



GT17 - Filosofia da Educação – Trabalho 166

## RENASCER DAS PRÓPRIAS CINZAS: A FORMAÇÃO E A ATUAL PROBLEMÁTICA DO SUJEITO

Angelo Vitório Cenci - UPF

### Resumo

O artigo parte da premissa de que a problemática do sujeito é intrínseca à da formação humana, de modo a ter de ser atualizada toda vez que esta última for recolocada. Por conseguinte, uma concepção atualizada de formação e de sujeito tem de levar em conta as críticas ao modelo metafísico do sujeito moderno, mas sem abandonar a própria ideia de sujeito. No percurso argumentativo desenvolvido retoma-se as críticas ao “sujeito moderno” enquanto metafísica da subjetividade para, com base em perspectivas teóricas contemporâneas, delinear aspectos do que entende-se ser uma concepção descentrada, pós-metafísica, intersubjetivista e situacional de sujeito. Defende-se que uma ideia de formação “renascida de suas próprias cinzas” e impulsionada por problemas educacionais da atualidade demanda a compreensão do sujeito como um si mesmo processual.

**Palavras-chave:** Formação. Sujeito. Si mesmo.

### Introdução

Relata a mitologia ser a fênix um pássaro longevo, dotado de força capaz de transportar cargas muito pesadas e a cada vez que morre entrar em auto-combustão, além de renascer de suas próprias cinzas. A célebre ave mitológica simboliza à perfeição a capacidade de renascimento de uma ideia que marcou desde a gênese os processos educativos no ocidente. Trata-se da ideia de formação que, da *paideia* grega, passando pela *humanitas* latina e a *Bildung* moderna, chegando ao contexto atual, continua, mesmo quando relegada às próprias cinzas, a desafiar o pensamento educacional. Parodiando Kant, poder-se-ia afirmar que, em razão de sua importância, mesmo que ninguém a levasse em conta, ainda assim ficaria brilhando como uma joia. No atual contexto educacional e seus

reducionismos de várias ordens, defendê-la constitui-se em uma tarefa quase hercúlea dado os enormes desafios a ela colocados. À primeira vista, o *Zeitgeist* e a herança metafísica que a impregnou sugeririam muito mais uma despedida do que sua defesa ou atualização. Obviamente, não se trata de postular *tout court* uma retomada de modelos de formação que perderam vigência histórica, embora não força normativa. Se, por um lado, tais modelos somente são inteligíveis na relação com o contexto onde se constituíram, por outro, nunca terminaram de dizer o que tinham para dizer, à exemplo do que ocorre com os livros clássicos (Calvino, 2007).

A primeira exigência presente no que se refere a um conceito renascido de formação é, pois, a de estabelecer um diálogo crítico-renovador com a tradição e, ao mesmo tempo, o de não fazê-lo de modo anacrônico, mas articulado estreitamente a problemas emanados da atual realidade educacional. Como na mitologia, a metáfora das cinzas, das quais a ideia de formação tem a cada vez de renascer, pode ser interpretada como sinal tanto de sua superação pelo tempo, enquanto experiência histórica, quanto da renovação da força conceitual ainda presente no interior da longa tradição que a marca. Ambas, experiência histórica e tradição de pensamento, somadas aos grandes desafios educacionais da atualidade, constituem-se justamente no húmus que possibilita seu renascimento e fortalecimento hodiernamente. Se ainda faz sentido nos ocuparmos com ela é porque, tal como a fênix, essa força é potente o suficiente para ser revolvida e assim alimentar a chama dos processos educativos e, em última instância, orientar a própria constituição do humano.

Com efeito, uma ideia de formação é indissociável de uma concepção do humano, como o ensinara pela primeira vez os gregos. É por essa razão que o clássico *Paideia*, de Werner Jaeger, leva como subtítulo a expressão “a formação do homem grego”. Com os gregos, sob um prisma metafísico-essencialista, ocorre, pois, a descoberta desta ideia, não como eu subjetivo, mas como “consciência gradual das leis gerais que determinam a essência humana” (Jaeger, 1994, p.14). Se a problemática do sujeito é intrínseca à da formação humana, tem pois de ser atualizada toda vez que esta última for recolocada. Por conseguinte, um conceito renascido de formação passa pela necessidade de repensar o conceito de sujeito, sobretudo o modo como este foi

