

## HEIDEGGER E A EDUCAÇÃO: A (IM)POSSIBILIDADE DE UMA PEDAGOGIA DO CUIDADO

### HEIDEGGER AND THE EDUCATION: THE (IM)POSSIBILITY OF THE PEDAGOGY OF CARE

Olyver Tavares\*

#### RESUMO

O presente artigo intenta refutar a ideia de que a educação possa conduzir o educando ao que Heidegger denomina de existência autêntica. Muitos estudiosos, que buscam entender as possíveis contribuições de Martin Heidegger para a educação pós-moderna, defendem essa ideia. Para estes estudiosos, uma pedagogia que considerasse o cuidado (*Sorge*) seria capaz de atingir tal meta. Para atingir o objetivo proposto, primeiramente, se apresentará, de forma sucinta, os traços essenciais da analítica existencial, desenvolvida por Heidegger em *Ser e Tempo*. Num segundo momento, será caracterizada a pedagogia do cuidado. E, por fim, tentar-se-á fundamentar a insustentabilidade de tal pedagogia dentro do pensamento da Heidegger.

Palavras-chave: Heidegger. *Dasein*. Educação. Pedagogia do Cuidado.

#### ABSTRACT

This article attempts to refute the idea that education can lead the student to what Heidegger called authentic existence. Many scholars who seek to understand the possible contributions of Martin Heidegger to the postmodern education, defend this idea. For these scholars, a pedagogy to consider the care (*Sorge*) would be able to achieve that goal. To achieve this purpose, first, it will be presented succinctly, the essential features of existential analysis, developed by Heidegger in *Being and Time*. Secondly, the pedagogy of care will be characterized. And finally, it will be presented the unsustainability of this idea in the thought of Heidegger.

Keywords: Heidegger. *Dasein*. Education. Pedagogy of care.

---

\* Mestre em Filosofia, licenciado em Filosofia e Pedagogia. Professor no Centro Universitário Estácio de Brasília.

## INTRODUÇÃO

São fortes os vínculos entre o pensamento filosófico e a educação. Desde a Antiguidade Clássica até nossos dias, filósofos vêm produzindo arcabouços conceituais, concepções de homem e leituras de mundo que servem à educação como fundamento. A educação “necessita de pressupostos, de conceitos que fundamentem e orientem os seus caminhos”, afirma Cipriano Luckesi (2011, p. 45).

Com certa facilidade, pessoas dedicadas ao estudo da Filosofia e da Pedagogia podem identificar nomes importantes, tanto para uma área quanto para outra. Platão, Aristóteles, Agostinho, Tomás de Aquino, Rousseau, Kant, entre tantos outros, são nomes tradicionalmente ligados à Filosofia e à Pedagogia, nomes que contribuíram, cada qual em sua respectiva época, para a fundamentação teórica da educação. Todos esses pensadores viveram entre a Antiguidade clássica e a Modernidade, mas nenhum deles produziu sobre os auspícios da Pós-modernidade. Tais filósofos e suas contribuições para a educação e para as mais diversas áreas do conhecimento são objeto de estudos acadêmicos há séculos, mas as contribuições para a educação de muitos pensadores pós-modernos ainda permanecem pouco exploradas.

No entanto, atualmente, em muitos centros acadêmicos, é crescente o interesse nas possíveis relações entre educação e o pensamento contemporâneo, de onde podem surgir novas vias para a compreensão do mundo e da educação pós-moderna. Para Regina Haydt (2006, p. 13) “todo sistema de educação está baseado numa concepção do homem e do mundo. São os aspectos filosóficos que dão à educação seu sentido e seus fins.” Qual seria o sentido e quais seriam os fins da educação, se considerarmos as concepções de homem e de mundo dos filósofos contemporâneos? O colapso das ideias iluministas marca a pós-modernidade. A queda dessas ideias cria um espaço profícuo para repensar o homem, as estruturas educacionais e seus objetivos. São os novos caminhos abertos pela pós-modernidade, e a possibilidade de ressignificar a educação a partir deles, que motiva tantos à pesquisa acerca dos fundamentos filosóficos da educação.

Martin Heidegger (1889-1976) é considerado um dos mais proeminentes pensadores do século XX. Possuidor de pensamento impar, Heidegger concebe o homem como construtor de sua própria essência e, portanto, destituído de uma essência metafisicamente predefinida. Pensar a educação a partir de sua filosofia é um instigante desafio, que pode revelar novas

vias de acesso à compreensão da existência humana e daquilo que se pode dela esperar, assim como ressignificar o sentido e o fim da educação. Uma quantidade significativa de acadêmicos tem enveredado por esta senda, e é da leitura dos textos daqueles que buscaram associar Heidegger à educação, que surge a presente reflexão.

