



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



# REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010

Semestral

*Artigo:*

## **A MEDIAÇÃO DO CUIDADO<sup>1</sup>**

*Autor:*

*Fabício J. Brustolin<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Esse texto traz uma reflexão das principais ideias da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação – da Universidade de Passo Fundo (UPF), no dia primeiro de setembro de 2008, sob orientação do Professor Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

<sup>2</sup> Mestre em Educação e professor de Filosofia. E-mail: [fabriciobrustolin@hotmail.com](mailto:fabriciobrustolin@hotmail.com)

**A MEDIAÇÃO DO CUIDADO**

**Resumo:** O texto consiste na reflexão sobre o conceito de cuidado presente na obra *Ser e tempo* de Heidegger, visando extrair desdobramentos para o campo pedagógico-educacional. A problemática central gira em torno da questão de saber em que sentido é possível tomar a ação orientada pelo cuidado como condição de possibilidade de uma pedagogia autêntica e que implicações isso traz, de modo especial, para a relação pedagógica entre professor e aluno. Essa problemática conduz à reflexão sobre vários conceitos que constituem uma espécie de circularidade intrínseca à existencialidade humana, como cuidado (*Sorge*), ser-aí (*Dasein*), angústia (*Angst*), falatório (*Gerede*), decadência (*Verfallen*).

**Palavras-chave:** Cuidado. Ser-aí. Pedagogia. Existência. Ser e Tempo.

**Abstract:** The work consists in a reflection about the content in the work *Being and Time* from Heidegger, trying to extract deployments to the educational-pedagogic area. The central point is about knowing if it is possible to act oriented by the caution as a possibility of an authentic pedagogy and which implications it brings, specially with the pedagogic relation between teacher and student. This problematic conducts to the reflection on many conceptions which consist in a kind of intrinsic idea in relation to the human existentiality, like caution (*Sorge*), being there (*Dasein*), anguish (*Angst*), chit-chat (*Gerede*), decay (*Verfallen*).

**Key-words:** Caution. Being there. Pedagogic. Existence. Ser e Tempo.

**INTRODUÇÃO**

Em se tratando do processo educacional, é indispensável se cogitar no conceito de homem, no que diz respeito a seus relacionamentos e concepções de vida. E é nesse nível que a pedagogia entra em cena para repensar suas problemáticas e concepções ao longo da história. Porém, para isso, não pode se ver dissociada da filosofia, no sentido de encontrar nela a parceira para um diálogo consistente e esclarecedor. É neste chão que esta pesquisa buscará fertilizar ainda mais a relação entre Filosofia e Pedagogia com uma postura crítico-reflexiva, tomando por base o conceito de *cuidado*.

O *cuidado* é, para Heidegger, condição de possibilidade para se pensar a perspectiva da vida humana em suas relações pessoais e sociais. *Cuidado* é atitude, é um modo prático de ser-no-mundo, no que diz respeito à totalidade do ser humano. Desse modo, não é uma atitude fragmentada, isolada, mas mútua, ou seja, o *cuidado* exige a ocupação da vida humana consigo mesma e com o outro numa integralidade com consciência na temporalidade.

A preocupação de Heidegger, em *Ser e Tempo*, é trazer à luz uma reflexão em torno do sentido do *ser* para o homem. Pode-se dizer que sua preocupação está em contribuir para que o homem faça a pergunta sobre o *Ser* com o máximo de envolvimento. Desse modo, esta tese nos conduz a pensar uma nova perspectiva em relação à própria vida humana no que diz respeito a sua finitude.

A partir disto, é importante deixar claro que este texto, ao assumir uma postura crítico-reflexiva, não significa dizer que se está, simplesmente, fazendo uma reconstrução do pensamento de Heidegger ou, por outro lado, uma negação do mesmo. A pretensão inicial é que, a partir da apropriação de suas teorias e idéias, se possa elaborar uma reflexão que repense a postura pedagógica com um olhar mais cuidadoso. Além do mais, o objetivo do diálogo com aspectos da obra *Ser e Tempo* consiste na busca de uma nova maneira de se pensar a relação entre filosofia e pedagogia, não mais pensada de modo convencional fundamentador-fundamentado, mas fundamentador-fundamentador. Daí advêm a problemática que, em meu entendimento, permeia toda a discussão: Como fazer suscitar uma reflexão sobre o sentido do *ser* em meio a uma inautenticidade pedagógica? É possível levar em conta que a ação humana orientada pelo *cuidado* é condição de possibilidade para se pensar uma pedagogia autêntica?

A partir disso emergem as perguntas gerais que norteiam a investigação: qual a origem e o sentido da fenomenologia hermenêutica heideggeriana? Como os conceitos de ser-ai (*Dasein*) e Cuidado (*Sorge*) se articulam entre si? Porque o ser-ai (*Dasein*) abre caminho para uma nova antropologia? Qual a dimensão pedagógica do cuidado? Em que sentido *Ser e Tempo* possibilita um diálogo crítico e produtivo entre filosofia e pedagogia? Em que sentido tal obra abre a possibilidade de se fazer uma crítica filosófica ao modo objetificador assumido pela pedagogia no século XX? Em que sentido os conceitos de ser-aí e de cuidado se mostram como possibilidade de se pensar de modo inteiramente novo a relação entre filosofia e pedagogia? Que aspectos pedagógicos estão contidos nestes dois conceitos centrais de *Ser e Tempo*? Isto é, como eles se deixam desdobrar pedagogicamente?

