



## O caráter de indeterminidade da angústia na formação humana

### The indeterminacy character of anguish in human formation

 Israel Mannes

 Rosana Silva de Moura

**Resumo:** Neste artigo, discute-se o fenômeno da angústia em seu caráter de indeterminidade, tendo como referência central o horizonte filosófico de Martin Heidegger, além de outras interfaces clássicas e contemporâneas, a exemplo da psicanálise. A proposta é a de elaborar a correspondência dessa indeterminidade enquanto uma marca fundamental também da formação humana. Metodologicamente, opera-se uma fenomenologia hermenêutica na pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Em vista disso, toma-se o caráter de indeterminidade a partir de uma *tonalidade afetiva* fundamental na constituição estrutural deste que está em vigor na formação humana: em termos heideggerianos, da formação do *ser-aí* humano. Logo, uma tonalidade ontológica. A partir dessa imbricação, qual seria o contributo para se pensar a formação? Uma pista à interrogação: busca-se mostrar que o indicativo da indeterminidade do objeto da angústia repercute desse modo no objeto da formação humana, vigorando no *ser-aí* uma orientação maior que lhe é fundante, a saber: a indeterminidade do ser. Portanto, a formação humana advém desse fundamento de indeterminidade.

**Palavras-chave:** angústia; Heidegger; indeterminidade; formação humana.

#### Abstract

In this article, the phenomenon of anguish is discussed in its nature of indeterminacy, having as its central reference the philosophical scope of Martin Heidegger, in addition to other classic and contemporary interfaces, such as psychoanalysis. The proposal is to elaborate the correspondence of this indeterminacy as a fundamental mark of human formation. Methodologically, a hermeneutic phenomenology operates in qualitative bibliographic research. In view of this, the character of indeterminacy is taken from a fundamental *affective tone* in the structural constitution of what is in force in human formation: in Heideggerian terms, the formation of human *being there*. Therefore, an ontological tone. Based on this overlap, what would be the contribution to thinking about training? A clue to the question: we seek to show that the indication of the indeterminacy of the object of anguish has repercussions on the object of human formation, prevailing in *being there* a greater orientation that is fundamental to it, namely: the indeterminacy of being. Therefore, human formation comes from this foundation of indeterminacy.

**Keywords:** anguish; Heidegger; indeterminacy; human formation.

## 1. Introdução

[...] a filosofia melhor exercerá a interface, a interdisciplinaridade e o profícuo diálogo com as diferentes ciências e tecnologias, quanto mais resiliente ela for em não cruzar a linha fronteira que separa e distingue a problemática e o objeto característico de cada campo do saber. Quanto mais esses limites forem respeitados, tanto mais a filosofia poderá refletir sobre si mesma e responder acuradamente às demandas de outros saberes. Sem essa resiliência, supomos que a filosofia estará perdida de si mesma e instalada em uma crise de identidade. (Ferreira, 2022, p. 36)

A possibilidade de traçar um caminho de “reflexão fenomenológica” (Rodríguez, 2016, p. 96) que advenha da conexão entre os campos da filosofia e da psicanálise acaba por suscitar outras interlocuções, como a que apresentamos neste estudo. Para tanto, consideramos a interface mencionada, ousando saltar para outro campo, a saber: o da filosofia da educação. Trata-se de uma regionalidade da área educacional, cujo mote fundamental é a lida filosófica com o conceito de formação humana. A questão que se coloca aqui interconecta esses três campos para pensar fenomenologicamente a questão da formação humana. Cumpre notar que o título do artigo já indica uma marca não resolutiva da questão.

Se, de um lado, o vasto campo da pesquisa educacional pode mostrar a multiplicidade da constituição de seu fático, mais ou menos velada, essa vastidão permite acessar múltiplos caminhos investigativos, considerando que o próprio conceito de formação humana, tão potente e perspectivado na filosofia da educação, apresenta uma abertura que se dilata ou contrai conforme a temporalidade que a modela. Contudo, por outro lado, sob orientação da fenomenologia hermenêutica, a filosofia da educação, no esforço de deslindar os problemas do universo educacional, precisa manter-se atenta à sedução da interface entre os campos de conhecimento. Logo, importa dizer que a filosofia ainda tem centralidade na pesquisa educacional em filosofia da educação.

Porém, considerando os perigosos comprometimentos da interface que podem atingir o campo da filosofia, sugeridos por Ferreira (2022), por que desejamos, então, experimentar esse caminho, correndo o risco do erro? Stein (2015, p. 131), nesse sentido, adverte que “mais complexa, entretanto, torna-se a situação, quando do familiar, que é a presença, [da qual] se origina a ausência, quando a experiência do perigo está justamente nesse saber e não saber, entre permanência e mudança”. Ora, a despeito do perigo, o fazemos porque reconhecemos que a formação humana, tema relevante na pesquisa em filosofia da educação, a partir da marca filosófica de uma “destruição da história da ontologia” (Heidegger, 2012a, pp. 81 e ss.), não deve (ou, não deveria) mais ser tratada como um conceito transcendental, algo que conduziria a condição humana de forma normativa. Já nos

encontramos em face da finitude e da provisoriedade dessa condição que desbancou aquela determinação transcendental normativa. Portanto, há algo, ou um tanto, da linguagem enquanto modo de ser *par excellence* do humano que não é alcançado *in totum*, a despeito de todo o esforço iluminista por fazê-lo; tal propósito pode ser traduzido no problema da “regulamentação iluminista da verbalização” (Loparic, 1999, p. 327). A dimensão lógica da razão iluminista mostra-se sob o traço do controle e da explicação na linguagem. Esse é o paradigma sobre o qual Heidegger opera o seu giro ontológico, a partir da descoberta da indeterminidade do ser de linguagem, exposto desde sempre à variação que a temporalidade impõe. A descoberta, então, recai sobre a compreensão da finitude do ser, de suas regras gramaticais (e normativas), em suma, de sua linguagem.

Loparic reporta à descoberta heideggeriana:

Heidegger descobriu algo que não podia ser contado de acordo com as regras gramaticais, mas que assim mesmo precisava ser dito. Esse algo era a verdade do ser do homem e do ser em geral, que nada tinha a ver nem com a falta constitutiva do desejo, nem com a vontade de destruir, mas com o fundo do nada que transparece no horizonte do tempo originário finito: o homem é feito de presença apenas na medida em que contém em si a sua própria ausência. Heidegger viu que essa verdade só se revela a alguém que, de cara quebrada por ter batido na parede do não-ser, cuida da sua ocupação com as coisas, preocupado com os outros. (Loparic, 1999, p. 334)

Portanto, junto à finitude, sobrevém a compreensão de uma indeterminidade do *ser-ai* (*Dasein*), oriunda de um estar-lançado originário em sua abertura própria de *ser-no-mundo* (dejecção<sup>1</sup>), orientada na “tonalidade afetiva” e que desvela, em seu movimento, o próprio caráter de indeterminidade da angústia<sup>2</sup>. Chama a atenção que o estar-lançado, única determinidade possível ao ser, impõe sua própria indeterminidade: “A dejecção não só não é ‘um fato consumado’, mas não é também um *factum* acabado” (Heidegger, 2012a, p. 501). Estar lançado, *ser-no-mundo*, é desde sempre, situado hermeneuticamente. Sob essa compreensão, deriva a dimensão da temporalidade em sua provisoriedade, impondo-se na pesquisa: na proximidade do tema da angústia, o contemporâneo pede a interface com a psicanálise.

<sup>1</sup> Segundo a tradução de *ST*, de Fausto Castilho, para o termo *Geworfenheit*.

<sup>2</sup> Segundo Reis e Araújo (2018, p. 214): “A concepção heideggeriana sustenta que a afetividade [angústia] cumpre um papel fundamental na estruturação do modo de ser do ente que se caracteriza pela abertura a mundo [...]. Os estados-de-ânimo são responsáveis pela afinidade situacional que estabelece o senso de pertencimento a mundo antes de qualquer apreensão consciente”.

Logo, ao considerarmos o que advém da psicanálise<sup>3</sup>, precisamente com o que dela se coloca em evidência a partir da estrutura do inconsciente em relação a toda uma tradição que a antecede, assim como o que se estremece na filosofia a partir da Analítica Existencial de Heidegger, considera-se, fundamentalmente, que pensar a formação humana passa necessariamente pela própria condição de possibilidade de formação humana. Com essa consideração, não se busca afirmar que toda uma tradição anterior à psicanálise e à Analítica Existencial, da qual estas duas fazem parte, não tenha se colocado diante da problemática da condição de possibilidade de uma formação humana. Antes, cabe destacar que ambas, no horizonte da formação humana, inauguram, no interior da tradição, de modo radical, âmbitos que vão de encontro a núcleos fundamentais dessa mesma tradição e sobre a qual se alicerçam.

