



GT17 - Filosofia da Educação – Trabalho 537

## TORNAR-SE HUMANO ENTRE A CULTURA E A ÉTICA DA AUTENTICIDADE: REVERBERAÇÕES DE UM MAL ESTAR E SOFRIMENTO NA CONTEMPORANEIDADE PARA OS PROCESSOS EDUCATIVOS

Ana Cláudia Ribeiro Tavares - UFPE

### Resumo

Na contemporaneidade parece haver uma recusa dos princípios e valores que o chamado *projeto da modernidade* propunha em termos de inteligibilidade para a compreensão do humano, instalando uma crise sem precedentes nas concepções de realidade e de sujeito até então hegemônicas. Os ecos dessa reflexão têm reverberado profundamente no campo educacional (HERMANN, 2010; SEVERINO, 2006; RODRIGUES, 2002), pondo em xeque a ideia da educação como processo de formação humana. Compartilhando as reflexões abordadas por Vasconcellos (2012, p. 18) sobre “o sentir-se falso, ou a experiência vivida como sendo falsa; o sentimento de superficialidade; e o sentimento de vazio, ou seja, de não existência ou de não ser real”, decidimos tematizar a noção de autenticidade e suas implicações para o campo pedagógico. Este trabalho reflete acerca do diagnóstico da degradação do ideal da autenticidade, elaborado pelo filósofo canadense Charles Taylor, e suas implicações para a educação apreendida como processo de formação humana.

**Palavras-Chave:** Experiência; Autenticidade; Formação Humana.

### 1 APRESENTAÇÃO

Um dos diagnósticos mais sombrios acerca do chamado *projeto da modernidade* é que seus ideais teriam entrado em colapso. Na contemporaneidade parece haver uma recusa dos princípios e valores que esse projeto propunha em termos de inteligibilidade para a compreensão do humano, instalando uma crise sem precedentes nas concepções de realidade e de sujeito até então hegemônicas. Os ecos dessa reflexão têm reverberado profundamente no campo educacional (HERMANN, 2010; SEVERINO, 2006; RODRIGUES, 2002), pondo em xeque a ideia da educação como processo de formação humana.

Contudo, no transcorrer histórico dos processos de modernização das sociedades ocidentais, essa ideia teve seu sentido modificado. Como comenta Hermann (2010, p. 57), esse cenário indica os limites das propostas técnico-cientificistas que têm determinado o rumo da pedagogia na atualidade. Em decorrência, a escola assumiu as características de uma instituição total, na qual a função da aprendizagem passou a competir com a formação moral. O ato educativo agora designa estritamente uma ação instrumental materializada em programas didáticos, identificando-se com o ensino de metodologias e conteúdos específicos.

De acordo com Severino (2006, p. 628), essas mudanças modificam o sentido da educação que passa a adquirir “o caráter de uma ação e de uma prestação pública”, definindo-se exclusivamente como espaço de “mediação própria para a constituição da cidadania”. Nessa mesma direção, Rodrigues (2002) admite que a educação é a primeira vítima do processo de instrumentalização em curso nas sociedades modernas, sob a etiqueta da “educação para...”. Como resultado, o sentido do ser emerge desconectado do sentido do educar, tornando irrelevantes questões como: O que significa tornar-se um educador? Qual o sentido em educarmos na/para atualidade? Perguntas consideradas centrais para evitar as armadilhas impostas pelo caráter devastador de interpretações reducionistas e equivocadas.

Compartilhando as reflexões abordadas por Vasconcellos (2012, p. 18) sobre “o sentir-se falso, ou a experiência vivida como sendo falsa; o sentimento de superficialidade; e o sentimento de vazio, ou seja, de não existência ou de não ser real”, decidimos, tematizar a noção de autenticidade e suas implicações para o campo pedagógico.

Assumimos que a autenticidade precisava ser tomada não como um atributo do sujeito, como algo que se possui ou não, mas como um processo de construção contínua. Esse entendimento adveio das leituras em torno do pensamento do filósofo canadense Charles Taylor. As análises desenvolvidas por Taylor abordam a noção de autenticidade como um constructo que não se restringe a um enfoque psicológico.

Para Taylor, o tema da autenticidade tem sido abordado de modo superficial pelos sistemas filosóficos, o que explicita a pouca relevância que ela adquiriu nos debates relativos à construção da subjetividade moderna e contemporânea. Apesar disso, Taylor (2011, p. 12) defende a autenticidade como um ideal moral constitutivo da

formação do self. Esse ideal, ele afirma, acabou sendo distorcido no processo de modernização, alimentando as principais fontes do mal-estar contemporâneo: o individualismo e a razão instrumental. Segundo esse autor, tanto o individualismo quanto a primazia da razão instrumental estão relacionados com modificações patológicas no ideal moral de autenticidade.

