confere ao *Dasein* justamente um sentido extremo em que ele é trazido como mundo para o seu mundo e, assim, como ser-no-mundo para si mesmo” (ST, p. 188).

Para a discussão que se encaminha acerca de uma possível resposta heideggeriana ao problema da formação humana, a singularização do *Dasein*, entendida como suspensão do domínio do impessoal, e nunca como individualismo egoísta, mostrar-se-á imprescindível. Pois, sem essa abertura privilegiada da condição de ser-no-mundo alcançada com a angústia, os projetos formativos permanecerão presos às malhas niveladoras da compreensão comum, alheios aos modos de vida que poderiam ser escolhidos caso fossem liberados como possibilidades no horizonte compreensivo do *Dasein*. E, nessa condição, não serão projetos legitimados a partir de uma escolha ontologicamente livre.

A constatação da relevância ontológica da angústia não deve, contudo, ser confundida com um tipo qualquer de elogio à depressão. A riqueza ontológica desse humor fundamental não vem do sofrimento psicológico que pode estar onticamente associado a ele, mas de sua capacidade de provocar estranhamento. Quando angustiados, nós estamos “estranhos”: a familiaridade habitual com o mundo de certezas rasas do impessoal encontra-se perturbada, sentimos como se não estivéssemos em casa. Estranheza e familiaridade não são meros estados subjetivos, são modos possíveis de afinação de nosso ser-no-mundo. Enquanto tal, podem ser mais ou menos favorecidos ou desfavorecidos, promovidos ou mesmo combatidos.

Tudo depende de compreendermos adequadamente o estranhamento característico da angústia em contraste com a familiaridade cotidiana. Quando nós nos entregamos às demandas dos “negócios” e da convivência, ficamos como que *distraídos* em relação à totalidade de nossa existência. É como se, ao verter nossa atenção para as coisas e para os outros, perdêssemos a perspectiva mais ampla que pauta esse comportamento e, irrefletidamente, deixássemos-nos conduzir pelo modo de ser comum ao impessoal. Nessa condição, as “verdades” colhidas no cotidiano cristalizam-se de tal forma que acabam por enrijecer o horizonte de nossas possibilidades. Então, simplesmente, assumimos que devemos viver dessa forma, porque, afinal, é assim que impessoalmente se vive. O estranhamento dessa condição decadente pode se dar, certamente, pelo irromper espontâneo da angústia existencial “propriamente dita”, que o próprio Heidegger reconhece ser rara (ST, p. 190), mas parece sensato admitir que, em algum grau, ele também pode ser promovido por uma pergunta filosófica, um romance literário ou uma obra de arte. (Retomaremos essa questão em outro momento, mais adiante.)

Para o projeto da ontologia fundamental de Heidegger, importa sobretudo explorar a possibilidade radical da angústia existencial como porta para uma compreensão do ser humano livre das tendências interpretativas ligadas ao impessoal. Por esse caminho, alcança-se a compreensão do ser do *Dasein* como *cuidado*.<sup>54</sup>

### 3.1.2 O cuidado

A angústia suspende os interesses mundanos do *Dasein*, deixando-o só consigo mesmo. Nisso, a responsabilidade em relação ao seu próprio ser aparece, então, em toda sua clareza: o impessoal e suas “verdades” relativizam-se, mostrando que a decisão sobre suas possibilidades de ser é fundamentalmente pessoal. A angústia revela, assim, em uma única visada a estrutura ontológica do *Dasein* como ente jogado em um mundo, aberto a possibilidades e decadente. Essa estrutura pode ser apreendida como *cuidado*.

A totalidade existencial de toda a estrutura ontológica do *Dasein* deve ser, pois, apreendida formalmente na seguinte estrutura: o ser do *Dasein* diz anteceder-a-si-mesmo-no-já-ser-em-(um mundo)-como-ser-junto-a (os entes que vêm ao encontro dentro do mundo). Esse ser preenche o significado do termo *cuidado*, aqui utilizado do ponto de vista puramente ontológico-existencial (ST, p.192).

---

<sup>54</sup> Embora Heidegger lhe ofereça uma caracterização própria, o entendimento do ser humano como cuidado não é absolutamente nova, podendo ser remontada às antigas tradições do cuidado de si que se desenvolveram a partir da vertente grega do *epinéleia heautoû* e da vertente latina do *cura sui*. O diálogo *Alcebiades*, de Platão, e as *Cartas a Lucílio*, de Sêneca, são marcos importantes das vertentes grega e latina do cuidado de si, respectivamente. Na contemporaneidade, e já sobre influência do pensamento heideggeriano, Michel Foucault retoma e dá nova expressão a essa antiga tradição, sobretudo no curso *A hermenêutica do sujeito*.

O que o *Dasein* é não pode ser dito por nenhum conteúdo substancial. Seu ser é o constante movimento de um acontecer que se lança para além daquilo que é, mas que só o faz na medida em que já está sendo e que se encontra como tal em uma conjuntura específica de seu mundo. Consideremos mais atentamente cada um desses momentos estruturais. “Anteceder-a-si-mesmo” significa mover-se em direção a possibilidades. O ser-possível constitui o *Dasein* em razão da indeterminação de seu ser. Apenas um ente em tal condição pode encontrar diante de si possibilidades de ser. E são as possibilidades, mantidas no horizonte de seu mundo, que pautam e guiam seu modo de ser. É porque temos diante de nós a possibilidade de ser um(a) professor(a) que chegamos a cursar uma licenciatura. Ou, numa perspectiva mais imediata, é porque antecipamos um determinado tipo de refeição que escolhemos o que comprar no mercado.

Esse horizonte de possibilidades, no qual o *Dasein* projeta a si mesmo, nunca surge a partir de um impulso imaginativo puro. Ao contrário, as possibilidades antecipadas se abrem a partir do existir prévio do *Dasein*. O “já-ser-em” aponta, portanto, para nossa dependência em relação ao mundo, a partir do qual nos constituímos. Trata-se, obviamente, de uma dependência de cunho ontológico, visto que, sendo nosso ser indeterminado, o único modo de “adquirirmos” ser é pela inserção nas possibilidades imediatas de nosso mundo. Ao nascermos, não escolhemos pertencer ou não a uma tradição religiosa específica, receber ou não uma educação formal de qualidade, crescer em um meio que favorece a competição ou a cooperação etc. Mas, de qualquer forma, será sempre a partir desse mundo de circunstâncias que a princípio não escolhemos que se desenharão para nós as possibilidades para aquilo que poderemos ser. Um *Dasein* do século 18 não poderia ter diante de si a possibilidade de jogar futebol profissionalmente, da mesma forma como um *Dasein* do final do século 20 não poderia ser um *youtuber*. Também a refeição que antecipamos não poderá incluir alimentos que desconhecemos enquanto tal.

Esse movimento pelo qual o *Dasein* antecipa a si mesmo na base de sua prévia inserção no mundo, se dá em meio às ocupações e preocupações cotidianas, junto ao envolvimento com os entes. Isso significa que, de início e na maior parte das vezes, é como decadente que o *Dasein* encontra as possibilidades nas quais se projeta. “Ser-junto-aos entes” é o fundamento de nossa distração em relação a nós mesmos e da consequente submissão ao impessoal. Mantendo os exemplos já mencionados, é como se a atenção exigida para a preparação das refeições, para o cumprimento das tarefas de um curso superior e de tudo o mais que se faz necessário para a manutenção do fluxo cotidiano da vida, ofuscasse a perspectiva mais ampla em que o sentido



de todas essas demandas se conectam a um modo de vida que podemos assumir ou não, mas em relação ao qual, de início e na maior parte das vezes, nos mantemos indiferentes.

Anteceder-a-si-mesmo por já-estar-em-um-mundo permanentemente envolvido junto-aos-entes que vem ao encontro é um modo de ser que não pode ser quebrado em fragmentos independentes. Todos os seus momentos são igualmente originários: o já-ser-em não vem antes do antecipar-a-si-mesmo, nem esse vem depois do ser-junto-aos-entes. Na segunda seção de *Ser e tempo*, Heidegger irá reinterpretar o cuidado a partir da temporalidade, o sentido do ser do *Dasein*. Sentido, explica o filósofo, é a perspectiva “a partir da qual algo pode ser concebido em sua possibilidade como aquilo que é” (ST, p. 324). A questão sobre o sentido do ser do *Dasein* remete, portanto, para o horizonte último que torna possível o seu ser enquanto cuidado. A temporalidade é esse horizonte último. Nessa perspectiva, o anteceder-a-si-mesmo remete ao porvir. O já-ser-em anuncia o vigor de ter sido. E o ser-junto-aos-entes é o momento da atualização. Heidegger evita propositadamente os termos “futuro”, “passado” e “presente”, por entender que eles pertencem a uma concepção de tempo linear que de forma alguma condiz com o acontecer originário da temporalidade como sentido do cuidado. Quando o tempo é compreendido de forma linear, o “agora atual” torna-se prioritário em relação ao “agora não-mais”, que é deixado para trás, e ao “agora ainda-não” que se avizinha. Toda a força ontológica concentra-se no momento presente. Apenas o presente *é*, passado e futuro *não são*. Na perspectiva existencial, a temporalidade tem lugar, originariamente, a partir do porvir. Somente porque, em nossa indeterminação de ser, estamos constantemente nos projetando em possibilidades, é que se constitui o horizonte significativo para a compreensão de nosso próprio ser e do ser dos entes que nos vem ao encontro. Disso não se segue que o *Dasein* experimente o seu porvir antes da atualidade e do vigor de ter sido. A característica determinante da temporalidade, no entender de Heidegger, é que ela é ekstática, no sentido de que seus momentos (os *ekstases*) estão sempre “fora de si” (ST, p. 329). Cada dimensão temporal participa igualmente das demais. O vigor de ter sido (nosso “passado”) participa do porvir (nosso “futuro”) enquanto aquilo que delineia seu âmbito de possibilidades. Mas também o “futuro” participa do “passado”, enquanto direcionamento do resgate de certas experiências em detrimento de outras. A atualização do que somos, a cada momento, se dá nessa imbricação com o que temos sido e com o porvir que antecipamos.

A relação do cuidado com o tempo aparece retratada em uma antiga fábula, registrada por Higino, que Heidegger apresenta como testemunho pré-ontológico a favor de sua interpretação da condição humana. A fábula narra a seguinte história:

Certa vez, atravessando um rio, o “cuidado” viu um pedaço de terra argilosa: pensativo, tomou uma porção e começou a lhe dar forma. Enquanto contemplava o que havia feito, apareceu Júpiter. O cuidado pediu-lhe que desse espírito ao modelo de argila, o que Júpiter fez de bom grado. Mas quando o “cuidado” quis dar o próprio nome ao modelo de argila, Júpiter o proibiu e exigiu que fosse dado o seu. Enquanto o “cuidado” e Júpiter discutiam sobre o nome, surgiu também a Terra (*tellus*) querendo que fosse dado o seu nome, já que havia cedido um pedaço de seu corpo. Os disputantes tomaram Saturno [o Tempo] como juiz. Ele pronunciou a seguinte decisão, que pareceu ser justa: “Tu, Júpiter, por teres dado o espírito, deves receber na morte o espírito; tu, Terra, por teres dado o corpo, deves receber o corpo. Como, porém, foi o ‘cuidado’ quem primeiro o formou [*Gebildet*], ele deve pertencer ao ‘cuidado’ enquanto viver. No entanto, como permanece a controvérsia sobre o nome, ele deve se chamar ‘Homo’, porque é feito de *húmus* (terra).” (ST, p. 198)

Heidegger ressalta o fato de a fábula não apenas propor uma interpretação originária da condição humana como cuidado, mas de o fazer em clara oposição à concepção tradicional segundo a qual o ser humano é um composto de corpo e espírito. Embora corpo e espírito sejam parte daquilo que nós somos, é decisiva a compreensão de que eles não alcançam o fundamental de nossa condição. Nosso “fundamento” é o cuidado, pois foi ele quem primeiro formou o ser humano, diz Saturno, na fábula. Somos o que somos em decorrência da relação que sempre mantemos conosco mesmos a partir do envolvimento com o mundo que é o nosso. Nenhum “conteúdo” corporal ou “espiritual” decide *a priori* quem nós somos e podemos ser. E Saturno acrescenta, em conclusão, que, por termos sido formados pelo cuidado, a ele devemos pertencer no tempo de nossa vida. Nessa decisão de deixar o ser humano sob a responsabilidade do cuidado “enquanto ele viver”, já se visualiza, no entender de Heidegger, a temporalidade como horizonte de realização do cuidado. O cuidado é eminentemente temporal.

Dessa discussão nuclear acerca do cuidado, importa retermos, sobretudo, dois aspectos. O primeiro diz respeito ao porvir. No esboço gráfico do *Dasein*, que apresentamos como epígrafe deste trabalho, o porvir é indicado pela seta. O *Dasein* projeta-se para frente, ele está em movimento. Enquanto tal, ele não pode ser tomado como uma coisa simplesmente dada e, muito menos, como uma coisa fechada em seu próprio ser. Pertence ao ser desse ente um vir a ser. Ele está em construção. O semicírculo, na direção do qual a seta se projeta, representa um horizonte: o movimento não almeja o infinito, o *Dasein* sempre mira possibilidades que se abrem para ele a partir do mundo que é o seu. A seta se projeta para a abertura do semicírculo. Essa abertura nunca se fecha e, justo por isso, pode ser ampliada (ou não): enquanto decadente, o horizonte de possibilidades no qual o *Dasein* se projeta permanece enrijecido pelas possibilidades medianas sedimentadas pelo impessoal; quando “despertado” pela angústia, ele pode afrouxar a rigidez do impessoal e descobrir outras possibilidades em seu mundo. Por qualquer dos caminhos o *Dasein cuida* de seu porvir, com a diferença de que, por um deles, o faz de forma inautêntica e, por outro, de forma autêntica.

O cuidado tem essas duas possibilidades: inautenticidade e autenticidade. Mas elas não florescem com a mesma intensidade. Embora a inautenticidade se fundamente na possibilidade ontológica da autenticidade, na cotidianidade, aquela predomina sobre esta. Isso introduz o segundo aspecto acerca do cuidado que gostaríamos de reter: há, no ser do *Dasein*, uma tendência à inautenticidade. Como ser-no-mundo, o cuidado de si já sempre inclui o cuidado com os outros (preocupação) e o cuidado com as coisas (ocupação).<sup>55</sup> E a tendência para a inautenticidade “nasce”, por assim dizer, do poder de distração que a preocupação e a ocupação exercem sobre o *Dasein* cotidiano, ao ponto de ele esquecer-se de si mesmo (em sentido ontológico). A predominância da inautenticidade repercute a insistência de Heidegger em afirmar que o sentido originário da verdade é *desvelamento*, que por sua vez repercute seu entendimento da fenomenologia como um deixar e fazer ver a coisas em si mesmas, livres de distorções e velamentos. A fenomenologia é o método para o enfrentamento da tendência à inautenticidade que prende o *Dasein* às compreensões ambíguas do impessoal.

O primeiro aspecto destacado do cuidado revela a indeterminação ontológica do *Dasein*, cujo porvir torna-se uma tarefa que pode ser assumida de forma autêntica ou inautêntica. O segundo, ressalta a predominância da inautenticidade. Para a discussão do nosso tema, esses dois aspectos revelam, em primeiro lugar, que não há qualquer conteúdo ou qualquer fim previamente determinado para a formação humana; a indeterminação ontológica confere ao ser humano a liberdade radical de seu porvir. Em segundo lugar, na medida em que o porvir pertence ao seu ser-no-mundo, a liberdade em relação a ele se encontra de início e na maior parte das vezes aprisionada pelas forças tendenciosas que comandam o mundo cotidiano, de modo que a formação propriamente dita precisa ser primeiramente mobilizada a partir da inautenticidade em que cada um tende a se manter no mais das vezes. Partindo disso, podemos acompanhar, na continuidade, o caminho que Heidegger traça para a autenticidade do *Dasein* como uma modificação ontológica da inautenticidade. Cuidado autêntico é cuidado que recuperou a si mesmo da decadência no mundo cotidiano.

### 3.2 Cuidado autêntico e formação

Nesse momento da investigação, em que nós nos voltamos para a possibilidade de realização do cuidado autêntico, devemos reconhecer o que supomos ser a resposta heideggeriana ao problema da formação, que atravessa o debate clássico sobre a *Bildung* e cuja

---

<sup>55</sup> Na tradução para o português, desaparece uma importante conexão terminológica entre o cuidado (*Sorge*), a ocupação (*Besorgen*) e a preocupação (*Fürsorge*). O *Dasein* é cuidado, porque, como ser-no-mundo, ele se mantém em relação com o seu próprio ser (cuidado; cuidar de si) com os outros (preocupação; cuidar da convivência) e com os entes que lhe vem ao encontro (ocupação; cuidar das coisas).

origem remonta à *paideia* grega. Na Introdução deste trabalho, formulamos o problema da seguinte forma: *como o indivíduo pode conduzir a si mesmo, a partir da imersão no mundo, conservando sua individualidade e sua capacidade de autodeterminação?* Se no que segue pudermos ver com clareza uma resposta para essa questão, então essa será nossa principal evidência do vínculo de Heidegger com a discussão tradicional acerca da formação.<sup>56</sup>

A transformação do cuidado inautêntico em cuidado autêntico é aquilo que procuramos. A inautenticidade predomina no *Dasein* cotidiano. A possibilidade do cuidado autêntico é originariamente revelada na angústia. Mas como essa possibilidade pode ser efetivamente assumida? A resposta nos conduzirá à noção de *decisão antecipadora*, mas demanda considerações prévias sobre os fenômenos da morte e da consciência.