De acordo com Heidegger:

Na medida em que ao longo dessa história certos destacados âmbitos-de-ser (*ego cogito* de Descartes, sujeito, eu, razão, espírito, pessoa) se tornam visíveis e daí em diante passam a dirigir a problemática primária, esses âmbitos — em correspondência com a total omissão a questão-do-ser — não são também interrogados quanto a seu ser e quanto a estrutura de seu ser. (Heidegger, 2012a, p. 87, itálicos do autor)

No horizonte em que se situa o fragmento citado de Heidegger, que indica um escopo que tem como núcleo a formação humana, observa-se que ele, no decorrer da tradição, tem por dinâmica, a partir de âmbitos já consolidados nessa mesma tradição, deixar-se guiar por eles. Tendo em vista essa direção, não é sem precisar que o termo “radical” foi utilizado em linhas anteriores para se referir à Analítica Existencial e à Psicanálise, pois, ao se considerar que a formação humana passa antes pela interrogação de condição de possibilidade de ser, ambas, a partir do que colocam em movimento diante da tradição, fazem-se imprescindíveis para o pensar que tem por objeto essa formação. Pensar este que, no decorrer deste artigo, tem como pivô, no interior desse mesmo movimento, o fenômeno da angústia, essencialmente por se tratar, em conformidade com o aqui se sinaliza, de um fenômeno de constituição fundamental que se encontra no âmago da formação humana. Deste modo, a formação, em sua possibilidade, tem, em sua primazia como questão, o ente de onde parte e ao qual se volta. Em termos heideggerianos, trata-se do “ente privilegiado”, o “formador de mundo, [...] senhor e servo do mundo” (Heidegger, 2015, pp. 42-43), conforme compreendido em *Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão*. Ou seja, ele é o *ser-no-mundo*, que junto ao

---

<sup>3</sup> Dentre as considerações, destaca-se, no interior da psicanálise, o movimento singular de formação do psicanalista, que se distingue dos processos de formação já consolidados na tradição, aos quais a filosofia da educação comumente se reporta, conforme veremos, na sequência, com Gadamer.

mundo e a partir dele está lançado enquanto formação e formador de mundo, marcado por um assinalado encontrar-se no mundo a partir do “encontrar-se fundamental da angústia” (Heidegger, 2012a, p. 515).

Essas considerações estão em sintonia com o trabalho iniciado por Heidegger em *Ser e Tempo* (doravante *ST*) em relação ao *ser-no-mundo*, atmosfera fundamental e determinante para o que consideramos neste artigo como horizonte da formação humana, partindo do princípio que é no mundo, junto a ele – de onde já se está desde sempre –, que emerge essa formação. Atentar a isso é partir do ponto de que este ente, que é a essência da formação, se encontra lançado em formação como modo determinante da existência, isto é: em formação, se é sendo. Só é possível a formação humana devido à estrutura existencial que define a quem ela deve se dirigir, sendo marcada fundamentalmente por sua indeterminidade. Portanto, a existência se abre às possibilidades de determinações formativas por já se constituir aberta enquanto indeterminidade. Neste sentido, o conceito de formação humana precisa ser elaborado tão somente a partir de um caráter indicativo. E aqui se faz necessária uma advertência feita pelo próprio Heidegger para um melhor esclarecimento do que se permite entender por indicativo. A advertência diz:

Enquanto indicativa, a definição é caracterizada igualmente como uma tal definição que precisamente não fornece plena e propriamente o objeto a ser determinado, mas apenas indica, enquanto autenticamente indicativa, e o expõe de maneira precisamente principal. (Heidegger, 2011, p. 41)

Por isso, se define como possibilidades, pois só em um ente constituinte de indeterminação é possível a formação. Desta forma, de modo estrutural, sinaliza-se que o caminho pelo qual se está pensando a formação humana, não está reduzido a um processo de etapas que tem por finalidade uma meta, de modo que, uma vez concluído, possa-se afirmar: “eis aí o humano”.

## **2. No âmbito da tradição de um conceito de formação humana – destaque de alguns traços hermenêuticos**

Como vimos, as considerações fenomenológicas de Heidegger acerca da indeterminidade e finitude do ser tornam-se altamente profícuas no campo da filosofia, pois descontinuum uma tradição de importância do pensar com base transcendental (a exemplo de Kant e Hegel), desenraizado da facticidade. No texto de 1923, ao explicitar sobre uma ontologia que busca fazer-se enquanto “hermenêutica da facticidade”, Heidegger nos antecipa a pensar:

O segundo expoente da *interpretação do hoje* encontra-se preservado na *filosofia* do hoje. O antecipar esta enquanto modo de interpretação do ser-á fático, baseia-se em determinado caráter formal da filosofia tradicional. Em geral sua tendência tradicional vazia pode ser caracterizada assim: tal filosofia tradicional surge da tarefa de determinar, segundo fundamentos últimos (princípios), *o todo do ente* suas diversas regiões e ao lado da consciência ocasional disso, ambas as coisas constituem uma unidade globalizadora [...]. O universal, o todo único do ente, que o engloba todo e reduz o todo à unidade – é este o tema. (Heidegger, 2012b, p. 47, itálicos do autor)

É a partir, sobretudo, desse divisor de águas, a saber, a compreensão da presença da facticidade na interpretação do ser, que se pode pensar “uma ontologia como signo da finitude” (Stein, 2001, p. 147). E também, pensar que a crítica de Heidegger à tradição (Missaggia, 2013, p. 105) concerne ao esquecimento da facticidade produzido por ela e que assim se manteve no transcurso do tempo, o que conhecemos por ontologia tradicional, conforme vimos, especialmente no § 6, de *ST*. Então, como se poderia adentrar a angústia na aproximação do ser desentranhado teoricamente de sua facticidade? Se as considerações fenomenológicas heideggerianas, de cunho pré-teórico (Rodríguez, 2016), elevam outra ponte do pensar, também instigam a pesquisa educacional a pensar o vínculo mais antigo da formação humana à própria filosofia. Afinal, se a indeterminidade da angústia opera um modo de ser, a partir da consideração fenomenológica, logo, o modo de ser é aquele de um ente em sua cotidianidade, em sua vida fática (Heidegger, 2012b), em dejectão, conforme já enunciado.

Mas, nesse horizonte que coloca em andamento uma guinada paradigmática, por que o conceito de formação humana precisa ser posto em questão?

No intuito de mostrar como a filosofia da educação reconhece o câmbio paradigmático, destacamos alguns elementos no conceito de formação (*Bildung*), conforme nos apresenta Hans-Georg Gadamer. Contudo, de saída, cabe sublinhar que, no escopo de sua pesquisa:

Será mantida a desconfiança que a palavra e o assunto “meta de formação” merecem, por ser, como tal, uma formação secundária. No fundo, a formação não pode ser meta, não pode ser com tal, desejada, a não ser na temática refletida do educador. (Gadamer, 2015, p. 46)

Na trilha do pensamento gadameriano, afinado com a tradição socrática, em sua célebre obra *Verdade e Método*, localiza-se um precioso estudo na perspectiva histórica do conceito de formação (*Bildung*), precisamente, um dos quatro “conceitos básicos do humanismo” (Gadamer, 2015, p. 44 e ss.). O conceito de formação (*Bildung*) apresenta um forte influxo medieval, concernente à “Imago Dei”. Na tradução do conceito à luz do transcurso do tempo, vimos a mudança do âmbito da mística à secularização, mantendo a significância da imagem (*Bild*), que remeterá à formação considerada a partir de uma imagem previamente estabelecida, um norte, um modelo, logo, um ideal, mediante a

qual o espelhamento repercute o que já estava lá desde sempre, o *télos* da formação e da vida humana. Desta forma, na continuidade da tradição, o conceito de *Bildung* tem o seu ápice de realização com o espírito iluminista, e como tal, irá respaldar-se em um princípio universal, ou seja, a idealidade projetada no humanismo buscando a perfectibilidade do humano, via de regra, posta a partir do uso adequado da razão para fins normativos antes de qualquer outro propósito. Segundo Alves:

A primeira função do ideal clássico de *Bildung* [formação] é a integração pela educação e a cultura. Essa função está associada à noção normativa de *humanidade* e à ideia de um indivíduo integral como instância unificadora e totalizadora. O humanismo como ideal normativo coloca-se acima dos corpos sociais, dos sexos, das confissões religiosas e das nações. Assim, formar-se, educar-se significa se religar à imagem da humanidade dentro de si. (Alves, 2019, p. 7)