Assim, o diagnóstico a respeito da degradação do ideal da autenticidade, elaborado pelo filósofo canadense, configurou-se como um fio analítico de nossa investigação em torno das possibilidades de uma relação autêntica nas experiências educativas.

Mais diretamente: Quais as contribuições que esse pensamento, ancorado numa percepção singular de autenticidade contem para uma retomada da ideia de formação humana na atualidade? Os pressupostos assumidos para lidar com essa questão postulam que as teorias educativas hegemônicas manifestam um esgotamento nas análises sobre a formação humana.

Assim, no horizonte mais amplo está em jogo a reativação do ideal da Bildung enquanto elemento imprescindível para uma tematização adequada dos processos educativos. Obviamente, não se pretendeu nos limites desse trabalho abordar os paradoxos e antinomias relacionados a esse ideal. Mas, sem negar o diagnóstico da prevalência da pseudoformação (ADORNO, 1995), na concretude de nossa cultura, bem como o empobrecimento da capacidade de fazer experiências formativas, buscamos pistas para uma educação não completamente convertida às demandas da sociedade de consumo, destravando outras vias para refletir e praticar uma educação crítica dos sujeitos.

## **2. A CULTURA DA AUTENTICIDADE E AS FONTES DO MAL ESTAR CONTEMPORÂNEO**

Vivemos em uma sociedade complexa, recortada por múltiplos e conflitivos problemas das mais variadas ordens. Nesse contexto, alguns pensadores têm procurado extrair em um confronto direto com o projeto social e epistemológico da modernidade um diagnóstico crítico que permita escapar a certas parcialidades ou distorções desse mesmo projeto apreendido como responsável pelo mal estar que atinge os sujeitos nas

diversas esferas da sociedade e da cultura. Na linguagem de Habermas (2003), trata-se de buscar os fundamentos de uma solidariedade pós-tradicional, a qual pretende fundamentar a ênfase excessiva na razão instrumental. Para Habermas, as distorções ou patologias sociais do projeto da modernidade estariam arraigadas em uma concepção unilateral de racionalidade, aplicada indistintamente às esferas da economia, da sociedade e da política.

Por outro lado, na perspectiva da teoria crítica do reconhecimento desenvolvida por Axel Honneth (2003), os direitos humanos fundamentais dependem das interpretações que se tornam vinculantes no rastro de lutas por reconhecimento moralmente motivadas por experiências marcadas por sentimentos de desrespeito, humilhação e sofrimento. Segundo Honneth (2003, p. 181), a esfera da moralidade é fundamental para “o modo pelo qual os sujeitos se reconhecem *em uma dada sociedade*”. O núcleo motivacional das lutas por reconhecimento, afirma Honneth, seriam as experiências de dor e sofrimento vivenciados pelas pessoas implicadas, uma vez que as *expectativas normativas de comportamento* infringidas levariam a conflitos morais capazes de dar origem a um sentimento de *indignação ética* (HONNETH, 2003, p. 222).

As análises de Honneth têm contribuído para desencadear uma reflexão sobre o chamado *mal-estar contemporâneo*, inclusive os diferentes tipos de sofrimento cuja nomeação ainda é precária e incerta, ou seja, tanto os sofrimentos que não se enquadram nos discursos clínicos ou sociais constituídos, quanto os que escapam à lógica identitária.

Segundo Safatle (2012, p. 23), há formas de sofrimento que seriam configuradas “pelo sentimento de perda de um horizonte estável de referências, perda dos vínculos a modos tradicionais de julgamento e de definição de papéis sociais”. Sofreríamos também porque os próprios padrões de ordenamento de nossa identidade já não nos permitem lidar adequadamente com a indeterminação que vem do fato mesmo de existirmos.

Assim, a ideia de lutas sociais moralmente motivadas tem contribuído para constituir uma *nova* antropologia filosófica, a qual não pode ser compreendida sem uma remissão à noção de autenticidade. É nesse contexto que a obra do filósofo canadense Charles Taylor vem se destacando pelo esforço de recuperar uma reflexão profunda em

torno das *fontes do self* moderno, admitindo que o atual refluxo psíquico e social para o domínio privado está associado a mudanças no ideal da autenticidade. Taylor argumenta que a proeminência das relações impessoais de mercado levou a uma privatização das relações inter-humanas.

O indivíduo passou a se refugiar em sua própria subjetividade que, como uma fortaleza, pretende protegê-lo da anomia e da instabilidade dos riscos abertos pela própria modernidade. Contudo, hoje, é a própria fortaleza que está em questão. O nosso apego à ideia de um eu substancial emerge como a principal fonte de nossos sofrimentos. Paradoxalmente, no entanto, segundo Taylor, essa mesma experiência de sofrimento pode estar conectada ao desejo de uma forma de vida mais autêntica e conseqüentemente a novas formas de relação consigo e com o mundo.