Estas questões surgiram a partir de uma perspectiva angustiante de que nós, seres humanos finitos, estamos em constante busca por entender o sentido das coisas que realizamos ou até mesmo o porquê não as realizamos. Frente a isto, assumem-se diferentes posturas da realidade, ou seja, por um lado, o homem se apóia na familiaridade e tranquilidade do dia a dia, procurando sempre fugir da idéia de que somos jogados-no-mundo. Por outro, depara-se com a angústia e a partir dela assume o *cuidado* como fator autêntico para enfrentar sua finitude. A angústia, nesse sentido, causa uma “abertura” no homem e o faz refletir sobre o *ser*. Ela resulta da falta de base da existência humana. Nesse sentido, a existência é uma suspensão temporária entre o nascimento e a morte.

## **DESDOBRAMENTOS PEDAGÓGICOS DO CUIDADO**

Dar conta do conceito de homem, enquanto um ser angustiado que busca, no *cuidado*,

um motivo autêntico para enfrentar o cotidiano, é o grande desafio que a filosofia e a pedagogia devem enfatizar em seus desdobramentos pedagógicos e existenciais. Entra em questão, aqui, a relação de diálogo e compreensão que deve se estabelecer entre a filosofia e a pedagogia, no sentido de repensar o homem em sua existência, ou seja, questionar sobre o sentido de sua vida frente à autenticidade e a inautenticidade do cotidiano.

Com esse intuito que mergulhamos no ambiente intelectual de *Ser e Tempo*, no qual Heidegger desenvolve seu método fenomenológico-hermenêutico, com a preocupação de fundar uma pedagogia que possa valorizar o sentido da existência humana. Uma pedagogia que abra caminho para um novo conceito de antropologia, que sirva de base para pensar o papel do pedagogo enquanto aquele que contribui para o desenvolvimento cognitivo e moral do estudante. E que repense a perspectiva da disciplina enquanto princípio organizador do diálogo valorizando, dessa forma, o caráter de autoridade (na relação professor e aluno) não do autoritarismo. Possibilitando assim, a efetivação de um agir pedagógico pautado na preocupação pela existência humana. E esta, por sua vez, acredito ser a premissa básica que a Educação deve assumir em sua ação. Para dar conta de tal argumentação apresento uma reflexão, com base na obra de Heidegger, passo a passo.

O primeiro passo, de modo geral, tem a preocupação de demonstrar o principal problema encontrado por Heidegger que é o esquecimento do ser por parte da metafísica clássica. E também teve a preocupação de demonstrar a crítica de Heidegger à filosofia da consciência de Husserl tendo por base seu método fenomenológico-hermenêutico.

Husserl defendia a idéia de uma filosofia da pura consciência. Já Heidegger, em *Ser e Tempo*, concebe o *Dasein* como o ponto de partida para desconstruir essa idéia de abstração pura atribuída ao conceito de homem. Esse *Dasein* heideggeriano carrega consigo uma dupla tensão entre a historicidade e a transcendentalidade humana. Dessa forma, a preocupação de entender a vida como totalidade auxilia Heidegger a ver o aspecto insatisfatório do procedimento objetivista da metafísica clássica ou adeptos à filosofia da consciência pura.

Para Husserl, a fenomenologia trata da intencionalidade da consciência. Portanto, sem consciência não há fenomenologia. Por outro lado, Heidegger acredita que a fenomenologia é o próprio fenômeno e é por causa da fenomenologia que há consciência e fenômeno. E é por causa da fenomenologia do fenômeno que há consciência e intencionalidade. Heidegger discorda de Husserl no sentido de tomar a consciência como base para conhecer o real, ou seja, compreender o ser humano como pura e simplesmente abstração. Heidegger acredita em um ser humano em seu modo prático de ser-no-mundo. Um ser humano jogado-no-mundo inserido na historicidade e na temporalidade e ciente de sua limitação.

Para demonstrar esquecimento do ser pela tradição, Heidegger utiliza-se de um método. Não de um método como entendem as pesquisas empíricas tradicionais no sentido de técnica, mas um método que problematize as questões em pauta, com é o caso do próprio ser humano. O método fenomenológico-hermenêutico implica na construção de problemas, pois seu princípio metodológico consiste em investigar o que está por traz daquilo que se apresenta. Sendo assim, esse princípio bate de frente com o conceito clássico de verdade que consiste na adequação entre proposição e objeto representado. Já a fenomenologia-hermenêutica inaugura um novo conceito de verdade que consiste na tensão constante entre velamento e desvelamento.

O método tem por objetivo revelar as estruturas existenciais que envolvem a vida humana e que se encontram encobertas pelo modo prático e familiar da vida. Para Heidegger o ser humano, enquanto um ser-no-mundo é abertura e fechamento, é um ser enquanto *Dasein* e é o único ser que detém o poder de ir além da mundaneidade superando, assim, a decadência e o falatório do cotidiano.

O método é a condição de possibilidade do ser humano estabelecer uma relação autêntica com o mundo, pois essa relação se dá no processo de revelar aquilo que esta encoberto. Ele emerge em Heidegger com o intuito de questionar o modo tradicional de se pensar e conhecer as coisas. A partir disso, Heidegger passa a reformular o entendimento a respeito das coisas tais como a idéia de compreensão, de homem e de mundo.

