DASEIN, CUIDADO E FORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DE HEIDEGGER À FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO*

DASEIN, CARE, AND FORMATION: HEIDEGGER'S CONTRIBUTIONS TO THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

Marcelo Martins Kretsch**
Manoel Cardeal da Costa Neto***

RESUMO
Este artigo propõe pensar a educação a partir da filosofia de Martin Heidegger, especialmente por meio da obra *Ser e tempo*, de 1927, com foco nas noções de *Dasein* e cuidado. Inicialmente, apresenta-se a investigação heideggeriana sobre o ser, destacando o *Dasein* como o ente que coloca a própria existência em questão e busca o sentido do ser. A partir dessa perspectiva, o texto transpõe esses pressupostos ontológicos para o campo educacional, propondo uma pedagogia do *Dasein*. Nessa abordagem, o núcleo do ensino e da aprendizagem reside no próprio aluno, entendido como ser que não apenas reflete sobre sua existência, mas também sobre seu próprio processo de aprender e sobre as possibilidades que se abrem a partir dele. O cuidado fundamenta a relação pedagógica, compreendido não como simples assistência ou tutela, mas como condição ontológica da existência e da relação com o outro. Desse modo, o ensino é deslocado da mera transmissão de conteúdos para uma experiência formativa que favorece a singularização, a autonomia e a abertura do aluno ao próprio poder-ser. A educação, assim, pode ser compreendida como espaço de questionamento, descoberta e realização das possibilidades próprias da existência.
PALAVRAS-CHAVE: Dasein; educação; cuidado; ser-no-mundo; impessoalidade.

ABSTRACT
This article proposes thinking about education from the perspective of Martin Heidegger's philosophy, particularly through his work *Being and time* (1927), focusing on the notions of *Dasein* and care. Initially, it presents Heidegger's investigation into Being, highlighting *Dasein* as the entity that questions its own existence and seeks the meaning of Being. From this perspective, the text transfers these ontological premises to the educational field, proposing a pedagogy of *Dasein*. In this approach, the core of teaching and learning lies in the student, understood as a being who not only reflects on their existence but also on their own learning process and on the possibilities that emerge from it. Care provides the foundation for the pedagogical relationship, understood not simply as assistance or protection, but as an ontological condition of existence and of the relationship with others. Thus, teaching is shifted from the mere transmission of content toward a formative experience that fosters singularization, autonomy, and openness to the student's own potentiality-for-Being. Education can therefore be understood as a space for questioning, discovery, and the realization of the possibilities inherent in existence.
KEYWORDS: Dasein; education; care; being-in-the-world; impersonality.

* Artigo recebido em 22/06/2026 e aprovada para publicação em 10/08/2026.
** Doutorando em Filosofia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Filosofia pela mesma Universidade. E-mail: marcelo.martins@uel.br.
*** Mestrando em Filosofia pela UEL. Licenciado em Filosofia pela mesma Universidade. E-mail: manoelcdcostan@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Embora Heidegger (1889-1976) não trate diretamente acerca da temática da educação no conjunto de seu pensamento, isso não implica a impossibilidade de associação, ou de reflexão, de sua filosofia com o horizonte educacional, visto a enorme abertura de seu arcabouço filosófico, que pode trazer inúmeras discussões e, por sua vez, contribuições, ao processo de ensino e aprendizagem a partir de uma peculiar interpretação de uma suposta pedagogia voltada ao ser.

Sendo assim, o presente artigo discute a plausibilidade de se pensar o processo educacional a partir da filosofia de Heidegger, sobretudo por meio das noções de *Dasein*, bem como de *cuidado*, a fim de destacar uma experiência formativa voltada para a singularização e a abertura do próprio ser no processo educacional. Para tal, num primeiro momento, a partir da obra *Ser e tempo*, busca-se expressar a interpretação de Heidegger acerca das noções de *Dasein* e *cuidado*, destacando-as como noções operatórias fundamentais.

Em seguida, num segundo momento, depois da exposição das noções fundamentais da ontologia heideggeriana, o presente artigo propõe uma aproximação entre tais pressupostos e o campo da educação, não com o objetivo de elaborar um método pedagógico técnico ou normativo, mas de repensar o próprio sentido do ensinar e aprender, a fim de compreender o processo educacional como um espaço privilegiado no qual o aluno pode ser interpelado a assumir de maneira mais própria a sua existência.

1 O PENSAMENTO HEIDEGGERIANO

Heidegger lançou em 1927 sua grande obra, aquela que o mostrou ao mundo como grande filósofo: *Ser e tempo.* Neste texto, Heidegger propõe uma volta aos gregos, mais especificamente uma volta à questão do ser do ente, "retomar a questão do ser significa, pois, elaborar primeiro, de maneira suficiente, a *colocação* da questão" (Heidegger, 2017, p. 40). Mas tal questão, ao ser colocada, deve ser colocada em relação ao ente; mas qual ente? Heidegger indica que o único ente ao qual se pode fazer tal questão, somos nós mesmos, ou o *Dasein*, pois: "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 o seu ser. Como um ente deste ser, o *Dasein* se entrega à responsabilidade de assumir seu próprio ser. Ser é o que neste ente está sempre em jogo" (Heidegger, 2017, p. 85).

