

FORMAÇÃO (BILDUNG), CUIDADO DE SI, VIVÊNCIAS E EDUCAÇÃO

[CULTURE (BILDUNG), SELF CARE, EXPERIENCE AND EDUCATION]

Guilherme Costa Garcia Tommaselli *

RESUMO: Este artigo procura relacionar o conceito de *Bildung* e suas múltiplas possibilidades, a noção de cuidado de si desenvolvida por Foucault, tendo como ponto em comum, a compreensão da arte e da cultura como fundamentais para o desenvolvimento de qualquer possibilidade de realização da *Bildung* na modernidade. Para tal, foi necessário realizar uma discussão sobre a origem do conceito de *Bildung*, assim como, a importância da arte para o processo formativo. Para pensar o papel da arte, escolhi Walter Benjamin como ponto de relação para posteriormente articular as questões ao conceito de cuidado de si, desenvolvido por Michel Foucault, como possibilidade para pensar as possibilidades da formação (*Bildung*), priorizando o desenvolvimento das práticas de si, que privilegiam a formação humana centrada no conhecimento e na consciência de si.

PALAVRAS-CHAVE: Bildung; Formação; Cuidado de Si

ABSTRACT: This article has as main aim to present the concept of *Bildung* and its multiple possibilities, that is the notion of self care developed by Foucault, with the common thread the comprehension of art and culture as strong to the development of any possibility of realization of the *Bildung* in Modern times. To accomplish this task, it was necessary to hold a discussion about the origin of the conception of *Bildung* as well as the importance of the art for the training process. To think on what role the art plays, it was chosen as main author Walter Benjamin as a point of relationship to further discussion and to articulate the issues to the conception of the self care, developed by Michel Foucault, as well the possibility to think about the possibilities of the education as real fact (*Bildung*), having as priority the development of practices of the self which focus on human-centered training in knowledge and self-awareness

KEYWORDS : Bildung; Self Care; Experience;

INTRODUÇÃO: PENSANDO O PROBLEMA

Quando me propus a escrever esse texto procurando estabelecer relações entre o conceito de formação (*Bildung*), cuidado de si e vivência, não imaginava que fosse tão árdua a tarefa de relacionar tais temas.

O trajeto da reflexão começa por uma breve tentativa de caracterizar o termo *Bildung*, a partir da filosofia alemã, buscando em algumas de suas referências, dar sentido ao conceito de formação.

* Professor de Sociologia do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS)- Campus Três Lagoas. Aluno regular do programa de pós- graduação em Educação, nível doutorado, da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"- UNESP- Campus Presidente Prudente. m@ilto; guilherme.tommaselli@ifms.edu.br

Para tal, foi necessário recorrer à construção do conceito, a sua relação com o contexto alemão e as diversas possibilidades que ele apresenta. Formação (*Bildung*) apresenta muitas possibilidades e é fundamental para discutir a educação para além dos limites da educação escolar.

Portanto, a proposta dessa reflexão é pensar uma educação para a formação (*Bildung*), buscando elementos filosóficos que permitam um desenvolvimento educacional nesse sentido, que seja múltiplo e não restrito, que supera a educação escolar, que prepare o sujeito para a multiplicidade do ser moderno.

Nesse sentido, mesmo que o texto não aborde diretamente a teoria de Nietzsche, ele está presente nessa discussão, pois a proposição de relacionar *Bildung*, cuidado de si e vivência para pensar uma educação para experimentação, é fruto da crítica de Nietzsche a modernidade apontada por Weber (2011) no primeiro capítulo de *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche*.

Além disso, a opção por utilizar a cultura e arte, como meio de fortalecimento para o processo formativo é também, um entendimento que se aproxima da proposta de Nietzsche, como fica claro na seguinte afirmação de Weber (2011) “Já aqui deverá ficar claro que o tema da formação aparece profundamente vinculado ao tema da arte, não apenas em Holderlin e Nietzsche, mas em toda tradição alemã que pensa o problema da formação” (WEBER, José. 2011, p.28).