Frente a isso, a tarefa da analítica existencial é procurar o sentido do ser e o caminho a ser percorrido baseia-se no método fenomenológico-hermenêutico que tem como ponto de partida o ser-aí. Este, por sua vez, é analisado em sua própria existencialidade e, por isso, a expressão ‘analítica existencial’ ou fenomenologia-hermenêutica. Sendo assim, a analítica existencial ou fenomenologia-hermenêutica tem a função principal de desvelar as estruturas que envolvem a existência do ser-aí. E é partindo da faticidade humana que se coloca a questão do ser, pois o homem em sua faticidade é o *Dasein* enquanto ser-no-mundo.

O desafio do segundo passo é trata da articulação de alguns conceitos como: ser-aí, cuidado, angústia, decadência e falatório. A análise desses conceitos prepara terreno para as discussões em torno da educação. As idéias centrais a serem desenvolvidas neste capítulo consistem em dizer que nós não podemos fugir da idéia de que existimos e que somos seres finitos que caminhamos para a morte. E é buscando entender este caminho que surge a possibilidade de assumirmos direções distintas. O ser-aí é o próprio ser humano que se compreende a si mesmo e nesse compreender ele constitui-se na tensão tanto à impropriedade como à propriedade; tanto a inautenticidade como a autenticidade. A postura inautêntica

caracteriza-se como aquela em que o ser humano se afoga na familiaridade do cotidiano. Nesta situação, o ser humano constrói os mais variados subterfúgios para escapar da idéia de que é um ser jogado-no-mundo e que caminha para a morte. E enquanto encoberto por essas amarras cotidianas, o ser humano caracteriza-se pela decadência e o falatório que fazem parte do mundo das ocupações. A postura autêntica pode ser entendida como a possibilidade de ruptura com essa familiaridade do dia a dia, pois a vida no âmbito existencial implica em uma abertura enquanto projeto.

Esta abertura enquanto projeto tem seu ponto de partida filosófico-pedagógico intimamente ligado à angústia (*Angst*) e que, por sua vez, encontra no *cuidado* (*Sorge*) o modo prático de exercer esta abertura. É neste sentido que Heidegger concebe o *cuidado* (*Sorge*) como modo prático do homem ser no mundo. O homem engajado em sua familiaridade passa a encontrar na angústia (*Angst*) a possibilidade de enfrentamento de situações que o cercam e assume o *cuidado* (*Sorge*) como modo prático. Sendo assim, ele passa a existir e não somente a viver.

A angústia enquanto disposição de abertura demonstra ao ser-aí o modo prático do cuidado. O cuidado é, dessa forma, a compreensão da própria vida humana em sua dimensão de totalidade, a qual se caracteriza pela existencialidade humana, a faticidade e a decadência. Portanto, agir de acordo com o cuidado significa viver num tempo presente com consciência na temporalidade, e de viver de pertença a um passado com a capacidade de projetar um horizonte futuro.

No terceiro e último momento, pretende-se extrair alguns desdobramentos pedagógicos do cuidado presentes, na discussão dos passos anteriores.

O principal objetivo do diálogo com aspectos da obra *Ser e Tempo* consiste na busca de uma nova maneira de se pensar a relação entre filosofia e pedagogia, não mais pensada de modo convencional fundamentador-fundamentado, mas fundamentador-fundamentador. Trata-se não mais de uma postura vertical, mas de uma postura horizontal de diálogo entre a pedagogia e as demais formas de conhecimento.

Toda a pedagogia tradicional está assentada na idéia de consciência, mais precisamente, na idéia de um sujeito consciente que domina o conhecimento (professor) e que transmite tal conhecimento ao educando, considerado como sujeito cognoscente em potencial. A idéia do sujeito soberano (autoconsciente) legitima relações totalmente assimétricas no campo pedagógico. Esta postura é característica do modelo que concebe a formação enquanto um objeto a ser apropriado. Nesse caso, o profissional de posse desse objeto está pronto para

repassar para outros, no caso, os alunos. Daí advém dois problemas: como pensar em uma formação continuada? Como se dá essa relação ensino-aprendizagem?

A hipótese, aqui, é a de que a posição da faticidade como aspecto constitutivo do *Dasein* que, ao revelar sua finitude, põe-no em uma posição de humildade, a qual passa a ser um ponto de partida antropológico indispensável para a busca de relações simétricas no âmbito da interação pedagógica. Uma “ética da finitude” é condição indispensável da busca pela simetria e tal ética encontra-se justificado no projeto heideggeriano de desconstrução da metafísica tradicional, na qual Husserl ainda se enquadra e no projeto de fundação da ontologia fundamental.

Ao tratar de uma ética em Heidegger, o enfoque não se refere a uma doutrina de normas e condutas de relacionamento, mas a uma possível esfera de realização ontológica existencial do ser-aí. O grande problema está em tratar da idéia de como o ser-aí jogado no mundo transita nesse contexto, preocupado ou não com os demais seres. Ou, ainda, como uma ética da finitude inerente ao cuidado possibilita extrair desdobramentos pedagógicos?

Uma ética finitista, que tem como base a existência de ser-aí, em face de seu ser-para-a-morte, tem a ver com a dinâmica do cuidado, que em *Ser e tempo* significa o modo de ser da existência do ser-aí. Por isso, “cuidar”, por ser sempre em suas circunstâncias no mundo, junto aos entes e com os demais seres-aí, já abrigaria uma compreensão de ética. No entanto, seria uma ética bastante diferente daquela entendida como busca do bem ou normatização do comportamento para o reto agir, produto de uma razão prática. Na ética heideggeriana não haveria prazeres a buscar, bens a conquistar, normas a seguir, mas a exigência por auto-realizar-se em face do chamamento do próprio ser que se conforma em mundo.