Ou seja, encontramos um sentido universal fortemente defendido na condução da *Bildung* em Hegel e Humboldt, entre outros. Conforme expõe Gadamer acerca desse princípio universal, é Hegel quem melhor ilustra a finalidade do conceito. A hermenêutica filosófica de Gadamer sobre a presença hegeliana na operação conceitual é clara: “A formação como elevação à universalidade é pois uma tarefa humana. Exige um sacrifício do que é particular em favor do universal” (Gadamer, 2015, p. 48). Essa tarefa recairia igualmente no cultivo, o que explica a idealidade expressa em Humboldt que atinge o modo de ser plasmado na formação humana:

Mas quando na nossa língua dizemos *Bildung*, queremos dizer algo ao mesmo tempo mais elevado e mais intrínseco, isto é, a atitude mental originária do conhecimento e do sentimento de totalidade das aspirações da ética e do espírito que se diluiu harmonicamente sobre a afetividade e o caráter do indivíduo. (Humboldt, 2006, p. 259)

É naquilo que advém de uma concepção histórica de formação, seja como “desenvolvimento de aptidões naturais”, seja como imagem de uma essência fundante, ou ainda, na relação entre a natureza e a cultura, que muito do material para pensar o processo formativo se mantém no âmbito de referências fundamentais para viabilizar a formação humana. Independentemente de qual seja a referência histórica da qual se parte, observa-se que, por meio delas, se constroem determinados modelos de formação que têm, como ponto em comum, a ideia de adequação. O próprio termo “tradição”, muitas vezes usado para temas que dizem respeito à formação, toma um sentido de algo que representa um modelo a ser mantido, servindo como uma justificativa para determinados modos culturais e de adequação a estes, perseguindo um “ideal normativo” (Alves, 2019), já mencionado.

Dada essa compreensão, poderia o caráter da indeterminidade da angústia não operar no âmbito da formação humana?

Por outro lado, já encontramos o que pode ser tomado como outro entendimento para a formação, próprio de nossos dias. Uma formação marcada por determinada finalidade em seu princípio, que se justifica por já ter em vista um fim específico, classificada geralmente como uma formação profissional, presente hodiernamente de modo abrangente nos sistemas educacionais e sendo a finalidade última de muitos deles. Desse enquadramento, muitas vezes, se classifica um amplo campo da denominada formação acadêmica. Assim, ao se partir do princípio de um processo de formação contínuo e concomitantemente formar mundo, as diferentes áreas constitutivas da formação acadêmica se definem, de certa forma, como modos de acesso a determinadas possibilidades de formação com regiões delimitadas enquanto campo de trabalho, sendo conseqüentemente formadoras de mundo no limite de suas regionalidades. Desta forma, a título de exemplo, a Matemática, a Física e a Biologia, dentre tantas outras disciplinas formalmente reconhecidas, são formadoras de mundo, relacionadas com a formação humana. Desconsiderar isso é cair em certo reducionismo da formação humana, considerando que, em certas áreas do conhecimento, assim como as disciplinas que a constituem, não representam implicações para pensá-la, o que até seria pertinente se essas formações fossem desvinculadas da formação de mundo, o que, por sua vez, acarretaria uma formação sem mundo. Seria como cair no buraco reducionista do ôntico e ali permanecer.

Diante desses apontamentos, a formação humana passa por uma ampla complexidade devido à constante produção das diferentes áreas do conhecimento. Eis um dos pontos de tensão movimentados em torno do pensar, que tem como tema a formação humana, pois, determinar uma disciplina específica, ou então, uma área específica que a tenha como objeto, é estar atento ao que advém de outras áreas, o que indica aspectos desafiadores para todo aquele que se coloca diante de tal empreitada. O limite reside justamente na impossibilidade de uma síntese, ou na última palavra ao se tratar de formação humana, disso se segue seu caráter indicativo. Portanto, os limites a serem considerados não são impossibilidades de indicar o que não pode ficar fora da condição para se pensar a formação humana e a partir dessa mesma condição afirmar áreas indispensáveis para pensá-la. É nesse sentido que o “ente privilegiado”, como “formador de mundo”, é analisado na filosofia da educação em interlocução com as áreas de filosofia e da Psicanálise, tendo em vista as investigações oriundas dessas áreas concernentes ao fenômeno da angústia.



### 3. Heidegger e a formação no §42, de *Os conceitos fundamentais da metafísica*

Enquanto condição de possibilidade da formação humana, anunciou-se seu caráter indicativo como um modo de vir a pensá-la devido à estrutura constituinte do “formador de mundo”. Dessa estrutura, destacou-se a angústia como um fenômeno de análise por se tratar de uma *tonalidade afetiva* fundamental na constituição da própria essência da formação humana, segundo o presente artigo. Por conseguinte, essa tonalidade até mesmo dá o tom ao uso que aqui fazemos da expressão “essência da formação humana”, visto que sua entonação ressoa em sintonia com a indeterminidade. Deste modo, ao se tratar da formação humana, o emprego do termo “essência” aqui não se coaduna com o sentido de uma propriedade subsistente determinante, através do qual se constata “algo simplesmente dado”. A essência relativa à formação humana se perfaz no horizonte do “ausente, uma vez que se *perfaz para além* de, em meio ao passado essencial e em meio ao por vir, ausente, e nunca simplesmente dado, mas, na ausência, um *existente*” (Heidegger, 2015, p. 469, itálicos do autor).

Esse limite entre o ausente, como um existente enquanto essência, e o simplesmente dado, determinado como propriedade subsistente, está na ordem de possibilitar determinações constituintes de estruturas e também possibilitadores determinantes de diferença em relação ao modo de acesso do que se indica ou não em relação à essência da formação humana. Para que isso resulte mais claro, essa diferença pode ser compreendida do seguinte modo: “Uma pedra possui ou não possui uma propriedade. Ao contrário, nós podemos ter e ao mesmo tempo não ter algo – mesmo por isso nada saber sobre este algo” (Heidegger, 2015, p. 79). De imediato, a proximidade com a psicanálise aqui parece inevitável, sendo impossível não remeter à parte da citação relativa a nós quanto ao que se estrutura como inconsciente. No entanto, mesmo que essa proximidade seja uma possibilidade, esse algo que ali corresponde a nós, se encontra no domínio do que Heidegger (2015) denomina de tonalidades afetivas, constituintes estruturais próprias da estrutura da existência. Ou seja, mesmo que procuremos determinar nossa estrutura pelas mesmas vias que são determinadas as estruturas constituintes de uma pedra, essa via encontrará seu limite nas determinações constituídas essencialmente como existência, pois desta não se seguem determinações reduzidas ao âmbito do simplesmente dado. Perder-se, nesse sentido, é se perder diante de possibilidades de formação humana, diante do risco de não se falar dela, mas da formação de coisas que não têm o modo de ser do que se constitui como existência, confundindo e reduzindo-o assim a uma coisa entre outras coisas, tendo em vista que o formador de mundo se perde em sua constituição e em sua diferença fundamental.

Em vista disso, a pedra, por não se constituir enquanto existência, não existe, mas ainda é. A pedra, por sua constituição, já está determinada a partir do simplesmente dado, do possuir e do não possuir uma propriedade. No parágrafo 42 da preleção de *Os Conceitos fundamentais da metafísica*, Heidegger acena para essa direção, indicando-a como “o caminho da consideração comparativa de três teses diretrizes: a pedra é sem mundo, o animal é pobre de mundo e o homem é formador de mundo” (Heidegger, 2015, p. 229). Esse aceno permite transparecer o que até então estava sendo destacado como o cerne da questão da formação humana. Em conformidade com as três teses diretrizes, o homem se localiza aí, no tempo, como a essência da questão, como o “formador de mundo”.

Ao se deparar com elas, é importante não se deixar orientar, principalmente pelo que, de imediato, pode se interpretar em relação à segunda e à terceira tese, por uma perspectiva estabelecida a partir, ou em direção, de uma classificação de valores. O próprio Heidegger adverte acerca dos equívocos dessa leitura: “A relação entre pobreza de mundo e formação de mundo não aponta para nenhum nivelamento depreciador” (Heidegger, 2015, p. 248). O que se pretende apresentar por meio da segunda e da terceira tese não está na ordem das medidas quantitativas, até mesmo porque esse modo de procurar interpretá-las mantém-se distante do que Heidegger compreende por mundo em relação a elas, pois, “nas noções de ‘pobreza de mundo’ e de ‘formação de mundo’ o mundo mesmo não designa quantidade, a soma e o grau de acessibilidade do ente” (Heidegger, 2015, p. 253). O mundo, uma vez reduzido apenas às noções quantitativas, passa a ser caracterizado como um ente entre outros, distanciando-se da compreensão heideggeriana de mundo, segundo a qual o mundo é a condição de possibilidade para noções quantitativas, e não uma noção quantitativa entre outras. Em tese, “o animal é pobre de mundo; o termo ‘[...]’ pobre não é de maneira alguma o mero ‘menos’, o mero ‘menor’ em face do ‘mais’ e do ‘maior’. Ser pobre não significa simplesmente não possuir nada ou pouco ou menos do que outro, mas ser pobre significa: ser privado” (Heidegger, 2015, p. 251). Essa privação pode ser explicada no sentido de delimitação do próprio modo de acessibilidade ao mundo (Heidegger, 2015, p. 253).