### 3.2.1 Morte e consciência

Heidegger assume que o cuidado autêntico só pode ter lugar na medida em que o *Dasein* dispõe de uma compreensão da totalidade de seu ser. O problema é que, sendo sempre adiante de si mesmo, ao ser desse ente pertencem possibilidades que podem nunca se realizar. E, sendo assim, parece que apenas na morte ele poderia se compreender em sua totalidade. Mas isso é, em princípio, impossível, visto que na morte ele já não pode mais compreender a si mesmo como o ser-no-mundo que ele é.

Esse impasse desaparece na medida em que o sentido relevante da morte, no entender de Heidegger, não se encontra no término de nossa vida biológica, mas na experiência antecipada de nossa finitude. Nesse sentido, é crucial atentarmos para a distinção que o filósofo faz entre o “morrer” (*sterben*), como experiência existencial, e o “findar” (*ableben*), como extinção biológica da vida. Se, por um lado, o findar não pode ser experimentado, por outro, “o morrer exprime o modo de ser em que o *Dasein* é para a sua morte” (ST, p. 247). Ao anteceder a si mesmo em suas possibilidades esse ente já sempre encontra também a sua possibilidade mais própria, irremissível e insuperável, que, em última instância, revela a possibilidade da impossibilidade pura e simples de seu ser (ST, p. 250). Existencialmente, portanto, a morte tem o caráter de algo com o qual nós nos relacionamos. Ela constitui o índice de nossa finitude fundamental, da contingência e da transitoriedade daquilo que somos. De início e na maioria das vezes, contudo, não contamos com nenhum saber explícito de que nosso ser-no-mundo é

---

<sup>56</sup> A ideia de que Heidegger se relaciona com a tradição a partir das questões/problemas não é nova e serve, em geral, como chave de leitura para a abordagem que ele faz da história da filosofia. A pergunta pelo ser é o exemplo paradigmático disso.

de tal forma marcado pela morte. É na angústia que tal condição se desvela para nós de modo mais originário e penetrante. Podemos ver mais bem, agora, que aquilo que nos angustia é o caráter incerto de nossos projetos. Todas as possibilidades mostram-se, na perspectiva da morte, exatamente naquilo que são: elas são possibilidades. Não há nada definido sobre quem somos e sobre como devemos viver.

Na cotidianidade, a relação com a morte é experimentada de modo inautêntico. O impessoal lida com a morte como um fato que tem lugar no interior do mundo. O discurso típico do falatório afirma que todos morrem, mas que, por ora, a morte não nos atinge. Com isso, justifica-se e incentiva-se a tentativa de ocultar a experiência singular da morte como identificadora de nossa condição finita indeterminada.

Diz-se que a morte certamente vem, mas por ora ainda não. Com esse “mas...”, o impessoal retira a certeza da morte. O “por ora ainda não” não é mera proposição negativa e sim uma autointerpretação do impessoal, em que ele testemunha aquilo que, numa primeira aproximação, ainda permanece acessível e passível de ocupação para o *Dasein*. A cotidianidade insiste na dedicação às urgências da ocupação e no rompimento com o cansativo e “ocioso pensar na morte”. A morte é transferida para “algum dia mais tarde”, apoiando-se numa assim chamada “avaliação genérica”. O impessoal encobre o que há de característico na certeza da morte, ou seja, *que ela é possível a todo instante* (ST, p. 258).<sup>57</sup>

Contra essa tendência do impessoal de ocultar o sentido existencial da morte, Heidegger quer recuperar uma relação autêntica com a morte, que consiste precisamente em *antecipar sua possibilidade*. Isso não tem nada a ver com uma atenção consciente aos riscos de vida ou com a lembrança constante de que somos mortais. A antecipação da possibilidade da morte envolve fundamentalmente a clareza existencial de que todas as possibilidades que se abrem para nós e com as quais nos engajamos têm a marca da incerteza. Ela relativiza a força das “verdades” impessoais que comandam a existência cotidiana do *Dasein* e desnuda a indeterminação radical de nosso poder-ser-no-mundo. Há nisso um profundo sentido de libertação:

A liberação antecipadora *para* a própria morte liberta do perder-se nas possibilidades ocasionais, permitindo assim compreender e escolher em sentido próprio as possibilidades fácticas que se antepõem às insuperáveis. O antecipar abre para a existência, como possibilidade extrema, a tarefa de sua autenticidade, rompendo assim

---

<sup>57</sup> Uma ilustração primorosa do modo como o impessoal se comporta em relação à morte pode ser encontrada na novela *A morte de Ivan Ilitch*, de Leon Tolstói (2014). O primeiro capítulo é uma descrição de como as pessoas próximas à Ivan Ilitch evitam o enfrentamento do sentido existencial da morte fugindo para assuntos e ocupações cotidianas. Os capítulos seguintes, que versam sobre a vida e a agonia final do protagonista, revelam como também Ivan Ilitch lutou contra a perspectiva de sua própria morte, fugindo tanto quanto possível para as ocupações e distrações mundanas, até que, por fim, a certeza irrecusável de que sua morte se aproximava lhe abre uma perspectiva singular de compreensão do conjunto de sua existência. O ponto de Heidegger é que não precisamos estar moribundos para alcançar essa abertura compreensiva proporcionada pela morte.

todo e qualquer enrijecimento da existência já alcançada. Antecipando, o *Dasein* evita recuar para trás de si mesmo e da compreensão de seu poder-ser, evitando “tornar-se velho demais para as suas vitórias” (Nietzsche). Livre para as possibilidades mais próprias, determinadas a partir do *fim*, ou seja, compreendidas como possibilidades *finitas*, o *Dasein* afasta o perigo de não reconhecer ou de interpretar mal as possibilidades superáveis da existência dos outros, reconduzindo-as para as suas próprias a fim de endossar sua existência fáctica mais própria. Todavia, enquanto possibilidade irremissível, a morte singulariza somente a fim de tornar o *Dasein*, enquanto possibilidade insuperável, compreensivo para o poder-ser dos outros, na condição de ser-com (ST, p. 264).

Nesse longo fragmento do § 53 de *Ser e tempo*, a morte aparece claramente retratada como dispositivo de flexibilização do impessoal. A perspectiva da finitude tem o poder de abalar a indiferença cega com que nos projetamos nas possibilidades imediatas do mundo cotidiano, como se elas representassem a totalidade daquilo que podemos ser. A antecipação da morte mostra que elas não são de modo algum definitivas e, com isso, impede que enrijeçamos nosso ser ao projetarmo-nos “definitivamente” em tais possibilidades. É, portanto, a perspectiva da finitude de nossas possibilidades, vislumbrada na antecipação da morte, que mantém nosso ser aberto para continuar se desenvolvendo para além das possibilidades em que se encontra lançado. Para tal, não é necessária uma recusa das possibilidades imediatas da existência, nem um afastamento em relação aos outros e às regras que comandam nossa relação com eles.

A singularização que resulta da antecipação da morte se dá no nível compreensivo, o que significa dizer que a mudança mais radical ocorre no modo como passamos a perceber as coisas. Para dizê-lo mais uma vez: passamos a ver efetivamente como possibilidades o que antes, sob a luz fosca do impessoal, era encarado como “necessidade”; onde o impessoal diz “assim é, assim deve ser” a perspectiva da morte mostra que “assim é, mas assim não precisa ser”. Aqui a singularização aparece em seu devido contexto: o que se torna singular é a relação com nossas possibilidades mais próprias. O “mais próprio” em questão não deve ser buscado em um suposto eu interior ou em algum plano imaculado de possibilidades que se estende para além de nosso mundo histórico; mais próprias são as possibilidades que estão disponíveis para nós no contexto concreto de nossa existência, incluindo aquelas promovidas pelo impessoal. Ser autêntico não significa, portanto, ser excêntrico. Não é o tipo de projeto em que nos engajamos que nos torna autênticos, mas o modo pelo qual nos engajamos. A implicação ética disso é que, quando o antecipar da morte mostra o caráter finito de nossas possibilidades, isso não apenas abre nossa compreensão para o fato de que as possibilidades assumidas pelos outros não determinam nossas próprias escolhas, mas, também, para o fato de que as escolhas dos

outros não precisam se pautar pelas nossas. Nesse sentido, a liberação para o cuidado autêntico de si coincide com a liberação do cuidado do outro.<sup>58</sup>

Essa primeira descrição do cuidado autêntico, conquistado a partir da antecipação da morte, compreendida existencialmente, move-se, como o próprio Heidegger reconhece, em um nível puramente formal (ST, p. 266). Trata-se, por assim dizer, de uma hipótese ontológica que ainda carece de confirmação ôntica. Como é possível que, no seio de uma existência concreta, o cuidado inautêntico converta-se em cuidado autêntico? De que forma e por que meios podemos resgatar a nós mesmos da distração das ocupações e preocupações cotidianas? Heidegger acredita poder encontrar a resposta exigida por essas questões naquilo que cotidianamente conhecemos como a *voz da consciência*.

O que Heidegger tem em vista ao falar da consciência é mais bem compreendido como uma abertura compreensiva. A consciência dá algo a compreender. Ela faz isso por meio de um chamado. Mas a voz que chama não diz nada que possa ser articulado em palavras. “*A fala da consciência sempre e apenas se dá em silêncio*” (ST, p. 273). Sem dizer nada, a voz da consciência dá a compreender um apelo, “uma intimação do si-mesmo impessoal para o seu si-mesmo; tal intimação é um despertar do si-mesmo para a sua possibilidade de ser si mesmo [...]” (ST, p. 274). É, portanto, o próprio cuidado que, absorvido pelas urgências do cotidiano, reclama o esquecimento de si: “o apelo da consciência, ou seja, a própria consciência, encontra sua possibilidade ontológica no fato de que, no fundo de seu ser, o *Dasein* é cuidado” (ST, p. 277). O cuidado apela por estar em falta, por se encontrar em dívida consigo mesmo. Em sentido existencial, estar em dívida é “ser-fundamento de um ser determinado por um não, isto é, *ser-fundamento de um nada*” (ST, p. 283). Isso significa, por um lado, que o *Dasein* é responsável por si mesmo ainda que, enquanto lançado, ele *não* seja sua própria causa; e, por outro, que ele responde pelo seu poder-ser, que, em termos de determinação, é um nada. Além de apontar para

---

<sup>58</sup> Falamos de uma ética relativa ao cuidado numa total independência do que se conhece, no campo da filosofia moral, por “ética do cuidado”. Surgida a partir de estudos psicológicos sobre o desenvolvimento moral e de movimentos feministas do século 20, a “ética do cuidado” sustenta, grosso modo, que o desenvolvimento psicológico e moral ocorre diferentemente em homens e mulheres. Essa posição tem origem nos estudos de Carol Gilligan, para quem a orientação moral básica das mulheres é o cuidado efetivo dos outros, sensível às particularidades de cada caso, enquanto que os homens orientam sua moralidade a partir de princípios abstratos, pelo que tendem a desconsiderar o específico de cada situação (RACHELS; RACHELS, 2013, p. 159). Partindo dessa distinção, a “ética do cuidado” se desenvolve na direção da ideia de que o cuidado empático, a sensibilidade em relação a situação do outro, constitui um guia eficiente para o comportamento ético em contextos reais.

Em Heidegger, como vimos, a perspectiva em que é apresentado o cuidado é bem outra. Como ser do *Dasein*, o cuidado é anterior a qualquer orientação moral que possa caracterizar diferentemente homens e mulheres. Nesse sentido, uma ética construída a partir do cuidado, no sentido heideggeriano do termo, trabalhará com pressupostos bem distintos da “ética do cuidado”, embora não se descarta a possibilidade de concordarem em algumas ou em muitas de suas implicações. Para uma apreciação mais incisiva de possíveis desdobramentos éticos do pensamento de Heidegger, consultar, dentre outros, Loparic (1995), Hodge (1998) e Duarte (2000).

essa negatividade constitutiva do ser do *Dasein*, o estar em dívida realça ainda o abandono de si mesmo em meio as demandas imediatas do cotidiano. Nesse sentido, “a reclamação apeladora da consciência oferece para o *Dasein* a compreensão de que ele, na possibilidade de seu ser, é o fundamento nulo de seu projeto nulo, devendo recuperar-se para si mesmo da perdição no impessoal, ou seja, de que ele *é e está em dívida*” (ST, p. 287).

O caráter existencial da apelação da consciência nunca é uma acusação, uma vez que o ser e estar em dívida não é uma condição da qual o *Dasein* seja culpado. A intimação dirigida pelo apelo da consciência é para uma compreensão de si em relação ao poder-ser mais próprio. Nesse sentido, compreender o apelo significa escolher a si mesmo. “A compreensão do apelo é a escolha – não da consciência que, como tal, não pode ser escolhida. Escolhido é o *ter* consciência enquanto ser-livre para o ser e estar em dívida mais próprio. *Compreender a intimação significa: querer-ter-consciência*” (ST, p. 288). E como o apelo tem o poder de abrir o *Dasein* para a sua condição, expondo a estranheza de sua singularidade e manifestando a angústia, “o querer-ter-consciência transforma-se na prontidão para a angústia” (ST, p. 292). Com isso, o *Dasein* alcança a plena abertura de si mesmo. Heidegger a denomina *decisão*.

O termo alemão “*Entschlossenheit*”, traduzido por “decisão”, também significa abertura, descerramento. E é importante retermos, para a compreensão do conceito, esses dois sentidos: por um lado, o *Dasein* está decidido em relação a si mesmo, ele escolheu assumir a responsabilidade pelo seu porvir; por outro, ele se encontra liberto do domínio do impessoal, descerrado da visão niveladora e alienante de si mesmo. A descrição da decisão constitui um dos pontos altos de *Ser e tempo*, uma vez que,

Com a decisão conquistamos, agora, a verdade mais originária do *Dasein*, porque a mais *própria*. A abertura do aí abre, cada vez de modo igualmente originário, a totalidade do ser-no-mundo, ou seja, o ser-em e o si-mesmo que esse ente é enquanto “eu sou”. [...] Lançado em seu “aí”, o *Dasein* já está sempre facticamente remetido a um “mundo” determinado, o seu. Junto com ele, os projetos são facticamente conduzidos desde a *perda* no impessoal junto as ocupações. Essa perda pode ser intimada pelo próprio *Dasein*, e a intimação pode ser compreendida no modo da decisão. Essa abertura *própria*, porém, modifica de forma igualmente originária, a descoberta do “mundo” e a abertura da coexistência dos outros nela fundada. Quanto ao seu conteúdo, o “mundo” à mão não se torna um outro mundo, o círculo dos outros não se modifica, embora, agora, o ser-para o que está à mão, no modo de compreender e ocupar-se, e o ser-com da preocupação com os outros sejam determinados a partir de seu poder-ser mais próprio (ST, p. 297-298).

Assim como a antecipação da morte, a decisão não acrescenta nenhum conteúdo ao ser do *Dasein*, tampouco altera seu mundo. Trata-se de uma modificação na postura em relação ao



si-mesmo, ao mundo e aos outros.<sup>59</sup> Em contraste com a *distração* de si que caracteriza a imersão no mundo impessoal das ocupações e das preocupações cotidianas, a decisão caracteriza a *lucidez* do *Dasein*. Decidido, ele escolhe a si mesmo, assumindo conscientemente determinadas possibilidades que se abrem em seu mundo. Ele pode escolher abraçar os projetos em que já se encontra lançado e para os quais foi conduzido impessoalmente, mas mesmo isso mudará radicalmente seu modo de ser-no-mundo. Escolhendo conscientemente suas possibilidades, ele provê para si mesmo uma base a partir da qual pode aglutinar suas experiências, retirando-se assim da dispersão cotidiana, guiada pela curiosidade. Também a relação com outros e a lida com as coisas é posta em outra perspectiva, não mais se pautando por parâmetros impessoais “vindos de fora”; agora, os outros e as coisas vêm ao encontro a partir de uma abertura compreensiva originariamente conquistada. Encontramos, com isso, mais uma vez, a perspectiva ética na qual os outros podem vir ao encontro, livres dos preconceitos do impessoal, compreendidos também desde a liberdade radical de seu poder-ser. Por sua característica niveladora e sua presunção de abarcar tudo em sua compreensão abrangente, o impessoal favorece a perpetuação de regras e modelos universalizantes, resistindo dogmaticamente ao tipo de flexibilização que a diversidade e a dinamicidade da condição humana parecem demandar. Ser autêntico não significa submeter-se cegamente as regras e aos modelos impessoalmente mantidos, tampouco significa opor-se obstinadamente a eles. O *Dasein* autêntico compreende as regras e os modelos como possibilidades. São orientações possíveis que ele precisa, a cada vez, *decidir* se vai acatar ou rejeitar. Não é algo que pode ser feito de uma vez por todas. Por isso, inclusive, Heidegger vai falar da decisão como o momento de enfrentamento da *situação* concreta em que nos encontramos, em contraste à simples assimilação de um estado de coisas preconcebido.

A situação não é a moldura simplesmente dada em que o *Dasein* ocorre ou apenas se coloca. Longe de um amálgama simplesmente dado de circunstâncias e acasos, a situação é somente pela e na decisão. Somente decidido para o aí em que ele mesmo tem de ser em existindo é que se lhe abre, cada vez, o caráter facticamente conjuntural das circunstâncias (ST, p. 300-301).