Cuidado não significa a racionalização da existência e seu gerenciamento orientado por normas, nem a aproximação de outrem de modo a dominá-lo, a socializá-lo, enquadrando-o em padrões típicos da coletividade; tampouco um alento em face da finitude sempre iminente do ser-para-a-morte que cada um de nós é. Trata-se do modo de o ser-aí operar a própria existência, reconhecendo-se finito a cada instante, existente a cada instante e fundado em bases existenciais (só assim é possível falar em um imperativo ético), afirmando-se, igualmente, a cada instante em que é o ser-aí.

Partindo da idéia de que a ética heideggeriana consiste numa esfera de realização ontológica existencial do ser-aí, pressupomos uma interpretação do próprio ser-aí, ou seja, uma determinação da essência do homem. Dessa forma, a idéia básica do pensamento de Heidegger implica que o ser ou o poder de manifestação do ser precisa do homem, e vice-versa, pois ele é homem na medida em que se encontra na condição de abertura. Nesse caso,

Heidegger esclarece que o homem, em sua condição real de ser finito e jogado no mundo, “não é apenas um modo de ser entre os outros, mas que, ontologicamente, acha-se num determinado nexos de fundamentação com pré-sença, mundo e manualidade”. (2005a, p.267).

A existência, por ser compreendida como algo dado, poderá ser entendida pelo ser-aí, em seu modo inautêntico, como um acomodar-se adequado a um modelo de vivência dado por juízos e experiências preestabelecidas. Dessa forma, o ser-no-mundo, em sua existência, encontra-se sempre imerso nas regras em que convivem os demais seres-no-mundo. Aí surge a questão: Quem, afinal, dita os procedimentos ao ser-aí? Todos os seres-no-mundo, pois na convivência o ser-no-mundo deixa-se levar pela tutela dos outros. Esses “outros” são aqueles que, na maioria das vezes, compartilham o mesmo mundo na cotidianidade. Assim, o “outro” não se refere, especificamente, a este ou àquele indivíduo, mas a certa postura de neutralidade, que, por sua vez, abarca um conjunto de normas e ações engendradas no próprio mundo.

Dessa idéia surge a questão de ordem ética no pensamento de Heidegger, pois é a partir da analítica existencial do ser-aí que se abre a possibilidade de se pensar num conceito de ética voltado à realização autêntica do ser; uma ética que favorece pensar a familiaridade do ser-aí para apropriar-se das determinações do existente, em vista de uma abertura constitutiva do próprio ser-aí. Dessa forma, não se pode negar que, ao se pensar numa ética em Heidegger, se está pensando num conceito de cuidado, o que envolve todas as questões até então apresentadas, como é o caso da idéia da própria finitude humana.

Heidegger inaugura um novo modelo de pensar o ser humano, ou seja, começa a compreendê-lo não mais como uma manifestação abstrata, mas em seu modo prático de ser-no-mundo. Mas qual é o significado pedagógico embutido nessa consideração heideggeriana de tomar o ser humano em seu modo prático de ser no mundo? Esta é a pergunta central e tem relação com a idéia de finitude, ou seja, o ser humano tem de aceitar o fato de que é finito e que não pode determinar de modo absoluto sua vida, de acordo com sua vontade. A real condição humana é aceitar a finitude e, a partir dela, viver. Tendo essa idéia como ponto de partida, podemos entender que o *Dasein* é o único entre os seres que possui a capacidade de compreender. É no fenômeno da compreensão que o ser se torna ser. O ser humano, dentre os outros seres, é o único que tem essa capacidade de compreensão, de se compreender a si mesmo e aos outros; assim, ao se autocompreender e compreender os outros, ele se coloca a pergunta pelo sentido do ser.

A idéia de ser humano enquanto modo prático no mundo está intimamente ligada à idéia da compreensão, fenômeno pelo qual o ser humano constitui o mundo. E é pela



compreensão que o ser humano passa a assumir a radicalidade da vida, pois, mesmo sabendo da determinação e da tensão entre o nascer e o morrer, a vida tende a ser enfrentada.

O ser humano, em seu modo prático, tende a escolher e a viver sob a tensão constitutiva da manualidade do cotidiano, ou assume sua finitude e, por meio da angústia, constrói sua existencialidade. O modo prático é essa disposição de escolha que tem como ponto de partida o próprio ser-aí engendrado no mundo; em termos pedagógicos, o modo prático de ser no mundo pode ser entendido como a ação do professor em despertar a angústia no aluno, no sentido de motivá-lo a dar sentido e importância ao assunto em debate. E o cuidado, dessa forma, é a maneira pela qual o professor, com base em sua compreensão de mundo, contribui para que o aluno entenda o assunto. Eis a mediação do cuidado.

Outro elemento importante que emerge na discussão no texto é o seguinte: Qual é a contribuição do método às pesquisas pedagógicas? Que postura o investigador passa a assumir?

Método é um procedimento de conotação instrumental e é este significado, sobretudo, influenciado pelo behaviorismo, que ganha amplo espaço no campo do pensamento pedagógico, sustentado todas as tendências tecnicistas que a pedagogia brasileira passa a assumir a partir dos anos setenta do século passado. Em sentido heideggeriano poderíamos afirmar que é justamente com a tecnicização da educação que a objetificação do pensamento pedagógico alcança seu auge. Por isso, a reconstrução de alguns aspectos da visão fenomenológico-hermenêutica de método também nos auxilia para abrir frestas conceituais na desconstrução da objetificação behaviorista do método pedagógico.