Assim sendo, em relação à primeira tese, a pedra não é nem mesmo privada de mundo, pois ela não tem acesso a ele. Sua ausência de mundo se dá no simplesmente dado, no limite de ter ou não ter determinada propriedade enquanto aquilo que a constitui. Diferente do homem, em que a ausência o coloca diante de si mesmo enquanto tal, não como um ter ou não ter determinada propriedade, mas como a falta que o constitui, por isso, formador de mundo. Só em um ser em falta se abre a possibilidade de formação, para o que nada falta nada se abre, pois ele já é, ele já é formado, é

simplesmente dado. O homem pode até vir a ficar ausente no mundo, mas não ausente deste, por ser ele constituído e constituinte do mundo, como ser-em e ser-com, pois “o ser-sozinho do *Dasein* é ser-com no mundo. Só *em* um e *para* um ser-com um outro pode *faltar*” (Heidegger, 2012a, p. 349). Um ser-com que não se anuncia na ordem de noções quantitativas, por passar por outra via de concepção de homem, por um caminho através do qual Heidegger articula “considerações comparativas” para localizar o homem enquanto formador de mundo em sintonia com o que é chamado a se compreender por tonalidade afetiva.

De acordo com o que o autor anuncia, “a compreensão da ‘tonalidade afetiva’ exige de nós, enfim, uma mudança da concepção fundamental do homem” (Heidegger, 2015, p. 109). Essa mudança permanece em afinação com o que foi iniciado em *ST* e se concentra na preleção de 1929/30 em direção ao ser-aí humano. Desta forma, “a tonalidade afetiva, compreendida corretamente, nos dá pela primeira vez a possibilidade de apreender o ser-aí do homem enquanto tal” (Heidegger, 2015, p. 109).

Dadas as diferentes elaborações apresentadas até aqui atinentes à angústia, se indicou que sua indispensável consideração em relação à formação humana reside na ordem desse fenômeno se manifestar enquanto um constituinte fundamental da estrutura do formador de mundo. Constituinte que, de acordo com Heidegger, se apresenta como uma *tonalidade afetiva* fundamental do ser-aí humano. Diante dessa articulação, e diante das próprias exigências de Heidegger, se observam os limites pelos quais ele nos conduz em relação à compreensão das tonalidades afetivas. Segundo ele, essas tonalidades:

[...] não são nenhum ente. Elas não são absolutamente algo que advém de algum modo de alma. [...] as tonalidades afetivas não são, como se pensa, o mais inconstante e fugidio [...]. Tonalidades afetivas são jeitos fundamentais nos quais nos *encontramos* de um modo ou de outro. Tonalidades afetivas são o *como* de acordo com o qual as coisas são para alguém de um modo ou do outro [...]. Contudo, este “ser para alguém de um modo ou de outro” não é nunca primordialmente a consequência e a manifestação paralela de nosso pensar, agir e não agir. Ao contrário, ele é, – *grosso modo* – o seu pressuposto, o “meio”, no qual primariamente o pensar acontece. (Heidegger, 2015, pp. 86-88, itálicos do autor)

Mediante essa condução, é impossível não remeter à preleção *Que é Metafísica* (1929/1999), na qual as características supracitadas se deixam mostrar no sentido de uma atmosfera e de uma afinação como modos compreensivos de tonalidade afetiva. Cumpre notar que nessa preleção encontramos duas passagens marcantes quanto aos modos de compreendê-la e quanto ao “lugar” da angústia na estrutura do ser-aí, indicando-a não com uma tonalidade afetiva entre outras, mas como

uma *tonalidade afetiva* fundamental, tal como já vimos acentuando. Em relação ao *ser-aí*, Heidegger observa que “ser-aí quer dizer estar suspenso dentro do nada” (Heidegger, 1999, p. 58). Já na continuidade de sua exposição, a angústia toma um lugar decisivo nessa suspensão, de modo que “ela está continuamente à espreita e, contudo, apenas raramente salta sobre nós para arrastar-nos à situação em que nos sentimos suspensos” (Heidegger, 1999, p. 60). A angústia desperta para essa suspensão, para esse junto-aí, embora adormecido. Em conformidade com Heidegger, despertado e não constatado, por estar-aí diferente do ter e não ter de uma propriedade simplesmente dada, pois, no despertar, “tudo se dá como se uma ‘tonalidade afetiva’ sempre estivesse aí, como uma atmosfera, na qual sempre e cada vez imergimos e desde a qual, então, seríamos transpassados por uma afinação” (Heidegger, 2015, pp. 87-88). Logo, isso nos leva a um horizonte próprio enquanto existência e nos coloca nesse lugar radical de suspensão.

O estar suspenso do ser-aí no nada originado pela angústia escondida transforma o homem no lugar tenente do nada. Tão finito somos nós que precisamente não somos capazes de nos colocarmos originariamente diante do nada por decisão e por vontade próprias. Tão insondavelmente a finitização escava as raízes do ser-aí que a mais genuína e profunda finitude escapa a nossa liberdade. (Heidegger, 1999, p. 60)

O que a angústia origina não é a consequência de uma deliberação reflexiva ou de uma decisão entre possíveis escolhas. O caráter de indeterminidade próprio da angústia não é, de modo algum, consequência de nossas determinações. Ela se manifesta justamente para nos chamar aos limites de nossas determinações, do esquecimento desse lugar reclamado por Heidegger como um lugar originário, onde nenhuma determinação se alcança, localizando-se aí, de modo fundamental para a formação humana enquanto uma formação que não se perde diante do qual ela se origina.

Em sua pluralidade de perspectivas, a formação humana, enquanto educação, distancia-se cada vez mais de sua origem e de seu fim se pensada através da educação que não está para um fim em si, mas como um meio para um outro fim que não é ela mesma. Não são poucos os *slogans* em que essa concepção é encontrada como um formar *para* ou educar *para*, de modo que o *para* já determina sua possibilidade. Assim, as possibilidades de pensar a formação humana, de certa forma, já nascem engessadas e condicionadas ao educar *para*, sem antes mesmo aprofundar o pensar sobre esse *para*, acarretando com isso a instrumentalização do mundo em detrimento de uma formação de mundo. Por conseguinte, isso gera a instrumentalização do próprio formador de mundo em uma formação em que ele deixa de ser o fim, mas passa a ser terminantemente um meio para outro fim que não ele mesmo. “Ou seja, a formação não é um preparo que usa determinados meios para um

fim, como um manual, um roteiro de exercícios [...]. Desse modo, a formação não pode ser reduzida apenas ao preparo profissional, ao domínio de determinadas competências” (Hermann, 2023, p. 6).

Quando se considera que a angústia é indispensável na formação humana, não se afirma que a educação precisa formar para a angústia, até porque não se forma para a angústia. A educação nem mesmo desperta a angústia, ao contrário, é ela que desperta na educação aquilo a que ela tende a se distanciar, o que ela tende a se esquecer. Esse nada do qual nos lembra Heidegger e onde estamos suspensos. A própria angústia não nos diz o que somos ou o que devemos ser, mas desperta daquilo que não somos, daquilo que nos engana. Nas proximidades de Freud, esse despertar se manifesta como um sinal, e nas de Lacan, como o esquecimento do objeto no limite do objeto perdido, mas não sem objeto.