colocado na base das concepções filosófico-pedagógicas de formação, tanto em seu sentido clássico-essencialista quanto no modelo metafísico da subjetividade moderna. Orientados por esse norte a questão que nos serve de guia é: Que concepção de sujeito deveria orientar uma ideia atualizada de formação? Para ser plausível – e essa é nossa hipótese – uma tal concepção deveria levar adiante um diagnóstico de época do sujeito<sup>1</sup>, retomar e incorporar criticamente as “críticas ao sujeito moderno” e delinear uma concepção descentrada, pós-metafísica, intersubjetivista e situacional de sujeito. Para tal, há que, diante dos limites expressos pela própria crítica do “sujeito moderno”, destinada ao caráter autossuficiente e metafísico deste, repensá-lo criticamente e atualizá-lo. Nesse sentido, ao invés de assumir uma problemática crítica *in totum* ao “sujeito moderno” haveria que se incorporar a crítica a certas pretensões desmesuradas que lhe foram conferidas e ressitua-lo *com*, mas *para além* dela. Para tal, iniciaremos retomando as críticas ao “sujeito moderno”, sobretudo à metafísica da subjetividade (1). Na sequência, com base em perspectivas contemporâneas, delineamos aspectos do que entendemos ser uma concepção descentrada (2), pós-metafísica, intersubjetivista e situacional de sujeito, na forma de um si mesmo processual (3). Trata-se, a nosso ver, de um esforço indispensável para o delineamento de uma concepção de formação que hoje tem de renascer de suas próprias cinzas e das cinzas de um modelo de educação permeado por reducionismos de várias ordens.

## 1 As críticas ao “sujeito moderno”

Para a tradição iluminista e seus herdeiros do século XX, como Adorno, Piaget e Freire, a educação é entendida como um processo que possibilita aos indivíduos o desenvolvimento de seu potencial racional para tornarem-se sujeitos autônomos. Esse postulado entrelaçado à *Bildung* fora claramente colocado por Kant (1985) ao enunciar como lema do esclarecimento (*Aufklärung*) a coragem de fazer uso do próprio entendimento, o “*Sapere aude!*”, e ao defender que a propensão humana para pensar e agir livremente seria possibilitada pela educação. Todavia, no século XX, sobretudo na

---

<sup>1</sup> Nesse sentido, um aspecto prévio ao próprio tema da formação consistiria em levar minimamente adiante uma espécie de diagnóstico de época do sujeito no tempo presente e, sobretudo, de seus reducionismos, o que não temos condições de desenvolver aqui.

sua segunda metade, os termos em que o potencial de autonomia do sujeito moderno e seu ideário pedagógico-formativo foram sustentados é colocado em questão por importantes correntes teóricas. A elas se filiam tradições como a psicanálise, a filosofia da linguagem, a teoria social crítica, uma leitura pós-estruturalista da filosofia francesa contemporânea, bem como toda a corrente da filosofia contemporânea que colocou o humanismo sob suspeita.<sup>2</sup> Em que pese suas diferenças, as críticas ao “sujeito moderno” traduzem um esforço comum em dar conta de um sintoma, a saber, o de que um modelo autocentrado, solipsista e metafísico de sujeito não é mais satisfatório para pensar o humano nem os processos educativos.

(a) A primeira das orientações, ancorada em Freud e Nietzsche, levou adiante sua crítica ao sujeito na forma de uma crítica psicológica. Essa posição caracteriza-se por colocar em dúvida a existência de uma transparência completa nas ações humanas uma vez que existem forças e motivos da ação individual que independem da consciência. Essa orientação questiona a autonomia enquanto possibilidade humana de controle completo do próprio agir. Como pontua a esse respeito Wellmer (1993), o sujeito descentrado da psicanálise constitui-se muito mais como uma encruzilhada de forças psíquicas e sociais do que como dono dessas forças. Freud afirmara paradigmaticamente que “o ego tropeça com limitações de seu poder dentro de sua própria casa” (1981, p.2435). Sob a ótica de Nietzsche, o sujeito moderno expressaria uma espécie de redução do conceito de alma ao âmbito da teoria do conhecimento visando afastá-lo, sem êxito, da conotação cristã assumida por tal conceito. Afirma o filósofo: “antigamente se acreditava na ‘alma’, assim como na gramática e no sujeito gramatical: dizia-se que ‘eu’ é condição, ‘penso’ é predicado e condicionado – pensar é uma atividade, para a qual um sujeito *tem* que ser pensado como causa” (2005, &54, p.53). E prossegue: “Tentou-se, então, com tenacidade e astúcia dignas de admiração, enxergar uma saída nessa teia – se não seria verdadeiro talvez o contrário: ‘penso’, condição; ‘eu’, condicionado; ‘eu’ sendo uma síntese, *feita* pelo próprio pensar” (2005, &54, p.53). Para Nietzsche, a ideia de sujeito enquanto unidade e causa do pensamento

---

<sup>2</sup> Vale destacar o caráter difuso, precário e mesmo ambíguo da própria expressão “sujeito moderno”. À rigor, não existe um “sujeito moderno” se entendido como um conceito que agregaria uma definição *standard* sob a qual poder-se-ia unificar concepções tão ricas, complexas e distintas como as de Descartes, Rousseau, Kant, Stuart Mill e Hegel, dentre outros grandes autores modernos. Geralmente o uso da expressão “sujeito moderno” limita-se indistintamente ao modelo do *cogito* cartesiano e sua metafísica da subjetividade.