Charles Taylor é um pensador complexo cujo pensamento não é fácil de “etiquetar, pois articula, de forma especial, presente, passado e futuro e integra conhecimentos de diversas áreas” (FOSCHIERA, 2009, p. 365). Apesar disso, é possível destacar algumas linhas de sua reflexão: uma concepção hermenêutica das ciências humanas; e uma visão do ser humano como um ser de significados.

Além disso, Taylor sempre parte do princípio de que a ênfase atribuída à vida material, típica das sociedades modernas, teria adquirido um caráter quase místico, impactando nos processos de subjetivação e nas relações que estabelecemos com o mundo natural e social. Mais ainda: seu diagnóstico da modernidade destaca o efeito do autocentrismo na dinâmica de instrumentalização racional do mundo. Uma postura que levaria o sujeito a conferir um fim utilitário a todas as associações a que pertence, “de modo que nenhuma demanda externa a seu *self* obtém o devido reconhecimento” (OLIVEIRA, 2006, p. 03).

Segundo as análises de Taylor, na modernidade, a escolha de um modo de vida efetiva-se a partir de um monólogo consigo mesmo, ou seja, o indivíduo é incitado a mergulhar até o “fundo” de si mesmo, a fim de encontrar algo que lhe seja original.

O indivíduo encontraria sua referência no próprio *self*, tornando-se independente das redes de interlocução que o formam. Daí o mal-estar prevalecente nas relações inter-humanas. Em outras palavras, para Taylor (2000b, p. 17), a tensão ou mal-estar vivenciado em nossas relações deriva do conflito que a busca da autenticidade produz sobre a representação narcísica do eu.

Isso não significa que, para ele, toda busca por auto-realização seja distorcida ou patológica, mas, que, na modernidade essa busca passou a “se expressar no relativismo próprio ao *cada um na sua*” (OLIVEIRA, 2006, p. 04). De fato, o que Taylor critica é a base ética que sustenta o desejo moderno de auto-realização, sugerindo que ele é impulsionado pela perspectiva de uma identidade atômica e monológica movida quase que exclusivamente por interesses materiais. A pergunta decisiva formulada por Taylor (1995, p. 227), na esteira das teorias crítica do reconhecimento, é a seguinte: se o indivíduo autêntico é aquele que busca em si mesmo, em sua maneira particular de ser, a sua verdade, quem deverá ou poderá reconhecê-lo como tal? Na modernidade, o ponto de partida para a resposta é a presunção de um eu naturalmente dado. Mas, caminhando em uma direção oposta, Taylor defende que toda construção identitária implica em um diálogo contínuo com um outro. Daí que, se a busca por autenticidade envolve autonomia e originalidade, ela não pode se esgotar nesse movimento. A autenticidade requer também abertura para um “horizonte de significados” compartilhado intersubjetivamente.

## **2.1 Tornar-se humano entre a cultura e a ética da autenticidade**

Como vimos, Taylor reconhece o mal estar como decorrente de uma representação equivocada de nós mesmos; o equívoco estaria atrelado ao relativismo ético e à negação de nossa condição como seres de transcendência. É por sermos seres capazes de transcendência que, segundo Taylor, reconhecemos determinados bens avaliados como irreduzíveis às visões culturais particulares. É justamente esse argumento que desloca o pano de fundo ontológico em que historicamente a ideia de autenticidade foi pensada na modernidade.

De acordo com Taylor (2011, p. 12), o imaginário social da modernidade confundiu a busca da autenticidade com a representação narcísica do eu. Com isso, o individualismo passou a ser defendido como a maior conquista da civilização moderna, desdobrando um mundo no qual as pessoas são avaliadas pelo “direito de escolher por si mesmas o próprio modo de vida e de decidir conscientemente quais convicções abraçar”. Esse mundo configurou uma *cultura da autenticidade* marcada por uma imagem dos seres humanos como indivíduos racionalmente centrados em projetos

privados de auto-realização; indivíduos que canalizam todas as suas energias unicamente em benefício dos seus próprios interesses.

Para Taylor, a ética da autenticidade seria herdeira do *ethos* romântico e sua crítica às formas de racionalidade não comprometidas. O problema, contudo, é que esse *ethos* “teria sua vocação emancipadora desvirtuada pelo seu componente individualista, em combinação perversa com as tendências atomizantes da sociedade” (*Idem*, p. 366). A ética da autenticidade teria sido pervertida em formas culturais egocêntricas.

A percepção autocentrada do ideal de autenticidade é o que Taylor chama *expressivismo* própria da noção moderna de indivíduo. O expressivismo representa um modelo de como as pessoas devem elaborar uma definição de si mesmas, incorporando e difundindo a ideia de liberdade como escolha autodeterminada.