Temos então a caracterização preliminar do *Dasein*. Um ente que coloca a própria existência em causa e, justamente por isso, é o único ente ao qual se pode colocar a questão do ser. Conforme Heidegger, o *Dasein* possui essa responsabilidade de assumir o próprio ser, ou seja, ele assume a responsabilidade da própria existência, da possibilidade do ser. O seu ser está sempre em jogo, numa configuração marcada pela dinâmica, pela tensão e, sobretudo, pela relação entre o possível e o não possível. Nesse sentido, o filósofo não interpreta a existência como algo simplesmente dado, mas "[...] como algo dinâmico, como abertura para as possibilidades de ser" (Tavares, 2017, p. 4).

Para Heidegger, "[...] existir quer então dizer estar comprometido numa relação, permanente e completamente insuperável, de si para consigo [...]" (Salanskis, 2011, p. 17). Apesar de que em certos momentos Heidegger identifique o *Dasein* com o ser-humano, ele não é necessariamente um ser-humano, ele é um ente qualquer que pense a própria existência. Como principal característica, o ato de se colocar em causa, abre discussão para que se possa entender que qualquer ente que coloque sua existência em causa seja *Dasein*. Entretanto, nós seres humanos somos o único ente com tais características pois temos conhecimento. Para deixar ainda mais claro o que é o *Dasein*:

> O sujeito, que Heidegger chama de *Dasein* – explicaremos por quê –, está encarregado de si próprio, antes mesmo de que para ele se trate de escolher um comportamento: é ele próprio que "está em causa", no sentido de que é tributário de certo interesse fundamental para consigo próprio que o confronta a seu possível Tudo o que uma pessoa é se lhe apresenta como uma possibilidade de ser, à qual ela cedeu: um *Dasein* é algo que não tem nenhuma substancia, nenhuma determinação estável fora desse interesse, dessa autorreferência, dessa inquietação fundamental da existência que é o empurrão do possível, a orientação para o possível (Salanskis, 2011, p. 17-18).

Tendo explicado a ideia de *Dasein*, podemos seguir adiante na analítica ontológica existencial executada pelo filósofo alemão. Sabemos que o *Dasein* é um ente que coloca a própria existência em causa. Agora, resta tratar sobre constituintes desse ente, as tonalidades existenciais elencadas por Heidegger. Esses existenciais são "[...] nomes gerais de atitude, nos quais somos convidados a reconhecer os padrões das atitudes mais singulares que, em escalas temporais variadas, de fato assumimos [...]" (Salanskis, 2011, p. 19). Tais existenciais são como etapas que constituem a totalidade estrutural do *Dasein*. Pode-se imaginar como uma narrativa do *Dasein*, onde ele tem etapas ou fases as quais se supera ou a que se atém. Uma narrativa não da sua vida, mas sim de situações e compromissos gerais com os quais ele se depara.

O primeiro existencial abordado é o *ser-no-mundo*. Sendo o *Dasein* um ente que se projeta para o seu possível, devemos pensar num espaço onde ocorre esse projetar. Tal espaço é o mundo, um mundo criado pela ocupação originada do projetar de si do *Dasein*, ou seja, projetar a si mesmo é como uma ocupação, um ocupar-se de si, e isso remete a algo como "atividades" a serem efetuadas em algum "espaço". Assim seria a constituição mais básica do *ser-no-mundo*, um existencial referente ao estar no mundo do *Dasein*. Nas palavras de Heidegger (2017, p. 103-104):

> De acordo com o que foi dito, o *ser-no-mundo* não é uma "propriedade" que o *Dasein* às vezes apresenta e outras não, como se pudesse ser igualmente com ela ou sem ela. O homem 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 "numa primeira aproximação" 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*, *sendo-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 ela se deparam. Esses outros entes só podem deparar-se "com" o *Dasein* quando conseguem mostrar-se, por si mesmos, dentro de um mundo.

O filósofo deixa claro que *ser-no-mundo* advém do modo de ser do *Dasein*, é algo naturalmente constituinte deste. Entretanto, quando ele se refere ao fato de que o *Dasein* não é livre de *ser-em*, o que isso significa? *Ser-em* é "[...] ser 'em um mundo' e nos vemos tentados a compreender o *ser-em* como um estar 'dentro de...'" (Heidegger, 2017, p. 99). Ou seja, *ser-em* é estar dentro de algo. O algo que contém o *Dasein* é o mundo, logo, *ser-em* é o estar dentro do mundo do *Dasein*. Assim, para Heidegger, o ser só se manifesta no estar-aí humano, em sua situação de lançamento no mundo, visto que estar-lançado se equipara ao ente que assume o próprio ser. Ora, com isso, Heidegger rompe com a "[...] separação presente na tradição filosófica ocidental entre essência e existência, afirmando que a essência se faz na existência" (Tavares, 2017, p. 4). Portanto, a essência humana se constrói em sua existência temporal desde seu lançamento no mundo.

Em relação aos entes simplesmente dados, cabe aqui a diferenciação entre esses entes. Quando nos referimos a objetos como cadeiras, mesas, canetas etc., e dizemos que tais objetos *são*, expressamos algo como "[...] estão disponíveis em algum lugar, num grande armário das coisas do mundo, dos 'entes intramundanos'" (Salanskis, 2011, p. 17). Entendemos então que esses tipos de objetos são diferentes do ente *Dasein*, este que existe e pensa a própria existência. Pois, "[...] quando dizemos que uma pessoa humana é, queremos dizer que ela *existe*, o que Heidegger expressa do seguinte modo: para essa pessoa, *é ela mesma que está*

em causa [...]" (Salanskis, 2011, p. 17). Assim, se compreende o ser-no-mundo próprio do *Dasein*.