A lucidez que o apelo da consciência traz ao *Dasein* confere uma intensidade diferente ao seu ser-no-mundo. Liberto do jugo do impessoal em que só conhece “condições gerais”, o

---

<sup>59</sup> O tipo de modificação que está em jogo, aqui, é ilustrado, segundo Inwood (2004, p. 100-101) pelo estudo heideggeriano “das conversões de São Paulo, de Santo Agostinho e de Martinho Lutero. Paulo está, depois de ver a luz na estrada de Damasco, no mesmo mundo em que estava antes, mas tudo se afigura diferente. A resolução [decisão] confere às decisões do *Dasein* uma necessidade fatídica, apesar da nulidade de sua projeção: Lutero não diz ‘Talvez seja isso que devo fazer’, mas ‘Eis-me aqui; não posso agir de outra forma’. Na resolução [decisão], o *Dasein* unifica a si mesmo ao tempo em que se abre”.

*Dasein* decidido encontra em seu aí oportunidades para a “ação”. Traçando um paralelo com o conceito aristotélico de *phronêsis*, descrito no Livro VI da *Ética a Nicômaco*, podemos dizer, com Carman (2005, p. 291), que “assim como os *phronimos* que podem simplesmente ver os movimentos éticos certos a serem feitos, sem submetê-los a regras gerais, o *Dasein* decidido tem uma percepção sutil das exigências específicas da situação e de como lidar com elas com inteligência e refinamento”. Embora os conceitos não possam ser equiparados, a aproximação com a *phronêsis* aristotélica nos oferece a oportunidade de enfatizar, uma vez mais, a indeterminação conteudista da decisão. Não há nenhuma coisa específica que todo *Dasein* decidido tenha de fazer, nenhuma regra geral que todos devam seguir; consciente da facticidade inerente à sua condição de ser-no-mundo, o melhor que cada um pode fazer é confrontar sua situação concreta a partir da perspectiva mais ampla de sua condição existencial. Heidegger é claro em relação a esse ponto: “o apelo da consciência, o fazer apelo ao poder-ser, não propõe nenhum ideal vazio de existência, mas *faz apelo para a situação*” (ST, p. 300). Isso, como veremos a seguir, tem implicações importantes no confronto com o núcleo tradicional da ideia de formação.

### 3.2.2 A decisão antecipadora e a resposta ao problema da formação

Recapitulemos brevemente os últimos passos de nossa exposição. Partindo da análise da morte, alcançamos a primeira visualização do cuidado autêntico: posto em face de sua finitude, o *Dasein* abre para si mesmo o caráter de possibilidade de tudo aquilo que lhe concerne e se vê diante da responsabilidade por seu porvir. Mas isso, dissemos, mostra apenas que o cuidado autêntico é ontologicamente possível. O passo seguinte consistiu, então, em mostrar que essa possibilidade é reclamada e torna-se possível na existência concreta do *Dasein*. Nesse momento, voltamo-nos para o fenômeno da consciência. É a voz da consciência, enquanto manifestação do cuidado, que silenciosamente convoca o *Dasein* a assumir a dívida ontológica que é a dele. Ao ouvir a voz da consciência e acolher o apelo que nela se manifesta, o *Dasein* resgata a si mesmo da perdição no impessoal; ele escolhe exercer a liberdade de decidir sobre o que irá se tornar. À essa postura, em que o *Dasein*, aberto para suas possibilidades, enfrenta as escolhas de sua situação concreta, Heidegger chama de decisão. Precisamos ver, agora, por fim, como o filósofo aproxima a antecipação da morte e a decisão, de modo que emergjam juntas no fenômeno unitário da *decisão antecipadora*.

Heidegger vai argumentar que, se pensada radicalmente em sua tendência ontológica mais própria, a decisão irá desembocar no ser-para-a-morte em sentido autêntico, revelando o

nexo entre o querer-ter-consciência e a antecipação da morte. Ele explica que o assumir concreto de nossa dívida ontológica, por meio da decisão, só pode ocorrer de modo autêntico se compreendermos nosso poder-ser “até o fim”, ou seja, em relação com a finitude. Daí a conclusão de que “a decisão só se torna propriamente aquilo que ela pode ser *como ser-para-o-fim que compreende*, isto é, como antecipar da morte” (ST, p. 305). A conexão interna entre decisão e antecipação permite, assim, repensar o caminho para a finitude essencial do *Dasein*, que se mantém oculta na cotidianidade: o cuidado autêntico, que precisa ser assumido na decisão, só o pode ser em toda a sua extensão, quando a antecipação da morte liberar seu poder-ser das possibilidades enrijecidas do impessoal.

Um esclarecimento adicional da decisão antecipadora vem acompanhado da preocupação de Heidegger em afastar possíveis incompreensões:

A decisão antecipadora não é, de modo algum, um subterfúgio inventado para “superar” a morte. Ela é o compreender que responde ao apelo da consciência, a qual libera a possibilidade de a morte *apoderar-se* da *existência* do *Dasein* e de, no fundo, dissipar todo encobrimento de si mesmo, por menor que seja. O querer-ter-consciência, determinado como ser-para-a-morte, também não significa um desprendimento do mundo, mas conduz sem ilusões a à decisão do “agir”. A decisão antecipadora também não surge de uma disposição “idealista” que sobrevoa a existência e suas possibilidades. Ela brota do compreender sóbrio de possibilidades fundamentais e fácticas do *Dasein*. Junto com a angústia sóbria que leva para a singularidade do poder-ser, está a imperturbável alegria (*die gerüstete Freude*) em face dessa possibilidade (ST, p. 310).

Extraímos desse fragmento as pinceladas finais para a caracterização da decisão antecipadora: ela remete a uma autocompreensão livre de encobrimentos, que conduz sem ilusões ao enfrentamento da situação concreta da existência, uma atitude permeada de angústia, mas também de alegria diante da tarefa de conduzir a si mesmo em meio as possibilidades abertas em seu mundo. Essa é, em síntese, a resposta de Heidegger sobre o que significa ser um *Dasein* autêntico. Nós acreditamos que ela também responde ao problema fundamental da formação humana (*Bildung*), sobre o que significa construir a si mesmo por meio da inserção sociocultural, conservando a individualidade e a capacidade de o indivíduo conduzir a si mesmo. Se o que está em jogo é a possibilidade de o indivíduo efetivamente assumir o protagonismo na construção de sua identidade, ou seja, daquilo que ele é e pode ser, a resposta heideggeriana ao problema aponta para a decisão antecipadora. *Formar a si mesmo é assumir a angústia em relação à própria condição finita, resgatando-se da perdição em meio ao impessoal e se projetando em possibilidades concretas abertas no mundo que é o seu. Em poucas palavras, formar a si mesmo é existir autenticamente.*

Uma tal resposta ao problema da formação pode soar demasiado solipsista: o *Dasein* torna-se autêntico, ele resgata a si mesmo da perdição em meio ao impessoal, ele cuida de sua própria formação. Estariam os outros excluídos de todo esse processo? Qual o espaço da intersubjetividade no processo formativo do *Dasein*? Para tratar dessas questões, precisamos recuperar alguns aspectos já discutidos anteriormente e, sobretudo, precisamos manter a compreensão do *Dasein* como ser-no-mundo e ser-com. Como vimos, o que vem primeiro nunca é um “sujeito” isolado em si mesmo, mas um ente que se constitui desde o início junto com os outros e que a eles entrega de início e na maior parte das vezes a tutela de seu ser. Na cotidianidade mediana, cada um é como o outro. A alteridade se mostra de forma mais imediata no impessoal. Contudo, do mesmo modo como impede uma experiência plena do si-mesmo, o impessoal também acaba impedindo uma experiência plena dos outros. Somente com a conquista da autenticidade, enquanto resgate do si-mesmo da perdição no impessoal, é que vai se liberar a perspectiva para uma experiência autêntica da alteridade dos outros. Porque apenas ao compreender e assumir o cuidado em relação ao próprio ser, é que o *Dasein* que cada um é se abre para a compreensão e para o respeito do *Dasein* que o outro é. Ocorre, assim, como já assinalamos anteriormente, uma mudança na postura fundamental para com os outros: o tipo de “intersubjetividade” experimentada no cotidiano impessoal, em que no mais das vezes ninguém se diferencia, dá lugar à possibilidade de uma relação com o outro em sua singularidade própria. Em suma, podemos dizer que a conquista de si que se dá na autenticidade é acompanhada por uma abertura privilegiada para o outro. E isso é precisamente o oposto do solipsismo.

De outra natureza é a questão sobre como os outros podem participar e, positivamente, contribuir com a conquista da autenticidade que cabe a cada um. Essa questão importa, especialmente para pensarmos a contribuição da educação e, mais pontualmente, do professor, no processo formativo dos alunos. Disso trataremos depois. Na sequência, introduziremos alguns apontamentos sobre a noção clássica de *Bildung* que ajudarão a clarear o sentido em que a resposta ao problema da formação, que extraímos de *Ser e tempo*, aproxima-se e distancia-se da tradição.

#### a) O cuidado autêntico e a tradição da *Bildung*

A partir de sua cunhagem clássica, na segunda metade do século 18, o conceito de *Bildung* passou a ocupar um lugar de destaque no seio da cultura alemã. Desde o início do século 19 o conceito teve seu uso estético-filosófico e pedagógico inflacionado, adquirindo também uma pesada carga ideológica, cujo sentido só se faz plenamente acessível no contexto

do desenvolvimento sociopolítico da Alemanha (VIERHAUS, 2002, p. 7). Por isso, não se encontra termos equivalentes para sua tradução em outras línguas. *Bildung* não é sinônimo de educação, nem de instrução ou de cultura, embora guarde relação com cada um desses termos. Sua tradução por formação repercute o sentido principal do verbo *bilden*, formar, moldar. Infelizmente, a palavra “formação” não tem, no contexto da língua e da cultura portuguesa, o mesmo escopo filosófico e pedagógico da *Bildung*. Em vista disso, não podemos nos dispensar de marcar alguns aspectos gerais de seu uso e sentido clássicos.

Enquanto conceito filosófico-pedagógico, a *Bildung* representa um ideal de realização humana que emergiu na Grécia antiga (*paideia*) e que, por meio de sua adoção na cultura romana (*humanitas*), chegou até o iluminismo e o neo-humanismo modernos. Central para essa tradição é a suposição de que o ser humano pode e deve desenvolver-se em direção a um patamar mais elevado daquele em que ele se encontra “naturalmente”; e de que isso ocorre pelo cultivo da “vida interior”, do espírito, da racionalidade. Na modernidade, o papel do indivíduo nesse processo de cultivo da vida interior ganhou mais e mais importância. Desde então, a *Bildung* tem sido compreendida fundamentalmente como *Selbstbildung*, como autoformação.<sup>60</sup> O iluminismo trouxe uma nova configuração à *Bildung* ao deliberar a tarefa da autoformação em termos de autonomia racional. Na famosa definição de Kant (1990), o iluminismo ou o esclarecimento é apresentado como a saída do ser humano da menoridade na qual ele se encontra por culpa própria. A saída desse estado de menoridade se dá mediante o uso da faculdade do entendimento que cada um possui. Dispor-se a pensar por conta própria é o caminho apontado por Kant para que o ser humano possa abandonar a subserviência e a submissão que atestam a fragilidade da condição humana e que se manifestam na preguiça e na covardia. Em suma, é a coragem para fazer uso do próprio entendimento que conduz o indivíduo à maioridade, tornando-o resistente frente à tentação de se entregar por completo à tutela dos outros. A palavra de ordem do esclarecimento é “*Sapere aude!*”.

Em uma perspectiva mais ampla, o desenvolvimento do pensamento autônomo é posto por Kant como o objetivo da existência humana e o seu destino final. Esse ideal formativo é, depois, incorporado por outros importantes pensadores do período, que desenvolvem a noção de *Bildung* associada a conceitos como liberdade, emancipação e autodeterminação.

---

<sup>60</sup> O pensamento de Rousseau exerceu uma influência decisiva para o desenvolvimento da ideia de formação nessa direção, sobretudo por meio do conceito de perfectibilidade (*perfectibilité*), que estabelece uma compreensão do ser humano como ser capaz de se aperfeiçoar, em oposição a tradição que compreendia o gênero humano como necessariamente destinado à perfeição. Para uma ampla apresentação do conceito de perfectibilidade, que explora sua significação formativa, ver Dalbosco (2016, p. 110-139).

Ainda que essa configuração clássica da *Bildung* encerre em si uma forte ideia de interioridade e formação pessoal, ela inclui como momento decisivo a interação com os elementos objetivos da cultura. Daí a importância que as artes, a literatura, a vida comunitária e a experiência de vida adquirem para o processo formativo do indivíduo. Em vista disso, não se pode simplesmente tomar a veia individualista da *Bildung* como indicador de uma aversão ao social, uma vez que, ao desenvolver sua identidade pessoal mediado pelos elementos objetivos da cultura, o indivíduo também encontra seu lugar no seio da sociedade. Nisso se revela a face política da *Bildung* clássica, em que a formação de indivíduos livres, com autonomia de pensamento, constitui ao mesmo tempo uma resposta às demandas da sociedade civil emergente (BIESTA, 2002a, p. 345).<sup>61</sup>

Em meados do século 19, a *Bildung* passou a ser cada vez mais associada à posse de bens culturais, servindo assim como elemento de distinção social. Nesse contexto, diferenciavam-se qualitativamente os indivíduos com formação daqueles sem formação. O ideal clássico da *Bildung*, enquanto uma forma de vida interior e de desenvolvimento das disposições internas do indivíduo, voltadas à sua emancipação e sua realização como ser humano, dá lugar a uma “formação geral”, que Nietzsche chamou pejorativamente de *saber livresco* (VIERHAUS, 2002, p. 55), cujo valor incidia sobretudo na elevação do *status* social daqueles que o possuíam. Paralelamente, estabelecia-se uma cosmovisão que menosprezava a “formação moderna”, concebida como meio para alcançar objetivos políticos e econômicos (HORLACHER, 2014, p. 41); uma formação desse tipo, ligada às demandas imediatas, não deixava espaço para o desenvolvimento crítico-criativo do ser humano, sem o qual não se pode alcançar o aprimoramento da vida pessoal e social. A crítica à “formação geral” e à “formação moderna”, em favor do sentido clássico da *Bildung*, também é compartilhada por Heidegger. Ele apresenta explicitamente sua posição, quanto a isso, no curso *Introdução à filosofia*, ministrado no semestre de inverno de 1928/1929.

Já no início do curso, Heidegger deixa claro, que a introdução à filosofia precisa ser feita a partir da experiência com o próprio filosofar, a ser despertada por meio da atenção à conjuntura que determina a cada vez a nossa existência como *Dasein*. Diferentemente da

---

<sup>61</sup> O reconhecimento da face política da *Bildung* é, no entender de Biesta (2002a), decisivo para se pensar sua relevância futura. Afinal, argumenta ele, quando compreendemos que a *Bildung* é uma resposta pedagógica a uma demanda política, torna-se claro que a primeira pergunta que precisamos fazer não é sobre o quanto a *Bildung* ainda é possível no mundo em que vivemos (o que suporia que seu significado é, em si mesmo, estático e objetivo), mas sobre o tipo de problemas que estamos enfrentamos. Em outras palavras, precisamos começar com um “diagnóstico” do nosso tempo, pois “é somente com base na resposta a essa questão que podemos retornar e perguntar que tipo de resposta educacional, que tipo de *Bildung* pode ser necessário ou pode fazer sentido para nós aqui e agora – e que tipo de *Bildung* pode ser possível” (BIESTA, 2002a, p. 346, tradução nossa).

ciência, que atua sobre um recorte específico da realidade, a filosofia volta-se para o todo. No filosofar, está em jogo a totalidade de nosso ser-no-mundo, o que sempre inclui também uma compreensão de nós mesmos. De acordo com Heidegger, essa percepção já está contida no sentido grego do termo *sophia*, que deve, por isso, ser apreendido como *paideia*. É nesse contexto que encontramos o registro da rejeição ao conceito de “formação geral”:

[...] o termo *sophia* pode ser ampliado, passando a significar todo e qualquer compreender, em particular o compreender das possibilidades fundamentais do ser-aí [*Dasein*] na totalidade, o todo das coisas que se manifestam aos homens. Isso precisa ser compreendido como *paideia*. Foi por isso que na Antiguidade, durante muito tempo, os termos “filosofia” e *paideia koinos* estiveram equiparados. Podemos traduzir essa expressão mais ou menos por “formação”, mas não pela nossa “formação geral” de hoje (IF, p. 24).

A crítica a ideia de “formação moderna” aparece mais adiante, na sequência do curso, quando o filósofo trata da crise da ciência. Ele afirma que a referida crise expõe algo que “não poderia permanecer velado por mais tempo”, a saber: “que em meio aos progressos das ciências particulares, a conexão entre as ciências e seu conteúdo, por um lado, e um vivo ideal de formação efetiva, por outro, tinha se rompido [...]” (IF, p. 30). O ponto de Heidegger é que “já não está claro à primeira vista de que maneira não apenas os resultados da ciência, mas também a formação científica, devem ser transmitidos e incorporados ao plácido desenvolvimento de uma formação autêntica das comunidades humanas” (IF, p. 33). O fato de a ciência se prestar aos esforços de “formação do povo que, do ponto de vista social, podem ser necessários” não alteram em nada essa condição (IF, 34). A “formação moderna”, enquanto se ocupa do repasse das técnicas e do conhecimento científico com vistas à profissionalização, é o alvo aqui. Ela constitui um mal, porque populariza a ciência a partir dos resultados e, com isso, perde pelo caminho aquilo que lhe é essencial ao fazer científico: a possibilidade de abrir para o *Dasein* o seu mundo de um modo privilegiado (IF, p. 191).