Contra o expressivismo Taylor defende uma ontologia ética capaz de articular intuições morais e espirituais. Para ele, esse é o único caminho capaz de fazer face à “supressão motivada da ontologia moral entre os contemporâneos” (FOSCHIERA, 2009, p. 370). Na sua ética da autenticidade, os seres humanos seriam dotados de um sentido moral, o que significa a capacidade de realizar *avaliações fortes*, ou seja, fazer discriminações acerca do certo ou errado, do melhor ou pior.

Essas avaliações são validadas pelos desejos, inclinações e escolhas dos indivíduos, mas existem independentemente destes e oferecem padrões intrínsecos pelos quais podem ser julgados. Isso é possível, afirma Taylor, porque autenticidade relaciona-se com um traço central da vida humana: o caráter dialógico do espírito humano. Os seres humanos existem apenas enquanto capazes de criar sentido para suas vidas na forma de uma história que conecta o passado do qual procedem com os futuros projetos que são capazes de imaginar. O ideal de autenticidade envolve a capacidade de articular o horizonte de sentido da própria vida.

A pergunta que devemos formular agora é: quais as implicações dessa perspectiva para a formação dos sujeitos? O desafio contido nesta questão está em tematizar o ato educativo não tanto nos seus aspectos técnicos ou institucionais quanto no *ethos* que o anima. Dessa ótica, o problema começa quando o ato educativo e os sujeitos da educação não encontram um horizonte de sentido (FORSCHIERA, 2009, p.372). Pois, para que a educação cumpra suas metas formativas ela precisa *fazer*

*sentido* para os sujeitos, garantindo uma ação engajada capaz de propiciar a coerência das suas experiências e expectativas, ou seja, sua autenticidade.

### **3. FORMAR-SE PARA A VIDA AUTÊNTICA**

A noção de autenticidade sempre denotou, de alguma maneira, um modo fundamental de *ser* dos seres humanos em estreita relação com a sua formação. Na modernidade, esse ideal permitiu “postular expectativas de expressão da individualidade” (SAFATLE, 2012, p. 224), ou seja, possibilitou aos sujeitos se reconhecerem como individualidades capazes de produzir e expressar estilos de vida singulares.

Nesse aspecto, a autenticidade foi percebida como um atributo que garante a existência de direito, de um princípio de expressibilidade entre a potencialidade de minha individualidade singular e a exterioridade intersubjetiva das dimensões da linguagem e do trabalho. Em Taylor, contudo, o ideal da autenticidade é percebido como a base para qualquer perspectiva de ação comprometida e engajada no mundo, incluindo a educação.

A compreensão da ideia de autenticidade, como formulada por Taylor, adquiriu visibilidade filosófica, no século XX, a partir das análises desenvolvidas nos primeiros trabalhos de Martin Heidegger. Suas reflexões são reconhecidas por Taylor como um caminho importante para a tematização da existência autêntica enquanto uma possibilidade mais própria do ser humano. Taylor (1998, p. 337) acolhe seletivamente a analítica heideggeriana do ser-no-mundo, enfatizando, sobretudo, sua descrição do estado de *queda* ou *decadência*.

Esse estado comporta dois polos: um subjetivo e outro objetivo. O polo subjetivo é o que Heidegger chama de *das Man*, cujo correspondente em português seria dado pela expressão *a gente* enquanto exprime impessoalidade. O polo objetivo da decadência seria o mundo artificial construído pelo homem, ou seja, o mundo transformado pela tecnologia. Mas, ao se apropriar da descrição heideggeriana, o que Taylor pretende, de fato, enfatizar é a ideia de que o nosso acesso primário à realidade é através da nossa ação engajada ou comprometida; essa ideia remete também à crítica de

Kierkegaard à maneira como as coisas surgem de forma parcial e distorcida para os pensadores descomprometidos com a existência.

Está em jogo, portanto, na noção de autenticidade uma reflexão sobre o lugar do “compromisso”, ou seja, da ação engajada. Questiona-se: como é que nós, seres humanos, conseguimos articular sentido e compromisso às nossas vidas?

Em outros termos: como nós conseguimos comprometer a nós mesmos incondicionalmente? Como nós somos chamados por uma preocupação concreta e como se configura a dedicação a essa preocupação? Para Taylor (1998, p. 338), uma das principais contribuições do ideal de autenticidade consiste em recuperar uma reflexão sistemática sobre o papel do compromisso em nossas formas de vidas, uma vez que não só há cada vez menos compromissos compartilhados, mas o compromisso mesmo aparece como uma loucura. De acordo Taylor, a analítica existencial heideggeriana permite abrir um confronto crítico com a debilitação do compromisso no mundo público ao introduzir a percepção de que as faculdades cotidianas partilhadas, as práticas nas quais somos socializados, podem fornecer as condições necessárias para as pessoas assumirem um sentido do mundo e das suas vidas, já que nós somos aquilo que fazemos de nós mesmos ao vivermos nossas vidas ativas.