é ancorada na crença metafísico-religiosa na alma, esta tomada como algo eterno e substancial. A seu ver, é desta noção de alma que resulta a ideia de sujeito como unidade e identidade, todavia não haveria mais como sustentar-se um eu fixo que se constituiria como núcleo da unidade subjetiva.

(b) A filosofia da linguagem, com base no Wittgenstein tardio (2014) e em Saussure (1995), operou uma crítica que questiona a existência de uma constituição individual de sentido, colocando em xeque a imagem de um sujeito que, com suas vivências e intenções, seria a fonte das significações linguísticas. Ao dissolver a compreensão das significações como algo ideal ou dado na realidade, dissolve-se também a ideia de um sujeito tomado como autor e juiz inapelável de suas próprias intenções de sentido. A crítica filosófico-linguística do sujeito aponta para algo prévio a toda intencionalidade ou subjetividade, a saber: para sistemas linguísticos de significações e formas de vida. O pressuposto dessa crítica reside em que o discurso individual depende sempre de um sistema de significados linguísticos previamente dados.

(c) A crítica da razão instrumental ao sujeito moderno e sua lógica da identidade é interpretada por Wellmer (1993) como uma radicalização da crítica psicológica. Ela aparece em Nietzsche, é radicalizada em Adorno e Horkheimer, faz-se presente em Foucault e na abordagem norte-americana que interpreta parte da filosofia francesa contemporânea como pós-estruturalista. Na perspectiva de Adorno e Horkheimer (1985), a opressão dirigida à natureza humana interna em busca da felicidade constitui-se no preço a ser pago pela formação do eu enquanto um si mesmo unitário. A razão instrumental – pautada na eficácia da escolha dos meios para alcançar os fins desejados – teria encontrado sua expressão mais acabada na ciência moderna da natureza (Adorno e Horkheimer) e na ordem das ciências humanas (Foucault). Na ótica daqueles, o sujeito humano é desinflado, convertendo-se em um mero nó de engate entre as reações e as funções convencionais dele esperadas como algo objetivo. O eu se constituiria, na medida em que se sublimaria em um sujeito transcendental ou lógico, no “[...] ponto de referência da razão, a instância legisladora da ação” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 41).

(d) No Foucault lido em chave pós-estruturalista o sujeito aparece como produto do discurso moderno.<sup>3</sup> Essa perspectiva teórica compreende o sujeito moderno como monolítico, a saber, homogêneo, consciente, indivisível e centrado, guiado pela ordem e pelo controle. O sujeito não existiria a não ser na forma de um simples resultado de um processo de produção cultural e social. O pós-estruturalismo propõe um descentramento do sujeito, deslocando-o do prisma de uma suposta identidade coesa, monolítica e coerente para o de um lugar onde variados construtos socioculturais e formações discursivas agiriam entrecruzando-se e em conflito constante. Assim compreendido, o indivíduo não seria senhor de seu discurso nem de suas vontades uma vez que é interpelado pela ideologia e esta seria condição para a constituição tanto do sujeito quanto dos sentidos (Cf. Peixoto, 2008, p.496).

(e) Outra orientação que coloca em questão a ideia de um sujeito metafísico e autárquico é a representada por pensadores como Foucault, Levinas e Heidegger e ajudou a abalar a ideia metafísica de uma essência humana invariável que especificaria de antemão o significado do humano. Essa posição é bem traduzida pela famosa imagem foucaultiana (1966) do homem como um rosto desenhado na areia à beira do mar e no argumento de Heidegger (1957) de que todo humanismo funda-se em uma metafísica, razão pela qual não conseguiria dar conta do modo de o ser humano existir no mundo. O humanismo é lido por essa orientação como uma compreensão que entende ser possível determinar a essência do ser humano. Sua superação constituir-se-ia, pois, em uma questão filosófica de primeira grandeza e, como o propõe Biesta (2013), trata-se também de um desafio fundamental colocado à educação na medida em que a questão da humanidade do ser humano for tomada como uma questão “radicalmente aberta”, somente possível de ser respondida mediante a participação na educação e não antes desta. Essa posição não pode ser tomada, todavia, como não normativa. Ao contrário, deveria ser entendida na linha de Hannah Arendt (1989) ao afirmar que o ser humano possui uma condição humana e não uma natureza humana na medida em que o que caracteriza a primeira é a pluralidade, o fato de sermos humanos (os mesmos) e, ao mesmo tempo, distintos um dos outros, isto é, singulares.