Grande parte dos estudantes do assunto parece acreditar que uma educação de vocação heideggeriana seria capaz de contribuir para uma forma de existência mais autêntica, levaria o educando a uma apropriação mais adequada de si mesmo, como será exposto no segundo momento da presente reflexão. À pedagogia detentora dessa característica, dar-se-á o nome de *pedagogia do cuidado*. Os traços constitutivos do que se denomina aqui de *pedagogia do cuidado*, estão presentes em maior ou menor grau na maioria dos textos recentes sobre o assunto. Como explica Kahlmeyer-Mertens (2008), o termo *pedagogia do cuidado* já vem sendo utilizado há algum tempo, sempre associado ao meio ambiente ou as ciências da saúde, mas só recentemente, vinculado ao pensamento de Martin Heidegger, é que ele ganha o tônus de uma “pedagogia existencialista”. É sobre a possibilidade, ou melhor, sobre a impossibilidade de se sustentar tal coisa em Heidegger, que a reflexão aqui instaurada pretende versar, principalmente, no que diz respeito à possibilidade de se conduzir o educando a se apropriar de sua existência mais autêntica.

Então, para atingir o objetivo proposto, faz-se necessária primeiramente uma breve exposição sobre o pensamento de Heidegger, a apresentação das linhas gerais da *pedagogia do cuidado*, para que, em seguida possa ficar demonstrada sua (im)possibilidade.

## **1 SER E EXISTIR: O ENTE HUMANO CONSTRUTOR DE SUA PRÓPRIA EXISTÊNCIA**

Ao contrário da tradição filosófica, que buscava nas essências a realidade em-si, universal, eterna e verdadeira, onde o homem possui uma essência pré-determinada, doada por uma entidade metafísica superior; Heidegger entende o ser como prerrogativa de um ente específico que é o homem, que, mediante a existência, constrói a si mesmo, conforme faz suas escolhas. Heidegger, portanto, não compartilha de uma visão essencialista de homem, mas sim existencialista.

Para Heidegger, o homem é o ente no qual o ser é. O ser só se manifesta no estar aí humano, em sua situação de lançamento no mundo. Estar-lançado (*Geworfenheit*) é o mesmo que existir, que estar sendo. Existir é a essência do homem. Heidegger usa *Dasein* (ser-aí) para referir-se ao ente humano que assume o ser. O filósofo alemão põe fim à separação

presente na tradição filosófica ocidental entre essência e existência, afirmando que a essência se faz na existência, ou seja, a essência humana é ter de fazer a si mesmo em sua existência temporal, no aqui e agora de seu lançamento no mundo.

Em *Ser e Tempo*, lê-se o seguinte:

O ente que temos a tarefa de analisar somos nós mesmos. O ser deste ente é sempre e cada vez *meu*. Em seu ser, isto é, sendo, este ente se relaciona com seu ser. Como um ente deste ser, a presença se entrega à responsabilidade de assumir seu próprio ser. *Ser* é o que neste ente está sempre em jogo. (HEIDEGGER, 2006, p. 85)<sup>1</sup>

Ora, para o filósofo alemão, a essência humana não é pré-definida, predestinada, mas está em jogo, fazendo-se em sua situação de lançamento. Assim, Heidegger vincula a quididade do ente humano à existência, condicionando a primeira à segunda. “A ‘essência’ da presença está em sua existência” (HEIDEGGER, 2006, p. 85). É em sua existência que *Dasein*, constrói sua essência, à medida que é no mundo. Heidegger pretende, dessa maneira, que não se compreenda a existência como *algo simplesmente dado*, mas como algo dinâmico, como abertura para possibilidades de ser. A existência de *Dasein* é, essencialmente e em sua radicalidade, indeterminação, possibilidade de ser, escolha de si mesmo, fazer-se.

Em *Ser e Tempo*, é apresentada a estrutura ontológica da existência. Ao desenvolver a reflexão a cerca dessas estruturas, Heidegger intenta apontar para as bases originárias da existência, indicando o fundamento ontológico, que permitem a relação entre o ente humano e o ser. “A questão acerca dessa estrutura pretende desdobrar e discutir o que constitui a existência. Chamamos de *existencialidade* o conjunto dessas estruturas.” (HEIDEGGER, 2006, p. 48)

A facticidade (*Faktizität*) é uma estrutura existencial, que indica a situação de lançamento, conferindo a *Dasein* um mundo, ou melhor, *Dasein* é enquanto está aí, jogado à existência (ser-em), é enquanto ser-no-mundo. Sendo ser-no-mundo, *Dasein* pode estar em constante relação consigo mesmo, com os outros humanos e com os objetos que o circunda. Na relação com tudo aquilo que o cerca, na lida com o intramundano, a realidade humana projeta-se de diferentes maneiras, modos de ser são dinamicamente instaurados.