O que conquistamos com isso? Vimos como Heidegger rejeita as ideias de “formação geral” e de “formação moderna” predominantes em seu tempo, já muito afastadas daquele núcleo clássico da formação preconizado por Kant. Mas isso não é tudo. Junto a essa rejeição, se prestarmos atenção, insinua-se o resgate de um aspecto importante do conceito clássico da *Bildung*, a saber, a atenção do indivíduo para consigo mesmo como caminho para sua emancipação. No fundo, a crítica que Heidegger dirige a “formação geral” e “formação moderna” tem esse alvo: elas não conduzem o indivíduo ao autoconhecimento, ao conhecimento de si a partir do conhecimento de seu mundo, e, assim, não contribuem para o seu desenvolvimento como ser humano crítico e livre. Isso que importava para os teóricos da

*Bildung* clássica continua importando para o filósofo de *Ser e tempo*. Sua descrição do cuidado autêntico ecoa claramente essa problemática. É fácil reconhecer na decisão antecipadora os traços da interioridade e da emancipação característicos da *Bildung* clássica: com ela, lembremos, o *Dasein* alcança a verdade mais originária de si mesmo, ele encara sua finitude radical e, diante dela, assume a responsabilidade pelo seu porvir no mundo. No cuidado autêntico, o *Dasein* acontece em sua possibilidade de autoformação.

Justifica-se, assim, a constatação de Biesta (2016, p. 9) de que Heidegger permanece “com o modelo e a lógica da *Bildung*”. A nosso ver, isso se deve ao fato de ele estar lidando com o mesmo problema e de recuperar aspectos gerais de sua abordagem pela tradição. A resposta dada ao problema é, contudo, substancialmente diferente. Seria um erro grotesco simplesmente colocar Heidegger como mais um representante (tardio) da *Bildung* clássica, ao lado de Kant, Goethe, Humboldt e outros. Seu retorno à tradição não é mera apropriação.

Na medida em que o *Dasein* é entendido como cuidado, e cuidado significa o estar aberto em relação ao próprio ser (projeto, “futuro”), mas a partir de um mundo já dado (facticidade, “passado”), no qual ele se mantém de início e na maioria das vezes absorto em ocupações e preocupações cotidianas (decadência, “presente”); na medida ainda em que o cuidado, assim entendido, é apresentado como o ser do *Dasein*, não há mais nenhuma potencialidade intrínseca a ser desenvolvida, nenhuma essência a ser desdobrada. E desaparece também a possibilidade de se postularem ideais universais, em relação aos quais cada *Dasein* devesse se comprometer para sua plena realização. O ente cujo ser é o cuidado existe no modo da indeterminação ontológica. Numa perspectiva formal, ele é pura possibilidade. A tarefa da autoformação, entendida como cuidado autêntico de si, precisa ser conduzida sem o suporte de fundamentos absolutos e sem a diretividade de ideais universais; mas é isso que a torna radicalmente livre, enquanto abertura permanente às possibilidades do mundo.

Conquistamos, com isso, uma perspectiva para se pensar a formação humana que evita aquele tipo de pressuposto essencialista-idealista que há muito vem marcando os debates no campo educacional, mas que já não faz sentido no contexto cultural das sociedades plurais de nosso tempo. Quanto a isso, seguimos Goergen (2017, p. 446) na constatação de que “o discurso que, desde os gregos, diz que a educação pode e deve conduzir a [...] uma realidade transcendente não é mais aceito num contexto cultural em que a polivalência de concepções de mundo, de posturas éticas, de religiões e filosofia muito divergentes invoca direitos iguais”; e que, pelas mesmas razões, também “o universalismo, quase obrigatório da modernidade, que, de um modo ou de outro, ainda dava as cartas ao tempo da *Bildung* clássica, parece hoje definitivamente estremeado”. O contexto plural das sociedades atuais demanda uma



compreensão aberta, não convergente das possibilidades humanas, individuais e sociais. Nisso se mostra adequada a ideia de formação pensada como cuidado autêntico, uma vez que ela foca exatamente na abertura do poder-ser do *Dasein*, mediante sua liberação das tendências mundanas que ameaçam “naturalizar” determinados modos de vida e prejuízo de todos os demais.

Essa compreensão da formação que se anuncia a partir da analítica existencial conserva como pano de fundo o binômio fenomenológico do velamento-desvelamento. A tarefa da formação, pensada como cuidado autêntico, concretizado na decisão antecipadora, exige a luta contra os encobrimentos e distorções que limitam a compreensão que temos de nós mesmos e do mundo. Esse nos parece um legado importante que a analítica existencial nos deixa. Mas antes de considerá-lo mais demoradamente, precisamos seguir a desconstrução heideggeriana da formação até o fim – ou melhor, até sua origem.

#### b) O retorno à *paideia* platônica

Heidegger se relaciona com a tradição filosófico-cultural guiado pela fenomenologia. Em seu momento destrutivo, a fenomenologia busca eliminar as camadas sedimentadas de interpretações enrijecidas para assim poder recuperar, junto àquilo que foi originalmente concebido, aspectos ainda potentes para a compreensão dos problemas atuais. Como vimos no tópico anterior, a descrição que o filósofo faz do cuidado autêntico recupera traços do conceito clássico da *Bildung* que permitem confrontar o esquecimento de si e o conseqüente insucesso emancipatório das concepções de “formação geral” e “formação moderna” predominantes em seu tempo. Retrocedendo ainda mais na desconstrução do conceito de formação, Heidegger se ocupará, em diferentes momentos, com a caracterização da *paideia* apresentada na alegoria da caverna de Platão. O texto *A teoria platônica da verdade*, publicado em 1940, mas que tem por base o curso ministrado no semestre de inverno de 1931/32, deixa ver com clareza o esforço fenomenológico do filósofo para resgatar um sentido de formação que permaneceu encoberto em detrimento de outro que se tornou um destino para a cultura ocidental.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> A compreensão desse momento fenomenológico da interpretação heideggeriana se tornou especialmente claro para nós a partir da leitura do artigo de Thomson (2001), “Heidegger on ontological education, or: how we become what we are”. Como parte de seu trajeto argumentativo para a exposição de uma ideia de educação ontológica de base heideggerina, o autor mostra que a leitura que Heidegger faz da alegoria da caverna, no texto “A teoria platônica da verdade”, sustenta que “aspectos da visão pedagógica fundadora de Platão exerceram uma influência incomparável em nossas compreensões históricas subsequentes da ‘educação’ (sua natureza, procedimentos e objetivos), enquanto outros aspectos, ainda mais profundos, foram esquecidos” e que “esses aspectos esquecidos da *paideia* são o que sua desconstrução da educação busca recuperar” (THOMSON, 2001, p. 244, tradução nossa).

Heidegger inicia o texto com a tradução e a interpretação dos estágios decisivos da alegoria da caverna. Ele chama a atenção para o fato de o terminante da história não se encontrar, como comumente se supõe, nas relações e nos contrastes entre sombras e coisas reais, entre coisas reais e ideias ou entre o sol e o bem. O que é mais significativo na história narrada por Platão não pode ser apreendido dessa forma. “Isso porque a ‘alegoria’ relata processos”, que “são transições da caverna para a luz do dia e, desta, para a caverna” (TPV, p. 227). Em cada transição faz-se necessária uma adaptação, que é constante e lenta, pois se realiza no fundo da essência humana. Essa transformação que se dá por meio de uma lenta e constante adaptação é, de acordo com Heidegger, o cerne do que Platão chama de *paideia*: “a guia que conduz para a transformação de todo o homem em sua essência” (TPV, p. 228). Após marcar o sentido profundo da formação como transformação do ser humano em sua totalidade, o filósofo esclarece que essa transformação tem o sentido de uma transição da *apaideusia* para a *paideia*, da não formação para a formação; e que, “de acordo com o caráter dessa transição, a *paideia* permanece referida constantemente à *apaideusia*” (TPV, p. 229). O que essa última afirmação quer dizer se torna mais claro com o segundo passo da argumentação heideggeriana, em que ele mostra o ganho de verdade que acompanha cada estágio de transformação que a alegoria narra. Mas, aqui, a verdade (*aletheia*) tem o sentido originário de desvelamento: quando o prisioneiro acostumado a ver apenas sombras adapta sua visão para contemplar os objetos reais, então esses se desvelam de forma mais nítida do que as sombras projetadas por eles. Assim é em cada adaptação requerida ao prisioneiro liberto, na transição para fora da caverna e no retorno para dentro dela: as coisas se tornam mais desveladas, mais nítidas para a compreensão. E é sempre com esforço e luta contra o velamento que se alcança o mais desvelado. Isso mostra o sentido originário da verdade que acompanha a formação: “verdade significa, de início, aquilo que foi arrancado do velamento. Verdade é, portanto, esta conquista pela luta [...] por isso também a transposição [*paideia*] que parte da caverna para o espaço livre da luz do dia é uma luta de vida ou morte” (TPV, p. 235).

Não obstante o fato de a verdade também poder ser experimentada desse modo originário na “alegoria da caverna”, Heidegger admite que, “ao invés do desvelamento, se impõe em primeiro plano uma outra essência da verdade” (TPV, p. 236). O interesse de Platão em enfatizar o papel da luz (fogo, sol) para a visão das coisas e a associação da luz com as ideias o conduz, segundo a interpretação de Heidegger, para uma noção de verdade como correção do olhar para aquilo que é mais essencial. A verdade torna-se, assim, “retidão do notar e anunciar” (TPV, p. 242). Com essa mudança, acrescenta o filósofo, altera-se também o lugar da verdade, que, enquanto retidão do “olhar”, torna-se uma “caracterização do comportamento

humano frente ao ente” (TPV, p. 243). Por fim, essa mudança na compreensão da verdade, que aparece em primeiro plano na alegoria da caverna, acaba por incidir sobre o papel da *paideia*, que se concentrará em “caracterizar o olhar para as ideias” (TPV, p. 247). Heidegger observa ainda que a exigência que aí se introduz para que o ser humano se paute pelas ideias e assim assuma seu lugar em meio aos entes constitui o ponto de partida da metafísica e do “humanismo”. Esse último, ao mesmo tempo em que reconhece a centralidade da existência humana em relação à totalidade dos entes, também acaba por definir o ser humano com base nas ideias metafísicas que comandam a compreensão dos entes em sua totalidade. Assim, “a cada vez traça-se um círculo determinado metafisicamente ao redor do homem, em uma órbita mais ampla ou mais estreita” (TPV, p. 248). A *Bildung* clássica, na medida em que é, em grande parte, um produto do humanismo, também traça um círculo ao redor do ser humano, que corresponde à determinação de ideais universais a serem desenvolvidos. Mas o esforço de Heidegger consiste, justamente, em mostrar que esse não é um caminho necessário.

Relativamente aos propósitos de nossa investigação, interessa-nos reter o sentido de formação que sobra quando Heidegger “elimina o ponto de vista da verdade a que Platão se referia, o mundo das ideias tendo na ponta mais alta a ideia do bem, simbolizada pelo sol, e em vez dela dirige a atenção quase exclusivamente para o acontecimento da libertação e ascensão da alma, no qual [...] não importa descobrir um mundo espiritual por trás” (SAFRANSKI, 2005, p. 267). O que sobra efetivamente é um sentido de formação enquanto mudança de postura em relação aos entes, ao mundo. Essa mudança de postura não se dá mediante o afastamento progressivo do mundo em direção a uma realidade transcendente. Para Heidegger, vale o contrário:

[...] quem se liberta da caverna das sombras (das opiniões, hábitos, posturas cotidianas), é que realmente vem ao mundo, ao mundo real. E o que é o mundo real? Nós já o conhecemos, Heidegger o descreveu inúmeras vezes: é o mundo visto da perspectiva da propriedade [autenticidade], a arena do ser-lançado e do projeto, da preocupação [cuidado], do sacrifício, da luta, um mundo repassado pelo destino, ameaçado pelo nada e pela anulação (SAFRANSKI, 2005, p. 267).

O sentido de formação que resulta dessa leitura a contrapelo da “alegoria da caverna” é, portanto, a transformação do ser humano em sua condição de ser-no-mundo. A condição inicial de dispersão de si envolto nas ocupações e preocupações cotidianas (o aprisionamento no interior da caverna) precisa ser, primeiramente, descoberta (libertação dos grilhões) e depois assumida numa decisão em que o *Dasein* se mantém aberto para seu porvir (o existir fora da caverna). Da vida alienada, no interior da caverna, para a existência livre, fora da caverna; da existência inautêntica, presa aos ditames do impessoal, para a existência autêntica, livre para o

poder-ser mais próprio; da *apaideusia* (não formação) para a *paideia* (formação). O paralelo remete às estruturas do movimento formativo, e somente a elas. Heidegger “quer o êxtase platônico sem o céu platônico das ideias. Quer a saída da caverna mas sem a fé em um lugar além da caverna” (SAFRANSKI, 2005, p. 295).

Ao recusar o céu platônico das ideias e a projeção de um lugar ideal além da caverna, Heidegger também recusa a perspectiva da formação como algo que pode ser alcançado de uma vez por todas. Pelo contrário, sua compreensão do *Dasein* como cuidado, torna a formação uma tarefa constante contra as forças encobridoras que continuamente se impõe a partir das vivências do *Dasein*. A abertura conquistada sempre pode voltar a se fechar. Tal como a verdade, compreendida originariamente como luta contra o velamento, também a formação tem de ter o caráter de luta contra a não formação. Poderemos visualizar a concretização dessa luta, de um modo especial, na relação autêntica do *Dasein* com a sua historicidade. Mas, antes, um breve excuro sobre uma manifestação do Heidegger tardio sobre a formação.

c) Excurso: sobre a frase de Heidegger “A época da formação se aproxima do fim”

A frase em questão aparece na conferência “Ciência e pensamento do sentido”, pronunciada em 1953, período em que a filosofia de Heidegger já consolidou a viravolta (*Kehre*) em direção à história do ser. A terminologia de *Ser e tempo* encontra-se, à essa altura, em grande parte ressignificada ou abandonada. Agora, o interesse do filósofo reside em mostrar como a compreensão que temos do mundo e de nós mesmos está inserida em um horizonte de sentido cujas bases foram postas há muito tempo e que, como um destino, ainda determinam nossas possibilidades. Trata-se do destino do esquecimento do ser, em relação ao qual a ciência moderna constitui o ponto alto de sua realização. Isso porque a ciência não apenas se limita ao trato do ente como também nega qualquer outra verdade que não seja a verdade objetiva por ela alcançada. Simplesmente não há espaço para a verdade do ser na época do domínio científico.

Ao ser só se pode chegar por meio do pensamento, mas justo para isso a ciência se mostra impossibilitada. “A ciência não pensa”, dissera Heidegger em outra ocasião, e “ela não pensa porque, segundo o modo de seu procedimento e de seus recursos, ela jamais pode pensar – a saber, pensar segundo o modo dos pensadores” (EC, p. 115).<sup>63</sup> Movendo-se sobre a base de um projeto matemático da natureza, que apenas reconhece como real o que é objetivo (mensurável, quantificável), a ciência limita-se ao cálculo. Calcular quer dizer: desde

---

<sup>63</sup> A conferência em questão tem como título “O que significa pensar?” e foi proferida em 1952.

pressuposições adequadas, extrair conclusões sobre um estado de coisas por meio do encadeamento de proposições. Pensar é algo distinto. Pensar é questionar, é perguntar pelos fundamentos, pelo que não se mostra de imediato e objetivamente, mas que permanece pressuposto nisso que se mostra de imediato e objetivamente. Heidegger quer salvar o pensamento do perigo de sua aniquilação diante do domínio da ciência. Para isso, ele precisa recuperar o elemento no qual o pensamento se move, ele precisa mostrar que há algo que escapa do alcance da ciência e que mesmo assim permanece digno de ser pensado.

Mas o que é, afinal, que escapa ao alcance da ciência? Justamente os pressupostos ontológicos que garantem o acesso científico a um mundo objetivo. Esses pressupostos não são eles mesmos objetiváveis e, precisamente por isso, não podem se converter em “objeto” para o cálculo científico. Tais pressupostos são o incontornável inacessível da ciência (EC, p. 56). A ciência não pode “vê-los”, o que significa que ela não está em condições de fundamentar (cientificamente) aquilo que lhe é fundamental. Mas isso, de outro modo, é digno de ser questionado. Trata-se, pois, de pensar o sentido disso que, sem poder ser objetivado, suporta toda objetivação. Em outras palavras, trata-se de recuperar a diferença ontológica entre o ente objetivável e o ser, enquanto horizonte de constituição dos objetos. Isso escapa à ciência e também, acrescenta Heidegger, à formação. Isso, porque a formação, tanto quanto a ciência, se mantém presa aos limites dos pressupostos a partir dos quais ela se eleva.

A palavra “*bilden*”, formar-se, significa, por um lado, propor e prescrever um modelo. Por outro, desenvolver e transformar disposições previamente dadas. A formação apresenta ao homem um modelo para servir de parâmetro à sua ação e omissão. Toda formação necessita de um paradigma previamente estabelecido e de uma posição orientada em todas as direções. Ora, estabelecer um ideal comum de formação e garantir-lhe o domínio pressupõe uma situação inquestionável e estável em todos os sentidos. Esta pressuposição, por sua vez, há de se fundar por uma fé no poder irresistível de uma razão imutável e seus princípios (EC, p. 58).

O pensamento que Heidegger busca promover exige a liberdade para o questionamento dos pressupostos; exige, pois, o afrouxamento de qualquer perspectiva absoluta. E o modelo clássico da formação (*Bildung*) não pode atender a esse critério. E, por isso, ele se torna inadequado para uma época em que os fundamentos se tornam incertos e as verdades relativas. Essa época é a nossa. Já estamos em condições de compreender o caráter histórico da inteligibilidade que funda e dirige o acontecer humano e, assim, tornarmo-nos efetivamente livres para nosso destino. Na medida em que essa compreensão se torna mais clara, aquele modelo essencialista-idealista de formação revela sua inadequação.