Ainda sobre o existencial *ser-no-mundo* devemos entender que a demonstração fenomenológica do *ser-no-mundo* possui "[...] o caráter de uma recusa de encobrimentos e distorções porque este fenômeno já é sempre, de certo modo, 'visto' em todo *Dasein*" (Heidegger, 2017, p. 105). Tal caráter de recusa de encobrimentos se dá porque "[...] ele participa da constituição fundamental do *Dasein* na medida em que, com o seu ser, já se abriu à sua própria compreensão de *ser* [...]" (Heidegger, 2017, p. 105). Entende-se que o *ser-no-mundo* está sempre à vista do *Dasein*, pois este é constituinte do *Dasein*. O projetar ao futuro do *Dasein* só é possível com um "espaço" onde ele possa se projetar, e tal espaço se dá no mundo criado pelo mesmo ato, o *ser-no-mundo*. É uma ideia a *priori* do próprio *Dasein*. Entretanto, este "estar à vista" não é sempre bem interpretado, diz Heidegger (2017, p. 105):

> O fenômeno é, porém, na maioria das vezes, profundamente mal compreendido ou insuficientemente interpretado, do ponto de vista ontológico. Todavia, esse "ver de certo modo e na maioria das vezes compreender mal" também se funda na constituição de ser do Dasein ele mesmo, segundo a qual o Dasein, numa primeira aproximação, compreende ontologicamente a si mesmo (e, portanto, também o seu ser-no-mundo) a partir dos entes e de seu ser, que ele mesmo não é, mas que lhe vêm ao encontro "dentro" de seu mundo.

O *Dasein* compreendendo a si mesmo a partir dos outros entes, já que ele não é, causa essa dita "má compreensão" citada pelo autor. Tal compreensão errônea leva o *Dasein* a se ocupar com os entes "mundanos", muitas vezes se confundindo com eles. Isso leva ao que Heidegger chama de mundanidade do mundo, uma consequência natural dadas as características constituintes do *Dasein*.

A mundanidade do mundo "[...] é um conceito ontológico e significa a estrutura de um momento constitutivo de ser-no-mundo [...]" (Heidegger, 2017, p. 111). Que momento constitutivo seria esse? Entende-se como um momento no qual o *Dasein* se ocupa dos entes do mundo de maneira geral, não diferenciando os entes de si. Esse momento pode levar o *Dasein* ao que Heidegger chama de *impessoal*. O impessoal está relacionado diretamente ao cotidiano, ou seja, ao viver do cotidiano. Isso ocorre de maneira que "[...] funda-se o modo cotidiano de *ser-si* mesmo, cuja explicação torna visível o que poderia chamar de 'sujeito' da cotidianidade, a saber, o *impessoal* [...]" (Heidegger, 2017, p. 169). O *ser-si* mesmo é um modo de ser do *Dasein*, no que diz respeito ao seu modo de ser referente ao cotidiano, ao *impessoal*.

> O impessoal desenvolve sua própria ditadura nesta falta de surpresa e de possibilidade de constatação. Assim nos divertimos e entretemos como *impessoalmente se* faz; lemos, vemos e julgamos sobre a literatura e a arte como *impessoalmente se* vê e julga; também nós retiramos das "grandes multidões" como *impessoalmente se* retira; achamos "revoltante" o que *impessoalmente se* considera revoltante. O impessoal, que não é nada determinado, mas que todos são, embora não como soma, prescreve o modo de ser da cotidianidade (Heidegger, 2017, p. 184).

Portanto, assim se configura a maneira de ser do *Dasein* enquanto envolto pelo véu da cotidianidade. Uma espécie de existência em massa, em que não se distingue um sujeito do outro, não há individualidade. O que há é um *Dasein* que vive e existe de acordo com as massas, de acordo com o cotidiano, não havendo sinal da sua própria individualidade ou do seu modo de ser mais próprio. O *impessoal* possui outros modos de ser, mas no que interessa ao tema deste artigo, este modo cotidiano basta. Justamente a ideia de impessoalidade, em que "[...] todo mundo é o outro e ninguém é si mesmo [...]" (Heidegger, 2017, p. 185). Reforçando ainda a noção de *impessoal*:

> 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. Uma vez que sempre vem ao encontro de cada Dasein, dispensando-o de ser, o impessoal conserva e solidifica seu domínio teimoso (Heidegger, 2017, p. 185).

Logo fica clara a razão do *Dasein,* muitas vezes, "decair" no *impessoal* e perder sua individualidade, seu modo de ser próprio. Tal "decair" leva o *Dasein* à existência cotidiana, quando "[...] a maioria das coisas é feita por alguém de quem se deve dizer que não é ninguém [...]" (Heidegger, 2017, p. 185). Dessa forma, as noções de *ser-no-mundo*, mundanidade, cotidiano e *impessoal* são totalmente relacionadas umas às outras. E no que diz respeito à temática da educação que será tratada à frente, são de extrema importância, pois uma educação voltada ao *Dasein* seria voltada à singularidade do *Dasein*, ou seja, indo em um movimento contrário ao da existência cotidiana, ou seja, ao ser *impessoal*.