---

<sup>3</sup> O pós-estruturalismo tal como entendido aqui concerne a uma leitura específica, de origem norte-americana, de autores franceses contemporâneos como o primeiro Foucault, Derrida, Deleuze, Lyotard, Baudrillard e outros. Nessa linha de interpretação, inserem-se, entre outros, Peters (2000) e Silva (1994).

Essas cinco críticas à ideia de sujeito moderno devem, ao invés de sugerir uma despedida apressada em relação a esta e suas bases teóricas, ser tomadas como importantes, mas parciais e lidas como um impulso para recuperar seu potencial ainda válido e levar adiante sua atualização crítica. Tal impulso coloca os defensores do ideário pedagógico da autonomia do sujeito ou do sujeito da formação diante de uma encruzilhada: abandoná-lo, face os limites expressos na ideia de um sujeito autossuficiente e metafísico ou repensá-lo criticamente e atualizá-lo. Nesse sentido, ao invés de uma problemática crítica *in totum* ao sujeito moderno, o que se impõe é a crítica a certas pretensões desmesuradas que lhe foram conferidas, sobretudo na forma de sujeito epistêmico e de sujeito autárquico. Por conseguinte, trata-se agora de ressituar o sujeito moderno como sujeito da formação de modo pós-metafísico, descentrado, intersubjetivo e situacional.

## **2 Uma concepção descentrada de sujeito**

As críticas ao “sujeito moderno” trouxeram, como saldo positivo, a necessidade de o sujeito humano ser concebido de modo descentrado, pós-metafísico, intersubjetivista e situacional. É somente no contexto contemporâneo que o conceito de sujeito reunirá condições de desprender-se de suas amarras metafísicas. Assim compreendida, a gênese do sujeito humano é fundamentalmente intersubjetiva e sua identidade não se apresenta como um todo homogêneo em suas diferentes dimensões. Por conseguinte, nenhum sujeito humano é completamente transparente para si próprio. Três fatores descobertos no século XX contribuíram para essa compreensão descentrada: o inconsciente, a linguagem e a historicidade.

(a) Com o inconsciente aprendemos que nem sempre somos senhores de nossos atos e que esses, portanto, não são transparentes a nós no grau que pensávamos, nem seres tão autônomos e racionais quanto imaginávamos ser. Como destacara Freud (1981), o poder do ego é limitado “dentro de sua própria casa” uma vez que muitas ações humanas são determinadas por desejos e motivações que ele próprio desconhece. Posteriormente, Lacan (2002) vai defender que o inconsciente, antes de ser um fato

psíquico, é um fato linguístico por ser “estruturado, tramado, encadeado, tecido pela linguagem”, passando do domínio do aparelho psíquico – da vida mental e da representação – para o da linguagem que envolve o sujeito e o significante. A linguagem é entendida assim não apenas como um meio de comunicação humana ou de representação do mundo, mas como o campo onde se constitui a subjetividade.

(b) A linguagem é mediada simbolicamente e carrega consigo um estoque de significados prévio a nossa entrada no mundo que não são controláveis pelos agentes, mas ao qual sempre recorrem para levar adiante a interação humana. Os seres humanos são sujeitos capazes de fala e ação e o contexto em que agem é sempre constituído por um horizonte comum de sentido. A ação só é possível se houver um pano de fundo comum, linguístico, o qual possibilita a coordenação das ações. Esse pano de fundo é o mundo da vida, composto por um estoque de significados legados aos indivíduos pelo contexto sociocultural através do processo de socialização-individualização. No contexto contemporâneo, como destaca Flickinger, ocorre uma “despotencialização do sujeito dominador” do mundo; “antes considerado sujeito conhecedor e dono do processo construtivo de nosso conhecimento, o homem descobre-se a si mesmo como sendo sujeito à história e, sobretudo, à linguagem” (2010, p.38). Essa sujeição à história e à linguagem é o que nos permite entrar no mundo: palavras e significados não podem ser completamente dominados, nem a história, que é contingente, pois todo sujeito é historicamente situado. Com efeito, a linguagem, da mesma forma que o inconsciente, indica existir forças presentes na ação individual reveladoras do fato que o sujeito jamais pode controlar ou compreender por completo seu próprio agir. A ideia clássica da subjetividade – vinculada normativamente à completa autodeterminação individual – é colocada em questão e, por conseguinte, não seria mais possível compreender o sujeito como um ser totalmente transparente e senhor de si próprio.