A época da formação se aproxima do fim. Mas não porque os carentes e desprovidos de formação tomaram o poder e a direção da história. Os motivos são outros. Há sinais de uma idade do mundo onde o que é digno de ser questionado abre, de novo, as portas para se acolher a essência de todas as causas e de todos os envios do destino (EC, p. 59).

Que portas são essas de que fala Heidegger? Não podemos dizer que se trata de uma referência exclusiva ao próprio pensamento, mas com certeza o filósofo se inclui como protagonista dessa idade do mundo que abre as novas portas para o acolhimento da essência de todas as coisas e dos envios do destino. O pensamento do ser que ele propõe move-se nessa direção ao incluir a recordação de que há um estofado histórico-cultural de sentido que determina o modo como compreendemos e experienciamos o mundo. O pensamento que recorda do ser cumpre, assim, a tarefa de relativizar a força das verdades e, conseqüentemente, das estruturas vigentes. E ele faz isso nos devolvendo ao nosso lugar essencial, que é junto ao acontecer do mundo histórico que é o nosso.

[O pensamento do ser] nos põe a caminho do lugar de nossa morada. A morada humana permanece sempre marcada pelo acontecer dos acontecimentos históricos, isto é, por uma morada que nos é entregue e confiada, quer a representemos, desmembreemos ou enquadremos historiograficamente, quer imaginemos ter condições de nos separar artificialmente do acontecer histórico por uma decisão de vontade (EC, p. 58-59).

Essa caracterização do pensamento do ser nos remete novamente àquele traço essencial da formação que vimos Heidegger garimpar em sua interpretação da *paideia* platônica: a verdadeira formação transforma o ser humano em sua totalidade, conduzindo-o ao seu lugar essencial e adaptando-o a esse lugar. Na medida em que busca reconhecer os traços específicos da abertura histórica em que estamos lançados, o pensamento do ser abre para os caminhos existenciais a partir dos quais podemos nos conduzir autenticamente, de modo que nossa vida não seja um mero reflexo das forças históricas de nosso tempo. Não apenas a transformação do indivíduo depende disso. Em sentido amplo, qualquer transformação efetiva da ordem vigente exige identificar nela os pressupostos histórico-culturais que a comandam, porque é somente assim que o ser humano pode manter aberto o espaço livre de articulação de novos sentidos, sendo aquilo que Heidegger chamou, na *Carta sobre o humanismo*, de “pastor do ser” (CH, p. 38): aquele que cuida para que o mundo (o “aí” da existência) permaneça justamente uma abertura, um campo de jogo para as possibilidades futuras, e não se cristalice em um conjunto limitado de formas e fórmulas – a antiessência da existência (e do cuidado autêntico).

O anúncio do fim da época da formação, como podemos ver, não introduz nenhum elemento radicalmente novo em relação à crítica que já encontramos nos escritos do período de

*Ser e tempo.* O anúncio fala contra *um* modelo de formação; não contra *a* formação em si mesma, ou seja, não contra a possibilidade que o ser humano tem de conduzir a si mesmo. O fim da formação, tanto quanto aquele outro anúncio polêmico que aparece no título da conferência “O fim da filosofia e a tarefa do pensamento” (CEF, p. 95-108), remete ao rompimento de um modelo metafísico que, no entender do Heidegger tardio, alcançou seu esgotamento. E da mesma forma que o fim da filosofia preserva a tarefa para o pensamento, o fim da formação preserva a tarefa do cuidado de si. Em nenhum dos casos há uma superação da tradição, no sentido de um “saltar fora” que simplesmente deixa para trás o que metafisicamente se conquistou. A metafísica não pode ser superada dessa maneira; “a superação (*Überwindung*) permanece digna de ser pensada somente enquanto se pensa a sustentação (*Verwindung*)” (CEF, p. 68). O termo *Verwindung*, explica Vattimo (2016, p. 126-127), traz uma implicação importante: “o prefixo *ver* alude, embora muito vagamente, a uma ‘distorção’, uma mudança de direção no movimento que não comporta algo de radicalmente novo, mas apenas um pequeno diversivo”. Essa “distorção”, da qual fala Vattimo, está contida como possibilidade na destruição fenomenológica. Vimos ela em curso na interpretação que Heidegger faz da “alegoria da caverna” de Platão.

### 3.3 Formação e historicidade

O *Dasein* se forma, em sentido autêntico, indo antecipadamente ao encontro de sua morte e libertando a si mesmo das possibilidades enrijecidas do impessoal, tornando-se assim decidido em relação à situação concreta de seu existir. Esse movimento formativo opera uma transformação, mas de um tipo que não se dá pelo desenvolvimento de uma essência intrínseca nem pela realização de um ideal universal. A transformação em questão ocorre como retorno do *Dasein* à sua condição de ser-no-mundo, à tarefa sempre sua de responder pelo que ele é e poderá ser. Conduzido a si mesmo, desde a sua perdição no impessoal, o *Dasein* decidido escolhe escolher, toma para si as rédeas de seu destino. Mas, diante da recusa de essencialismos e universalismos, em que ele pode apoiar suas escolhas? Antes disso, onde ele pode buscar as possibilidades dentre as quais escolhe? As respostas a essas questões apontam para a historicidade fundamental de seu ser.

No fundo, diz Heidegger, a interpretação da historicidade se comprova como “uma elaboração mais concreta da temporalidade” (ST, p. 382). O *Dasein* se torna histórico porque, sendo cuidado, funda-se na temporalidade. Compreendida em seu sentido existencial, a historicidade remete ao fato de esse ente se constituir como uma extensão entre nascimento e

morte. O *Dasein* nunca é simplesmente sua atualidade. Nem apenas atualidade e projeção. Seu ser inclui aquilo que ele já era, no sentido de que sua atualidade e suas possibilidades são o prolongamento daquilo que ele tem sido. Claro que isso se passa diferentemente com o cuidado autêntico e o inautêntico. Entregue às ocupações e preocupações cotidianas e distraído de si mesmo, o *Dasein* inautêntico fica à mercê das possibilidades ventiladas a cada vez pelo impessoal; levado pelo falatório e pela curiosidade desenfreada, ele fragmenta sua história e priva a si mesmo de uma visão global da própria existência; ele está fadado, nessas condições, a se compreender a cada vez a partir das circunstâncias que o envolvem. Por outro viés, o *Dasein* autêntico, decidido a assumir seu ter-sido e seu por-vir, encara a situação concreta de seu existir como oportunidade para reafirmar aquilo que já é, seja no sentido de uma confirmação, redefinição ou oposição.

O ter-sido do *Dasein* não se restringe, contudo, ao período transcorrido desde seu nascimento. Na verdade, ele se estende para muito antes, incluindo a tradição na qual ele foi lançado. Vale notar, nesse sentido, que “o nascimento é, em verdade, o começo do ser-aí [*Dasein*] para si mesmo, mas não o começo do ser-aí [*Dasein*]. Dito de outra forma, ele é o começo do comportamento de alguém determinado, mas não, tal como a facticidade, o começo para o comportamento” (FIGAL, 2005, p. 292). A historicidade do *Dasein* encontra, assim, a historicidade de seu mundo. As possibilidades existenciais são sempre aquelas comportadas pelo mundo histórico a que ele pertence. Nisso configura-se o seu destino (*Schicksal*). “Este termo designa o acontecer originário do *Dasein*, que reside na decisão própria, onde ele, livre para a morte, se transmite a si mesmo numa possibilidade herdada, mas igualmente escolhida” (ST, p. 384). Decisivo, quanto a isso, é a compreensão do destino como um legado que já sempre se deu, na medida em que o *Dasein* é ser-no-mundo, e que não pode simplesmente ser abandonado. Mesmo a contraposição e a recusa de aspectos determinados de um legado só são possíveis no interior e a partir dos recursos da própria tradição a que eles se vinculam. Isso significa que o comportamento é livre na escolha e na condução criativa de suas possibilidades, mas permanece determinado em relação ao contexto prévio que dá acesso a tais possibilidades.

A existência cotidiana, orientada por aquilo que vem ao encontro junto às ocupações e suas possibilidades imediatas, não alcança a compreensão originária de seu destino. Distraído de si mesmo e das possibilidades mais próprias de seu ser, o *Dasein* decaído simplesmente atualiza o “hoje”; curioso em relação ao imediatamente novo, ele sempre já se esqueceu do antigo. Existindo desse modo, ele permanece alheio àquilo que é decisivo, a saber: a compreensão de que a configuração “atual” de sua vida e de seu mundo é a efetivação de uma possibilidade dentre outras e que somente sob a perspectiva das possibilidades ele pode alcançar



uma visão clarificadora de seu “presente” e, sobretudo, opções transformadoras para o seu “futuro”.

Para o *Dasein* autêntico, que na decisão antecipadora se colocou diante da finitude e da contingência de seu ser-no-mundo, a situação concreta de seu existir é a oportunidade para a *retomada* (*Wiederholung*) das possibilidades legadas pela tradição. Aqui, o que o termo “retomada” significa não deve ser confundido com a mera repetição do que já se fez anteriormente. Ao contrário, a relação autêntica com a tradição é alcançada no momento em que o *Dasein*, reconhecendo sua pertença ao mundo histórico que é o seu, busca nele os modelos e oportunidades para a ação futura; os modelos e as possibilidades herdadas são assim reavivados, não de forma mimética, mas criativamente. Podemos visualizar mais bem esse ponto tendo em mente o próprio projeto heideggeriano de retomada da questão do ser.<sup>64</sup> Originariamente, a referida questão foi posta pelos gregos antigos. Retomá-la não é simplesmente reproduzi-la, tal qual fora formulada e pensada naquele tempo. A situação agora é bem outra. Heidegger já leu Kant, Hegel, Nietzsche... O método fenomenológico o preparou para buscar o que permaneceu não dito e não pensado naquilo que outrora fora dito e pensado. Por tudo isso, a retomada torna-se um diálogo. Heidegger ouve o que dizem Platão e Aristóteles, mas também os contesta, pergunta pelas alternativas, pelas possibilidades que eles rejeitaram ou sequer consideraram. Desse diálogo surgem novas perspectivas de consideração daquela velha questão, novas formas de compreendê-la e de respondê-la.

O modo como Heidegger descreve a possibilidade de uma relação autêntica com a tradição tem importantes implicações pedagógicas e políticas. Em primeiro lugar, há essa “valorização” da tradição enquanto reduto de possibilidades a serem criativamente retomadas. Mais concretamente, a tradição dá ao *Dasein* os seus heróis (ST, p. 385), ou seja, aqueles que podem ser procurados quando se busca orientação e de quem se espera poder aprender alguma coisa (GREAVES, 2012, p. 145). A tradição torna-se a única fonte de orientação com a qual o *Dasein*, órfão de idealismos e essencialismos, pode contar para a condução de sua existência. Em segundo lugar, vimos que a retomada da tradição não envolve a aceitação cega do que tem sido feito e dito. O “valor” da tradição está justamente na possibilidade que ela nos oferece de atualizarmos crítica e criativamente as possibilidades que ela preserva mais ou menos evidentes para nós. Petrificar a tradição em um conjunto bem definido de crenças e hábitos equivale, nesse sentido, à negação de sua riqueza. Esses dois aspectos são importantes quando está em jogo a apropriação que, pedagógica e politicamente, fazemos tanto da nossa cultura quanto da nossa

---

<sup>64</sup> Ver § 1 de *Ser e tempo*, “Necessidade de uma retomada explícita da questão do ser”.

história de vida. Pensemos, por exemplo, nas questões religiosas. A contingência de uma “educação” cristã, oferece modelos de vida que podem ser autenticamente assumidos em um projeto existencial, em que os santos se tornam heróis. Por outro viés, se a doutrina religiosa e a vida dos santos não puderem ser interpretadas face aos desafios das situações concretas do mundo atual, então elas poderão entrar em conflito com a base democrática das sociedades contemporâneas (ocidentais), tornando-se um empecilho tanto para o indivíduo quanto para a sociedade da qual ele participa. Isso tem a ver com o que Heidegger chama de destino comum.

Uma vez que o *Dasein* existe essencialmente como ser-no-mundo em companhia de outros, o seu acontecer é um acontecer-com, determinando-se como *destino comum* (*Geschick*). Com esse termo, explica Heidegger, “designamos o acontecer da comunidade, do povo” (ST, p. 384). O destino comum não se compõe espontaneamente a partir dos destinos (*Schicksalen*) de cada um, da mesma forma que a convivência não pode ser concebida como a ocorrência conjunta de vários indivíduos inicialmente isolados. Os destinos individuais são orquestrados no horizonte de um destino comum que tem por base um mundo e uma tradição compartilhada. Esse destino não é nada parecido com uma fatalidade, com algo determinado. Pelo contrário, trata-se de uma construção histórica, que demanda participação e luta. “É somente na participação e na luta que se liberta o poder de um destino comum. O envio comum do destino do *Dasein* em e com a sua ‘geração’ constitui o acontecer pleno e autêntico do *Dasein*” (ST, p. 384). Essa passagem, por si só, basta para desautorizar interpretações correntes que localizam a possibilidade da autenticidade no isolamento do *Dasein* em sua individualidade. Ela traça o esboço de uma apologia à comunidade como local do “acontecer pleno e autêntico” e não mais como local da “decadência e da impessoalidade”.<sup>65</sup> Isso reforça o que já dissemos sobre o sentido da singularização que acompanha o cuidado autêntico: ela tem um caráter ontológico, que aponta para o estranhamento do *Dasein* em relação à sua dispersão nas ocupações e preocupações cotidianas regidas pela compreensão pública, que o torna livre para assumir seu poder-ser, antes entregue aos ventos da impessoalidade. Não se trata, pois, de isolamento em

---

<sup>65</sup> Nesse trecho também é possível ver resquícios de uma visão política que se tornará mais explícita depois da publicação de *Ser e tempo*, por ocasião da associação de Heidegger ao partido nacional-socialista e de sua experiência como reitor da Universidade de Freiburg. Nesse sentido, é significativo notar a frequência com que seu discurso de posse na reitoria, em 1933, faz menções ao destino da nação, do Estado e do povo alemão (EP, p. 93-103).

A adesão de Heidegger ao Nazismo é um fato. Mas o quanto ele pactuava com as ideias do movimento, especialmente com o antissemitismo, ainda é um ponto em discussão. O debate permanece aberto, também, no que diz respeito à relação de sua filosofia com a ideologia do partido, no sentido de saber se as ideias filosóficas de Heidegger teriam sido “contaminadas” por suas crenças nazistas e, em caso afirmativo, a dimensão desse contágio. Para uma visão bem documentada do envolvimento de Heidegger com o Nazismo, ver Ott (2000) e Safranski (2005). E para uma apreciação da questão antissemita que considera o conteúdo dos chamados “Cadernos negros” – conjunto de apontamentos contidos nos cadernos pessoais de Heidegger –, ver Trawny (2015) e Lyra (2015).

relação ao mundo e nem de individualismo em relação aos outros, mas de uma nova postura num caso e no outro.

A noção de “destino comum” reserva, assim, no contexto da analítica existencial, um espaço positivo de realização da “intersubjetividade”. O destino de cada um não se decide à revelia dos outros que estão junto no mundo, mas se dá de forma participativa. Isso significa que o modo de vida dos outros não é indiferente para o *Dasein*, do mesmo modo como o seu modo de vida não o é para eles. Ser-com é fazer parte e tomar parte. Os conflitos e os desacordos inevitáveis tornam-se objetos de “luta”, de disputas públicas em que se medem a força de ideias, valores e projetos. Na participação e na luta o *Dasein* forma a si mesmo junto com os outros.

Essas considerações sobre a historicidade tornam mais palpável o sentido em que a formação ou “o verdadeiro sentido da formação” consiste em alocar o *Dasein* em seu “lugar essencial”. A historicidade de um mundo compartilhado com outros é o lugar essencial ao qual o *Dasein* autêntico deve se colocar e se acostumar; ela o vincula a uma tradição e lhe dá, assim, um destino, um horizonte mais ou menos amplo de possibilidades para ele projetar a sua existência finita. Mas como seu destino não se faz independentemente dos outros com quem a existência compartilha o mundo e a tradição, ao assumir autenticamente as rédeas de seu destino, o *Dasein* também toma parte na luta por um destino comum, enquanto articulação de um horizonte de sentido em que se legitimam ou não determinadas formas de vida. Para nós, ocidentais contemporâneos, isso significa que podemos nos projetar em possibilidades suportadas por um mundo democrático e que, ao fazê-lo, participamos autêntica ou inautenticamente do destino da própria democracia.

Se devemos ou não assumir autenticamente o destino democrático que a tradição (recente, no caso do Brasil) nos legou, isso não pode ser resolvido de forma definitiva, simplesmente porque não há critérios absolutos para fazê-lo; mas a tradição, a história desse mundo que é o nosso, nos oferece elementos suficientes para entendermos que, de qualquer forma, essa não é uma escolha arbitrária entre alternativas de igual peso. Para a existência inautêntica, contudo, isso sequer aparece como questão. O impessoal esconde a questão e a nossa responsabilidade para com ela, visto que em sua compreensão mediana já se encontram de antemão as respostas prontas sobre como se deve ou não se deve viver, sobre o que está bom e deve continuar e sobre o que está ruim e deve mudar. Lutar contra os encobrimentos oriundos do impessoal é traço característico da ideia de formação que estamos esboçando.