Seguimos então para mais um existencial, o *compreender*. Este é, assim como *ser-no-mundo*, uma atitude fundamental do *Dasein*. O *compreender* tem relação com o *poder-ser* do *Dasein;* mas o que seria este *poder-ser*? É justamente o movimento de projeção efetuado pelo *Dasein*; esse projetar-se ao futuro é o *poder-ser* do *Dasein*. O *compreender* está intimamente ligado a tal ideia, de maneira que, muitas vezes, não sendo separados um do outro. "Heidegger parte de empregos da palavra 'compreender', nos quais significa aproximadamente 'entender acerca de'" (Salanskis, 2011, p. 27). Entender acerca de seu

próprio *poder-ser*, ou seja, entender ou *compreender* as suas possibilidades, o seu possível. A maneira que Heidegger entende o *compreender* é de certa forma como "[...] estar bem adaptado, testemunhar silenciosamente, sem verbalizar e sem aplicar regras, sentir-se em casa numa atividade, numa situação, em relação a um contexto" (Salanskis, 2011, p. 27). O *compreender* é como a forma mais fundamental de compreensão do *Dasein* do seu estar em causa.

Nas palavras do filósofo, "[...] compreender é o ser desse poder-ser, que nunca está ausente no sentido de algo que simplesmente ainda não foi dado, mas que, na qualidade essencial de nunca ser simplesmente dado, 'é' junto com o ser do *Dasein*, no sentido de existência" (Heidegger, 2017, p. 204). Dessa forma, o compreender é o ser do *poder-ser* que constitui o *Dasein*, algo como se a partir do *compreender* o *Dasein* seria possibilitado de "checar" o estado de *poder-ser*, como se ele averiguasse o andar do projeto ao qual está projetado. Ou seja, "[...] compreender é o ser existencial do próprio poder-ser do *Dasein* de tal maneira que, em si mesmo, esse ser abre e mostra a quantas anda seu próprio ser" (Heidegger, 2017, p. 204-205). Tal característica demonstra que o *compreender* possibilita um entendimento mais fundamental e preciso acerca do *poder-ser* do *Dasein*.

O *compreender* é uma abertura do *Dasein* para um entendimento mais próprio de seu modo de *ser*: "Como abertura, o compreender sempre alcança toda a constituição fundamental do ser-no-mundo. Como poder-ser, o ser-em é sempre um poder-ser-no-mundo" (Heidegger, 2017, p. 205). Ora, o *compreender* é uma abertura de entendimento para o *Dasein* acerca de seu *poder-ser-no-mundo*, ou seja, dá a compreensão referente ao projeto do *Dasein*, projeto este que se dá na abertura de compreensão. É uma relação de interdependência entre os conceitos, de maneira que um remete ao outro e assim por diante, mas cada um com suas particularidades. Pois, enquanto existenciais, "[...] caracterizam a abertura originária de ser-no-mundo [...]" (Heidegger, 2017, p. 208). Conforme aponta Salanskis (2011, p. 28):

> A palavra "compreender" designa justamente a perspicácia do Dasein em relação a seu próprio movimento em direção ao possível, perspicácia licitamente não verbal, enganosa, resistente. É preciso acrescentar a importante ideia segundo a qual, para Heidegger, não há distinção grande e verdadeira entre o movimento em direção ao possível e o compreender: no fundo, é o mesmo gesto da existência abrir possíveis e também abrir o projeto para si própria, com toda a relatividade que se deve atribuir, como doravante se entende, às palavras "abrir" e "projeto".

Compreender, portanto, diz respeito ao movimento para o possível executado pelo *Dasein*, mas de maneira mais fundamental e precisa, como um foco específico nesse momento

de projeção. Esse movimento de abertura do projeto é uma forma de compreensão do ser realizada pelo *Dasein*, uma compreensão de seus possíveis e suas respectivas aberturas. É preciso esclarecer esse existencial, pois, em relação ao tema da educação que será apresentado à frente, *compreender* o seu modo de *ser* é de grande importância para se pensar uma possível educação heideggeriana.

O *cuidado* é um existencial de extremo significado dentro da análise ontológica existencial executada por Heidegger sobre o *Dasein* e seus constituintes. Tal existencial só é alcançado através da *angústia*; é nela que "[...] subsiste a possibilidade de uma abertura privilegiada uma vez que ela singulariza [...]" (Heidegger, 2017, p. 257). A angústia se dá pela "[...] experiência do nada e do lugar nenhum [...]" (Salanskis, 2011, p. 29). Nesse sentido, não há um objeto definido para tal sentimento, pois na "[...] angústia torna manifesto o nada" (Heidegger, 2008, p. 122). Muitas vezes tal experiência de nada se dá pela morte de alguém próximo, e desperta o *Dasein* para sua própria finitude, singularizando-o. Assim, o nada "[...] não é nem um objeto, nem um ente. O nada não acontece nem para si mesmo, nem ao lado do ente ao qual, por assim dizer, aderiria. O nada é possibilidade da revelação do ente, mas pertence originalmente à essência mesma (do ser). No ser do ente acontece o nadificar do nada" (Heidegger, 2008, p. 125).