(c) Por fim, a consciência da historicidade humana indica que somos nós humanos que fazemos história, mas que, todavia, os processos históricos não são programados nem controlados por quem quer que seja. Por serem históricas, as situações podem ser modificadas, mas isso depende de diferentes variáveis. Marx afirmara que “os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob



circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (1977, p.17). Os homens nunca detêm o total controle sobre as circunstâncias e sobre a história. Em sentido próximo ao de Marx, mas ancorada no pensamento grego, Hannah Arendt destaca que o revelar-se dos homens aos semelhantes nos processos histórico-sociais, mediante a ação e o discurso, possui um teor reflexivo. Tal processo de revelação se volta sobre o próprio sujeito uma vez que o ator desconhece e não controla sua própria identidade antes de expor-se aos outros mediante a ação e o discurso: “o agente se revela sem que se conheça a si mesmo ou saiba de antemão ‘quem’ revela” (1989, p.205). Essa revelação implica risco na medida em que o agente não dispõe previamente do conteúdo a revelar e que expressa aos outros sua novidade irredutível.

O inconsciente, a linguagem e a história são, pois, três dimensões constitutivas do humano que os humanos não controlam. Freud, no texto supracitado (Cf. 1981, p.2434-5), refere três “feridas narcísicas” impingidas ao homem, respectivamente por Copérnico, Darwin e por ele próprio. Copérnico afirmou que a terra não é o centro do universo de modo que o heliocentrismo destronou o geocentrismo e impingiu ao homem a “ferida cosmológica”. A concepção da terra como centro garantia a função do homem como ser predominante no universo, de modo a poder sentir-se como dono e senhor do mundo. Darwin revelou que nossa origem não é tão nobre quanto imaginávamos e que não somos seres tão prediletos como nos fizeram crer. Nesse sentido, o homem abriu um abismo para com relação aos outros seres, lhes negou racionalidade, atribuiu-se uma alma imortal e uma origem divina. Darwin expôs a “ferida biológica”, colocando fim a essa exaltação do homem ao mostrar que este não é distinto nem melhor que o animal e que tem com este um parentesco próximo. O próprio Freud, por sua vez, impingiu ao homem a “ferida psicológica” e esta incidiu sobre o seu sentir-se soberano em sua própria alma. Essa alma, argumentara, não controla seus impulsos, não é algo simples, mas se constitui numa hierarquia de instâncias e em uma confusão de impulsos que tendem – de modo independente uns dos outros – a manifestarem-se na multiplicidade dos instintos e nas relações com o mundo exterior.

Ricoeur e Foucault, por sua vez, vão referir-se ao papel desempenhado por Marx, Freud e Nietzsche como o de três “mestres da suspeita” (expressão cunhada por Ricoeur). A consciência é colocada por eles sob suspeita ao fazerem a crítica à ideia cartesiana de que aquela permitiria apreender o sentido do mundo e de si mesma de maneira evidente, clara e distinta. Para Ricoeur, a partir dos mestres da suspeita “procurar o sentido não significa mais soletrar a consciência do sentido, mas decifrar suas expressões” (1977, p.37-8) e para Foucault, “Marx, Nietzsche e Freud nos põem diante de uma nova possibilidade de interpretações (...)” (Foucault, 2000, p. 42). Do ponto de vista de Ricoeur, o cogito cartesiano – expresso na fórmula “penso, logo existo” e que permitiria a auto-apreensão imediata do sujeito – é colocado sob suspeita pela descoberta do inconsciente em Freud, do ser social em Marx e da vontade de poder em Nietzsche. Freud provou que nem sempre somos senhores de nossos próprios atos e o inconsciente coloca em questão o poder conferido ao sujeito pensante moderno; Marx mostrou que nossas ideias nem sempre são tão nossas quanto pensávamos ser, pois a ideologia indica que nossas ideias podem não ser tão nossas quanto imaginamos. Nietzsche indica que a crença na unidade do eu deixa de levar em conta que o cogito postulado de Descartes é o resultado de múltiplos processos, que sobre esses atuam diversas esferas infraconscientes e que essas encontram-se em jogo ou em conflito instintual. Por conseguinte, a consciência seria apenas um fenômeno de superfície e, ao invés de uma, seria múltipla.