Assim, na construção existencial de si mesmo, *Dasein* pode assumir seu ser de modo inautêntico ou autêntico. No modo inautêntico *Dasein*, evitando apropriar-se de seu ser mais próprio, delega aos outros a compreensão de si mesmo e do mundo, passa a enxergar a

---

<sup>1</sup> Na tradução brasileira de *Ser e Tempo*, optou-se por traduzir o termo *Dasein* como presença.

realidade a partir da impessoalidade. O modo de ser impróprio da impessoalidade encerra *Dasein* na medianidade, onde ocorre o nivelamento das possibilidades de ser. “O impessoal tira o encargo de cada presença em sua cotidianidade. E não apenas isso; com esse desencargo, o impessoal vem ao encontro da presença na tendência de superficialidade e facilitação.” (HEIDEGGER, 2006, p. 185) Em seu modo de ser impróprio, *Dasein* não acessa seu ser de forma autêntica, pois mantém-se na superficialidade mediana da existência, disperso.

O impessoal é e está no modo da consistência do não si-mesmo e da impropriedade. Este modo de ser não significa uma diminuição ou degradação da facticidade da presença, da mesma forma que o impessoal, enquanto ninguém, não é um nada. (HEIDEGGER, 2006, p. 185)

Detentor de uma existência finita, temporal e, portanto, limitada, depara-se com seu ser mais próprio significa, para *Dasein*, encontra-se com sua possibilidade última - a morte. Por isso, ser de modo impróprio, cria a possibilidade de fugir de si mesmo, como se pudesse sempre dizer à morte: “ainda não”, nivelando a si mesmo como coisa, como objeto simplesmente dado, não possuidor de ser.

É a partir do parágrafo 34b de *Ser e Tempo*, Heidegger dedica-se à apresentação das estruturas existências de *Dasein*, onde apresenta a impessoalidade como possibilidade de ser de *Dasein*. Nele, o filósofo expõe o fenômeno existencial da decadência (*Verfallen*), que é o modo de ser da cotidianidade, isto é, *Dasein* pode compreender seu ser nos afazeres habituais, nos quais impera a indiferença em relação ao ser mais próprio. Podendo o ser-no-mundo assumir possibilidades de ser próprias ou impróprias, na maioria do tempo encontra-se absorto nos afazeres cotidianos, entregue à impessoalidade do “a gente” dos outros co-existentes, quando isso ocorre, quando o ser de *Dasein* engendra-se de modo impróprio, tem-se a decadência do ser.

A pesar da palavra *decadência*, fora do arcabouço do pensamento heideggeriano, soar negativamente, para a presente reflexão é importante ressaltar que *não há valor negativo* na existência imprópria ou decadente de *Dasein*. A decadência é um modo de ser de *Dasein*, isso significa que decair é estrutural, é pertinente ao ser daquele que foi lançado. *Dasein* não pode existir sem experimentar a lida cotidiana com os objetos, a publicidade do impessoal, não pode subtrair-se do ser-um-com-o-outro. Mesmo que em certos momentos *Dasein* experimente a angústia, apropriando-se de seu ser mais próprio, de sua singularidade; é disperso na ocupação cotidiana, na impessoalidade, que *Dasein* permanece a maior parte de sua existência.

*Dasein* pode escolher perder a si mesmo, obnubilar seu ser mais próprio, nas relações que estabelece com as coisas simplesmente dadas e com os outros homens. Heidegger alerta que *não há nada de negativo* na impropriedade do ser de *Dasein*, não se deve fazer uma valoração das estruturas existenciais, pois, na verdade, o ser-no-mundo assume, na maioria das vezes, esse modo de ser.

Não ser ele mesmo é uma possibilidade *positiva* dos entes que se empenham essencialmente nas ocupações de mundo. Deve-se conceber esse *não-ser* como o modo mais próximo de ser da presença, o modo em que, na maioria das vezes, ela se mantém. (HEIDEGGER, 2006, p. 241)

Heidegger não tece juízos de valor sobre a existência, pois pretende descrevê-la a partir de uma *ontologia fundamental* que está fora do alcance da axiologia. Ser-no-mundo é condição para apreciações, é o que possibilita leituras avaliativas, sejam elas de natureza moral ou de qualquer outra natureza.