#### **4. O objeto perdido da formação humana**

A questão do objeto da formação humana transpassa o entendimento comum de objeto. Se o pensarmos a partir do “diante de quê”, sua articulação na formação humana se encontra de modo semelhante ao “diante de quê” da angústia, pois, concomitante à pergunta sobre qual é o objeto da formação humana, indica propriamente a interrogação ao modo pelo qual se pensa o objeto em relação a ela. Assim como fez Lacan em relação à angústia na direção de uma revisão do estatuto do objeto, somos também convocados a revisá-lo na formação humana. Da mesma forma, na linha aproximativa entre o objeto da angústia e a formação humana, Kierkegaard nos instiga a essa revisão, no sentido de que, se tal objeto “for um algo, não teremos nenhum salto, mas apenas uma transição quantitativa” (Kierkegaard, 2013, p. 83). Meramente, saímos de um ponto a outro, sem mais. Logo, trata-se de ir mais fundo na questão. A revisão não significa uma desconsideração às formações que estão na ordem dessa transição, ao que até aqui foi demarcado, de certa forma, como determinidade no escopo das noções quantitativas, mas uma consideração ao que, na formação humana, enquanto formação, não passa por essa ordem. Portanto, implica adentrar o próprio filosofar para, permanentemente, resguardar um *status* qualitativo na pesquisa educacional desenvolvida junto à filosofia da educação. Neste sentido, “o trabalho filosófico a ser feito em relação à pesquisa educacional seria uma tentativa de colocar em cena aquilo que [ainda] não foi explicitado” (Hermann, 2016, p. 6). Em Heidegger, mesmo que a questão do objeto não apareça frequentemente, não significa uma impossibilidade pensá-lo, mas antes, uma outra possibilidade de pensá-lo naquilo em que apresenta de limite e no

horizonte sob o qual ele ocorre<sup>4</sup>. Em *ST*, esse horizonte se encontra no domínio do que Heidegger indica enquanto modos de ser do ser-aí como *ser-no-mundo*. É importante destacar que essa concepção heideggeriana de “modos-de-ser” é pensada em relação à questão do ser, tendo em vista a tradição filosófica:

[...] na qual podemos descobrir que a questão do ser ou sentido do ser, central na metafísica, foi sempre confundida com um modo de ser – em Platão, as ideias, em Aristóteles, a substância, na Idade Média a luz divina, em Hegel o sujeito absoluto, em Nietzsche, a vontade de poder. Quer dizer, segundo Heidegger, a ideia de ser sempre foi, de certo modo, objetivada. (Stein, 2012, pp. 78-79)

Na formação humana, a concepção heideggeriana à luz do ser permite ser pensada como um chamado na direção de uma irredutibilidade do formador de mundo a uma relação objetivada. É justamente nesse chamado de Heidegger à questão do ser, e em seu conceito de *ser-no-mundo* correspondente ao homem e ao mundo, que esse limite e essa irredutibilidade vigoram em relação ao “diante de quê”, naquilo que se possibilita e impossibilita-se como objeto. Esse chamado na formação humana pede que a objetividade seja compreendida à vista de um “modo-de-ser” do ser humano, e não ao contrário, que o ser humano seja reduzido ao modo de ser da objetividade. Em *ST*, isso se articula na direção de que “as ciências são modos de ser do *Dasein* nos quais este se comporta também em relação ao ente que ele mesmo não precisa ser” (Heidegger, 2012a, p. 61, itálicos do autor). Ao recolocar e deslocar a questão do ser, Heidegger nos leva a uma determinidade no horizonte do ser, e não a uma determinidade nos domínios dos “modos-de-ser”, ou seja:

[...] em lugar de colocarmos a questão do ser simplesmente como uma questão a ser resolvida fora de nós, será que não somos nós mesmos que perguntamos pelo ser e somos, a partir daí determinados como entes que perguntam pelo ser? Bem, o que significa isso? De alguma maneira, perguntando sobre o que é o homem desse modo, sou obrigado a responder que ele é aquele que compreende o ser, e não mais um animal racional. (Stein, 2012, p. 79)

Isso não significa abrir mão da razão ou abrir mão da objetividade, mas compreendê-las como modos de ser do ente enquanto um formador de mundo e não como o ser desse mesmo ente. A primazia é do ser. Na *Carta sobre o humanismo*, no intuito de esclarecer conceitos centrais de *ST* e o que deriva deles, Heidegger apresenta a perspectiva onde se situa esse horizonte de possibilidade:

---

<sup>4</sup> Heidegger explicita o que entende por objeto: “algo que importa e está em questão, que tem algo ‘a dizer’ em relação a algo, em favor de algo” (Heidegger, 2011, p. 31), que “significa, conforme a determinação dada, o caso em controvérsia, o controvertido, o que por excelência é o caso para o pensamento, que interessa ao pensamento” (Heidegger, 2006, p. 53).

O “ser-no-mundo” nomeia a essência da ek-sistência na perspectiva da dimensão iluminada, a partir da qual vige o “ek” da ek-sistência. Pensado a partir da ek-sistência, “mundo”, de certo modo, é justamente o além da ek-sistência dentro dela e para ela. Imediatamente aquém do mundo, o homem jamais é homem como um “sujeito”, seja como “eu” ou como “nós”. E também jamais é somente sujeito que se relaciona sempre igualmente com objetos, de tal modo que seu ser residia na relação sujeito-objeto. Ao contrário, em sua essência, o homem é primeiramente ek-sistente na abertura do ser. É essa abertura a única que ilumina o “entre” dentro do qual pode “dar-se” uma relação entre sujeito e objeto. (Heidegger, 2008, pp. 363-364)

O que o autor demarca com esse dito? O *ser-no-mundo* vai de encontro a um paradigma que parte de uma determinidade apriorística, consistindo na relação sujeito e objeto. Diante desse paradigma, Heidegger chama a atenção para um horizonte de primazia nomeado *ser-no-mundo*. Em relação ao que se movimenta na formação humana, o ir de encontro se concentra propriamente na orientação dessa formação que tende a colocar o formador de mundo fora do mundo, ou então, o formador de mundo de um lado e o mundo de outro. De certo modo, isso pode ser compreendido em Lacan, como ir de encontro a um modelo que coloca de um lado a linguagem e o mundo de outro, mantendo-se nas proximidades do filósofo da floresta negra para quem “a linguagem é a morada do ser. Na habitação da linguagem mora o homem” (Heidegger, 2008, p. 326). Quando, na formação humana, se compreende essa morada e esse habitar como um “estar dentro” em contraponto a um “estar fora”, a possibilidade de acesso a esse fora acaba por ser reduzido a um “diante de quê” na ordem da objetividade, o que, por sua vez, possibilita o que aqui vem sendo demarcado como uma redução do mundo à ordem do mensurável e do acesso restrito através de noções quantitativas. Uma consequência direta dessa redução incide no campo da Educação, pois ganham forma e prevalência as disciplinas e as áreas que se constituem por meio desse modo de acesso ao mundo. Assim, ocorre a formação humana no plano das perspectivas educacionais que, de forma contundente, ao se apresentarem como “formar para”, vigoram na direção de uma adequação. O ponto de atenção a essa perspectiva na formação humana não passa apenas pela redução do mundo à ordem de um objeto em conformidade com o enquadramento acima, mas pela consequente redução do formador de mundo a um objeto da mesma ordem, reduzindo assim a formação humana a um determinado modo-de-ser. Essa redução coloca em questão a própria possibilidade da formação humana no domínio de seu “objeto”, uma vez que este não está mais para ela, pois resulta em um objeto perdido como questão, e não o objeto perdido que a movimenta no sentido daquilo que diz Lacan em relação à angústia, em que “ela não é sem tê-lo”.

Em *ST* (Heidegger, 2012a, p. 521), no enunciado que dita: “O diante de quê da angústia é o *ser-no-mundo* como tal” (e em preleções posteriores, como em *Que é metafísica*, de 1929 – com a

inclusão, mais tarde, em 1943, de um “Posfácio” – e o “Retorno ao Fundamento da Metafísica”, de 1949), encontramos uma afinção que desperta para o lugar do nada, seguindo daí um genuíno lugar de irreducibilidade a qualquer forma de adequação ao encontro de uma objetividade. Um limite que aponta para uma determinada ausência de mundo caracterizada como a ausência de objeto por não possibilitar nenhum enquadramento nessa ordem. Limite que pode ser lido, em Lacan, na ordem do simbólico para com o real, e compreendido, na formação humana, na linha do que Freud determinou de ofício impossível.