Em suma, as práticas cotidianas contém um entendimento daquilo que é *ser* um ser humano, fornecendo o pano de fundo do que é importante e do que faz sentido realizar. Uma consequência direta dessa compreensão do ser humano é que o sentido de tudo o que fazemos, o modo como nos comprometemos com nossas próprias ações, contribui decisivamente para fazer de nós pessoas de um tipo particular.

O argumento de base é que o *self*, ou seja, o sentido de ser dos seres humanos se revela concretamente para a existência por meio das suas escolhas e ações, fazendo-os ir de encontro a si mesmos ou desviarem-se de seu caminho e se perderem.

Não casualmente, a primeira definição do ser humano é *ser-no-mundo*. Mas dizer ser-no-mundo não significa que, geograficamente, o ser humano está contido dentro do mundo, antes aponta que um co-pertencimento entre ser humano e mundo. É nessa relação de copertença fundamental que se desdobra toda a práxis existencial dos seres humanos. No entanto, como estamos sempre situados em determinados contextos históricos, sociais, culturais, etc., a maioria de nós permanece no que Heidegger

denomina de vida inautêntica. Essa é também uma dimensão inescapável de nossa vida como seres humanos.

Nosso envolvimento com as formas instituídas de vida “pode ter um efeito pernicioso, ameaçando remeter todas as nossas decisões ao mínimo denominador comum do que é aceitável e ajustado” (GUIGNON, 1998, p. 246), trazendo como resultado uma redução das possibilidades de existência enquanto tal.

O paradoxo constituinte dessa situação é que o esquecimento contribui para agravar, ainda mais, nossa preocupação e o nosso autocentramento, pois avaliamos o nosso desempenho a partir de critérios externos, o que nos torna presos ao próprio eu. Como resultado, geramos um autoentendimento que resulta daquilo que é determinado social e culturalmente como sucesso ou fracasso, fragmentando mais ainda a vida cotidiana.

No limite, desenvolvemos uma série de estratégias para atingirmos ou nos conformarmos com as imagens públicas acerca do que se configura uma existência de sucesso. Essa seria a manifestação da vida inautêntica. O ser humano inautêntico é aquele que “luta com as coisas”, entrelaça seu próprio ser e “deixa-se arrastar pelas coisas” (GUIGNON, 1998, p. 247). A nossa experiência de existência ocorre por apropriação e desapropriação de si. Quem o ser humano é resulta de como ele apropria e é apropriado por uma possibilidade de ser. Logo, o *self* autêntico é uma existência que se apropria de si mesma, que vai de encontro a si mesma em seu modo próprio de ser. Mas se, de fato, a autenticidade e a inautenticidade são condições ontológicas do ser humano, a autenticidade é apreendida como uma meta a ser alcançada. Isso significa dizer que o ser humano é inautêntico por condição; por se encontrar imerso em um universo preconfigurado. Entretanto, a autenticidade pode alterar esse caráter contingente ou fático da vida. A autenticidade é a vida que se baseia em uma apreciação exata da própria condição humana. É por isso que, em *Ser e Tempo*, Heidegger distingue entre o que chama de dimensão ôntica e dimensão ontológica do ser humano: “estar-no-meio-do-mundo-do-homem” e “estar-no-mundo”. Segundo Hodge (1995, p. 190), o objetivo dessa distinção consiste em esclarecer que, embora o homem esteja necessariamente presente no mundo e não possa retirar-se dele, ele não está fadado a perder-se no mundo e baixar ao nível dos objetos. Portanto, o homem autêntico pode ser compreendido como aquele que reconhece a dualidade radical entre o humano e o não

humano (animais, pedras, etc...), que reconhece que o homem deve viver no mundo e que “estar-no-mundo” não implica em “estar-no-meio-do-mundo”.

Mas como isso é possível? Por meio de uma drástica tomada de consciência do reconhecimento de nossa condição humana finita. Nos termos de Safatle (2012, p. 256), o ser humano autêntico vem à manifestação onde a existência alcança “um nada que é modo de presença, e não simplesmente modo de privação”. Enquanto imersos na vida inautêntica, os seres humanos tendem a fugir ou se esquivar da verdade essencial de sua existência: a condição de sermos seres temporalizados. A temporalidade é apreendida aqui como uma experiência reveladora da impermanência e da mortalidade inevitável dos entes. Uma condição intransponível na realidade da existência humana.