A ontologia fundamental versa sobre a relação primordial entre ente e ser, refere-se ao patamar mais radical da existência, onde ser e ente se relacionam, donde as possibilidades de ser se originam. Quando Heidegger descreve a existência a partir da ontologia fundamental, marca também a diferença ontológica, na qual ôntico e ontológico são distinguidos, sendo, o primeiro, utilizado para se referir aos entes simplesmente dados, àquilo que não possui ser; e, o segundo, ao ser de *Dasein*.

A diferença ontológica é a chave para a compreensão adequada da estrutura existencial da cura/cuidado (*Sorge*). Pensar a cura fora da perspectiva da ontologia fundamental prejudica a correta compreensão do que deseja transmitir o filósofo alemão. Fora da ontologia fundamental a cura/cuidado perde seu caráter ontológico-estrutural, assumindo um caráter ôntico. Heidegger descreve a cura/cuidado como a estrutura ontológica na qual *Dasein* lança-se em direção aos entes.

*Dasein*, estando lançado no mundo, tem que haver-se com os entes que o cerca, tem que interagir com eles, dar-lhes sentido. O cuidado diz do modo como *Dasein*, lançado no mundo, ocupa-se com ele. “O ser-em no ser-no-mundo é o projecto articulado atirado. [...] O cuidado é a estrutura fundamental da existência, assim como ela, de imediato e quase sempre, vem ao encontro no seu mundo circundante cotidiano.” (PÖGGELER, 2001, p. 60) Heidegger, então, descreve a estrutura existencial da lida com os objetos do mundo circunvizinho como cuidado.

No parágrafo 41 de *Ser e Tempo*, Heidegger apresenta a cura como estrutura ontológica aglutinadora dos modos de ser da existência.

Porque, em sua essência, o ser-no-mundo é cura, pode-se compreender, nas análises precedentes, o ser-junto ao manual como ocupação e o ser como co-presença dos outros nos encontros dentro do mundo como preocupação. [...] A cura caracteriza não somente a existencialidade, separada da facticidade e da decadência, como também abrange a unidade dessas determinações ontológicas. (HEIDEGGER, 2006, p. 260)

Todas as estruturas que garante a existencialidade do ente humano, como a facticidade e a decadência, são aglutinadas na cura, utilizada por Heidegger como uma forma genérica de se referir ao nível estrutural de *Dasein*, em qualquer modo de ser que assuma. *Dasein* está sempre curando (cuidando) de seu ser.

Em *Ser e Tempo*, Heidegger meticulosamente cunha termos correlatos que utiliza, de acordo com o âmbito adequado ao qual deseja se referir, isso ocorre para distinguir aquilo que é ontológico daquilo que é ôntico. Assim, Heidegger utiliza cura quando se remete ao nível ontológico de *Dasein*, mas quando utiliza o termo cuidado o filósofo aponta para a dimensão ôntica da relação de *Dasein* com os entes. De qualquer maneira, cura ou cuidado

## 2 A IDEIA DE UMA PEDAGOGIA DO CUIDADO

Como aludido no início da presente reflexão, é crescente a quantidade de estudiosos interessados nas contribuições heideggerianas à educação. O diálogo entre Heidegger e a educação já possui no Brasil alguns representantes. Dentre eles, destaca-se Roberto S. Kahlmeyer-Mertens, que escreveu, em 2008, a obra *Heidegger & a Educação*, onde o autor pretende problematizar a relação entre o pensamento de Heidegger e a Educação. Contribuíram também para o tema Rosa Maria F. Martini, com o artigo *Paulo Freire e Heidegger: o essencial é deixar aprender*; Maria do Rosário Teles de Farias, com o texto *Heidegger em Ser e Tempo: Diálogos com a educação*; Vinícius Drey e Fabrício Brustolin, com o artigo *Desafios e Reflexões: O Paradigma da Educação Atual*. No texto de todos esses autores, reverbera, entre tantas outras, a ideia de que a cura/cuidado poderia ser instrumentalizada em favor de uma superação da decadência do ser de *Dasein*, como se uma educação de cunho heideggeriana pudesse “salvar” o *Dasein*-educando do modo de ser impróprio; ou que certo tipo de pedagogia, que bebesse da fonte heideggeriana, auxiliasse o aluno a apropriar-se de si mesmo de forma autêntica. O termo *pedagogia do cuidado*, no sentido que se utiliza aqui, pretende reunir e referir-se a essa tendência interpretativa. Assim,

segue a exposição das linhas gerais da *pedagogia do cuidado*, como ela figura nos textos dos respectivos autores supramencionados.