Para reforçar a idéia do método é importante reforçar a idéia de que o mesmo implica em uma nova forma de pensar, pois para Heidegger, método não diz respeito a procedimentos técnicos e estratégicos, mas refere-se a modos de pensamento. *Métodos são caminhos do pensamento*. Mas que caminho é este? É a incessante busca daquilo que está oculto no aparecer. Reportando-se ao contexto escolar pode-se dizer que existem dois níveis fundamentais: um diz respeito ao observar o que acontece de imediato no ambiente escolar que é o que se manifesta (por exemplo, a não vontade de participar da aula). O outro é a necessidade de avançar e buscar o que esta escondida a partir da manifestação (o porquê da indisposição). A disciplina pode ser tomada como exemplo quando os alunos, em sala de aula, não estão interessados em ouvir a aula, sendo necessário com isso, revelar o que está oculto na sua impaciência. A investigação a partir do método heideggeriano exige que se passe da esfera das evidências (situação de indisposição na sala aula) no intuito de abrir possibilidades

para a discussão de problemas de manifestações concretas da vida cotidiana familiar, social e propriamente escolar.

Em síntese, pode-se dizer que o método de Heidegger é condição de possibilidade para se pensar uma pesquisa pedagógica que consiste, num primeiro momento, em uma ruptura com o empírico e imediato, questionando constantemente a postura inicial ingênua do problema. Tomando isso como ponto de partida, pode-se reconstruir novamente a problemática de investigação com olhar crítico e distanciado. Dessa maneira, o pesquisador ou investigador precisa desenvolver a capacidade de problematização da pesquisa, juntamente com o caráter de provisoriade do problema e das próprias conclusões a que se chega.

A capacidade de problematização é outro ponto importante ao se tratar do método fenomenológico-hermenêutico, pois a problematização contendo de conceitos contribui para que o pesquisador avance no desenrolar de sua pesquisa. Esta problematização desenvolve o caráter provisório das teses que é importante para a quebra do tabu tradicional de entender a pesquisa de forma teleológica e arbitrária, ou seja, de se descobrir àquilo que se quer descobrir, esquecendo-se das diversas possibilidades de se analisar o fato ou a idéia de forma diferente. Fenomenologia-hermenêutica é a possibilidade de construção do conhecimento. Este olhar diferenciado pode ser entendido como a condição de possibilidade de se avançar em pesquisas pedagógicas. É a mediação do cuidado como elemento inovador frente as tradicionais posturas pedagógicas. O cuidado é, em linhas gerais, a contribuição do professor para com seus alunos. É o discernimento necessário para que o professor desperte o anseio, a angústia pela busca incessante da pesquisa.

Na concepção clássica a relação entre professor e aluno passou a ser entendida de forma arbitrária e vertical, na qual compete ao professor transmitir o conteúdo e ao aluno, enquanto uma tabula rasa, a de assimilá-lo. O professor é o detentor do conhecimento, é o cientista do saber enquanto que o aluno, um livro aberto, deveria estar disposto a apreender o que é repassado. Há dessa forma uma objetificação do sujeito, da mesma forma, que há uma comercialização de conhecimento. O conhecimento passa a ser encarado enquanto mercadoria, assim como, o aluno.

Nessa relação de verticalidade, o conceito de diálogo que, por sua vez, pressupõe uma relação de escuta não existe. Sem diálogo não há saber e nem pesquisa. É nesse sentido que o método heideggeriano emerge, ou seja, com o intuito de romper com essa verticalidade propondo uma relação intrínseca entre sujeitos mediada pelo cuidado.

Outro momento de nossa discussão gira em torno de alguns conceitos articulados no capítulo dois do trabalho: Em que sentido os conceitos de falatório (*Gerede*) e decadência

(*Verfallen*) podem exercer influência semelhante no campo pedagógico? Como se deixam pensar relações de ensino e aprendizagem, professor e aluno a partir dos conceitos de falatório e decadência? Que ligação o *Dasein* tem com isso?

As pedagogias que se constituem no âmbito do falatório (*Gerede*) estão fadadas à decadência (*Verfallen*). Esse tipo de pedagogia se ocupa basicamente de métodos formativos que contribuem para as mais diversas formas de manipulação do cotidiano, pois estão engendradas unicamente em atitudes objetivas do cotidiano. Nesse sentido, a postura assumida pelo professor, que se identifica com esse tipo de formação, acaba por desenvolver uma atitude característica do falatório (*Gerede*). E o falatório, por sua vez, é um tipo de formação que impede o desenvolvimento do caráter existencial da formação humana.