Assim, optei por utilizar Walter Benjamin e suas discussões sobre as possibilidades da arte na modernidade, para fortalecer o texto, apoiado na convicção que Benjamin, representa bem a tradição alemã no debate sobre o papel da arte na modernidade.

Após a exposição da noção de *Bildung* e toda a complexidade do conceito e suas possibilidades através da arte, procurarei pensar de forma breve o cuidado de si, exposto por Foucault no livro *Hermenêutica do Sujeito*, e as práticas de liberdades, que sugerem uma estética da existência que modifique as relações e experiência do sujeito com o mundo, talvez, como uma possibilidade formativa na modernidade. Nesse sentido a arte seria representada através da possibilidade de transformar a vida em uma obra de arte, como sugerido por Foucault (2004).

Por fim, a parte final do texto é uma tentativa de articular os temas trabalhados, pensando uma educação que para além da educação formal escolar, que pressuponha autodesenvolvimento, e que represente um fragmento de possibilidade formativa na modernidade.

1. FORMAÇÃO (*BILDUNG*): UM CONCEITO ALEMÃO

O modo efetivo de mostrá-lo será explicitar, em primeiro lugar, a resposta que os alemães deram aos acontecimentos revolucionários, tanto da revolução francesa quanto da revolução industrial, para, posteriormente, apresentar a polissemia do conceito de *Bildung*, demonstrando sua vinculação a alguns dos temas mais importantes da modernidade. Assim, buscar-se-á demonstrar que o conceito de *Bildung* (Formação, Cultivo), “matéria-prima” da literatura, filosofia e pedagogia, além do final do século XVIII e início do século XIX, representa a suma e o corolário do projeto de autonomização do sujeito cognoscente e moral, por meio do qual a modernidade filosófica se instituiu e afirma, e que, no âmbito das análises e discussões sobre a formação, o cultivo e a educação, é forjado um espaço privilegiado de aprofundamento e alargamento das perspectivas da modernidade. (WEBER, 2011, pag.37)

A tradição filosófica alemã tem como uma de suas características fundamentais a preocupação com a educação e com a cultura, tema que tangencia a obra de seus mais notórios pensadores como Kant, Nietzsche, Hegel. Como exposto por Weber na passagem acima, a formação (*Bildung*) se vincula aos temas mais importantes da modernidade e entre estes, a cultura, a educação, e seu papel na constituição do sujeito moderno.

O tema da formação do indivíduo e, também, da formação cultural própria da sociedade alemã, comum a esses autores e abordado por diferentes óticas, é uma questão própria do contexto alemão ao longo do século XIX, época em que a Alemanha era alvo de diversas reformas pedagógicas. O debate sobre o caminho da educação era realizado por governantes e principalmente, por intelectuais das ciências humanas.

Com o fim da guerra, a Alemanha foi forçada, através do tratado de Versalhes, a redefinir sua posição frente aos países vencedores. Segundo Elias (1990) esse acontecimento afetou diretamente a burguesia Alemã, principalmente a parcela intelectual da classe média alemã, que era contrária a adesão cultural das maneiras civilizadas francesas, e também contra a classe cortesã da Alemanha, que reproduzia esse estilo de vida.

Outra diferença importante, apontada por Elias (1990), é referente à aceitação do movimento literário na corte. A corte francesa aceitava bem o movimento literário do país, recebendo-o e promovendo-o. Em contraponto, a corte alemã negava o acesso dos intelectuais à aristocracia. Nesse contexto, a universidade alemã sofreu um rápido processo de transformação, que culminou no desenvolvimento de uma autoexpressão intelectual, representante da classe média alemã, a *intelligentsia*, na qual estavam professores e o clero.