Em meados do século passado, Freud falava de três ofícios impossíveis, entre os quais, o educar. Em um artigo de Paolo Lollo (2018), intitulado “Os ofícios impossíveis e o chamado do real”, encontra-se um minucioso trabalho que nos provoca a pensar acerca desse peculiar estatuto da formação humana. A análise do autor conduz ao que, em linhas anteriores, permitiu estabelecer uma relação entre o real e o simbólico em direção à formação humana, precisamente em sua condução interpretativa do que, para Lacan, significa “o que não pára de não se escrever” (Lacan, 1985, p. 127), ao compreender essa contínua negação como manifestação do real; já o simbólico reside na ordem da possibilidade, de um “se escrever” diante do real. Destaca-se aqui uma passagem de Lollo que permite pensar acerca dessa formulação na Educação e em sua relação na formação humana:

Em *Análise terminável e interminável*, Freud ([1937] 1987) evoca o dito que afirma que educar (*Erziehen*), curar (*Kurieren*) e governar (*Regieren*) seriam “ofícios impossíveis” (*unmöglichlichen Beruf*). Ele os denomina “ofícios”, e não “profissões”, utilizando o termo alemão *Beruf*, que tem uma etimologia interessante. A palavra *Beruf* foi utilizada por Martinho Lutero para traduzir a expressão bíblica “chamado por Deus” (*die Berufung durch Gott*). [...] Lutero utiliza *Beruf* também em outro sentido, para significar a função que os homens assumem na sociedade, na ideia de que são chamados por Deus para desempenhar um encargo, um trabalho determinado. [...] A palavra “ofício” se refere também ao ministério, que remete ao mais alto serviço. A psicanálise é qualificada por Freud como ofício – *métier* – e não como profissão, uma vez que ela também responde a um chamado, o chamado do *real*, que se manifesta por meio do sintoma no sujeito em sofrimento. (Lollo, 2018, pp. 17-18)

Ao deslocarmos um sentido desse chamado à formação humana, podemos localizá-lo na vertente do “formar para” no campo da Educação que corresponde à formação que tem por finalidade a profissão. Por mais que essa formação seja classificada como uma especificidade do quadro geral da Educação, o movimento correspondente a ela vai em direção contrária, no sentido de que ela passa a ser a finalidade de todos os quadros da Educação, e não uma de suas finalidades. Até mesmo as mais genuínas e clássicas interrogações humanas passam a ser respondidas na direção desse movimento. Por exemplo, as interrogações “quem és?” e “quem sou?” se perdem na imediatividade



da resposta dada como função<sup>5</sup>, assim como também se perde a universalidade dessas questões, na medida em que passam a ser problemas de interesse de uma área específica e de algumas disciplinas trabalhadas por profissionais dessas áreas. No entanto, essas mesmas questões não se perdem no que Lacan nomeia como “o que não para de não escrever”, direcionado por Lollo no horizonte de “o chamado do real”, denominado por Freud como o ofício impossível, uma vez que o real é a temporalidade que sobrevém, a circunstancialidade que desmonta a possibilidade de um *a priori* (de um dever ser, por exemplo). Essa impossibilidade, enquanto função desse ofício, “localiza-se” como este diante do denominado formador de mundo em sua própria indeterminidade, “com esse real humano, que escapa por definição à apreensão pelo simbólico” (Lollo, 2018, p. 23). Na medida em que Freud nos fala da angústia como um sinal e “evoca a indeterminação do objeto” relativo a ela, nos permite, na formação humana, localizá-la na fronteira desse chamado entre a profissão e o ofício, no limiar do objeto que determina a profissão e do objeto que determina o ofício. Isso porque a objetividade, na formação humana por meio da educação, se depara diante do limite de sua determinidade quando seu objeto se perde, já que se descortina e cortina, consoante nos “ensina” a psicanálise em suas investigações do inconsciente e da pulsão, ressoando na educação enquanto o “diante do quê” como o diante do ineducável:

A pulsão é ineducável porque não se pode “chamá-la” à ordem, por assim dizer. Ao contrário, é ela que chama e impele à ação. Ela faz troça dos interditos, demanda satisfação. Ao educador resta ficar na escuta dessa demanda. Seu ofício impossível consiste em conseguir educar o ineducável. (Lollo, 2018, p. 23)

É nesse limiar da Educação, na direção de educar o ineducável, que a formação humana ganha a forma objetivada. A grosso modo, a objetividade está para a Educação assim como a pulsão está para a formação humana no horizonte do ofício enquanto educador. “O educador deve conseguir fazer com que o chamado da pulsão não seja mortífero como o de Eurídice, que demanda a Orfeu que se vire para olhá-la” (Lollo, 2018, p. 23). Do mesmo modo, ocorre o chamado da Educação à objetividade, na medida em que esse virar para olhá-la não se fixe como se fixou o de Narciso. É de suma importância enfatizar que não se trata de demonizar a objetividade, mas indicar que a formação humana, enquanto um objeto da Educação, não se reduz a um objeto de estatuto dessa ordem. Seu estatuto está nas proximidades do que formula Lacan como “objeto *a*”, no modo em que se constitui como “objeto perdido”, no modo em que Freud “evoca a indeterminação do objeto” ao encontro do

---

<sup>5</sup> O entendimento dado à imediaticidade e à função será retomado adiante, em conformidade com o que Byung-Chul Han, em *Sociedade do Cansaço*, denomina de sujeito do desempenho (Han, 2017).

que se manifesta como “o que não para de não se escrever”. Ou ainda, na circunscrição da formação a partir de Heidegger:

O *Dasein* não começa a *ser* quando seu ainda-não é preenchido, momento em que ele, ao contrário, precisamente já não é. O *Dasein* existe precisamente sempre cada vez já de tal maneira que seu ainda-não lhe *pertence*. (Heidegger, 2012a, p. 671)

## 5. Do objeto da formação humana à formação humana como objeto

Diante do que se apresentou anteriormente, a formação humana conduz a um ponto de transição localizado no movimento do objeto. A sutileza desse ponto está no deslocamento da primazia da indeterminidade do objeto à determinidade dele, circunscrita no movimento de determinados paradigmas localizados como “modos-de-ser”. Estes, por conseguinte, ao alcançarem seu mais alto grau de reconhecimento através das noções quantitativas, ocasionam um movimento de preponderância na formação humana, por onde já não se passa pela interrogação da peculiaridade do objeto enquanto objeto de formação humana, por ela já estar reduzida à ordem de um objeto orientado e determinado por intermédio das noções quantitativas. Se pensarmos junto a Stein (2008, p. 110), trata-se da predominância das teorias da representação, o que, segundo a aproximação com a Educação, atinge o campo. Assim sendo, o *ser-no-mundo* é a primazia e não a quantificação que supostamente poderia representá-lo. Em conformidade com o que tem sido ilustrado até aqui, isso ocorre à medida que as noções quantitativas determinam o modo de acesso ao mundo e o reduzem a seu modo de ser.

No interior dessa articulação localiza-se uma relação entre a formação humana e a Educação, através da qual a primeira passa a ser o objeto da segunda, direcionada pelo movimento supracitado, passando logo a vigorar na Educação, em um primeiro nível, o mesmo que Gadamer colocou no nível secundário da formação, definido como “meta da formação”. Em vista disso, o que antes foi sinalizado como a imediaticidade da resposta dada como função diante das interrogações “quem és?” e “quem sou?”, volta como uma análise para o que se segue agora, por intermédio do que Byung-Chul Han (2017) define, na atualidade, como sujeito de desempenho. Essa análise tem por finalidade destacar de que modo se manifesta a angústia no movimento da formação humana que se enreda na dinâmica desse sujeito que, por sua vez, cada vez mais orienta e se faz presente na formação como uma meta da formação. Encontramos um deslocamento de *télos*: formação não mais como um fim,

mas como um meio. O desempenho passa a ter centralidade na formação, mediante um caráter de positividade, como veremos na sequência.

Em seus mais recentes trabalhos (2017, 2018b, 2023), Byung-Chul Han tem procurado identificar as mudanças ocorridas nas últimas décadas que originaram o que ele identifica como uma *Sociedade do Cansaço*. Sua perspectiva de análise não parte apenas das consequências derivadas do movimento que acontece no momento atual, definido como pós-modernidade, mas das características fundamentais que permitem defini-lo como pós-modernidade. Dentre suas inúmeras características, uma é basilar, considerada por Han como um “excesso de positividade”. Segundo o autor:

Visto a partir da perspectiva patológica, o começo do século XXI não é definido como bacteriológico nem viral, mas neuronal. Doenças neuronais como depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDHA), transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou a Síndrome de Burnout (SB) determinam a passagem patológica do começo do século XXI. Não são infecções, mas enfartos, provocados não pela *negatividade* de algo imunologicamente diverso, mas pelo excesso de *positividade*. Assim, eles escapam a qualquer técnica imunológica, que tem a função de afastar a negatividade daquilo que é estranho. (Han, 2017, pp. 7-8, itálicos do autor)

O curioso do destacado excesso de positividade é a função que exerce naquilo que, para Han, está relacionado a um modo de ser imunológico, pois se define pelo “desaparecimento da *alteridade* e da *estranheza*” (Han, 2017, p. 10, itálicos do autor). E por que é curiosa essa função? Porque, justamente, a estranheza é um modo próprio de encontrar-se na angústia. “O encontrar-se – foi dito anteriormente – torna manifesto ‘como anda alguém’. Na angústia ele sente-se ‘estranho’” (Heidegger, 2012a, p. 527)<sup>6</sup>.