### 3.3.1 Formação como luta

Já marcamos a ideia de que a formação, pensada a partir da analítica existencial não comporta nenhuma teleologia de conteúdo fixo. A compreensão do ser humano como ser-no-

mundo e do próprio mundo como um horizonte histórico de sentido aberto e mantido a partir de nosso próprio engajamento com ele, inviabiliza qualquer pretensão de se pensar um estágio final e completo de realização humana.

Nosso ser-no-mundo abre uma clareira na qual nós mesmos e os entes se tornam significativos. Nessa clareira, desvelamos a nós mesmos e desvelamos os entes. Esse desvelamento é, no entender de Heidegger, o acontecer mais originário da verdade. Nós somos e nos mantemos nesse desvelamento: “*O Dasein é e está 'na verdade'*” (ST, p. 221). Mas junto à clareira também se projetam as sombras. Nosso ser-no-mundo é ser-com outros... a clareira é, de início e na maior parte das vezes, marcada pela impessoalidade. Na luz fosca do impessoal, o que se desvela se mostra nos modos da aparência e o já desvelado tende sempre novamente a afundar em distorções e velamentos. “*Em sua constituição de ser, o Dasein é e está na 'não-verdade' porque é, em sua essência, decadente*” (ST, p. 222). A existência movimenta-se nesse jogo de luz e sombra, de modo que quem somos e quem podemos nos tornar se decide a cada vez no *campo* desse jogo.

Sob à luminosidade fosca do impessoal o *Dasein* não vê adequadamente sua condição finita e indeterminada, e, entregando-se às ocupações e preocupações imediatas do cotidiano, esquece de si mesmo. Assim ele também não vê suas possibilidades mais próprias, pelo que se desobriga da construção autêntica de si (autoformação). E é por isso que o *Dasein* decadente se encontra, no mais das vezes, seguro de si mesmo. Contra essa segurança manifesta-se a angústia, que, quando assumida, permite ao *Dasein* desvelar para si sua condição de ser-no-mundo e as possibilidades que lhe são próprias. A existência se abre, nesse momento, para sua possibilidade autêntica. Esse não é, contudo, como já assinalamos, um estágio final e definitivo: porque o *Dasein* é essencialmente ser-no-mundo e porque o mundo reclama constantemente sua atenção, decair novamente no mundo é uma possibilidade que, na maior parte das vezes, acaba sendo atualizada. A tarefa de construir a si mesmo, autenticamente, deve ser entendida, por isso, como uma *luta* constante contra essa tendência sempre presente de se perder (encobrir a si mesmo) nos caminhos do impessoal.

Se bem entendido, portanto, não existe a autenticidade enquanto uma propriedade que o *Dasein* possa possuir de uma vez por todas ou como um estágio que ele possa alcançar e nele permanecer. Como modos de ser do *Dasein*, tanto a autenticidade quanto a inautenticidade permanecem como possibilidades atualizáveis a cada momento. Greaves (2012, p. 74) move-se nessa direção ao afirmar que “a existência potencialmente autêntica é a existência entre dois eus, o inautêntico e o autêntico”. De acordo com essa interpretação, a autenticidade somente se torna possível para aqueles que diferenciam entre autenticidade e inautenticidade; a

autenticidade seria, assim, “uma questão de se distinguir entre o eu que pertence ao impessoal e o eu que toma seu próprio caminho de viver as possibilidades tornadas disponíveis para si como suas próprias” (GREAVES, 2012, p. 74). Isso tudo, porém, não deve ser meramente pensado em termos da conhecida oposição entre público e privado, porque a autenticidade não é tratada em termos de vida privada, nem a inautenticidade corresponde à vida pública. O que está em jogo é, antes, o modo como cada um experiencia e conduz tanto uma como a outra.

A formação revela-se, assim, como luta não pela autenticidade como estágio definitivo, mas pela manutenção da distinção entre esses dois eus, o autêntico e o inautêntico. Trata-se, em outras palavras, de uma luta para manter-se no impessoal sem sucumbir completamente ao seu domínio. Em termos concretos, isso inclui a possibilidade de ampliar a abertura de mundo na qual sempre já nos encontramos como parte do impessoal. A luta, aqui, é para dissipar as distorções, remover os entulhos e afastar o acomodamento que nos prende a um horizonte compreensivo nebuloso e limitado. A retomada autêntica da tradição, como vimos anteriormente, é parte desse processo, mas não é tudo. Noutra direção, a ciência, a filosofia e as artes também cumprem um papel importante nesse processo: a ciência é o esforço para mostrar a verdade da realidade a partir de si mesma; a filosofia pergunta pelo todo, mas o que está em jogo é sempre o autoconhecimento, a posição do ser humano em relação à totalidade dos entes e à liberação de sua ação; as artes abrem espaço para o possível, são um esboço livre e criador de novos sentidos para a articulação do acontecer humano.<sup>66</sup> Em cada caso, opera-se um ampliação do mundo, da clareira a partir da qual compreendemos a nós mesmos em relação ao nosso poder-ser.

Junto à luta que tem lugar no interior do indivíduo, devemos acrescentar aquele tipo “intersubjetivo” de disputa, que, como já assinalamos anteriormente, entrelaça o destino de cada *Dasein* a um destino comum. E, na verdade, dada a profunda imbricação entre o *Dasein*, o mundo e os outros, podemos dizer que a abertura compreensiva conquistada pelos indivíduos ilumina o mundo coletivo tanto quanto um ganho público de compreensão ilumina a autocompreensão de cada um. Grosso modo, é isso que se espera ver acontecer em sociedades democráticas maduras: o desencobrimento de formas de vida cada vez melhores, por meio do embate constante entre uma pluralidade de ideias e projetos; as lutas individuais transformam

---

<sup>66</sup> Quanto a isso, Heidegger afirma: “O sentido interior de toda elaboração artística está [...] em abrir espaço para o possível, em ser um esboço livre e criador de novas possibilidades para o que é possível ao ser humano. [...] Poesia, portanto, acena para muito mais do que qualquer ciência. Os grandes poetas, Dante, Shakespeare, Goethe, Homero, realizaram muito mais, abriram muito mais possibilidades de que todos os cientistas juntos” (SV, p. 172-173).

o mundo da coletividade, que por sua vez retroage sobre os indivíduos. (Mais adiante, trataremos do sentido pedagógico da luta, a partir da relação entre professor e aluno.)

Por fim, gostaríamos de chamar a atenção para o vínculo estreito de nossa interpretação da luta, enquanto traço de uma noção heideggeriana de formação, com o binômio velamento-desvelamento que constitui o elemento fundante do método fenomenológico de Heidegger. A analítica existencial revelou que essa é uma ambivalência radicada na própria condição humana: o cuidado é simultaneamente cuidado de si e dispersão em ocupações e preocupações. E, por isso, é inevitável que a formação também seja pensada a partir dessa ambivalência.

### 3.4 Implicações para a educação

A formação, conforme anunciamos na Introdução deste trabalho, não pode ser simplesmente equiparada aos processos da educação formal. E, por isso, não se pode esperar encontrar, junto ao conceito, conjuntos bem definidos de proposições e modelos práticos para a condução do ensino nas escolas e universidades. De outro modo, na medida em que a formação é algo que está em jogo nos processos educativos, sua conceituação cumpre papel decisivo na orientação e avaliação das práticas educacionais. Assim, podemos perguntar, primeiro, pela ideia de formação que está presente e é promovida na educação oferecida em nossas instituições de ensino; e, depois, na posse de uma ideia de formação desejada, podemos perguntar como ela poderia ser promovida pela educação institucionalizada.

Atentemos para a primeira das perguntas: que ideia de formação está por traz e é promovida pelo tipo de educação oferecida em nossas instituições de ensino? De um modo geral, trata-se de um tipo de educação voltado às demandas e utilidades do mundo do trabalho. Ela forma, prioritariamente, o *Homo Economicus*, o trabalhador competente e o empresário de si.<sup>67</sup> Vamos chamá-la simplesmente de formação profissionalizante. Por que não deveríamos estar satisfeitos com essa ideia de formação? Já dissemos, ela limita o campo de possibilidades de realização do ser humano, podando a liberdade criativa que é o combustível da capacidade humana de questionar e transformar seu mundo. Diante disso, no mínimo, parece-nos sensato admitir que uma educação que concentra seus esforços na formação do *Homo Economicus* faz menos do que poderia fazer.

---

<sup>67</sup> Falamos em termos gerais, seguramente, mas não universalizamos. Há, obviamente, propostas alternativas. Mas elas não representam a tendência predominante.

Agora a segunda pergunta: como a ideia de formação que esboçamos a partir da filosofia do primeiro Heidegger poderia ser promovida pela educação institucionalizada? Antes de nos atermos à resposta, convém mostrar de que forma essa ideia de formação supera as limitações que identificamos na formação profissionalizante. Quanto à isso, basta recordarmos por alto que a ideia de formação, pensada a partir da possibilidade do cuidado autêntico, tem como núcleo a abertura do ser humano (entendido como *Dasein*) para seu poder-ser no mundo; e seu traço característico é justamente a luta contra as formas de fechamento que ameaçam limitar o horizonte de suas possibilidades. Como poderíamos, então, promover pela educação essa ideia mais aberta de formação (sem abandonar a qualificação profissional, que é, sem dúvida, uma exigência de nossa situação concreta)? Não faremos sobre isso mais do que alguns poucos apontamentos gerais, que não são ainda diretrizes práticas para o ensino institucionalizado, mas que podem contribuir para sua construção.<sup>68</sup>

Em contraponto à ênfase que a educação vigente atribui ao desenvolvimento de competências escolhidas por critérios funcionais do âmbito econômico, o favorecimento de uma ideia de formação mais aberta demandaria mais espaço para a promoção do autoconhecimento dos indivíduos. Por certo que não se pode ensinar (e tampouco avaliar) autoconhecimento, mas ele pode ser impulsionado pelo convite à reflexão (sobre a própria prática, sobre como nos engajamos com o mundo que é o nosso etc.) e à retomada (em sentido heideggeriano) da história de vida de cada um. Isso vai ao encontro do desenvolvimento da individualidade, que aparece como tarefa pedagógica do Estado naquela que é a única manifestação explícita sobre educação contida em *Ser e tempo*. Trata-se de uma citação do Conde Yorck, que Heidegger acolhe no § 77, já na parte final da obra:

Uma tarefa pedagógica do Estado seria desfazer a opinião pública elementar e possibilitar, tanto quanto possível, a formação da individualidade no ver e no perceber. Ao invés do que se chama de consciência moral pública – essa alienação radical – voltamos a consciências singulares, que fortaleceriam a consciência moral (ST, p. 403).

Nesse trecho, que Heidegger extrai das correspondências entre Conde Yorck e Dilthey, podemos notar claramente algumas afinidades com a ideia de formação que estivemos

---

<sup>68</sup> Temos consciência de que os desdobramentos que apresentamos, neste tópico, implicados da ideia de formação esboçada neste trabalho, não concordam inteiramente com as propostas de uma educação pública que o próprio Heidegger manifestou em alguns escritos, especialmente naqueles do período em que exerceu o cargo de Reitor da Universidade de Freiburg. O cotejamento das diferenças, contudo, demandaria um trabalho investigativo e um caminho expositivo que simplesmente não cabem aqui. Ficam como tarefa para uma pesquisa futura.

esboçando, sobretudo, no que diz respeito à superação da opinião pública (impessoal) e à exaltação das consciências singulares.<sup>69</sup>

O que dispara a possibilidade da formação, como cuidado autêntico (concretizado na decisão antecipadora) é a angústia. O elemento concreto da angústia é, como vimos, o estranhamento em relação àquilo que sempre tomamos como familiar e garantido. A angústia estranha, num só golpe, o mundo em sua totalidade. A educação pode, sem apelar para o sentimento fundamental da angústia, proporcionar estranhamentos. Isso pode ser alcançado, já dissemos, por meio da arte, de um romance literário ou de uma pergunta filosófica. Também o contato com elementos de culturas diferentes, que pode se dar por meio do estudo de outras línguas, pode render experiência significativas de estranhamento. É fato que, na maior parte das vezes, reproduzimos elementos de nossa cultura, pensamentos e comportamentos, sem sequer nos darmos conta, em relação ao que a educação poderia chamar a nossa atenção. Poderia inclusive atuar ativamente no questionamento de parte desses pensamentos e comportamentos. E, de alguma forma, isso poderia nos preparar melhor para lidar com a angústia existencial que é de cada um.

É, contudo, na luta contra o estreitamento do horizonte compreensivo que a educação pode fazer mais em favor da ideia de formação que esboçamos a partir da filosofia de Heidegger. Para isso, importam o estudo da própria cultura, suas origens e transformações; o conhecimento da história do lugar e do mundo mais amplo, não obviamente como mera apreensão de fatos, senão como visualização do que aconteceu em relação às possibilidades alternativas; e também a ocupação com os clássicos, com as obras dos grandes pensadores, artistas e cientistas. Ainda, importam a aquisição de algumas ferramentas e o desenvolvimento da habilidade de utilizá-las: os princípios e os usos da boa argumentação, o espírito e o rigor da investigação científica, o domínio da própria língua e dos recursos técnicos elementares. Tudo isso em conexão com o nosso tempo, com os problemas e as demandas da situação concreta em que nos encontramos. O impacto da educação deve ser sentido e avaliado, nessa direção, a partir de seu impacto na compreensão do mundo que é a cada vez o nosso.

Nada disso é desconhecido. Pelo contrário, são proposições há muito conhecidas, testadas e defendidas em seu valor. Mas, nesse momento, em que elas parecem perder espaço

---

<sup>69</sup> Tal afinidade parece autorizar que se tomem as palavras de conde Yorck como representativas da posição de Heidegger. Além disso, importa salientar que, ao contrário de outros filósofos, como é o caso de Descartes, Hegel e o próprio Dilthey, que foram citados em *Ser e tempo* para marcar distinções, as ideias de Conde Yorck foram introduzidas para serem ali “cultivadas” (cf. ST, p. 404).



ou ser distorcidas pelo avanço do paradigma econômico no âmbito da educação, cabe *retomá-las* de um modo que possam voltar a exercer o poder formativo nelas contido.

Na sequência, para finalizar, consideraremos o significado que a noção de formação que esboçamos, com base na noção heideggeriana de cuidado autêntico, tem para a situação concreta da relação pedagógica entre professor e aluno.

### 3.4.1 O cuidado na relação pedagógica

Imersa no contexto mais amplo de uma sociedade profundamente marcada por aquilo que (na Introdução deste trabalho) denominamos genericamente de paradigma econômico, a educação formal reproduz por meio de suas instituições os princípios gerais que pautam o funcionamento social. Não raro, nesse contexto, as escolas e universidades assumem o *status* de empresas, orientadas para a competição, a eficiência e a lucratividade. Como consequência, observamos o surgimento da figura do aluno-cliente, que as instituições de ensino (principalmente, as de nível superior) tentam atrair para seus bancos escolares por meio de cursos mais enxutos e aulas mais “dinâmicas”, que em alguns casos não passam de um jogo interativo superficial. A eficiência desse modelo de educação é calculada com base na aquisição de conhecimentos objetivos e no desenvolvimento de competências, sobretudo daquelas demandas pelo mercado. O lugar do professor, nesse cenário, é predominantemente o de mediador ou facilitador especializado, que deve conduzir o aluno por meio do processo de aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento de competências já previamente definidas. O professor torna-se um *expert* em aprendizagem, mas sua autoridade pedagógica mingua na mesma proporção em que cresce o reconhecimento do aluno como cliente – afinal de contas, num contexto em que as instituições de ensino se portam como empresas, vale a máxima de que “o cliente tem sempre razão”.

Esse modelo empresarial de educação presta-se à formação do *Homo Economicus*. Se acreditamos, contudo, que a educação deve se comprometer com um sentido mais amplo de formação, que não restrinja o ser humano às possibilidades imediatas postas pela economia de mercado, então precisamos, além de recusar a transformação das instituições educacionais em empresas,<sup>70</sup> combater o esvaziamento do papel pedagógico-formativo do professor. Pois são as instituições de ensino, escolas e universidades, que se encontram ainda em melhores condições

---

<sup>70</sup> Nota bene: não falamos contra a racionalização dos processos administrativos das instituições de ensino, que pode eliminar desperdício e maximizar o uso dos recursos disponíveis, mas contra a penetração da lógica empresarial nos objetivos e nos processos educativos.

de, por meio de seus professores, criar as condições para que se rompa o assujeitamento silencioso das novas gerações às forças condicionantes de seu mundo. Sendo assim, concentrando nossa atenção no papel formativo do professor, buscaremos uma caracterização da noção de professor e aluno que o conceito heideggeriano de formação exige e do tipo de relação entre eles que ela pressupõe.

Assumido o caráter histórico e indeterminado da condição humana, pressuposto na ideia de formação pensada a partir da filosofia heideggeriana, o professor deve revestir-se de uma atitude mais humilde. Já não lhe cabe a soberba de quem possui verdades, nem o orgulho de quem está a serviço de um ideal absoluto de realização humana. O professor torna-se, antes, um destruidor (no sentido heideggeriano de “destruição” como “desconstrução”), que, assim como os alunos, está em constante luta contra as tendências niveladoras que crescem em cada um a partir do envolvimento com o mundo cotidiano, do qual não é possível se desvencilhar. Implícita nessa caracterização do professor está a necessidade de ele alcançar a experiência da autenticidade, enquanto abertura compreensiva que descobre a si mesmo e ao outro na contingência histórica de uma existência em construção.