Em meio a esta discussão emerge o conceito de *diálogo*. Este conceito pode ser entendido, num primeiro momento, enquanto sinônimo do falatório. No entanto, é importante destacar que o falatório é algo característico de uma postura inautêntica, pois trata-se de um postura de encobrimento e manipulação da realidade, ao passo que, o diálogo é como condição de possibilidade para se pensar em uma pedagogia autêntica que prime pela formação existencial do ser humano. A questão é que no âmbito do falatório (*Gerede*) não se prima pelo ser em ato, real e historicamente, mas sim pelo presenteísmo das relações cotidianas, as quais acabam sendo prisioneiras das relações mercantilizadas próprias de uma sociedade consumista. E isto está presente nas diferentes esferas do social: história, política, economia, educação. O sentido ético do dialogo deve incluir o outro enquanto sujeito ativo e não enquanto instrumento de interesse. Acredita-se, desta forma, que é somente através do dialogo, enquanto interação e possibilidade de abertura, que se dá a aprendizagem e conseqüentemente aponta o caminho para um desenvolvimento humano efetivo. Heidegger enfatiza:

Existencialmente, o discurso é linguagem porque aquele ente, cuja a abertura se articula em significações, possui o modo de ser-lançado-no-mundo, dependente de um mundo. O discurso é constitutivo da existência da pre-sença, uma vez que perfaz a constituição existencial de sua abertura. A escuta e o silêncio pertencem a linguagem discursiva como possibilidades intrínsecas. Somente nesses fenômenos é que se torna inteiramente nítida a função constitutiva do discurso para a existencialidade da existência (2005a, p.220).

Para se ter um diálogo produtivo tem que se levar em conta a importância da escuta. Sem a escuta é impossível estabelecer uma relação de abertura para com o outro. O falatório é a condição para o fechamento do *Dasein* para o mundo, pois encobre aquilo que é primordial do ser humano; sua própria existência. Encobre uma relação de respeito e acolhimento.

Isso tudo, também nos remete a várias discussões do cotidiano em sala de aula. Por exemplo, se pensarmos no conceito de disciplina, não no sentido clássico de autoridade, mas disciplina enquanto princípio organizador do diálogo (ou da linguagem), já se pode dizer que se esta estabelecendo, de imediato, um primeiro passo de um longo trajeto de construção de um diálogo que se preocupa com a existencialidade humana. É impossível não se pensar em uma certa ‘organização’ para pautar um diálogo ou até mesmo uma sociedade.

Outro aspecto importante que entra em discussão é: Em que sentido o cuidado pode ser pensado enquanto condição de possibilidade de um resgate antropológico e político da educação?

É impossível, ao se falar de educação, não se pensar em seu aspecto antropológico e político, pois estes dois elementos fazem parte dessa teia de problemas que o campo educacional vem vivendo atualmente. As políticas educacionais remetem a pensar nas diversas medidas elaboradas pelo poder público e, posteriormente, aplicadas aos sistemas educacionais. Em outros termos, as políticas educacionais dizem respeito aos planos de ação elaborados para constituir um sistema educativo de desenvolvimento social e coletivo. No entanto, situações reais deixam transparecer que tais discursos são substituídos por falácias neoliberais que subordinam a educação às regras de mercado. Dessa forma, a educação passa a perder seu sentido primordial que é se preocupar com as questões humanas. Pensar o homem enquanto um ser mergulhado na historicidade que necessita estar em constante busca de sentido para sua existência.

As políticas educacionais surgem da necessidade de corrigir os ‘vícios sociais’<sup>3</sup>, no entanto, esses vícios acabam por se engendrarem e a tomarem parte dessas políticas. Trata-se, pois, das políticas neoliberais, que hoje ainda são hegemônicas no mundo embora vêm demonstrando sinais de profundo desgaste e falência em seus resultados. As políticas educacionais, engendradas nas políticas públicas, de viés neoliberal, deliberadamente produzem o aumento da exclusão social através da diminuição do papel do Estado, ou até da retirada deste diante dos problemas sociais.

Esse tipo de política impregnada por interesses de mercado acredita-se ser a causa principal que caracteriza as patologias sociais. E, por sua vez, contribui para que o indivíduo alimente cada vez mais seus desejos pelas coisas. As políticas de mercado induzem o indivíduo a competir, a ser melhor que o outro, a ter mais que o outro. Isso anula qualquer que seja a possibilidade de se pensar o coletivo. Nesse sentido, o aluno passa a ver o professor

---

<sup>3</sup> *Vícios sociais* são atribuídos a todas as patologias que a sociabilidade desenvolve nas relações humanas. É uma patologia inevitável na sociabilidade.

como a mercadoria paga para ensinar e o professor a conceber o aluno enquanto um obstáculo a ser enfrentado. Um faz de conta que aprende enquanto o outro faz de conta que ensina. Todos esses subterfúgios sociais e pedagógicos contribuem para encobrir a grande preocupação de fundo que é o ser.

Dá a importância de se pensar o *cuidado* (*Sorge*) como pressuposto das questões em torno das políticas educacionais. Se por um lado, o ser humano é jogado no mundo, por outro existe a possibilidade de dar sentido a esta ‘jogada’, pois ao deparar-se com a angústia (*Angst*) surge a possibilidade de abertura na qual evidencia-se a condição de exercer o modo prático do *cuidado* (*Sorge*). E ainda, compreender a vida humana em primeiro plano contribui decisivamente na elaboração de políticas educacionais que beneficiem o ser humano em sua sociabilidade.

Para Heidegger, o homem esqueceu-se do caminho e da pretensão originária que é ele mesmo. Nesse sentido, o homem se encontra num desvio de rota constante, pois não se está mais perguntando pelo sentido originário do ser e está tomando o ente como ser. Ocorrendo assim, uma enticização do ser em que se transforma o ser em ente. Deixando-se de lado a esfera da universalidade, totalidade, coletividade concentrando-se cada vez mais na particularidade e na individualidade. Dessa forma, o ser humano passa a ser visto enquanto objeto.