Daí que a problemática da finitude, na reflexão de Taylor, indica que o que deve morrer é o ser que determina sua identidade, através de uma identificação narcísica consigo mesmo. Nessa perspectiva, trata-se de introduzir um “mínimo de negatividade” na segurança dos discursos filosóficos dominantes, delineando uma teoria do sujeito liberada das amarras do pensamento da identidade e de uma antropologia dogmática.

Para Taylor o sujeito seria um “nome” para o processo reflexivo entre modos de determinação socialmente reconhecidos e acontecimentos indeterminados ou, para falar como ele, acontecimentos marcados pela negatividade. Haveria um momento tenso na formação do sujeito: o reconhecimento da indeterminação e da negatividade, do qual é extraída uma figura do ser humano não redutível à sua entificação como um mero eu ou ego individual.

Por essa razão, o sofrimento e o mal estar não se encontram radicados apenas numa falha ou fracasso no processo de individualização e constituição do eu: “podemos também sofrer por sermos apenas um eu, por estarmos muito presos à entificação da estrutura identitária do indivíduo” (SAFATLE, 2012, p. 06). Esse tipo de sofrimento pode ganhar forma, por exemplo, quando da dificuldade de vivenciar experiências de indeterminação como a angústia provocada pelo acontecimento da finitude e da impermanência do existir.

Uma vida autêntica implica o que podemos chamar “concentração em nós próprios” (*Idem, ibidem*), ou seja, o reconhecimento de que nem tudo é possível, conduzindo o ser humano a se concentrar em um leque de possibilidades determinadas com as quais ele se vê efetivamente comprometido. Trata-se de uma dedicação decisiva

àquilo que queremos obter para as nossas vidas. Somente ao destacar a finitude do ser humano, a noção de autenticidade alcança sua máxima originalidade, evidenciando o sentido da existência.

É possível verificar, portanto, que o ser humano não é apreendido como um eu nos moldes do pensamento moderno. O ser autêntico aparece como modo de ser do ser humano que preserva sua finitude constitutiva, levando-o a ser livre para si mesmo, singularizando-o.

A experiência da autenticidade é o momento, o instante que o ser humano se singulariza, deixando vir a si o seu ser mais próprio. Mais ainda: autêntico, o ser humano assume também a importância do esforço para vir a ser ele mesmo. Por isso, enquanto o ser humano inautêntico anda literalmente à deriva, o sujeito autêntico vive sua existência como se estivesse em dívida para com as *linhas mestras* fornecidas pelas histórias de vida que circulam no seu próprio mundo cultural e histórico.

Por isso, a autenticidade carrega também um forte sentido de solidariedade para com os outros. A existência autêntica implica um reconhecimento de que a realidade humana não consiste em indivíduos que disputam entre si a realização de seus interesses particulares.

A existência humana autêntica só é possível quando há um “nós”, ou seja, uma busca compartilhada de bens que manifestem uma comunidade viva; bens como a justiça, a dignidade, a benevolência e a realização, dentre outros. Por isso, mais que um simples projetar-se a si mesmo, a busca da autenticidade nos conduz ao universo da liberdade, mas uma liberdade que se efetiva nas escolhas que caracterizam o homem como um ser pleno de possibilidades. É por constituir-se exatamente como um ser de liberdade que o ser humano autêntico é capaz de dar à própria existência o sentido que lhe convém.

Contudo, as três possibilidades de abertura de mundo, a saber, a disposição, a compreensão e o discurso, embora constituintes, comumente não são assumidas, de fato, pelos seres humanos, de modo que levam novamente a um encobrimento da sua essência originária, ou seja, levam a uma *queda* nas tarefas automatizadas e rotineiras do dia-a-dia. A questão que se põe, mais uma vez, é a seguinte: haverá então uma possibilidade de o ser humano sair efetivamente da inautenticidade? A resposta é: sim. Isso é possível, nos termos heideggerianos, por meio da angústia e da *cura*

(HEIDEGGER, 1986, §41), posto que a angústia coloca a existência humana inteira diante de si mesma, fazendo com que o ser humano possa ultrapassar a si mesmo, alcançando uma situação concreta de transcendência. Diz Heidegger (1989a, §40, p. 255): "Só na angústia subsiste a possibilidade de uma abertura privilegiada na medida em que ela singulariza".

Essa singularização retira o ser humano de sua decadência, revelando a autenticidade e a inautenticidade como possibilidades de seu ser. Cuidar deste "ter de ser o seu poder ser na imbricação ontológica com os entes que compõem o real é o que define a cura, como essência do ser humano" (CABRAL, 2009, p. 77). No conceito de angústia e, por conseguinte, no de cuidado, localiza-se a verdadeira possibilidade de virada na existência humana, a possibilidade de o homem sair da *inautenticidade*.