O outro do professor é o aluno. Considerado a partir dos pressupostos da filosofia heideggeriana, o aluno não é nem uma tabula rasa, que precisa ser preenchido de conteúdo, nem uma essência adormecida que precisa ser despertada e desenvolvida. Ele existe e se constitui no mesmo mundo histórico que também é o do professor. A noção de formação que conquistamos anteriormente não especifica conteúdos nem competências em direção às quais o aluno deveria ser conduzido. O sentido mais forte dessa noção de formação é negativo: não restringir o horizonte de possibilidades do acontecer humano, tornar livre o poder-ser do indivíduo em relação às suas possibilidades mais próprias. Não se trata, portanto, de imprimir nos indivíduos uma “forma” definida, mas, ao contrário, de permitir que eles formem a si mesmos a partir das possibilidades mais próprias que eles podem descobrir em seu mundo. É sobre essa base que precisamos pensar a relação entre professor e aluno.

Para avançarmos nessa direção, importa resgatar um aspecto importante da discussão que realizamos anteriormente, no Capítulo 2, sobre os modos positivos extremos do cuidado com o outro (preocupação, *Fürsorge*). Em um dos extremos, o outro acaba substituído em seu cuidado, ou seja, ele é privado da responsabilidade pelas ocupações e preocupações que lhe concernem. Resulta daí uma relação alienadora, em que o outro torna-se dependente e dominado. É no outro extremo que temos a caracterização do que podemos considerar uma relação emancipadora, condizente com a ideia de formação que estamos apresentando. Nesse caso, não se substitui o outro, mas se antecipa ele na compreensão de suas possibilidades de

ser, desvelando o campo de jogo em que ele mesmo precisa decidir sua existência. Em sua essência, esse tipo de relação “diz respeito ao *cuidado* propriamente dito, ou seja, à existência do outro” e “ajuda o outro a tornar-se transparente *em* seu cuidado e *livre para* ele” (ST, p. 122). Esse é, a nosso ver, o núcleo pedagógico da relação entre professor e aluno. Ajudar o outro a se tornar “transparente em seu cuidado” e “livre para ele” significa auxiliá-lo a compreender sua posição atual no mundo e as possibilidades que dispõe para sua realização nesse mundo. Há, nisso, um compromisso com a existência do outro que exige do professor mais do que a função especializada de mediador na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de competências, exige o olhar para a integralidade da condição humana em seu acontecer histórico.

Concretamente, a atuação pedagógica do professor envolve a produção daquele estranhamento angustiante que, como vimos anteriormente, constitui a base existencial para o rompimento da compreensão sedimentada que obstrui um acesso mais livre às possibilidades de ser-no-mundo. Cabe ao professor, nesse caso, criar as condições para que tal estranhamento seja experimentado pelo aluno. O recurso chave para isso é o exercício do questionamento. Uma pergunta colocada no momento adequado, ou seja, no momento em que tiver sido atingida a disposição afetiva para o seu acolhimento, a ser preparada pelo professor, pode introduzir uma pequena crise nos conhecimentos e crenças silenciosamente articuladas no cotidiano do aluno. Assim, a pergunta torna-se um ato de mobilização do outro, que cobra, senão uma resposta, ao menos um movimento em sua direção. Nisso reside sua força de desestabilização, que oportuniza aquele tipo de angústia na qual se interrompe a distração com as ocupações e as preocupações mais imediatas da vida. As perguntas que importam, aqui, não são aquelas relativas aos conteúdos objetivos das matérias de ensino, mas aquelas que interrogam pelo sentido essencial de tais conteúdos em relação ao todo da existência humana no mundo. Interrogações desse tipo sempre colocam em xeque tanto aquele que formula a pergunta quanto aquele que é mobilizado por ela. Por meio delas, professor e aluno podem alcançar juntos o enfrentamento das forças tendenciosas que sustentam e também limitam os projetos existenciais aos modos de vida já sedimentados, abrindo, desse modo, o caminho para o cuidado autêntico de si que cada um precisa assumir.

Pelo interrogar assim caracterizado, o professor não transmite ao aluno qualquer conhecimento objetivo de mundo, tampouco o treina para o desenvolvimento de competências específicas; ele convida o aluno a fazer uso de sua capacidade de pensar por si mesmo e de se posicionar em relação ao que é essencial para sua constituição como indivíduo responsável por seu próprio destino. Nesse sentido, o que está em jogo no interrogar pedagógico do professor é

a liberação da capacidade de aprender do aluno. Sobre isso, há uma passagem significativa do curso *O que significa pensar?*, em que Heidegger afirma que o “verdadeiro professor” faz e deixa aprender apenas isso: “o aprender” (QSP, p. 20). E é por isso, acrescenta o filósofo, que sua atividade produz a impressão de que com ele não se aprende nada, uma vez que, inadvertidamente se concebe o aprender no sentido estrito da aquisição de conhecimentos úteis. A dignidade do ensino está em deixar aprender, sendo essa a única coisa que o professor precisa aprender a mais que o aluno. E uma vez que, pela dificuldade de sua tarefa de fazer e deixar aprender, o professor está sempre muito menos seguro de seu assunto do que aqueles a quem cabe aprender, ele deve também ser capaz de ser mais dócil que os aprendizes. Por isso, conclui Heidegger, se a relação entre professor e aluno é verdadeira, nunca entra em jogo a autoridade do sabe-tudo nem a influência autoritária de quem cumpre uma missão (QSP, p. 20-21). Essas considerações estão inseridas no contexto do curso em que, após o filósofo constatar que o mais grave de nossa época é o fato de que ainda não pensamos, cria-se a expectativa de que ele, como professor, pudesse preparar a possibilidade de se aprender a pensar. Esse aprendizado, do qual o próprio filósofo não está seguro de poder liberar, demanda o acolhimento prévio daquilo que é o mais estranho, a saber, o fato de ainda não pensarmos o que realmente importa pensar: o nosso acontecer essencial no mundo, a dádiva do ser.

A cada movimento de seu interrogar, no esforço de pensar o ser, Heidegger insere seus alunos – e seus leitores – no próprio movimento do questionamento, convidando cada um a pensar por si mesmo. Ele exemplifica, com isso, o traço essencial da relação pedagógica exigida pela ideia de formação que extraímos de sua filosofia: a provocação da capacidade humana de, pela compreensão de seu próprio acontecer no mundo, tomar as rédeas de seu destino.

## CONCLUSÃO

Iniciamos recortando o nosso problema de pesquisa de um contexto mais amplo em que se observa o avanço do paradigma econômico sobre outros aspectos da vida humana, incluindo a educação. Vista desde a perspectiva econômica, dissemos, a educação compromete-se com uma ideia de formação que, para dizer o mínimo, limita o horizonte de possibilidades da existência humana. Para uma visada crítica desse modelo formativo, voltamo-nos para o conceito clássico da *Bildung* (formação), cujo problema de fundo é a constituição do indivíduo na relação com seu mundo. Uma vez que as respostas historicamente alcançadas se tornam anacrônicas, se quisermos simplesmente repeti-las em nosso contexto socio-histórico, buscamos *na* filosofia de Heidegger uma ressignificação do conceito.

Trabalhamos com a hipótese de que, embora a filosofia de Heidegger tenha como interesse central a questão do ser, ela inclui uma análise profunda da condição humana que não apenas subsidia uma compreensão mais ampla do ser humano como também (consequentemente) de seu processo formativo. E, concentrando-nos em *Ser e tempo*, tentamos mostrar que é possível identificar na analítica existencial uma resposta ao problema da formação, que, sob alguns aspectos gerais, mantém-se próxima ao conceito clássico da *Bildung* e, mais fundamentalmente, à *paideia* grega, mas que é substancialmente muito diferente. Exploramos, inclusive na estruturação do trabalho, a suspeita de que a interpretação da condição humana apresentada em *Ser e tempo* repercute o esquema fundamental da formação inaugurada com a *paideia* platônica, no qual prevalece, de início, um estado de não formação. A formação propriamente dita equivale à transformação desse estado inicial, que precisa ser assumida como tarefa por cada indivíduo. Nesse sentido, formação é autoformação, assim como fora preconizado pela *Bildung* clássica. Além de marcar esse vínculo com a tradição, buscamos acentuar, sobretudo, o novo sentido que a formação adquire quando pensada a partir dos pressupostos da filosofia heideggeriana. Primeiramente, em sentido negativo, a formação perde qualquer vínculo com verdades absolutas e ideais universais: não há uma essência substancial a ser desenvolvida e nenhum ideal específico que deva ser alcançado por todos. Positivamente, a filosofia de Heidegger nos conduz a uma ideia de formação com uma postura transformada em relação ao nosso próprio ser, que envolve todo nosso ser-no-mundo.

Foi na descrição da possibilidade do cuidado autêntico do *Dasein* que encontramos o que seria, em nossa interpretação, uma resposta concreta de Heidegger ao problema da formação. Seu núcleo reside na noção de *decisão antecipadora*, que consiste em o *Dasein* experienciar por meio da antecipação da morte a indeterminação de seu ser e assumir a

responsabilidade pelo seu poder-ser, inicialmente, entregue à tutela do impessoal. O *Dasein* decidido retoma para si a liberdade para criar a si mesmo a partir das possibilidades que se abrem para ele em seu mundo, liberto pela antecipação da morte de todo enrijecimento promovido pela interpretação impessoal. É, portanto, para a situação concreta do existir que o *Dasein* decidido se volta, de modo que a formação resultante desse processo nunca é uma fuga para “dentro” (em direção a um suposto “eu interior”), mas um envolvimento lúcido com o mundo lá “fora”. Esse é, poderíamos dizer, o modo como Heidegger lida com o esvaziamento do sentido na existência cotidiana, no contexto das modernas sociedades técnico-científicas que parecem gradualmente eliminar os mistérios do mundo. Nessas sociedades, paradoxalmente, o esforço em encurtar as distâncias, aproximando-nos de tudo, não tem contribuído para aumentar a sensação de que esse é o nosso mundo e de que nele “estamos em casa”, mais próximos das coisas e de nós mesmos. Ao contrário, a sensação é de que com o desenvolvimento técnico-científico escorregamos para uma existência mais estranha; tudo se mostra numa mesma e rasa disponibilidade. Daí o problema de nossa percepção do sentido ter se tornado mais urgente; parece que há uma dificuldade em habitar, em tomar parte de um todo, justamente agora que o mundo se torna globalizado. O sentido advém do enraizamento no mundo. “Enraizamento” tem, aqui, um significado diferente do mero envolvimento irrefletido proporcionado pelas ocupações e preocupações cotidianas. Tem a ver, como vimos, com o reconhecimento de um destino individual que se define na participação e na luta por um destino coletivo.

O núcleo da ideia de formação que esboçamos a partir da filosofia de Heidegger reside na compreensão de que nosso ser, quem somos, decide-se na própria existência e de que podemos assumir o protagonismo na escolha daquilo que nos tornamos, em vez de nos mantermos imersos na falsa segurança oferecida pelos modos de vida do impessoal. Como já enfatizamos, a formação tem a ver com a transformação da postura envolvida em nosso ser-no-mundo e, enquanto tal, não se trata de um estágio definitivo. A análise do cuidado revelou a ambiguidade de nossa condição, que faz com que, na mesma medida em que nos constituímos a partir do mundo, também, nos perdemos de nós mesmos em atenção às demandas dele oriundas. E porque a atração exercida pelas demandas do mundo costuma ser forte o suficiente para nos fazer deixar de lado a questão mais originária de nosso próprio modo de ser, a formação tem como traço característico a luta contra essa tendência. Da mesma forma que a fenomenologia busca tornar manifesto o que não se mostra de imediato nos fenômenos, mas que se dá junto a eles de forma essencial, a formação busca recuperar aquilo que, em meio às ocupações e preocupações cotidianas, permanece encoberto em sua originariedade: a

responsabilidade em relação a quem nós somos e podemos ser. A formação seria o contraponto de uma “vida distraída”.

Ao longo do trabalho, em momentos oportunos, inserimos comentários acerca da pertinência das ideias apresentadas para a educação. Mas é por meio da ressignificação do conceito de formação, alcançada com base na filosofia heideggeriana, que acreditamos poder estabelecer uma reflexão mais promissora para o campo educacional. Não, como já dissemos, pela simples derivação de modelos e diretrizes práticas, mas pelo estabelecimento de uma referência filosoficamente consistente para orientar tanto a crítica das tendências atuais da educação quanto à construção e à justificação de um modelo alternativo. Que tipo de educação teríamos, então? Uma educação que trabalhasse contra a tendência de enfraquecimento e fragmentação da “subjetividade” em meio aos apelos sem fim que permeiam o cotidiano das sociedades complexas atuais. Uma educação que favorecesse a atenção do indivíduo para consigo mesmo, que lhes apresentasse “ferramentas” para lutar contra as forças que, simplificando, distorcendo e encobrindo, enrijecem o horizonte de possibilidades em que podemos nos projetar. Uma educação em que o professor assumisse a tarefa pedagógica de provocar, por meio do questionamento, a capacidade do aluno pensar por si mesmo. Em poucas palavras, uma educação que não se limitasse a afirmar a realidade existente, mas que ajudasse a descobrir e a manter abertas as possibilidades de nosso mundo, em relação às quais cada um se torna livre e responsável.

“Mais elevada que a realidade é a possibilidade”, afirmou Heidegger (ST, p. 38). Mais elevado que o desenvolvimento de competências e o repasse de informação, arriscamos dizer, é a doação de uma perspectiva em que os indivíduos possam, no exercício de sua liberdade ontológica, traçar de forma crítica e criativa modos de vida potencialmente mais justos e plenos de sentido.

## REFERÊNCIAS

- ARENDRT, Hannah. Martin Heidegger faz oitenta anos. In: \_\_\_\_\_. *Homens em tempos sombrios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, p. 277-290.
- ARISTÓTELES. *Obras*. 2. ed. Madrid: Aguilar, 1967.
- BIESTA, Gert. *Bildung* and Modernity: The Future of *Bildung* in a World of Diference. *Studies in Philosophy and Education*, vol. 21, issue 4-5, p. 343-351, Jul. 2002a. Disponível em: <<https://doi.org/10.1023/A:1019874106870>>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- BIESTA, Gert. How General Can Bildung Be? Reflectionson the Future of a Modern Educational Ideal. *Journal of Philosophy of Education*, v. 36, n. 3, p. 377-390, dec. 2002b.
- BIESTA, Gert. Who's Afraid of Teaching? Heidegger and the Question of Education ('Bildung'/'Erziehung'). *Educational Philosophy and Theory*, v. 48, n. 8, p. 832-845, 29 jul. 2016.
- BORGES-DUARTE, Irene. A fecundidade ontológica da noção de cuidado. De Heidegger a Maria de Lourdes Pintasilgo. *Ex Aequo (Oeiras)*, v. 21, p. 115-131, 2010.
- BORGES-DUARTE, Irene. O Tempo do cuidado e o Tempo do mundo na Análise existencial heideggeriana. In: CASANOVA, Marco A.; MELO, Rebeca F. (Org.). *Fenomenologia Hoje IV*. Rio de Janeiro: Via Verita, 2013, v. 1, p. 163-189.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CAPUTO, John. *Desmitificando Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [1998].
- CARMAN, Taylor. Authenticity. In: DREYFUS, Hubert L.; WRATHALL, Mark A. (Eds.). *A Companion to Heidegger*. Oxford: Blackwell Publishing, 2005, p. 285-296.
- CASANOVA, Marco A. A linguagem do acontecimento apropriativo. *Natureza Humana*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 315-339, dez. 2002. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/nh/v4n2/v4n2a03.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.
- CASANOVA, Marco A. *Compreender Heidegger*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- CASANOVA, Marco A. Dos fundamentos hermenêuticos da lei à ética da autenticidade: Heidegger e as bases existenciais da responsabilidade e da objetividade da lei. In: TORRES, João C. B. (Org.) *Manual de ética: questões de ética teórica e aplicada*. Petrópolis: Vozes; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul; Rio de Janeiro: BNDS, 2014, p. 387-404.
- CASTRO, Susana de. *Ontologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- CRITELLI, Dulce M. *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: Educ; Brasiliense, 1996.
- CRITELLI, Dulce M. Para recuperar a educação: uma aproximação à ontologia heideggeriana. In: HEIDEGGER, Martin. *Todos nós... Ninguém: um enfoque fenomenológico do social*. São Paulo: Moraes, 1981. P. 59-72.



DALBOSCO, Cláudio A. Formação humana em sociedades complexas: espiritualidade e formas de vida. In: MÜHL, Eldon H.; DALBOSCO, Cláudio A.; CENCI, Angelo V. (Org.). *Questões atuais de educação: sociedade complexa, pensamento pós-metafísico, democracia e formação humana*. Ijuí: Unijui, 2016, p. 183-208.

DALBOSCO, Cláudio A. *Condição humana e educação do amor-próprio em Jean-Jaques Rousseau*. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

DALBOSCO, Cláudio A. *Kant & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

DALBOSCO, Cláudio A. O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre filosofia e pedagogia. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1113-1135, set./dez. 2006. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a03v2797.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a03v2797.pdf)>. Acesso em: 6 maio 2016.

DALBOSCO, C. A. Metamorfose do conceito de formação. Da teleologia fixa ao campo de força. DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H.; FLICKINGER, H. G. *Formação humana (Bildung): despedida ou renascimento?* São Paulo: Editora Cortez, 2019. (No prelo).

DALBOSCO, Cláudio A.; DORO, Marcelo J. Ontologia da formação pós-humanista em Heidegger e Foucault. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 21, n. 1, p. 63-83, jan. 2019. Disponível em: <[periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650840](http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650840)>. Acesso em: 8 jan. 2019.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DEWEY, John. *Democracia e educação: uma introdução à filosofia da educação*. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DORO, Marcelo J. A linguagem como viés privilegiado de interlocução entre o pensamento heideggeriano e o campo educacional. In: XI Reunião Científica Regional da ANPEd Sul, 2016, Curitiba/PR. *Anais...*, 2016. Disponível em: <[www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo12\\_MARCELO-JOS%C3%89-DORO.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_MARCELO-JOS%C3%89-DORO.pdf)>. Acesso em: 3 mar. 2018.