Byung-Chul Han, ao interpretar as características determinantes que ocasionam a atual mudança de época, destaca uma peculiar imunologia pairando sobre ela, pois entende que essa transição, por meio do excesso de positividade, não é uma reação diante da estranheza e da alteridade, mas o meio pelo qual não se dá vez a elas. A positividade exerce uma função de condição basilar, determinando, no atual modo de ser cotidiano, o que ele denomina de sujeito de desempenho. Um sujeito que se projeta a si próprio na formação, sustentando-se na positividade e se constituindo, sobretudo, como um formar-se para não parar. “O sujeito de desempenho pós-moderno não está

---

<sup>6</sup> Tanto Freud quanto Heidegger destacam esse modo de encontrar-se na angústia. Porém, a tradução de Ernani Chaves e Pedro Heliodoro Tavares para *Das Unheimliche* segue como *O infamiliar* (Freud, 2021). Nas palavras de Freud desta tradução: “A palavra alemã *unheimlich* [infamiliar] é, claramente, o oposto de *heimlich* [familiar], doméstico, íntimo, e nos aproximamos da conclusão de que algo seria assustador porque *não* seria conhecido e familiar [...]. O *infamiliar* seria propriamente algo do qual sempre, por assim dizer, nada se sabe. Quanto mais uma pessoa se orienta por aquilo que se encontra a sua volta, menos é atingida pela impressão de *infamiliaridade* quanto às coisas ou aos acontecimentos” (Freud, 2021, p. 33; itálicos do autor).

submisso a ninguém [...]. Ele se positiva, liberta-se para um projeto” (Han, 2017, p. 101). Logo, não parar é o *modus operandi* desse sujeito como projeto. “O sujeito de desempenho explora a si mesmo, até consumir-se completamente (*burnout*)” (Han, 2017, p. 101, itálicos do autor). De forma concomitante a esse *modus*, encontra-se uma dinâmica que se faz valer como aceleração do tempo de todo um modo de ser cotidiano. Essa aceleração se relaciona diretamente com o que se coloca como meta, a qual, uma vez realizada, confirma toda a positividade da dinâmica. Caso não seja alcançada, o problema não reside na dinâmica, mas na ausência de positividade do sujeito. Ao atentarmos a essa temporalidade própria que caracteriza o sujeito do desempenho, “poderíamos também dizer que precisamente o esforço exagerado por maximizar o desempenho afasta a negatividade, porque essa atrasa o processo de aceleração” (Han, 2017, p. 56). Cumpre notar que esse processo tem a função de não dar vez ao estranho, sobretudo porque o estranho, para essa positividade, se manifesta como algo negativo, colocando em risco todo o desenvolvimento do projeto, ou até mesmo ele como um todo.

Tendo em vista que o sujeito de desempenho não opera diante do estranho, do desconhecido e do imprevisível, a angústia passa a ser um problema para esse processo, por manifestar o negativo para esse sujeito, pois ele se move apenas diante do previamente determinado, ao passo que sempre se projeta em direção a algo que identifica como objeto concreto. Seu “diante de quê” é sempre um meio para um fim já determinado. As próprias relações humanas são reduzidas a uma relação de objetos, pois acabam por se constituir como um meio para outro fim que não está na própria relação, ou seja, se auto constituem como objetos. A extraordinariedade desse sujeito reside justamente aí, em sua autoconstituição como objeto, pois ele assim se autoriza como um objeto de si mesmo. Não é necessário que outro o coloque na posição de objeto, pois ele assim se espelha em uma autoidentificação. Agora, por que a angústia passa a ser negativa para essa lógica do desempenho? Ora, se há uma ordem de identificação positiva por meio do objeto, quando se é afetado por um fenômeno em que não há objeto, ou o mesmo é indeterminado, se perde a identificação. “A angústia, muitas vezes, não possui objeto concreto” (Han, 2018a, p. 61), e “‘não sabe’ o que é aquilo diante do que se angustia” (Heidegger, 2012a, p. 523). Ela não tem meta, está fora da fria lógica do objeto concreto, até porque “está referida ao *ser como tal*. Ela atinge e abala *toda* a existência” (Han, 2017, p. 55). Não tendo meta, não poderia servir a uma dimensão de ênfase da meta. Desta forma:

A crescente posituação da sociedade enfraquece também sentimentos como angústia e luto, que radicam numa negatividade, ou seja, são sentimentos negativos [porém] a ausência de negatividade transformaria o pensamento num *cálculo*. (Han, 2017, pp. 55-56, itálicos do autor)

Ou ainda:

Se tivéssemos apenas a potência positiva de pensar algo, o pensamento estaria disperso numa quantidade infinita de objetos. Seria impossível haver *reflexão* (*Nachdenken*), pois a potência positiva, o excesso de positividade só admite o *continuar pensando* (*Fortdenken*). (Han, 2017, p. 58, itálicos do autor)

O ponto elementar desse processo está na imensa eficiência para absorver todos os movimentos na ordem de um agora que passa de um algo a outro algo incessantemente. De um objeto a outro em uma frequente identificação. Um frenético modo de ser em que o tempo é apenas uma questão de ter e não se ter, de forma que não ter tempo é um modo de sempre se ter algo. Para o sujeito do desempenho, não ter tempo significa um modo autêntico de existência. Ora, não ter tempo nada mais é do que não mais existir.

Não é sem tempo de reflexão que Kierkegaard indica que o objeto da angústia não pode ser “um algo”, resultando em um problema para essa positividade, pois implica um parar em toda a transição, e não em parar um ponto da transição. Não sem o mesmo tempo de Kierkegaard que Heidegger nos diz que ela manifesta um lugar de radical singularidade do ser-aí, assinalada por um encontrar-se que “Ihe torna manifestas a propriedade e impropriedade como possibilidades do seu ser” (Heidegger, 2012a, p. 533). Na angústia, o sujeito de desempenho se manifesta como um modo de ser da impropriedade, essencialmente por não considerar em seu modo de ser a própria impossibilidade como possibilidade. A impossibilidade é um diante de algo que se coloca sempre em fuga, e não é por acaso que ele se esgota.

Não sem o tempo da escuta que Freud (1926/2014) nos fala a respeito da angústia enquanto um sinal que assinala um desconhecido, nada mais estranho (*Unheimlich*) para um sujeito que está constantemente em identificação, principalmente por se tratar de uma indeterminação de objeto. Não é sem tempo de escuta também que Lacan nos comenta acerca da peculiaridade de um objeto no horizonte do objeto perdido, que precisa se perder para constituir o desenvolvimento de uma formação “em que o sujeito está suspenso entre um tempo em que ele não sabe mais onde está, em direção a um tempo onde ele será alguma coisa na qual jamais se poderá reencontrar. É isso aí, a angústia” (Lacan, 1995, p. 231).

O tempo do nada, da pausa, do vazio, da perda, em suma, da indeterminidade, é próprio da escuta da angústia, por conseguinte, negativo e nada produtor para o sujeito do desempenho. No entanto, não é um negativo de ordem patológica, mas antes de um horizonte de temporalidade própria.

É o abafamento dessa temporalidade que coloca a ordem do momento na perspectiva patológica descrita por Byung-Chu Han, e não o contrário.

Essa constante aceleração que se marca como imediatividade, encurta o depois e o porvir de seu tempo próprio. Diminui-se o futuro em nome do hoje. Já não existe mais aquele tempo do camponês de Heidegger que, em sua formação, se constitui como senhorio e servo do mundo, atento ao tempo próprio do mundo. Para o sujeito de desempenho, só existe o tempo do senhor, pois ele “não está submetido a ninguém. Propriamente falando, não é mais sujeito, uma vez que esse conceito se caracteriza pela submissão (*subject to, sujet à, sujeito a*)” (Han, 2017, p. 101, itálicos do autor).