Esta singularização é o que permite a abertura do ser do *Dasein* para o *cuidado* e o retira da decadência do *impessoal*. Dessa forma, o "[...] que Heidegger chama de 'cuidado' pode ser dito, em sua linguagem, numa fórmula: *estar-a-frente-de-si no já-ser-num-mundo como-estar-próximo*. Essa fórmula é supostamente atribuída ao *Dasein*, caracterizando-a existencialmente como *cuidado*" (Salanskis, 2011, p. 34). Para a análise do *cuidado*, serão utilizadas as três etapas indicadas na fórmula de Salanskis, buscando um melhor entendimento e clareza. Primeiramente, sobre o *cuidado*, Heidegger (2017, p. 246) questiona: "Como se haverá de determinar, do ponto de vista ontológico-existencial, a totalidade do todo estrutural indicado?" Essa totalidade do todo estrutural do *Dasein* é justamente o *cuidado*.

Primeiramente, trataremos sobre o *estar-a-frente-de-si*[1]. Essa etapa diz respeito ao projetar-se do *Dasein*, a flecha em direção ao possível que é uma grande característica sua. É nessa etapa que "[...] subsiste a condição ontológica-existencial de possibilidade de ser livre para as possibilidades propriamente existenciárias" (Heidegger, 2017, p. 260). Ou seja, é nessa etapa que se localiza o *poder-ser* do *Dasein*, o seu projetar ao possível de sua

[1] Também traduzido como *anteceder-a-si-mesmo*.

existência. De certa maneira, "[...] a noção de *estar-a-frente-de-si* isola o empurrão na direção do possível, a flecha do projeto, que o *Dasein* é" (Salanskis, 2011, p. 35). Portanto, fica claro o que seria esta primeira etapa da totalidade do todo estrutural do *Dasein*: seria o seu próprio projetar ao possível.

Quanto ao *já-ser-no-mundo*, corresponde ao *ser-no-mundo* do *Dasein*, de acordo com a maneira formal que Heidegger (2017, p. 259-260) apresenta, "[...] o ser do *Dasein* diz *anteceder-a-si-mesmo-no-já-ser-no-mundo*-(no mundo)-*como-ser-junto-a*[2] (os entes que vêm ao encontro dentro do mundo)". Assim, está relacionado ao projetar-se do Dasein, mais precisamente ao espaço onde este projetar acontece, isto é, o mundo. "O *já-ser-num-mundo* lembra o que já vimos: que a projeção em direção aos possíveis é projeção num mundo e que os possíveis têm congenitamente lugar num mundo" (Salanskis 2011, p. 35). Dessa forma, a segunda etapa constituinte do *cuidado* se refere ao mundo onde o *Dasein* se projeta. Esse fato já nos remete à última etapa, o *como-estar-próximo*, pois, como o *Dasein* se encontra no mundo, ele se encontra juntamente aos entes dentro do mundo e suas relações com ele, conforme apresenta Salanskis (2011, p. 36-37):

> [...] os três momentos do *cuidado* não são necessariamente distintos, cada um deles é a própria existência, ou então esta é a superposição deles: compõem coletivamente um romance da existência, ao mesmo tempo por sua relação de encadeamento e por sua redundância. O *estar-a-frente-de-si* é o homem esforçando-se pelo possível, antecipando-se a si mesmo inexoravelmente*; já-num-mundo*, ele é, e em certo sentido é a mesma coisa, porque o homem só está lançado no mundo enquanto ele é *Ser-no-mundo*, ou seja, enquanto envolver-se com o mundo é sua maneira de ir a seu possível; e *como-estar-próximo* é ainda uma repetição de sua situação, porque nesse mundo com que se envolve, o homem não para de se ler a partir da rede em que seu envolvimento se articula, por um engodo necessário, no mesmo passo e no mesmo movimento com que se antecipa e se envolve.

O *cuidado*, portanto, é o constituinte de toda a existência do *Dasein*; uma narrativa da vida do homem, ou a totalidade do todo estrutural do *Dasein*. Mas o que diferencia o cuidado de todas as etapas já explicadas anteriormente? Como dito previamente, a *angústia* leva a abertura do *Dasein* para o *cuidado*, mas qual seria a diferença? Encarando o *cuidado* como uma narrativa, anteriormente a *angústia*, o *Dasein* se encontrava imerso no *impessoal*, no cotidiano. A *angústia* consegue retirar o *Dasein* dessa cotidianidade e o singularizar, ou seja, ele compreende a própria existência e toma ciência de sua finitude. O *cuidado,* dessa forma, pode levar a uma retomada do *Dasein* pelo sentido da sua própria vida, além de uma

[2] Outra tradução para *como-estar-próximo*.

compreensão ontológica da sua existência e de suas constituintes fora do domínio do *impessoal*.

Em relação à educação, qual seria o papel do *cuidado*? O *Dasein*, imerso no *impessoal*, confunde a própria existência com a dos entes simplesmente dados, logo, tal confusão também ocorre com os outros *Daseins*, ou seja, com outros seres humanos. Encarar o outro como um objeto é algo característico do *impessoal*, uma mera *ocupação*. Por meio da *angústia* o *Dasein* pode ser levado ao *cuidado* e, assim, compreendendo propriamente a totalidade do seu todo estrutural. E quanto aos outros *Daseins*? Dentro do *cuidado*, o *Dasein* não se ocupa dos outros como meros objetos, mas como os entes que são, ele *cuida* do outro, ou melhor, se *preocupa*. *Preocupar* não num sentido físico ou psicológico, mas sim ontológico. Este se *preocupar* estaria ligado à relação de professor-aluno, um *preocupar* ontológico que permitiria uma melhor compreensão do ser da própria existência. Terminado então a introdução aos conceitos heideggerianos referentes ao tema, dá-se o momento de se dirigir a uma aplicação dessas ideias num possível método de ensino.