DORO, Marcelo J. Socialização, individuação e singularização em Heidegger: aproximações com o campo educacional. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, n. 28, maio-out. 2017, p. 65-81. Disponível em: <[periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/26677/18906](http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/26677/18906)>. Acesso em: 30 mar. 2018.

DREYFUS, Hubert L. *Being-in-the-world: a commentary on Heidegger's Being and Time*, division I. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1991.

DREYFUS, Hubert L.; WRATHALL, Mark A. (Eds.). *A Companion to Heidegger*. Oxford: Blackwell Publishing, 2005.

DUARTE, André. Por uma ética da precariedade: sobre o traço ético de *Ser e tempo*. *Natureza humana*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 71-101, jun. 2000. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-24302000000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302000000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 ago. 2018.

DUARTE, Eduardo. Heidegger's Prognostic: Originary thinking at the end of philosophy of education. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 48, issue 8, p. 798-810, 14 jun. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165014>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

EHRMANTRAUT, Michael. *Heidegger's philosophic pedagogy*. London: Continuum, 2010.

EHRMANTRAUT, Michael. Nihilism and Education in Heidegger's Essay: 'Nietzsche's Word: "God is Dead"'. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 48, issue 8, p. 764-784, 14 jun. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165012>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

FERNANDES, Marcos A. Educação como autoconstituição do ser humano: uma abordagem fenomenológico-existencial. *Revista Inter-ação (UFG)*, v. 32, n. 1, 2007, p. 69-89. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1395>>. Acesso em: 6 maio 2016.

FERNANDES, Marcos A. Heidegger, técnica e educação: uma meditação histórico-ontológica. *Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 55-86, out. 2014. ISSN 1984-9605. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/1751>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

FERREIRA JR, Wanderley J. Elementos para uma filosofia da educação heideggeriana. Homem e mundo na perspectiva fenomenológico-existencial. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. n. 20, maio/out. 2013, p. 241-262. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1542>>. Acesso em: 6 maio 2016.

FERREIRA JR, Wanderley J. Técnica e educação em tempos de indigência. *Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 87-116, out. 2014. ISSN 1984-9605. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/1752>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

FIGAL, Günter. *Martin Heidegger: fenomenologia da liberdade*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FLICKINGER, Hans-Georg. A institucionalização da educação em questão. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 24, n. 3, p. 520-532, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7763/4595>>. Acesso em: 3 mar. 2018.

FLICKINGER, Hans-Georg. Herança e futuro do conceito de formação (*Bildung*). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 151-167, jan.-mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a10v32n114.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREDE, Dorothea. A questão do ser: o projeto de Heidegger. In: GUIGNON, Charles (Org.). *Poliedro Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [1998], p. 59-86.

GOERGEN, Pedro. *Bildung* ontem e hoje: restrições e perspectivas. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 24, n. 3, p. 437-451, set./dez. 2017. Disponível em: <seer.upf.br/index.php/rep/article/viewFile/7758/4590>. Acesso em: 3 mar. 2018.

GOERGEN, Pedro. Formação ontem e hoje. In: CENCI, Angelo v.; DALBOSCO, Cláudio A.; MÜHL, Eldon H. (Org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009, p. 25-63.

GREAVES, Tom. *Heidegger*. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUIGNON, Charles (Org.). *Poliedro Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [1998].

GUIGNON, Charles. Introdução. In: GUIGNON, Charles (Org.). *Poliedro Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [1998], p. 19-58.

HAAR, Michel. *Heidegger e a essência do homem*. Lisboa: Instituto Piaget, [1997].

HAUGELAND, John. *Having Thought: Essays in the Metaphysics of Mind*. Cambridge: Harvard University Press, 1998.

HAUGELAND, John. Reading Brandom Reading Heidegger. *European Journal of Philosophy*, vol. 13, issue 3, p. 421-428, dec. 2005. Disponível em: <citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.520.4719&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

HEBECHE, Luiz. Uma arqueologia da cura. In: \_\_\_\_\_. *O escândalo de Cristo: ensaio sobre Heidegger e São Paulo*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005, p. 395-430.

HEIDEGGER, Martin. *¿Qué significa pensar?* 2. ed. Buenos Aires: Editorial Nova, 1964.

HEIDEGGER, Martin. *A caminho da linguagem*. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Lisboa: Edições 70, 2000.

HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. In: \_\_\_\_\_. *Ensaaios e conferências*. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006, p. 11-38.

HEIDEGGER, Martin. A superação da metafísica. In: \_\_\_\_\_. *Ensaaios e conferências*. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006, p. 61-86.

HEIDEGGER, Martin. A teoria platônica da verdade. In: \_\_\_\_\_. *Marcas do caminho*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 189-214.

HEIDEGGER, Martin. *Caminhos de Floresta*. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o humanismo*. 2. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2005.

HEIDEGGER, Martin. *Conferências e escritos filosóficos*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

HEIDEGGER, Martin. *Contribuições à filosofia (Do acontecimento apropriativo)*. Rio de Janeiro: Via Verita, 2015.

HEIDEGGER, Martin. *Ensaaios e conferências*. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006.

HEIDEGGER, Martin. *Escritos políticos*. Lisboa: Instituto Piaget, [1997].

HEIDEGGER, Martin. *Introdução à filosofia*. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

HEIDEGGER, Martin. *Língua de Tradição e Língua Técnica*. Lisboa: Vegas, 1995.

HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche I*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche II*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

HEIDEGGER, Martin. *O meu caminho na fenomenologia*. Covilhã: LusoSofia Press, 2009.

HEIDEGGER, Martin. *Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

HEIDEGGER, Martin. *Os problemas fundamentais da fenomenologia*. Petrópolis: Vozes, 2012.

HEIDEGGER, Martin. *Que é uma coisa?* Lisboa: Edições 70, [1992].

HEIDEGGER, Martin. *Sein und Zeit*. 16 ed. Tübingen: Max Niemeyer, 1986.

HEIDEGGER, Martin. *Seminários de Zollikon: protocolos, diálogos, cartas*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2009.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e verdade: a questão fundamental da filosofia; da essência da verdade*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

HODGE, Joanna. *Heidegger e a ética*. Lisboa: Instituto Piaget, [1998].

HODGE, Steven. *Martin Heidegger: Challenge to Education*. [s. l.]: Springer International Publishing, 2015. Disponível em: <[ninebook.press/go/read2.php?id=331919805X](http://ninebook.press/go/read2.php?id=331919805X)>. Acesso em: 14 jul. 2016.

HORLACHER, Rebekka. *Bildung, la formación*. Barcelona: Octaedro, 2015.

HORLACHER, Rebekka. ¿Qué es Bildung? El eterno atractivo de un concepto difuso en la teoría de la educación alemana. *Pensamiento Educativo – Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, Santiago/Chile, v. 51, n. 1, p. 35-45, 2014. Disponível em: <[pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/617/1258](http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/617/1258)>. Acesso em: 18 fev. 2016.

INWOOD, Michael. *Dicionário Heidegger*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

INWOOD, Michael. *Heidegger*. São Paulo: Loyola, 2004.

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto S. *Heidegger & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto S. Heidegger educador: acerca do aprender e do ensinar. *Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, ano 3, n.

4, p. 161-171, jan./jun. 2005. Disponível em:  
<[www.uesb.br/editora/publicacoes/aprender/edicoes/aprender10.pdf](http://www.uesb.br/editora/publicacoes/aprender/edicoes/aprender10.pdf)>. Acesso em: 6 maio 2016.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 1999.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é o iluminismo? In: \_\_\_\_\_. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70, 1990, p. 11-19.

LOPARIC, Zelijko. *Heidegger*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

LOPARIC, Zeljko. *Ética e finitude*. São Paulo: EDUC, 1995.

LYRA, Edgar. Heidegger e a educação. *Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, ano 6, n. 10, p. 33-55, jan./jun. 2008. Disponível em:  
<[www.uesb.br/editora/publicacoes/aprender/edicoes/aprender10.pdf](http://www.uesb.br/editora/publicacoes/aprender/edicoes/aprender10.pdf)>. Acesso em: 6 maio 2016.

LYRA, Edgar. Sobre a recepção dos Cadernos Negros de Heidegger. *O que nos faz pensar*, [S.l.], v. 24, n. 36, p. 53-74, mar. 2015. Disponível em: <<http://oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/438>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

MAC DOWELL, João. *A gênese da ontologia fundamental de Martin Heidegger: ensaio de caracterização do modo de pensar de Sein und Zeit*. São Paulo: Loyola, 1993.

MALPAS, Jeff; CROWELL, Steven. *Heidegger e a tarefa da filosofia: escritos sobre ética e fenomenologia*. Rio de Janeiro: Via Verita, 2012.

MASSCHELEIN, Jan; RICKEN, Norbert. Do we (still) need the concept of Bildung? *Educational Philosophy and Theory*, v. 35, issue 2, p. 139-154, 9 Jan. 2013. Disponível em:  
<[www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/1469-5812.00015](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/1469-5812.00015)>. Acesso em: 27 mar. 2018.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2015.

ORDINE, Nuccio. *A utilidade do inútil: um manifesto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

OTT, Hugo. *Martin Heidegger: a caminho da sua biografia*. Lisboa: Instituto Piaget, [2000].

PETERS, Michael A. (Ed.). *Heidegger, education, and modernity*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, 2002.

PLATÃO. *Obras completas*. Madrid: Aguilar, 1966.

PÖGGELER, Otto. *A via do pensamento de Martin Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [2001].

RACHELS, James; RACHELS, Stuart. *Os elementos da filosofia moral*. Tradução de Delamar J. V. Dutra. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

REIS, Róbson R. dos. O *ens realissimum* e a existência: notas sobre o conceito de impessoalidade em *Ser e Tempo*, de Martin Heidegger. *Kriterion*, Belo Horizonte, v. 42, n.

- 104, p. 113-129, Dec. 2001. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-512X2001000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2001000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 27 set. 2018.
- REIS, Róbson R. dos. O outro fim para o Dasein: o conceito de nascimento na ontologia existencial. *Natureza humana*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 53-77, jun. 2004. Disponível em:  
<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-24302004000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302004000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 27 set. 2018.
- RICHARDSON, William. Heidegger and Psychoanalysis? *Natureza humana* [online]. 2003, vol.5, n.1, pp. 9-38. Disponível em: <[pepsic.bvsalud.org/pdf/nh/v5n1/v5n1a01.pdf](http://pepsic.bvsalud.org/pdf/nh/v5n1/v5n1a01.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.
- RICHARDSON, William. Heidegger e a subjetividade (entrevista). *IHU On-Line*, São Leopoldo, ed. 187, 3 jul. 2006, p. 23-33. Disponível em:  
<[www.ihuonline.unisinos.br/edicao/187](http://www.ihuonline.unisinos.br/edicao/187)>. Acesso em: 3 mar. 2018.
- ROCHA, Samuel. Education as Mystery: The enchanting hope of desire. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 48, issue 8, p. 811-826, 24 may 2016. Disponível em:  
<<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165015>>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- RORTY, Richard. *A filosofia e o espelho da natureza*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- RORTY, Richard. *Ensaio sobre Heidegger e outros*. Lisboa: Instituto Piaget, [1999].
- SAFRANSKI, Rüdiger. *Heidegger: um mestre da Alemanha entre o bem e o mal*. 2. Ed. São Paulo: Geração Editorial, 2005.
- SCHUBACK, Marcia S. C. A perplexidade da presença. In: HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 15-32.
- SÊNECA, Lucio Anneo. *Cartas a Lucílio*. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.
- SHEEHAN, Thomas. Dasein. In: DREYFUS, Hubert L.; WRATHALL, Mark A. (Eds.). *A Companion to Heidegger*. Oxford: Blackwell Publishing, 2005, p. 193-213.
- SHEPPERD, Josh. Heidegger on Transforming the Circumspect Activity of Spatial Thought. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 48, issue 8, p. 752-763, 14 jun. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165011>>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- SIANES-BAUTISTA, Alicia. “Bildung”: concepto, evolución e influjo en la pedagogia occidental desde una perspectiva histórica y actual. *Revista Española de Educación Comparada*, n.30, julio-diciembre 2017, p. 99-111. Disponível em:  
<[revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/18850/17253](http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/18850/17253)>. Acesso em: 3 mar. 2018.
- SLOTERDIJK, Peter. Against gravity: Bettina Funcke talks with Peter Sloterdijk. *Bookforum*, Feb./Mar. 2005. Disponível em: <[http://www.bookforum.com/archive/feb\\_05/funcke.html](http://www.bookforum.com/archive/feb_05/funcke.html)>. Acesso em: 26 mar. 2018.
- SLOTERDIJK, Peter. Reglas para el parque humano: una respuesta a la “Carta sobre el Humanismo”. *Revista Observaciones Filosóficas* [S.l.], n. 5, 2007. Disponível em:

<[www.observacionesfilosoficas.net/petersloterdijkdelasnormas.html](http://www.observacionesfilosoficas.net/petersloterdijkdelasnormas.html)>. Acesso em: 14 maio 2017.

STEIN, Ernildo. *A questão do método na filosofia: um estudo do modelo heideggeriano*. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1983.

STEIN, Ernildo. *Às voltas com a metafísica e a fenomenologia*. Ijuí: Unijuí, 2014.

STEIN, Ernildo. *Compreensão e finitude: estrutura e movimento da interrogação heideggeriana*. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

STEIN, Ernildo. *Introdução ao pensamento de Martin Heidegger*. Porto Alegre: Edipucrs, 2011.

STEIN, Ernildo. *Nas proximidades da antropologia: ensaios e conferências filosóficas*. Ijuí: Inijuí, 2003.

STEIN, Ernildo. *Seis estudos sobre "Ser e tempo"*. Petrópolis: Vozes, 1988.

STEIN, Ernildo. *Seminário sobre a verdade: lições preliminares sobre o parágrafo 44 de Sein und Zeit*. Petrópolis: Vozes, 1993.

THOMSON, Iain. Heidegger on ontological education, or: how we become what we are. *Inquiry* (Online), v. 44, n. 3, p. 243-268, aug. 2001. Disponível em: <[www.unm.edu/~ithomson/HeidOntEd.pdf](http://www.unm.edu/~ithomson/HeidOntEd.pdf)>. Acesso em: 18 jul. 2016.

THOMSON, Iain. Heidegger's perfectionist philosophy of education in *Being and Time*. *Continental Philosophy Review*, Albuquerque, New Mexico, v. 37, issue 4, dec. 2004, p. 439-467. Disponível em: <[www.unm.edu/~ithomson/HeidPerfEd.pdf](http://www.unm.edu/~ithomson/HeidPerfEd.pdf)>. Acesso em: 5 maio 2016.

THOMSON, Ian. Rethinking education after Heidegger: Teaching Learning as Ontological Response-Ability. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 48, issue 8, p. 846-861, 14 jun. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165018>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

TOLSTÓI, Leon. *A morte de Ivan Ilitch*. Tradução de Vera Karam. Porto Alegre: L&PM, 2014.

TRAWNY, Peter. *Heidegger e o mito da conspiração judaica mundial*. Tradução de Soraya Guimarães. Rio de Janeiro: Mauad X, 2015.

TRUBODY, Ben. Heidegger, Education and the 'Cult of the Authentic'. *Journal of Philosophy of Education*, v. 49, issue 1, p. 14-31, Feb. 2015. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9752.12093>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

VATTIMO, Gianni. *Adeus à verdade*. Petrópolis: Vozes, 2016.

VATTIMO, Gianni. *Introdução a Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, [1996].

VIERHAUS, Rudolf. Formación (Bildung). *Revista Educación y Pedagogía - Separata*, Medellín/Colômbia, v. 14, n. 33, 2002. Disponível em:

<[aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/issue/view/1623](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/issue/view/1623)>. Acesso em: 18 fev. 2016.

WERLE, Marco A. A angústia, o nada e a morte em Heidegger. *Trans/Form/Ação*, Marília, v.26, n.1, 2003, p. 97-103. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-31732003000100004>>. Acesso em: 1 fev. 2016.

WERLE, Marco A. Heidegger e a arte de questionar. *Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, ano 6, n. 10, p. 17-31, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.uesb.br/editora/publicacoes/aprender/edicoes/aprender10.pdf>>. Acesso em: 6 maio 2016.

WHEELER, Michael. Martin Heidegger. In: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2015 Edition), Edward N. Zalta (ed.). Disponível em: <<http://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/heidegger/>>. Acesso em: 16 mar. 2018.

YOSEF-HASSIDIM, Doron. Awareness of Wholes: The Ontological Difference as an Educative Source. *Educational Philosophy and Theory*, v. 48, issue 8, p. 785-797, 29 apr. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165013>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

YOSEF-HASSIDIM, Doron. Rethinking Education Heidegger's Philosophy in the Service of Education. *Philosophy of Education Archive*, 2014, p. 434-442. Disponível em: <<https://ojs.education.illinois.edu/index.php/pes/article/view/4904/1535>>. Acesso em: 17 mar. 2018.



CIP – Catalogação na Publicação

---

D715c Doro, Marcelo José

Cuidado e formação em Heidegger: bases filosóficas para uma resignificação da *Bildung* / Marcelo José Doro. – 2019.

136 f.; 30 cm.

Orientação: Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2019.

1. Formação. 2. Heidegger, Martin – 1889 – 1976 – Análise do discurso. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Bildung. I. Dalbosco, Cláudio Almir, orientador. II. Título.

---

Catalogação: Bibliotecária Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113