### **3 Uma concepção pós-metafísica, intersubjetivista e situacional de sujeito**

Incorporando o descentramento do sujeito e a consciência dos limites do conceito de sujeito da metafísica clássica e moderna, o pensamento contemporâneo opera não apenas uma mudança terminológica, de sujeito (*subjectum*) para si mesmo (*Self*), mas também de sentido, de modo a compreender este como processo ao invés de substância. Sob esse prisma a identidade só pode ser constituída socialmente e Mead dá um passo além tanto em relação à tradição do sujeito como substância (metafísica clássica), quanto do sujeito como interioridade distinta e oposta ao mundo, autárquico, autocentrado e completamente transparente a si mesmo (metafísica moderna). Para

Mead, a consciência humana não é algo suprassensível, mas resultado de processos interativos levados adiante pelo indivíduo com outros organismos e com o ambiente em que está inserido. Por essa razão, esclarece, não podemos identificar o si mesmo [Self] com a consciência na forma de uma “presença privada ou subjetiva dos caracteres dos objetos” (Mead, 1968, p.197). Além disso, o si mesmo (Self) não é uma estrutura inata nem se identifica com a posse de um corpo físico enquanto organismo fisiológico. O si mesmo não está presente inicialmente no nascimento, mas “é algo que tem desenvolvimento (...), que surge no processo da experiência e das atividades sociais, isto é, se desenvolve no indivíduo como o resultado de suas relações com esse processo como um todo e com os outros indivíduos que se encontram dentro desse processo” (Mead, 1968, p.167).

A consciência só alcança a consciência de si mediante a interação social que é simbólica e mediada pela linguagem. Como indica Habermas (1990), na esteira de Mead, a autoconsciência não “habita o sujeito”, mas é um fenômeno gerado comunicativamente via relação simbolicamente mediada com os parceiros de interação, de fora para dentro. Há um “núcleo intersubjetivo” na autoconsciência e sua posição excêntrica atesta a dependência da subjetividade em relação à linguagem. A linguagem é o meio do sujeito constituir-se e de reconhecer-se no outro de modo não-objetivador. O pensamento pedagógico contemporâneo, herdeiro da tradição moderna iluminista e da herança desta recolhida por autores como Mead, Habermas e Honneth, entende que não nascemos humanizados e que temos de nos tornar assim de modo singular e condicionados por nossa finitude. Já não imaginamos ser possível conhecer a “natureza” do ser humano uma vez que cada indivíduo não pode mais ser entendido como um exemplar de uma essência já especificada e conhecida de antemão (Biesta, 2013). Cada indivíduo tem de ser tomado em sua singularidade como radicalmente aberto e constituído intersubjetivamente.

O Self é aberto e processual, constituindo-se em uma dialética permanente entre as dimensões do I e do Me, Como refere Casagrande, isso é possível na medida em que “o sujeito desenvolve essa capacidade ou estrutura interna que o diferencia, individualizando-se reflexivamente e, ao mesmo tempo, permanecendo membro de

uma comunidade” (2014, p.63). O acesso ao si mesmo (self) somente é possível mediado por um mim (Me), que é a consciência de si originada das demandas, papéis e perspectivas generalizadas advindas da meio/comunidade. Isso significa que é somente por meio da linguagem e da interação que o sujeito constitui um self enquanto consciência de si mesmo. Não há consciência de si sem a interação com o outro, o que significa que somente de modo aberto, pela via processual e intersubjetiva é que o self pode se estruturar. Para constituir-se, o self experimenta-se como um objeto para si e isso ocorre na atividade social. Esse experimentar-se a si mesmo só é possível indiretamente, ou seja, “desde os pontos de vista particulares dos outros membros individuais do mesmo grupo social ou desde o ponto de vista generalizado do grupo social, como um todo, ao qual pertence” (Mead, 1968, p.170).

Para Mead, é somente na medida em que o indivíduo reúne condições de assumir a atitude do outro que ele se torna capaz de constituir-se como um si mesmo (Self), ou seja, descentrando-se. Em outros termos, o si mesmo só se estrutura como tal na medida em que conhecemos o outro em sua relação conosco. “Alguém se converte em uma pessoa [Self] na medida em que pode adotar a atitude de outro e agir em relação a si mesmo como agem os outros” (Mead, 1968, p.199). Além disso, se as atitudes ou ações do indivíduo presumem o adotar a atitude do outro (as reações da comunidade) [Me], o indivíduo [I] onde elas se organizam “tem a oportunidade de dar-lhes uma expressão que, quiçá, nunca tiveram antes” (Mead, 1968, p.223). É por essa razão que Habermas vai resumir a posição de Mead por meio da súmula “individualização através da socialização”. “A identidade de indivíduos socializados, afirma Habermas, forma-se simultaneamente no meio do entendimento linguístico com outros e no meio do entendimento intra-subjetivo-histórico-vital consigo mesmo. A individualidade forma-se em condições de reconhecimento intersubjetivo e de auto-entendimento mediado intersubjetivamente” (1990, p.186-187). O sujeito vai incorporando os papéis e pautas sociais mediante os quais os demais sujeitos respondem ao seu comportamento comunicativo.