Em seu texto, Kahlmeyer-Mertens tenta associar a educação ao cuidado, ressaltando a impessoalidade, que engendra uma existência imprópria, como algo a ser vencido. Kahlmeyer-Mertens apresenta a questão da seguinte forma:

O impessoal na educação é o que torna capaz a reprodução de uma existência imprópria (entendendo impropriedade como o estado no qual esse não se apropria de uma compreensão singular de suas possibilidades de *ser-aí*, elucidado de sua existência sempre em exercício). Tal educação seria a “oficina” na qual são forjados os comportamentos guiados por um conjunto de diretrizes estabelecidas por um invisível consenso. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p.31)

Kahlmeyer-Mertens vincula o impessoal à educação tradicional, asseverando a responsabilidade da educação em relação ao modo de ser impróprio de *Dasein*. Nesse diapasão, a educação colaboraria para a manutenção da existência no âmbito impróprio do “a gente” e da publicidade. Após associar a educação à impessoalidade, Kahlmeyer-Mertens passa a sinalizar para uma espécie de educação para o cuidado, inspirada na filosofia de Heidegger, e evoca a relação professor-alunos como uma das formas de promover o encontro do aluno com seu eu mais próprio, levando-o a escolher a si mesmo fora da impessoalidade, privilegiando sua singularidade.

Na relação docente/docente, isso se aplica pensando o segundo não como aquele que, antecipando-se ao aluno (o presumindo *desprovido de luz*, como indica a composição latina do termo “*alumno*”), predeterminaria a educação que lhe julgasse adequada, mas como aquele que estaria preocupado com o necessário para que o discente se descobrisse livre a um sentido próprio a si. O docente, então, passa a não ser mais o repetidor de lições ou o instrutor de matérias, mas quem oportuniza ao discente um encontro consigo mesmo, que promove a possibilidade desse se educar [...], isto é, expor-a-si mesmo e descobrir para si uma possibilidade capaz de liberá-lo para a significação necessária a uma existência singular. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 33)

Kahlmeyer-Mertens acredita que a ação docente é capaz de oportunizar uma existência autêntica ao discente. Uma pedagogia do cuidado estaria assentada sobre o pressuposto filosófico “que pense a educação diante da consideração do cuidado, bem como outros discursos educacionais, trafega no âmbito do dever-ser, projetando reflexivamente suas expectativas e práticas.” (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 32)

Maria do Rosário Teles de Farias concorda com Kahlmeyer-Mertens, na síntese compreensiva do texto *Heidegger em Ser e Tempo: Diálogos com a educação*, apresentado no

quinto Congresso de Fenomenologia do Centro-Oeste, que ocorreu em Goiânia no ano de 2011, diz ela:

Ao nos referirmos ao contexto da educação escolar e pensar sobre estes constitutivos do *Dasein* no espaço educacional poderíamos dizer que, o homem, visto como um ser lançado no mundo e que para dar uma resposta aos anseios de sua própria existência não se deixando levar pelo que as outras pessoas lhe dizem precisará participar de momentos nos quais a reflexão sobre a sua maneira de estar no mundo sejam levados em consideração para que ele possa se reconhecer como alguém com capacidade para assumir as responsabilidades de sua existência. (FARIAS, 2013, p. 10-11)

A educação como fuga da impessoalidade aparece também no pensar de Maria do Rosário Teles de Farias. Outra autora que enverada no mesma senda é Rosa Maria F. Martini, que também destaca o cuidado, relacionando-o com a educação.

Heidegger foi um mestre porque acreditou no homem como ser do cuidado, capaz de por si mesmo e, a partir de sua finitude, buscar o sentido do ser e de sua existência. O estar jogado na existência obriga o *Dasein* à busca do sentido, e para essa tarefa o mestre, enquanto educador e pensador, só pode preparar o terreno e acompanhar o aprendiz “naquilo que nunca deixa de se inscrever”, o buscar o sentido na aprendizagem do pensar como “deixar aprender”. (MARTINI, 2014, p. 10)

No texto de Vinícius Drey e Fabrício Brustolin, também se encontra a ideia de que uma ação pedagógica de inspiração heideggeriana conferiria ao educando a capacidade de lidar melhor com problemas existenciais, caso houvesse um planejamento para tal, por parte do pedagogo.