Na esfera das políticas educacionais um exemplo concreto disto são as posturas neoliberais engendradas nas escolas, ou seja, as formas pelas quais são pensadas as ações pedagógicas escolares. São posturas e atitudes que condizem fortemente com as que o mercado estabelece, isto é, com a finalidade de gerar lucros. Eis a necessidade dos pedagogos dialogarem com a tradição filosófica, pois através dela que se é possível diagnosticar estes problemas na tentativa de superá-los. E isso somente é possível se o pedagogo estiver disposto ao fenômeno da abertura que é a condição autêntica segundo Heidegger, do homem ser-no-mundo. Esta ‘disposição para a abertura’ contribui para o pedagogo desenvolver seu agir pedagógico, ao contrário de simplesmente estabelecer um fazer pedagógico engajado e afogado na familiaridade do mundo cotidiano.

Poderia-se arriscar em dizer que as políticas educacionais deveriam exercer o papel de despertar a angústia no sentido de dar importância à pergunta pelo sentido existencial da vida humana. E através do *cuidado* (*Sorge*) dever-se-ia pensar em dar sentido e possibilidade de abertura para um novo olhar e uma nova estruturação das políticas de ação.

Na atualidade, muitas vezes, o sujeito passa a se submeter às políticas de organização que primam pelo bem estar de uma determinada classe. Políticas estas, que estão meramente

aprisionadas a situações e determinações do cotidiano que gradativamente vão perdendo a noção da perspectiva existencial da vida humana. A preocupação, aqui, é de chamar a atenção da necessidade de se pensar o ser humano frente aos planos de ação elaborados para constituir um sistema educativo autêntico. Na perspectiva heideggeriana, o ser humano (ser-aí) é o ponto de partida para tratar da problemática da vida humana, e por sua vez, é o ponto de partida para se pensar em novas perspectivas para as políticas educacionais.

É nesse sentido que a Educação caracteriza-se como uma prática social que tem por objetivo a humanização plena do ser humano. Isto é, a Educação, como prática social histórica, transforma-se pela ação dos que dela participam e, ao mesmo tempo, produz transformações nos que dela participam. Nesse sentido, as políticas educacionais devem ser orientadas por uma ação pedagógica baseada em princípios educativos que fazem *jus* ao princípio da coletividade humana.

É, pois, através do cuidado que surge a possibilidade de se pensar em um novo olhar e uma nova estruturação das políticas educacionais da atualidade. E é através da desconstrução do modelo de vida baseado no falatório, e na inserção de um modelo de vida pautado em estruturas ontológicas do cuidado, deixando-se levar pela angústia, que emergem as mais diversas possibilidades de se pensar em planos educacionais que primem por um modelo de ser humano mais autêntico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O texto aqui desenvolvido traz consigo um tema complexo no que se refere à tentativa de extrair desdobramentos pedagógicos com base no conceito de cuidado em Heidegger. A preocupação central foi fornecer subsídios filosóficos com base na obra de Heidegger para estabelecer esse possível diálogo com o campo pedagógico. Mesmo considerando que, às vezes, a tentativa de estabelecer tal relação se apresente de forma tímida, é importante ressaltar o processo árduo e audacioso de tratar de tal feito.

Neste estudo, os desdobramentos formativo-educacionais têm implicações diretas para tratarmos do agir pedagógico, principalmente no que diz respeito ao modo prático do homem ser-no-mundo. Com base na análise heideggeriana, constatamos que o agir pedagógico pode se voltar a uma ocupação com as coisas, ou seja, voltar-se à manualidade do cotidiano; desta maneira, assume uma postura instrumentalizada, transformando-se num simples fazer pedagógico. O agir pedagógico diz respeito à ação humana vinculada à existencialidade, ao modo aberto do homem ser-no-mundo, ao passo que o fazer pedagógico diz respeito a um ato meramente mecânico.

O agir pedagógico em sala de aula é um ato que se realiza no diálogo; em oposição, o fazer pedagógico é um procedimento instrumental rotineiro. Cabe ao educador, apesar da possibilidade de se voltar à impropriedade, mostrar-se disposto ao diálogo, numa condição de abertura e preocupação com a existência humana. Agir pedagogicamente implica um processo interativo entre os seres humanos; por isso, professor e aluno não devem ser entendidos numa posição hierárquica, mas abertos a formulações inacabadas que superam a simples satisfação de receber respostas acabadas.

Intimamente implicado em nosso estudo está o significado pedagógico, que é engendrado numa tríplice dimensão. Tal dimensão é constituída pela faticidade no sentido de estar lançado no mundo, pela existência, enquanto projeto, e pela decadência, enquanto afogamento na familiaridade. O cuidado, nesses termos, também implica uma dimensão formada pela ocupação pelas coisas.

A condição de finitude do ser humano pode ser percebida numa dupla perspectiva: uma, a da familiaridade, em que o ser humano está mergulhado no mundo cotidiano dominado pela decadência e pelo falatório; a outra, a da ação angustiada na existência, em que o ser humano, numa posição de abertura assume no cuidado o modo prático de enfrentar a finitude, ou seja, de estar jogado no mundo e que caminha para a morte. Cuidado é entendido como uma dimensão existencial da ação humana assumida pelo próprio ser humano, inserido na temporalidade e na historicidade. Nesse sentido, o ser humano se compreende como um ser incompleto, que precisa estar em constante construção de sua completude, mesmo sabendo que não a encontrará. É nessa reflexão que está mergulhado o sentido pedagógico do cuidado, pois o ser humano que tem sua ação orientada pelo cuidado precisa levar em conta essa incompletude. É numa situação angustiante que a ação humana guiada pelo cuidado enfrenta uma dimensão de faticidade, pois é gerada e movimentada por um ser que é incompleto e caminha para um fim.