Na esteira de Mead e Habermas, Axel Honneth mostra que a constituição da identidade subjetiva individual (o Eu) pressupõe o reconhecimento recíproco (intersubjetivo) entre

dois sujeitos. A tese é assim detalhada pelo autor: “só quando dois indivíduos se vêm confirmados em sua autonomia por seu respectivo defrontante, eles podem chegar de maneira complementar a uma compreensão de si mesmos como um Eu autonomamente agente e individuado” (2003, p.119-120). Essa tese afirma que a identidade pessoal possui fundamentalmente uma “estrutura intersubjetiva” (Honneth, 2003, p.272). Da abordagem de Mead e da tradição que dele resulta tem-se que a constituição do humano demanda como outro de seus aspectos centrais, o da intersubjetividade. Somente somos o que somos em nossa identidade – sempre aberta – mediante a interação com os outros. Nossa identidade é constitutivamente intersubjetiva, o que indica para a profunda vulnerabilidade de nossa condição. Nós somos muitos, no sentido de que parte da pessoa dos outros e, pois, da humanidade, está em nós. Não há formação do humano sem a constituição de um núcleo referencial (identidade) singular por parte do sujeito e a constituição de tal núcleo passa pela mediação com o outro.

Aos aspectos da vulnerabilidade e da intersubjetividade vincula-se toda uma dimensão situacional do próprio si mesmo. Estudos como os de Philip Zimbardo, na psicologia social, e Kwame Appiah, na ética, criticam a ideia essencialista de que o sujeito (identificado por seu caráter) seria uma espécie de fortaleza ou estrutura homogênea capaz de resistir a situações moral e socialmente adversas em todas os contextos. Zimbardo (2012) lembra que as circunstâncias (grupos, instituições, sistemas) possuem um grande poder sobre os indivíduos, de modo a fazerem parte direta e permanentemente de sua constituição. Isso faz com que o núcleo referencial do sujeito, por melhor constituído que seja, possa ser vulnerável a circunstâncias não familiares. Sua autonomia não é absoluta, pois é mediada com o meio e este, quando deteriorado, pode colocá-la em xeque. O que é colocado em questão, destaca, por sua vez, Appiah, é a ideia de que o caráter implica uma constância: “(...) grande parte do proceder das pessoas se explica melhor não pelos traços do caráter, mas por tendências humanas sistemáticas em responder a características das situações particulares que antes não foram consideradas em absoluto como decisivas” (2010, p.56). Essa perspectiva situacionista, mas não relativista, alerta para o fato de que costumamos subestimar o papel da situação, das instituições e dos sistemas e superestimar o das disposições

internas. Não seriam sustentáveis, desse modo, nem a representação clássica de um sujeito fechado, pronto (caráter), nem a de um sujeito autárquico e invulnerável às circunstâncias que o permeiam. A compreensão contemporânea leva em conta o ser humano como ser situado na história, em contexto, finito, aberto, etc. Esses aspectos também são universais, mas não no sentido de algo fechado, como o era para a metafísica clássica.

### **À guisa de conclusão**

A questão que nos guiou concerniu à que concepção de sujeito deveria orientar uma ideia atualizada de formação. Defendemos a hipótese que, para ser plausível, tal concepção deveria retomar e incorporar criticamente as “críticas ao sujeito moderno” e delinear uma concepção descentrada, pós-metafísica, intersubjetivista e situacional de sujeito. Levamos adiante esse esforço retomando tais críticas e apresentando brevemente aspectos acerca do que caracterizaria uma concepção de sujeito na forma de um si mesmo aberto e processual. À luz de correntes do pensamento contemporâneo defendemos que nosso si mesmo não é um eu homogêneo e linear e que as circunstâncias onde agimos mostram que ele é aberto e contraditório e que sempre podemos explicitar novas facetas dele na relação com o meio. A identidade não se configura de modo homogêneo e muito menos na forma de uma interioridade oposta a um mundo exterior, mas se desenvolve na medida em que o sujeito é interpelado pelo ambiente, como o mostrara Mead e o atestam Zimbardo e Appiah. Nesse sentido, novas facetas da identidade, antes desconhecidas pelo próprio sujeito, se manifestam nessa interpelação uma vez que este é compreendido como poroso, não mais homogêneo, fechado e autossuficiente.

Nossa premissa foi a de que só é possível sustentar ainda uma ideia de formação se se delinear minimamente uma concepção de sujeito e esta deve incorporar as críticas ao “sujeito moderno”, como o do caráter metafísico deste, mas de modo relativizado, ou seja, sem abandonar seus alcances. Uma concepção descentrada de sujeito demanda a consciência de que não somos completamente transparentes a nós mesmos, o que

coloca em questão o sentido do sujeito autárquico e o risco de onipotência ao conceber o humano. Muda, desse modo, o sentido da autonomia convertendo-se em autonomia descentrada. Demanda também uma compreensão pós-metafísica, uma vez que não há mais uma essência a atualizar nem a dicotomia entre interioridade e exterioridade própria da metafísica da subjetividade moderna. O sujeito passa a ser entendido como um si mesmo processual, não mais como substância ou coisa inteligível. Um sujeito descentrado e pós-metafísico também não pode ser concebido de modo individualista ou em oposição ao outro uma vez que este outro não deve ser entendido como uma limitação de si, mas como uma condição de sua própria liberdade e subjetividade (Honneth, 2015). Por fim, trata-se de uma identidade distante de ser homogênea, fechada e linear, uma vez que se constitui de modo sempre aberto e em confronto com si mesmo e em interdependência com os outros, as instituições e os sistemas sociais.