É o fenômeno da abertura que possibilita ao ser humano compreender-se a si mesmo e ao outro, ou seja, ao próprio mundo. E é também com base nessa ideia que podemos dialogar com a pedagogia. Sem a possibilidade de abertura e de provocar os envolvidos na esfera pedagógica, a própria pedagogia mover-se-ia somente na esfera das vivências, da familiaridade do cotidiano, sem mesmo adentrar no fenômeno da existencialidade. Por isso, podemos pensar o pedagogo no sentido de que, se ele não mergulhar nesse fenômeno da abertura, pode correr o risco de elaborar práticas pedagógicas com bases estritamente cotidianas. Isso não significa que ele deve esquecer do cotidiano, pois é nele que o ser humano se movimenta e está engendrado. No entanto, o pedagogo pode planejar de forma estratégica suas ações pedagógicas, de tal forma que seus educandos possam também perceber, por meio do cuidado e guiados pela angústia, seus limites e seus anseios contidos no planejamento de suas vidas. Dessa forma, professor e aluno passam a tratar e discutir de objetivos e problemas que venham a dar cada vez mais sentido à existencialidade humana. (DREY; BRUSTOLIN, 2012, p. 08.)

É recorrente nos textos dos autores supracitados a ideia de que a intervenção pedagógica pode levar a uma existência autêntica. Todos eles encontram-se relativamente

alinhados na defesa do que se denominou aqui de pedagogia do cuidado, tendo em vista a possibilidade, compartilhada por estes estudiosos, de que uma ação pedagógica inspirada no pensamento heideggeriano fomenta no educando um cuidado, uma posse inequívoca de seu ser mais próprio, por meio do desenvolvimento de uma responsabilidade para com o ser, que teria como consequência um afastamento do educando do domínio do impessoal. Essa noção representa o núcleo entorno do qual gravitam os argumentos dos vários autores – é possível libertar o educando da decadência de seu ser, fazendo-o apropriar-se de sua existência.

Uma educação, como possível de ser pensada pela filosofia heideggeriana, não nos dá senão a oportunidade de experimentarmos a possibilidade de sermos livres da imediatez cotidiana, colocando-nos diante da urgência de escolher um sentido próprio a si, do decidir pelas ocupações necessárias ao esforço por ser singular ao mundo. Essa resolução (única e cunhada em conformidade com os significados mais relevantes ao ser-no-mundo) nos decalcaria do impessoal, fazendo-nos desportar como indivíduos singulares. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 33)

Outra característica importante da pedagogia do cuidado é a tentativa de se produzir uma aplicação prática do pensamento heideggeriano, como se a filosofia existencial de Heidegger pudesse ser instrumentalizada de alguma maneira, seja numa postura do docente ou em um planejamento pedagógico. É possível, segundo Kahlmeyer-mertens, apontar até mesmo para os benefícios de uma pedagogia do cuidado:

O resultado disso pode ser uma existência na qual o indivíduo, na cotidianidade, não mais se deixe arrastar pela torrente de diretivas da gente; pode conduzir sua própria existência e ainda atender aos anseios de uma educação contemporânea, preocupada em formar cidadão *reflexivos, autônomos e participativos*, contribuindo à esfera do indivíduo, da sociedade e da espécie. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 34)

Observa-se um tom valorativo acerca dos modos de ser da existencialidade de *Dasein* nos argumentos em favor de uma educação “heideggeriana”, a impropriedade é depreciada, em contra partida, uma existência própria se torna objetivo educacional. Tal visão depreciativa parece perpassar o discurso a favor de uma pedagogia do cuidado.

### 3 DA (IM)POSSIBILIDADE DE UMA PEDAGOGIA DO CUIDADO EM HEIDEGGER

A pedagogia do cuidado sustenta que é possível conduzir o *Dasein*-educando à existência autêntica, seja por meio de um projeto pedagógico planejado para tal ou pela atuação de um pedagogo com esse intuito. Um planejamento pedagógico, que conduz *Dasein* à existência autêntica, pressupõe que o ser de *Dasein* pode ser determinado objetivamente em

direção a um dado objetivo: a apropriação de seu si mesmo mais próprio. Ora, se o ser é pura indeterminação, radica no nada, como explica Heidegger, então estipular um modo de ser, como aquele que deve ser engendrado na existência, não fere a definição de ser apresentada em *Ser e Tempo*? Aquilo que enseja a pedagogia do cuidado não retiraria o cuidado (*Sorge*) do âmbito ontológico, para engendrá-lo no solo da metafísica tradicional, como ente? A resposta parece positiva.