Elias (1990) faz um contraponto entre alemães e franceses, ressaltando que em sua formação os intelectuais alemães recusam a superficialidade e a formalidade impostas pela conduta civilizada francesa. A *intelligentsia* alemã preferia dedicar-se à leitura e ao desenvolvimento do espírito. Deste modo, o grande trunfo dos alemães foi a centralização dos seus esforços no desenvolvimento da vida espiritual, afastada da vida política, reforçada pela proibição da corte alemã de qualquer tipo de envolvimento de sua *intelligentsia* com a vida política.

Quando se referem à cultura, de forma restrita, no limite do conceito, se é que existe um limite claro para o conceito de cultura, os alemães utilizam a palavra *Kultur* que remete à arte, intelectualidade, sempre no sentido de delimitação, expressando a identidade do sujeito. O termo *Kultur* é derivado da palavra *Kulturell*, que se refere ao valor atribuído a determinados produtos humanos que, por sua vez, são determinantes do valor da pessoa e do próprio orgulho que esta desenvolve sobre suas próprias realizações e o desenvolvimento do seu próprio ser.

[...] enquanto o conceito de civilização inclui a função de dar expressão a uma tendência continuamente expansionista de grupos colonizadores, o conceito de Kultur reflete a consciência de si mesmo, de uma nação que teve que buscar e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como espiritual [...] (ELIAS, 1990, p.25)

O conceito de *Bildung* (formação), seria um eixo de conexão nas discussões sobre educação e cultura, que não se limita as especificidades de cada conceito, mas que torna mais ampla a questão do processo formativo humano, não restringindo-o a uma educação formal escolar.

O conceito de *Bildung*¹ (formação) tem origem na língua alemã e não possui equivalente em outras línguas. Em francês, a palavra mais próxima seria *formation*, por

sua vez, em inglês seria *formation*, porém, essas não são capazes de expressar a complexidade e as possibilidades do conceito de *Bildung*, que pode ser aplicado aos campos da pedagogia, da educação e da cultura, além de ser fundamental no desenvolvimento de reflexões sobre o homem e a sociedade.

Do mesmo modo, a palavra *éducation*, em francês, e *education*, em inglês, não são suficientes para contemplar a complexidade contida na palavra *Bildung*, além de que, em alemão a palavra *Erziehung* (educação) seria a adequada para esse caso.

Até o século XVIII, a palavra *Bildung* era utilizada na Alemanha como referência a produção exterior. Essa compreensão alterou-se com a secularização do cristianismo, no contexto iluminista, em que a palavra *Bildung* passou a compor o ideário do esclarecimento. Assim, o sentido semântico da palavra *Bildung* foi alterado e, então, ela deixou de ser compreendida como resultado de uma produção exterior e passou a ser compreendida como um modo de construção do interior do indivíduo, mental, psíquica e espiritualmente.

Durante o período inicial do iluminismo, a palavra *Bildung* era utilizada conjuntamente com *Erziehung*, porém, havia um predomínio da segunda. O problema nessa utilização era a limitação da compreensão de *Bildung* a “vontade de educar”, ou seja, a restrição do conceito, fortalecendo um vínculo entre a formação (*Bildung*) e a educação (*Erziehung*).

Porém, a noção de *Bildung* traz consigo muitas possibilidades, que não se restringem a educação e nem mantêm com ela uma relação de dependência. A *Bildung* é um conceito emancipado, ou seja, para seu desenvolvimento é necessário que haja independência, liberdade, autonomia.

De acordo com Bolle (1997), o conceito de formação (*Bildung*) adquiriu independência em relação ao conceito de educação (*Erziehung*). Herder foi o responsável por contrapor o conceito de *Bildung* à educação e ao ensino, deixando claro que a ideia de *Bildung* era oposta a esses conceitos, pois pressupõe autoformação.