Esse modo de entender a constituição do humano implica importantes consequências ao papel do educador uma vez que este tem de conduzir um processo que envolve seres singulares e que não pode ser controlado como se manejaria o controle de qualidade numa linha de produção em escala industrial. Hannah Arendt (1989) já mostrara que enquanto os demais seres vivos são exemplares de uma espécie e se definem de acordo com as características essenciais gerais da mesma, os humanos são seres singulares. Por essa razão, ao invés do sujeito ser tomado a partir de sua suposta “natureza” deveria ser compreendido a partir de sua “condição”. E essa condição reside na “pluralidade”, o fato de que apesar de sermos todos iguais enquanto humanos, somos radicalmente singulares e, em nossa leitura, é a de seres que agregam em si contradições e facetas desconhecidas a si próprios, sem uma essência ou uma interioridade oposta a um mundo exterior; seres em que o outro é parte e condição do si mesmo e, ainda, que se constituem em situações permeadas e condicionadas relativamente por instituições e sistemas sociais. Essa concepção do si mesmo demanda uma ideia de formação consoante, o que faz lembrar a advertência de Adorno (1995) de que não podemos formar pessoas do mesmo modo como regamos plantas. É pois, a nosso juízo, das cinzas da tradição e de uma concepção de sujeito brotada do viço do pensamento contemporâneo que a ideia de formação tem hoje de renascer.

## Referências

- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- APPIAH, K. A. *Experimentos de ética*. Buenos Aires; Madrid: Katz, 2010.
- ARENDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.
- BIESTA, G. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CASAGRANDE, C. G. H. *Mead & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- CASSIRER, E. *Ensaio sobre o homem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DALBOSCO, C. A. *Pragmatismo, teoria crítica e educação*. Campinas/SP: Autores Associados, 2010.
- FLICKINGER, H.-G. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas, SP: Autores associados, 2010.
- FOUCAULT, M. *Les mots et les choses: une archéologie des sciences humaines*. Paris: Gallimard, 1966.
- \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. (Ditos e Escritos II). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- FREUD, S. Una dificultad del psicoanálisis. In: *Sigmund Freud – Obras completas* (V.III). Madrid: Biblioteca Nuova, 1981.
- HABERMAS, J. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- HEIDEGGER, M. *Lettre sur l'humanisme*. Paris: Aubier, 1957.
- HONNETH, A. *Luta por reconhecimento*. São Paulo: Editora 34, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Le droit de la liberté*. Esquisse d'une éthicité démocratique. Paris: Gallimard, 2015.
- JEAGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



KANT, I. Resposta à pergunta o que é o esclarecimento? In: KANT, I. 2ed. *Textos escolhidos*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1985.

LACAN, J. *O seminário, livro 3: as psicoses*. Texto estabelecido por Jacques Alain-Miller. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

MARX, K. O 18 brumário. In: \_\_\_\_ . *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. 3 ed. São Paulo: Paz e terra, 1977.

MEAD, G. H. *Espírito, persona y sociedade*. Buenos Aires: Paidós, 1968.

NIETZSCHE, F. *Além do bem e do mal*. São Paulo: Companhia de bolso, 2005.

PEIXOTO, C. R. C. A linguagem, o sujeito e o currículo no pós-estruturalismo: reflexões para a prática de leitura em Língua Estrangeira. *Revista Eutomia*, Ano I – Nº 01, 2008, p.489-508.

PETERS, M. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença - uma introdução*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RICOEUR, P. *Da Interpretação: ensaio sobre Freud*. Rio de Janeiro : Imago Editora Ltda, 1977.

ROUSSEAU, J.-J. *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Paris: Gallimard, 1969a.

SAUSSURE, F. *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot, 1995.

SILVA, T. T. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

WELLMER, A. *Sobre la dialéctica de modernidade y postmodernidad*. Madrid: Visor, 1993.

WITTGENSTEIN, L. *Recherches philosophiques*. Paris: Gallimard, 2014.

ZIMBARDO, P. *O efeito Lúcifer: como pessoas boas se tornam más*. Rio de Janeiro: Record, 2012.