Por formação, ele tem por meta que o tempo livre é um tempo ocupado. A total ocupação é o meio pelo qual ele exerce sua liberdade, obedecendo a si mesmo na escolha do que se ocupar. Entre os vários modos de ocupação e desocupação, o estar desocupado também deve ser um modo produtivo de ocupação. “A pausa é apenas uma fase do tempo de trabalho [...]. Assim, o trazemos não apenas para [nossas] férias, mas também para o [nosso] sono” (Han, 2018b, p. 64, itálicos do autor). Tudo gira em torno de uma presença constante da eficiência e da produtividade. O próprio modo de ser desse sujeito em relação à digitalização aponta para isso, pois “transformam todo o lugar em local de trabalho e todo o tempo em tempo de trabalho” (Han, 2018a, p. 65). Em *Vita contemplativa ou Sobre a inatividade* (2023), Han evoca Heidegger para pensar acerca dessa relação:

A “reflexão” de Heidegger repele a total disponibilização que faz de tudo alcançável, calculável, controlável, condutível, dominável e consumível. Na digitalização, a disponibilização alcança um novo patamar. Ela suprime a própria *facticidade* ao totalizar a *produtibilidade*. A ordem digital não conhece nenhum fundamento indisponível do ser. Seu lema enuncia: *ser é informação*. A informação o torna inteiramente disponível. Se tudo é rapidamente disponibilizável e consumível, não se forma nenhuma atenção profunda, contemplativa. O olhar vagueia ao redor, como o olhar de um caçador. Perde-se, assim, qualquer ponto de *referência sobressaliente* no qual podemos nos demorar. Tudo é aplainado e submetido a necessidades de curto prazo. (Han, 2023, p. 71, itálicos do autor)

Por sua vez, os processos de formação, na contramão de uma formação humana que não se deixa reduzir a esse aplainamento denunciado por Han, cada vez mais conduzem a uma adequação para com ele. Essa objetivação, que se ampara na determinidade, se encontra, permanentemente, em fuga da indeterminidade constitutiva do “formador de mundo”. Tudo se reduz à ordem incessante da eficiência e produtividade e da contínua repetição do mesmo. O próprio tempo do pensar e do demorar-se contemplativo se perde, pois não há tempo para eles. Diante de uma tela, passa-se de uma imagem à outra onde não se pensa e não se contempla, apenas se passa de um algo a outro mediante uma repetição perceptiva mecânica. O pensador é justamente aquele que, para esse modo de

formação, pode interrogar: onde isso nos levará? Não cabe à pesquisa educacional em filosofia da educação determinar a resposta, assim como à filosofia e à Psicanálise, senão sinalizar a potência da pergunta no que ela abre de indeterminidade, portanto, de possibilidades.

## 6. Considerações Finais

O texto buscou explicitar o tema da indeterminidade da angústia na formação humana, considerando a interface entre os campos da filosofia, psicanálise e filosofia da educação, sob a primazia das sinalizações fenomenológicas de Martin Heidegger. O percurso realizado mostrou a importância do “passo atrás” sugerido pelo pensador alemão na Analítica Existencial do fenômeno da angústia, assim como o enquadramento que levou a reunir nomes como Kierkegaard, Freud, Lacan e Han em torno do tema.

Neste sentido, desvelou-se uma importante contribuição à educação voltada à possibilidade de retornar ao seu próprio “objeto” de formação humana enquanto questão, por isso, o “diante de quê” da angústia se relacionou com o “diante de quê” da formação humana. Tomar o objeto da formação a partir desse entendimento repercute em uma maior proximidade de compreensão dos modos-de-ser presentes na educação. A constante demarcação da angústia em direção ao seu objeto como questão, sinalizando perda, ausência e fundamentalmente indeterminidade, se colocou como um constituinte estrutural próprio da formação humana em suas possibilidades. Ao pensarmos a formação humana e sua relação com a educação, identificamos um movimento de redução a um estatuto de objeto nos limites das noções quantitativas, por meio do qual a formação passa a ser pensada no campo da Educação. Isso repercutiu igualmente nos processos formativos, que passam a vigorar na direção de uma adequação frente a essas noções, legitimando-se por meio delas e sobrepondo-se às mesmas. A centralidade no fenômeno da angústia ocorreu à medida que esse fenômeno se constitui como uma “tonalidade afetiva” fundamental própria do “formador de mundo” em sua peculiar relação com a questão de seu objeto enquanto um “diante de quê” que se coloca de modo singular como questão. Por isso, uma vez sinalizado o “diante de quê” da angústia, este foi relacionado ao “diante de quê” da formação humana, na impossibilidade de reduzi-lo a um objeto entre outros. É justamente nesse ponto de irreduzibilidade que o *ser-aí* de Heidegger, o objeto a de Lacan e os indicativos de Freud, Kierkegaard e Han em relação à angústia sinalizam uma indeterminidade na formação humana. O ente em questão, nessa formação, permanece permanentemente em interrogação enquanto formação humana, sendo a sua possibilidade mais genuína.

E com a elaboração da indeterminidade da formação pela validade da angústia nela, evidencia também, por aprofundamento da relação entre a formação e a angústia, que a formação humana (desde a orientação fenomenológica) não sustenta a meta da formação da consciência de outrem. Disso incide o caminho da Analítica Existencial heideggeriana, pois “o ente que temos a tarefa de examinar, nós o somos cada vez nós mesmos” (Heidegger, 2012a, p. 139). A tarefa dessa formação consiste em manter aberto o caminho pelo qual ela tanto emerge quanto imerge em suas possibilidades.

## Referências

- Alves, A. (2019). A tradição alemã do cultivo de si (*Bildung*) e sua significação histórica. *Educação & Realidade*, 44(2), e 83003, 1-18.
- Ferreira, A. (2022). O desafio da fenomenologia frente à crise da filosofia. In A. D. de Andrade e R. Furlan (Orgs.), *A fenomenologia entre tempos* (pp. 19-38). São Paulo e São Carlos: Cultura Acadêmica Editora/Pedro e João Editores.
- Freud, S. (1926). Inibição, sintoma e angústia. In: *Obras completas (Vol. 17)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- Freud, S. (2021). *O infamiliar e outros escritos*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Gadamer, H.-G. (2015). *Verdade e método. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes.
- Han, B.-C. (2017). *Sociedade do Cansaço*. Petrópolis: Vozes.
- Han, B.-C. (2018a). *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Âyiné.
- Han, B.-C. (2018b). *No enxame: perspectiva do digital*. Petrópolis: Vozes.
- Han, B.-C. (2023). *Vita contemplativa: ou sobre a inatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Heidegger, M. (1929). *Que é metafísica*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- Heidegger, M. (2006). *Que é isto a filosofia? Identidade e diferença*. Petrópolis e São Paulo: Vozes e Livraria Duas Cidades.
- Heidegger, M. (2008). Carta sobre o humanismo. In M. Heidegger, *Marcas do caminho*. Petrópolis: Vozes.
- Heidegger, M. (2011). *Interpretação fenomenológica sobre Aristóteles. Introdução à pesquisa fenomenológica*. Petrópolis: Vozes.
- Heidegger, M. (2012a). *Ser e Tempo*. Campinas e Petrópolis: Editora da Unicamp e Vozes.
- Heidegger, M. (2012b). *Ontologia. Hermenêutica da facticidade*. Petrópolis: Vozes.



- Heidegger, M. (2015). *Os conceitos fundamentais da metafísica: mundo-finitude-solidão*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Hermann, N. (2016). Pesquisa educacional e filosofia da educação: busca de permeabilidade (XI ANPEDSul). In *Reunião científica regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais*. Curitiba: UFPR.
- Hermann, N. (2023). Formação e horizonte de expectativas. *Práxis & Saber*, 14(38), 1-15.
- Humboldt, W. (2006). Ação de uma força de espírito extraordinária: civilização, cultura e formação [Bildung]. In W. Heidermann e M. J. Weininger (Orgs.), *Linguagem, literatura e Bildung* (pp. 213-231). Florianópolis: EdUFSC.
- Kierkegaard, S. A. (2013). *O conceito de angústia: uma simples reflexão demonstrativa-direcionada ao problema dogmático do pecado hereditário*. Petrópolis: Vozes.
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 20: mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Lacan, J. (1995). *O Seminário, livro 4: a relação de objeto*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (2005). *O Seminário, livro 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Lollo, P. (2018). Os ofícios impossíveis e o chamado do real. *Reverso*, 75, 15-24.
- Loparic, Z. (1999). É dizível o inconsciente? *Natureza Humana*, 1(2), 323-385.
- Missaggia, J. (2013). Heidegger em confronto com a tradição: o problema da vida fáctica e a destruição fenomenológica contra Natorp e Dilthey. *Ekstasis*, 1, 100-126.
- Reis, R. R. e Araújo, P. I. (2018). Afetividade e dejectão: um estudo de caso da estrutura do sentimento de respeito. *Poiesis*, 16(1), 211-227.
- Rodríguez, R. (2016). *Hermenêutica e subjetividade*. Rio de Janeiro: Via Veritas.
- Stein, E. (2001). *Compreensão e finitude: estrutura e movimento da interrogação heideggeriana*. Ijuí: Unijuí.
- Stein, E. (2008). *Racionalidade e existência: o ambiente hermenêutico e as ciências humanas*. Ijuí: Unijuí.
- Stein, E. (2012). *Analítica Existencial e Psicanálise: Freud, Binswanger, Lacan, Boss - conferências*. Ijuí: Unijuí.
- Stein, E. (2015). *Pensar e errar: um ajuste com Heidegger*. Ijuí: Unijuí.