Se pretende ser de inspiração heideggeriana, como anunciam seus defensores, a pedagogia do cuidado deve preservar traços primordiais do pensamento de Heidegger no que tange à observância da estrutura ontológica e fundamental, que ele usa para explicar a relação entre ente e ser. Ao dedicar-se à reflexão acerca do ser, que se manifesta no ente humano, Heidegger funda uma filosofia, que pertence superar a metafísica tradicional. Para isso, Heidegger aponta insistentemente para os fundamentos ontológicos, onde o ser não é objetivado, como ocorreu na história do pensamento ocidental, mas é pensado como *indeterminação*, como possibilidade. Para Heidegger, o ser de *Dasein* não possui uma essência acabada ou eterna, mas está em constante dinamismo, em constante acontecimento, é tempo.

Esses são princípios basilares do pensamento heideggeriano, apresentados na analítica existencial de *Ser e Tempo*. Fora desse âmbito, não se pode denominar uma filosofia como sendo de inspiração heideggeriana, nem se pode derivar uma reflexão que pretenda ser denominada como tal, já que é nesse contexto, e somente nele, que o pensamento do filósofo alemão ganha sentido e originalidade. É ao patamar ontológico-existencial que a cura/cuidado pertencem.

Ao descrever a cura em *Ser e Tempo*, Heidegger supera as determinações metafísicas do ser, como concebido pela tradição filosófica, onde uma visão essencialista do homem é bem-vinda. Heidegger, por sua vez, não dá ao homem uma essência pré-determinada, mas o concebe como possuidor de possibilidades de construção de si mesmo, torna-o construtor de sua própria essência. Cura, portanto, aponta para o processo estrutural da existência, onde as possibilidades de ser acontecem. No âmbito da analítica existencial heideggeriana, cura/cuidado não possui o sentido prático como quando se diz “o médico curou o doente” ou “a professora cuidou bem das crianças”. Cura não é um instrumento para um objetivo, mesmo que esse objetivo seja uma existência autêntica. Cura/cuidado também não pode ser meta para algo. Somente dentro de uma ontologia-fundamental se pode entender corretamente cura/cuidado (*Sorge*). Cura, no sentido usado por Heidegger, indica a estrutura existencial, na

qual *Dasein* se efetiva, onde as possibilidades se abrem ou fecham de acordo com as escolhas que faz. Cura é o que possibilita a concreção existencial do ser-lançado-no-mundo.

A primeira objeção, então, consiste na impossibilidade de instrumentalizar o cuidado em favor de uma educação para a superação da existência inautêntica, como se o modo de ser impróprio de *Dasein* fosse uma espécie de descuidado. Ainda mais quando o ser próprio heideggeriano passa a se configura como “dever-ser”. Apenas dentro da metafísica tradicional o dever-ser pode se efetivar, como se houvesse uma forma “correta” de ser-no-mundo. A pedagogia do cuidado desloca a compreensão heideggeriana, dando à cura um caráter ôntico e não mais ontológico. Como apresentada na pedagogia do cuidado, a cura perde seu vigor fundamental, reduzindo-se a um instrumento para atingir um determinado objetivo, torna-se um ente. Ao tornar-se ente, a cura/cuidado perde as características fundamentais e ontológicas, se desvirtuando do sentido original.

Outra objeção à pedagogia do cuidado diz respeito ao conteúdo axiológico em relação aos modos de ser de *Dasein*. Nela, há uma hierarquização valorativa em relação aos modos de existir, que o pensamento de Heidegger não admite. Não é adequado valorar um modo de existência autêntica em detrimento de um menos autêntico. Entregar-se à publicidade, engendrando seu ser na impessoalidade é uma possibilidade da condição de lançamento do ser-aí. *Dasein* pode existencialmente fragmentar seu ser, tornando-o impróprio, *Dasein* pode engendrar-se na decadência de sua existência cotidiana. Todavia, o termo decadência não deve ser entendido de modo negativo, não pode se valorado negativamente. Heidegger (2006, p. 240), sobre o termo decadência, explica o seguinte:

Este termo não exprime qualquer avaliação negativa. Pretende apenas indicar que, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, a presença está *junto* e no “mundo” das ocupações. Este empenhar-se e estar junto a... possuí, frequentemente, o caráter de perder-se no caráter público do impessoal. Por si mesma, em seu próprio poder-ser si mesmo mais autêntico, a presença já sempre caiu de si mesma e decaiu no “mundo”. Decair no “mundo” indica o empenho na convivência, na medida em que esta é conduzida pela falação, curiosidade, e ambiguidade. O que anteriormente denominamos de impropriedade da presença.