Esse tipo de análise permite não apenas esclarecer nossa condição humana no mundo, mas desvelar uma intuição preciosa para os propósitos de nossa própria pesquisa: a ideia de que a formação humana pode se dar para além de uma compreensão egológica do ser humano. Uma compreensão, como se sabe, presente e bastante enfatizada nas tradições de pensamento orientais como o budismo. Como ressalta Zimmerman (1998, p. 260), tanto o budismo como o pensamento de autenticidade, derivados das teorias de Taylor e Heidegger, compartilham uma crítica ao antropocentrismo e aos dualismos, sustentando a percepção de que a "existência humana é uma abertura, uma clareira, onde as coisas se manifestam". Esse entendimento postula que o ser é uma clareira na qual tanto coisas como pessoas podem aparecer como importantes e com sentido para nós. Apesar disso,

Assim, se o ser humano não é uma coisa ou um substrato da realidade, então somos levados também a redefinir nossa compreensão do conhecimento e dos processos educativos. O conhecimento, nessa ótica, não pode figurar como uma representação adequada entre a mente e os objetos, pois o entendimento não ocorreria no interior de uma mente fechada. O ser humano é dessubstancializado e desentificado aparecendo como um "vazio infundado" e não como um "ego com identidade firme".

Desse modo, embora saibamos que não se tratam de posições redutíveis, sem dúvidas, a análise da vida humana autêntica de Taylor, configurada a partir dos insights da analítica existencial heideggeriana, guarda certa proximidade com algumas das proposições do pensamento budista. Pois, de acordo com essa tradição, enquanto o ser

humano se conceber como um ego substancial, o sofrimento e o mal estão são inevitáveis: “sofremos porque tentamos tornar o nada ou vazio que ‘somos’ numa coisa sólida e durável (um ego) que necessita de ser defendida” (ZIMMERMAN, 1998, p. 273). De acordo com esta posição, todas as coisas, incluindo o ser humano, surgem de forma interdependente.

A inautenticidade e o sofrimento surgiriam da concepção limitada de nós mesmos, ou seja, como egos isolados ansiando por segurança, evitando a dor do existir e procurando escapar dessa dor através de inúmeras distrações na esfera da cotidianidade. Na base do pensamento budista e do pensamento tayloriano, há uma forte e enfática crítica à visão dualista do ser como um ego pensante, independente do mundo exterior.

As implicações dessa visão para a educação são enormes e precisam ser exploradas em maior profundidade. Primeiro, porque a própria ideia de educação deixa de fazer referência exclusiva a questões de ordem cognitiva, assumindo um caráter eminentemente ético. Segundo, porque as questões de ensino e aprendizagem parecem se localizar em um sentido muito amplo de transformação interior, inserindo-se, portanto, nas chamadas artes de viver.

A educação, nessa perspectiva, aborda diretamente o aspecto de inseparatividade mente/mundo, gerando uma experiência de aprendizagem baseada na capacidade de compreendermos e atuarmos de forma mais ampla que a própria identidade egóica. Teríamos, aqui, uma primeira visão de transcendência enquanto capacidade de percebemos que nossa experiência de ser transcende nossa identidade.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação articula-se diretamente com a problemática da transcendência, visando superar os vários automatismos da vida cotidiana. Nessa perspectiva, aborda diretamente o aspecto de inseparatividade mente/mundo, gerando uma experiência de aprendizagem baseada na capacidade de compreendermos e atuarmos de forma mais ampla que a própria identidade egóica. Como este tipo de perspectiva pode se manifestar na prática pedagógica concreta? Quais as implicações desse tipo de abordagem para a compreensão do que significa formar um ser humano autêntico?

Como os educadores poderiam se beneficiar efetivamente desta visão e a partir disso contribuir para a formação ética dos seus alunos? Em que medida uma presença autêntica em sala de aula pode produzir uma experiência concreta de transcendência, ou seja, de liberdade e plenitude de que nos fala Charles Taylor?

Quando na relação pedagógica ficamos amedrontados diante das situações que emergem, principalmente em sala de aula, começamos a encolher o processo formativo e o deixamos preso em nossos próprios padrões de pensamento. Assim, passamos a desconfiar uns dos outros na relação pedagógica. Essa desconfiança começa a degenerar o processo formativo incorporando sofrimento, medo e outros modos de caos. E esse ciclo que começa a circundar a relação pedagógica é reverberado no humano apenas como um estado psicológico: tratar-se-á também de um afetamento espiritual, que expandirá ao nosso ambiente. Devido a uma insegurança de nos apresentarmos autenticamente nos processos formativos e de uma insegurança fundamental, começamos a destruir nosso próprio mundo.