2 UMA EDUCAÇÃO HEIDEGGERIANA

Para aplicar os conceitos heideggerianos numa metodologia de ensino, será utilizada a obra *Heidegger & a educação*, de Roberto S. Kahlmeyer-Mertens (2008). Essa aproximação feita pela filosofia de Heidegger e a educação é "[...] distinto de uma filosofia da educação, ele [...] busca propiciar um ponto de contato da filosofia com a educação, e não apenas um estudo *crítico* sobre temas da educação" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 9). Assim, podemos entender o caráter deste movimento, não é simplesmente um estudo crítico, mas sim uma aproximação entre a filosofia de Heidegger e a própria educação. Em outras palavras, "[...] o estudo das questões fundamentais da educação carece não de uma filosofia da educação, mas de uma filosofia *na* educação" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 9).

Heidegger, como dito anteriormente, não é um educador, ele não trata diretamente de assuntos relacionados à educação. Heidegger não foi um teórico da educação, mas, assim como muitos outros filósofos, foi "[...] um pensador envolvido com a atividade docente. Ocupou-se com o ensino de filosofia durante grande parte de sua vida, ministrando cursos e conferências" (Amorim 2017, p. 356). Dentro de sua grandiosa bibliografia, podem-se identificar "[...] diversos tipos de texto. Não seria incorreto agrupá-los, quanto à sua forma, em três categorias: *tratados*, *conferências* e *preleções*" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 11). O

que nos interessa aqui são suas preleções. Ora, as preleções são os textos direcionados ao ensino, ou seja, são textos didáticos direcionados a sala de aula, conforme explica Kahlmeyer-Mertens (2008, p. 12):

> É nos textos escritos especialmente para a cátedra que encontramos o melhor testemunho de sua prática educativa. Nesses textos, presenciamos demonstrações da preocupação do autor em adequar seus métodos ao perfil de seus discentes, utilizando uma linguagem didática, esquemas e imagens cuidadosamente escolhidos para ilustrar e esclarecer ideias mais abstratas.

Pela análise dessas preleções é notável a preocupação de Heidegger com o aprendizado de seus alunos. Tal preocupação é refletida no método utilizado pelo filósofo para planejar suas aulas. Ainda assim, seria forçado tentar enquadrar Heidegger como um filósofo da educação, pois são apenas características de seu método de ensino que podem se refletir na aproximação feita aqui, entre sua filosofia e a educação.

A filosofia de Heidegger influenciou muitos movimentos subsequentes, muitos dentro da filosofia, e alguns que se desdobraram para a área da educação, como por exemplo: o existencialismo. O existencialismo teve grande influência de Heidegger, mas este movimento existencialista também se estendeu para a área da educação:

> Atualmente alguns educadores buscam rever suas posições pedagógicas à luz da fenomenologia e do existencialismo (Husserl, Merleau-Ponty, Heidegger). [...] registrei de modo explícito essa diferença matriz ao afirmar que a referida concepção admite a existência de formas descontínuas da educação [...] na medida em que, em vez de considerar a educação como um processo continuado, obedecendo a esquemas predefinidos, seguindo uma ordem lógica, considera-se que a educação segue o ritmo vital que é variado, determinado pelas diferenças existenciais ao nível que é variado, determinado pelas diferenças existenciais ao nível dos indivíduos; admite idas e vindas com predominância do psicológico sobre o lógico; num segundo sentido (mais restrito e especificamente existencialista), na medida em que os movimentos verdadeiramente educativos são considerados raros, passageiros, instantâneos [...] Acontecem independentemente da vontade ou de preparação. Tudo ao que se pode fazer é estar predisposto e atento a esta possibilidade (Saviani, 1995, p. 72).

Mesmo Heidegger sendo ligado ao existencialismo, o filósofo sempre negou fazer parte desta corrente filosófica, mas são inegáveis suas influências e contribuições para o surgimento desse movimento[3]. São reconhecidas também "[...] as contribuições de Heidegger

[3] Embora Martin Heidegger tenha estabelecido os fundamentos ontológicos do existencialismo – ao investigar a estrutura do ser –, pensadores como Jean-Paul Sartre deslocaram esse eixo para uma formulação ética mais radical da liberdade. Ao passo que Heidegger concentrou sua análise na questão do ser, em um registro

à educação, possíveis de serem observadas em sua analítica existencial [...]" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 24). Nesse sentido, as ideias de Heidegger viabilizam um horizonte de possibilidades de mudança na nossa compreensão de existência e indivíduos, caracterizando a ação pedagógica pela busca do conhecimento do ser a partir de uma análise do humano pela própria existência.