Privar *Dasein* da decadência é privá-lo do ser-com, mas não existe existência sem co-existência. Como retirar o educando do convívio? É inevitável que a escola lance o *Dasein*-educando na impessoalidade, pois nela se dá, de maneira especial, o convívio. Não é porque falta cuidado à educação que o *Dasein*-educando perde seu ser mais próprio, mas sim por que ele sempre *cuidando*, ocupado, com o outro, na convivência das co-existências.

Ao assumir como objetivo a mitigação da impessoalidade, por meio de uma práxis educativa que conduza o *Dasein*-educando à existência autêntica, à superação da decadência, a pedagogia do cuidado determina o modo adequado de ser no mundo, que é aquele onde *Dasein* depara-se com seu eu mais próprio, como a possibilidade de sua morte, de sua singularidade. É possível reunir esforços pedagógicos que auxiliem no esclarecimento do educando, como queria Kant. Num contexto iluminista, pode-se afirmar que um homem é mais esclarecido que outro, pois superou a minoridade, conseguindo pensar por si mesmo. Todavia, o mesmo não se aplica a filosofia de Heidegger e a estrutura do cuidado. *Dasein* cuida quando assume seu ser de modo impróprio, na decadência. Cuida, no sentido heideggeriano, mesmo quando descuida, quando age moralmente mal. É possível, dentro da filosofia heideggeriana, que alguém altamente esclarecido engendre seu ser de modo impróprio. O fato de ser esclarecido não garante a homem algum uma existência autêntica, assim como a educação não pode garantir uma existência autêntica ao *Dasein*-educando.

*Dasein* não pode ser, por meio da educação, subtraído da impessoalidade, pois é “um equívoco compreender a estrutura ontológica-existencial da decadência, atribuindo-lhe o sentido de uma propriedade ôntica negativa que talvez pudesse vir a ser superada em estágio mais desenvolvidos da cultura humana.” (HEIDEGGER, 2006, p. 241) Não há patrimônio cultural capaz de garantir ao homem uma existência autêntica. Não se pode esperar que a educação “liberte” o educando da lida cotidiana com os entes intramundanos e da relação com as outras co-existências. A educação não pode ser culpada pela existência imprópria de *Dasein*, pois faz parte do ser-com, como estrutura ontológica, a impessoalidade e decadência do ser.

Voltando a questão axiológica, em relação aos modos de ser da existência, é preciso esclarecer que valorar positivamente a existência autêntica, tornando a superação da impessoalidade objetivo educacional, é, definitivamente, inaceitável dentro de uma perspectiva heideggeriana. “A impropriedade da presença, porém, não diz ‘ser’ menos e nem tampouco um grau ‘inferior’ de ser. Ao contrário, a impropriedade pode determinar toda a concreção da presença em suas ocupações, estímulos, interesses e prazeres.” (HEIDEGGER, 2006, p. 86) É impossível sustentar em Heidegger uma educação que visa retirar *Dasein* do cuidado com os outros, com as coisas que o cerca.

## CONCLUSÃO

Não se pretendeu questionar, aqui, as possíveis contribuições do pensamento de Heidegger para a educação. Na verdade, as implicações da filosofia existencial de Heidegger na educação ainda permanecem pouco exploradas e precisam ser mais discutidas. As questões postas acerca da possibilidade de uma *pedagogia do cuidado* em Heidegger tentaram apresentar as dificuldades de se fundamentar, a partir da estrutura existencial da cura, uma ação pedagógica que leve o *Dasein*-educando a existir de modo autêntico. O viés axiológico assumido pelo que se denominou de pedagogia do cuidado, onde a existência autêntica de *Dasein* é valorizada acima da existência inautêntica, mostrou-se insustentável dentro da analítica existencial de Heidegger.

## REFERÊNCIAS

DREY, Vinícius; BRUSTOLIN, Fabrício. *Desafio e Reflexão: O Paradigma da Educação Atual*. In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 9., Caxias do Sul, 2012. **Anais**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012.

FARIAS, Maria do Rosário Teles de. *Heidegger em Ser e tempo: Diálogos com a Educação Escolar*. In: CONGRESSO DE FENOMENOLOGIA DA REGIÃO CENTRO-OESTE, 5., 2013, Goiânia. **Anais**. Goiânia: UFG, 2013.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de Didática Geral*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006.

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

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto Saraiva. *Heidegger & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINI, Rosa Maria F. *Paulo Freire e Heidegger: o essencial é deixar aprender*. Educação Unisinos. São Leopoldo, n. 9, p. 5-14, jan. 2005. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6290>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

PÖGGELER, Otto. *A Via do Pensamento de Martin Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.