A dor e o sofrimento que surgem no processo formativo geram o caos, o medo e o ressentimento. E quando ficamos ressentidos nossa tendência é transportamo-nos para outro lugar em que não possa caber o processo formativo, pois ficamos preocupados com outras coisas que não uma relação autêntica de formação do humano. Portanto, ser um guerreiro não é simplesmente superar ou dominar o medo, mas de estarmos nos relacionando sem distrações, sem dominações. É o relacionar-se com um outro diante de todos os obstáculos, todos os problemas, utilizando-os como meios possíveis para sermos autênticos e ousados. E que na existência de dúvidas, está a indicação de que algo precisa ser desvelado.

O trabalho educativo a ser desenvolvido não precisa de um título ou de um nome específico. Precisa ser, em última análise, um trabalho decente. Quando o educador tem confiança em si mesmo e desenvolve alguma maneira de superar o ego, desvelando o seu modo de existir autêntico e “descongelando” o pensamento, torna possível o afetamento e a expansão do que há de autêntico no outro.

E quando os seres humanos desvelam esse propósito genuíno, eles transformam-se em pessoas que não se pode limitar. Nesse sentido, as experiências educativas não ocorrem apenas em um contexto de discursividade, planos de aula, matrizes curriculares e raciocínios lógicos, mas também submetidos no esteio de práticas que, na superfície

não fariam sentido ao pensamento, mas uma vez que emergem na relação pedagógica revelam que o próprio pensamento – inclusive sob as condições mais improváveis como no caos e na confusão. É pela descoberta do poder de nos engajarmos de modo autêntico na existência humana que nos autênticos professores.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Th. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

CABRAL, A. M. **Heidegger e a destruição da ética**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Mauad Editora, 2009.

FOSCHIERA, R. Educar na autenticidade em Charles Taylor. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 365-374, set./dez. 2009.

\_\_\_\_\_. **Autenticidade e educação em Charles Taylor**. 2008, 277p. Tese (Doutorado) – Instituto Ecumênico de Pós graduação, EST, São Leopoldo.

GUIGNON, C. **Poliedro Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

HABERMAS, J. **Fé e saber**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

\_\_\_\_\_. **Verdade e justificação: ensaios filosóficos**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. **Theodor W. Adorno – Pré-história da subjetividade e auto-afirmação selvagem**. Col. Pensadores Sociais. São Paulo: Ática, 2003.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Sobre a essência da verdade**. Trad. Enildon Stein. São Paulo: Nova Cultural, 1999 (Os Pensadores).

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo*. Tradução de Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 1989a.

\_\_\_\_\_. **Que é metafísica?** Tradução de Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1989b. (Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. **Introdução à metafísica**. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

HERMANN, Nadja. In: CENCI, Angelo V; DALBOSCO, Claudio A; MÜHL, Eldon H. (org.) **Sobre Filosofia e educação: Racionalidade, diversidade e formação pedagógica**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009.

HODGE, J. **Heidegger e a ética**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

OLIVEIRA, A. M. A constituição da verdade em Hans G. Gadamer e Michel Foucault. **Revista Aulas: Dossiê Foucault** n. 3. mar 2007.

OLIVEIRA, I. A. R. O mal-estar contemporâneo na perspectiva de Charles Taylor. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. vol.21 no. 60 suppl. 60 São Paulo Fev. 2006

RODRIGUES, N. **Glórias e Misérias da Razão: deuses e sábios na trajetória do mundo ocidental**. São Paulo: Cortez, 2003.

ROUANET, S. P. **Mal-estar da modernidade: ensaios**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SAFATLE, W. **Grande hotel abismo. Por uma reconstrução da teoria do reconhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set/dez. 2006.

TAYLOR, Charles. **A Ética da autenticidade**. Trad. Talyta Carvalho. São Paulo: É Realizações, 2011b.

\_\_\_\_\_. **As fontes do Self – a construção da identidade moderna.** Trad. Adail Ubirajara Sobral e Dinah de Abreu Azevedo. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2011a.

\_\_\_\_\_. **A secular age.** Cambridge, Massachusetts, and London, England: The Belknap Press of Harvard University Press, 2007.

\_\_\_\_\_. **Hegel e a sociedade moderna.** São Paulo: Loyola, 2005.

\_\_\_\_\_. **Argumentos filosóficos.** São Paulo: Loyola, 2000.

\_\_\_\_\_. **Philosophical arguments.** Cambridge: Harvard University Press, 1998.

\_\_\_\_\_. Acção comprometida e fundo em Heidegger. In: GUIGNON, C. **Poliedro Heidegger.** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

\_\_\_\_\_. **La ética de la autenticidad.** Barcelona: Paidós, 1994.

ZARADER, M. **A dívida impensada: Heidegger e a herança judaica.** Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

ZIMMERMAN, D. Heidegger, Budismo e Ecologia profunda. In: GUIGNON, C. **Poliedro Heidegger.** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.