Tendo em mente os pressupostos apresentados na primeira seção deste artigo, pode-se partir para a proposta central do trabalho. Recapitulando, "[...] em poucas palavras, a pergunta pela existência é, no fundo, a pergunta pela essência desse fenômeno, essência que para Heidegger tem origem na noção filosófica de *cuidado* (*Sorge*)" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 25). Dessa maneira esse conceito ganha importância em variadas áreas do conhecimento, inclusive as que pensam o homem em sua relação com o mundo e os outros. Em relação a isso, ocorre uma aplicação do termo "pedagogia do cuidado", esta que nomeia a formação do homem de acordo com tais circunstâncias (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 25).

Este termo, pedagogia do cuidado, é encontrado em diversas áreas de conhecimento, mas no que se interessa aqui, será referido ao cuidado utilizado pelos "[...] antigos e os medievais, dos quais o alemão se apropriou [...]" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 27). Partindo, então, da análise do cuidado, pode-se notar que "[...] o cuidado designa um modo de ser no mundo, maneira de ser si mesmo em cada novo instante; evidenciando que no *ser-aí*[4] nada está como é, mas que tudo nele seria um esforço por ser" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 29). Nessa configuração, é notável que o *cuidado* se diferencie do mero *ocupar*, o problema é que o *Dasein* muitas vezes se confunde com essas diferenças. Pois, imerso nas atividades cotidianas, acaba por ignorar o modo de ser de sua própria existência e dos outros, encarando tudo como objetos simplesmente dados. Esse cotidiano, como dito, é o *impessoal*, este que é "[...] um modo de ser da existência que impregna a constituição do ser-no-mundo cotidiano e uma estrutura de sua existência" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 30). Referente à educação, ela também é influenciada por diretrizes *impessoais* que se fazem presentes na vida cotidiana. Isso acontece muitas vezes quando, de maneira herdada e irrefletida, a metodologia de ensino, costumes e valores são reproduzidos numa escola e no ensino do indivíduo:

propriamente ontológico, Sartre enfatizou a liberdade individual e a responsabilidade pela criação de sentido, afastando-se, assim, da perspectiva predominantemente existencial-ontológica de seu predecessor.

[4] Uma das traduções para *Dasein*.

> O importante é saber que não somos totalmente livres para termos a educação que queremos, pois nosso querer desde que nascemos vem sendo educado por ideias e comportamentos que ultrapassam nossa consciência das coisas. Sob a educação formal que nos é transmitida existe uma educação invisível cuja força nem sempre é levada em conta em nossos estudos. A escola como aparelho doutrinário certamente exerce influência, mas também recebe influência da educação informal que se transmite através dos grupos sociais, meios de comunicação, organizações sindicais etc. (Paviani, 1988, p. 11).

Temos, desse modo, o ensino das escolas já comprometido pelo *impessoal*, este que determinaria pelos costumes e hábitos tanto a educação formal quanto a informal. Anteriormente às instituições já temos "[...] o impessoal dando parâmetros de comportamentos nas interações mais primárias [...]" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 31). Podemos entender o ensino *impessoal,* enquanto ensino formal, como o dado pelas escolas com caráter mais restrito, conteúdos programados, ensino bancário, quando não há reflexão sobre o que é estudado. Quanto à educação informal no *impessoal*, esta se daria nas experiências cotidianas, de maneira espontânea e que quase sempre não são levadas a uma reflexão acerca delas. A presença do impessoal na educação é, segundo Kahlmeyer-Mertens (2008, p. 31), o que permite uma reprodução de uma existência imprópria[5]. As escolas, dessa forma, seriam meras reprodutoras de comportamentos guiadas por diretrizes estabelecidas pelo *impessoal*. Por meio da repetição e do hábito, insere nos indivíduos aquilo que seria o bom senso vigente, com isso criando grupos sociais específicos, diferenças de valores, hierarquias etc. Isso de acordo com a estrutura da sociedade local.

Segundo Tavares (2017, p. 8), 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.

Diante desse cenário, como se posicionaria um ensino heideggeriano? Primeiramente deve-se tomar o indivíduo como ponto de partida, pois é pelo indivíduo que se pode fazer uma análise existencial em que o *cuidado* estaria em evidência como característica fundamental: "Uma filosofia que pensa a educação diante da consideração do cuidado, bem como outros

[5] Existência imprópria se refere ao *Dasein* imerso no *impessoal*, ao *Dasein* que não compreende e pensa a própria condição de existência.

discursos educacionais, trafega no âmbito do dever-ser, projetando reflexivamente suas experiências e práticas" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 32). No que diz respeito à relação entre docente-discente,

> [...] subsiste ainda a possibilidade de uma preocupação que não tanto substitui o outro, mas que salta-antecipando-se a ele em sua possibilidade existenciária de ser, não para lhe retirar o "cuidado" e sim para devolvê-lo como tal. Essa preocupação que, em sua essência, diz respeito à cura propriamente dita, ou seja, à existência do outro e não a uma coisa de que se ocupa, ajuda o outro a tornar-se, em sua cura, transparente-a-si-mesmo e livre-para-ela (Heidegger, 2017, p. 178-179).