Essa estrutura existencial do ser-aí como cuidado assume implicações relevantes para o campo pedagógico no que se trata da idéia de que o ser humano passa a ser compreendido não mais como uma substancialidade, mas como um acontecer. Isso exige do ser humano que ele assuma sua incompletude e sua historicidade na sua própria existência. Além disso, essa compreensão de ser humano como acontecer ajuda-nos a refletir acerca de uma das mais importantes tarefas do pedagogo, que é o de dialogar com o aluno. Ao contrário, a uma intervenção autoritária e hierárquica no desenvolvimento cognitivo do aluno não contribui para que seu desenvolvimento aconteça de forma autêntica.

É preciso levar em conta que o deixar acontecer não é um mero deixar por conta do acaso, mas possibilitar ao aluno um diálogo aberto, que leve em conta que ambos aluno e professor fazem parte de uma incompletude humana, a qual deve ser enfrentada constantemente para que não mergulhe definitivamente no âmbito do falatório.

Compreender o ser-aí como um constante acontecer explica, do ponto de vista existencial, uma dimensão da ação humana que precisa levar em conta a possibilidade de mudança e imprevisão como algo que faz parte dessa existência; do ponto de vista pedagógico, o professor deve considerar que o aluno também é constituído por uma dimensão de decadência, a qual, por sua vez, deve ser levada em conta e trabalhada de forma que não se mantenha no âmbito do falatório.

Uma pedagogia aberta e preocupada com a existencialidade humana e guiada pelo cuidado pode descobrir, em meio às mais diversas situações da realidade, um processo formativo que supere a pedagogia do falatório. A pedagogia do falatório preza por manter uma postura meramente dogmática ao tratar das questões de ensino e aprendizagem. Por isso, a meta de ter o cuidado como condição de possibilidade para pensarmos a perspectiva da vida humana é contribuir para o desenvolvimento cognitivo, moral, social e afetivo do aluno.

Pensar numa nova postura pedagógica, guiada pelo cuidado, implica um desafio que envolve uma mudança radical na situação atual, principalmente no que se refere às políticas educacionais. Tal mudança exige a superação imediata das situações factuais engendradas em meio ao falatório; exige, pois, uma organização política que esteja convencida de que o ser humano é um ser de limitações e que necessita estabelecer relações de diálogo de acordo com suas situações reais de ação. Cuidado significa estar aberto às diversas condições de existência que se preocupam com o outro; é um estar no mundo dando sentido ao mundo na companhia dos outros, com a intenção de, constantemente, superar as situações de esquecimento do ser.

Nesses termos, professor e aluno devem estar comprometidos e desafiados a mergulhar num mundo que esteja realmente voltado às questões da existência humana. E numa relação dialógico-crítica de respeito e cooperação, o professor deve estar disposto a contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Trata-se, pois, de um resgate de questões que estão sendo esquecidas pela escola, como é o caso da própria finitude humana. Portanto, acreditamos que o pensamento heideggeriano contribua fecundamente para repensarmos essas situações que dizem respeito à existencialidade humana no convívio escolar e também como um todo.



**REFERÊNCIAS:**

- ALMEIDA, Custódio, L. S. **Hermenêutica e dialética**. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.
- BODEI, Remo. **A filosofia do século XX**. Bauru: Edusc, 2000.
- CASANOVA, M. A. **Nada a caminho: impessoalidade, niilismo e técnica na obra de Martin Heidegger**, 2006.
- DALBOSCO, Cláudio A. **Pedagogia hermenêutica: perspectivas da racionalidade pedagógica em *Ser e tempo***. Passo Fundo, 2007a. (Texto não publicado)
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2007b.
- FIGAL, G. **Martin Heidegger: fenomenologia da liberdade**. São Paulo: Forense Universitária, 2005.
- GADAMER, H. G. **Verdade e método I**. Petrópolis: Vozes. 1997.
- GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GRONDIN, Jean. **Introdução à hermenêutica filosófica**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1999.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo** (v. I). Petrópolis: Vozes, 2005a.
- \_\_\_\_\_. **Ser e tempo** (v. II). Petrópolis: Vozes, 2005b.
- HERMANN, Nadia. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LOPARIC, Zeljko. **Sobre a responsabilidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- PAISANA, J. **Fenomenologia e hermenêutica**. A relação entre as filosofias de Husserl e Heidegger. Editorial Presença, 1992.
- PALMER, Richard. **Hermenêutica**. Lisboa: Edições 70, 1989.
- PASQUA, Hervé. **Introdução à leitura de *Ser e tempo* de Martin Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993. (Col. Pensamento e filosofia).
- PÖGGELER, O. **A via do pensamento de Martin Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget. 2001.
- ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.
- STEIN, E. **Introdução ao pensamento de Martin Heidegger**. Porto Alegre: Ithaca, 1966
- \_\_\_\_\_. **A questão do método na filosofia: um estudo do modelo heideggeriano**. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Seis estudos sobre "Ser e tempo" (Martin Heidegger)**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Seminário sobre a verdade**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A caminho de uma fundamentação pós-metafísica**. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.
- STEIN, E. **Compreensão e finitude: estrutura e movimento da interrogação heideggeriana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Uma breve introdução à filosofia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.
- VATTIMO, G. **Introdução a Heidegger**. Lisboa: Edições 70, 1989.