Aqui o filósofo dá um exemplo de relação em que um não se ocupa do outro e nem retira a própria individualidade, mas que sim condiciona o outro a buscar suas próprias realizações. No que diz respeito à relação docente-discente, o docente seria aquele "[...] preocupado com o necessário para que o discente se descobrisse livre a um sentido próprio a si" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 32). Assim, o docente não seria aquele que traria o conteúdo a ser passado para os alunos, seria aquele que condicionaria ao aluno o encontrar-se consigo mesmo, permitiria ao aluno buscar uma significação própria e libertária. O aluno seria aquele que daria significação e valor aos conteúdos de sala. Assim, o aluno como *Dasein*, pensaria a própria existência e suas constituintes, se individualizando no mundo; logo, emergindo do domínio *impessoal*. Uma educação heideggeriana nos dá "[...] a oportunidade de experimentarmos a possibilidade de sermos livres da imediatez cotidiana, colocando-nos diante da urgência de escolher um sentido próprio a si [...]" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 33). Essa oportunidade nos libertaria da existência cotidiana, despontando como indivíduos singulares.

Dessa forma, ao considerar o *cuidado* como estrutura fundamental da existência e ao reconhecer a influência da impessoalidade nas práticas formativas, a reflexão conduz à compreensão da educação como um acontecimento essencialmente relacional. A formação humana não se reduz à transmissão de conteúdos ou à reprodução de padrões sociais, mas se realiza no encontro entre sujeitos que, inseridos em um contexto histórico e social, constroem sentido conjuntamente. Nesse processo, a convivência não anula a singularidade; ao contrário, é justamente na partilha do mundo que cada indivíduo é convocado a assumir, de modo próprio, sua maneira de ser e compreender a realidade.

> Ao educar formamos culturalmente o ser humano e nos formamos numa relação dialógica que a educação nos proporciona o "ser ai" (Dasein), empreendida em *Ser e tempo*, não nega a condição social e política do humano, somos seres com, não

> existimos sozinhos encontramos sentido com outros, porém cada um na sua idiossincrasia de ver/perceber o mundo (Amorim, 2017, p. 357).

Nesse horizonte, em que a formação se realiza no encontro entre sujeitos singulares, o papel do docente adquire contornos específicos. Se o impulso fundamental do aprender parte do discente, ao professor cabe uma "[...] tarefa quase socrática, de provocar o discente a conhecer a si-mesmo, de oportunizar um encontro com essa possibilidade" (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 34). Assim, despertar no aluno a abertura para si mesmo, criando as condições para que ele se confronte com suas próprias possibilidades. Tal postura não visa moldar ou substituir o outro, mas favorecê-lo no exercício de assumir a própria existência, afastando-se da repetição acrítica das opiniões correntes e da mera adequação ao cotidiano. O resultado esperado não é a produção de indivíduos padronizados, mas de sujeitos capazes de conduzir reflexivamente sua vida e responder, com autonomia, às exigências da educação contemporânea. Nesse sentido, o professor deixa de ser simples transmissor ou tutor e torna-se partícipe do mesmo processo formativo que instaura com seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação a partir da filosofia de Martin Heidegger, especialmente conforme desenvolvida em *Ser e tempo*, não significa propor um modelo pedagógico técnico ou um método fechado de ensino. Trata-se, antes, de deslocar o horizonte de compreensão da própria atividade educativa. Se o *Dasein* é o ente cujo ser está em jogo, então educar não pode se reduzir à transmissão de conteúdos ou à reprodução de padrões estabelecidos, mas deve abrir espaço para que o discente assuma seu próprio *poder-ser*.

Dessa forma, a analítica existencial evidencia que o *impessoal* constitui uma estrutura própria da existência cotidiana. A educação, inserida nesse contexto, pode facilmente operar segundo modos impessoais, reproduzindo hábitos, discursos e práticas que dispensam o indivíduo da responsabilidade por si mesmo. Contudo, o *impessoal* não é um erro a ser simplesmente eliminado, mas uma dimensão constitutiva do *ser-no-mundo*. A tarefa educativa, nesse sentido, não consiste em negar essa estrutura, mas em possibilitar ao aluno uma relação mais consciente e refletida sobre ela.

É nesse ponto que o *cuidado* se mostra fundamental. Compreendido como a totalidade estrutural do *Dasein*, o *cuidado* redefine a relação pedagógica: o docente não substitui o outro nem o conduz de modo tutelar, mas exerce uma *preocupação* que o antecede em sua

possibilidade de ser, favorecendo que o discente se torne transparente a si mesmo e livre para assumir sua própria formação. O ensino, assim, deixa de ser mera ocupação técnica e passa a configurar-se como "coparticipação" na abertura existencial do outro.

Uma pedagogia inspirada nesses pressupostos não promete soluções imediatas para os desafios educacionais contemporâneos. Ela indica, porém, um horizonte no qual ensinar e aprender significam participar do processo pelo qual o *Dasein* se compreende e se projeta. A educação, nessa perspectiva, torna-se espaço privilegiado de singularização, não como ruptura absoluta com a cotidianidade, mas como possibilidade sempre aberta de o indivíduo assumir de modo mais consciente e responsável sua própria existência.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Alvino Moraes. Pensando a educação na perspectiva de Martin Heidegger. **Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia**, Goiânia, v. 11, n. 11, p. 354-364, 2017.

HEIDEGGER, Martin. **Marcas do caminho**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes: 2008.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Tradução de Marcia Sá Cavalcante. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

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

SALANSKIS, Jean-Michel. **Heidegger**. Tradução de Evandro Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: polêmicas de nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 1995.

PAVIANI, Jayme. **Problemas de filosofia da educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

TAVARES, Olyver. Heidegger e a educação: a (im)possibilidade de uma pedagogia do cuidado. **Revista Facitec**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2017.