O conceito de *Bildung* ainda sofreria outra alteração durante o desenvolvimento do Romantismo e do Idealismo Alemão, em que houve uma valorização do conceito. *Bildung* passou a ser equiparada a conceitos como cultura, espírito e humanidade, tornando-se mais ampla que os conceitos de educação, ensino, progresso e esclarecimento. Portanto, Herder, concedeu ao conceito de *Bildung* sua independência, devido a sua importância como um conceito histórico fundamental para a compreensão da formação da humanidade enquanto espécie.

Bolle (1997), ao analisar o romance de Goethe, que possui um narrado irônico, constata que ele (Goethe) encontrou um modo de expressar a contradição presente no projeto de formação, isto é, este é ao mesmo tempo burguês e antiburguês, contraditório em sua origem, assim como o conceito de formação.

OS PENSADORES ALEMÃES E A *BILDUNG*

Partindo da tradição da filosofia alemã, procurarei de forma breve, refletir sobre como o conceito de *Bildung*, representa muitas possibilidades, através da chave da interpretação desse conceito por alguns filósofos representativos desta tradição.

Bildung é fruto de um campo semântico muito complexo, portanto, é necessário voltar a atenção a origem dessa palavra na língua alemã e ao fato desta ter sido incorporada ao vocabulário alemão há duzentos anos, o que em termos históricos é um tempo relativamente pequeno.

Bildung foi incorporada ao vocabulário alemão a partir dos debates realizadas no

meio acadêmico, sobre a educação e a cultura alemã. Assim, para que a *Bildung* ganhasse notoriedade enquanto conceito foi necessário antes, que esta se emancipasse de outros conceitos, como *Erziehung* (educação) e *Kultur* (cultura). Porém, apesar desse processo de emancipação do conceito de *Bildung*, este mantém o vínculo de proximidade com outros conceitos dos quais se emancipou.

Portanto, durante o século XIX, o conceito de *Bildung* foi sendo incorporado ao vocabulário alemão e tornou-se um conceito chave para a compreensão de diversas questões relacionadas à cultura e à educação.

Kant, ao escrever o texto “*O que é a Aufklärung?*”, demonstra-se preocupado em desenvolver uma articulação entre os conceitos de *Bildung* e *Kultur*. É importante estar atento ao fato de que durante o desenvolvimento da filosofia política do esclarecimento, os conceitos de *Bildung* e *Kultur* se desenvolveram dentro de alguns limites, que se modificariam com o passar do tempo. Esse desenvolvimento dentro de algumas limitações pode ser explicado pelo fato de os termos *Aufklärung*, *Kultur* e *Bildung* serem novos na língua alemã e estarem mais presentes na linguagem literária, ou seja, essas palavras não compunham o vocabulário da maior parte da população alemã.

De acordo com Kant (1986) a propriedade cosmopolita presente no processo de esclarecimento teve durante o seu desenvolvimento parte de sua atenção voltada para os conceitos de *Bildung* e *Kultur*, pois, estes conceitos eram entendidos como fundamentais para o desenvolvimento do *Aufklärung* e conseqüentemente para o destino da humanidade. Devido a esse fato, para Kant, era imprescindível o estabelecimento de relações entre esses dois conceitos e o conceito de educação, visto que a educação era um problema de primeira ordem.

A *Bildung* surge como fruto do desenvolvimento do problema cultural próprio do esclarecimento, visto que ela seria compreendida, nesse momento, como a composição do *Aufklärung e da Kultur*. Segundo Kant (1986) os conceitos de *Aufklärung e Kultur* são provisórios e é nesse sentido que o conceito de *Bildung* ganha importância.

Kant se dedicava a estudar o espírito humano, sua diversidade e o uso de suas faculdades como parte importante do processo de constituição do homem. Para Kant, a educação pode ser compreendida como arte, é o que ele chama de arte de educar. Assim, quando se trata de educação, a palavra mais apropriada é *Erziehung* (educação). Kant compreende a *Erziehung* como um processo de formação do indivíduo, composto essencialmente pelo seu caráter subjetivo, sempre considerando a cultura em que o indivíduo em questão está inserido.

Na filosofia Kantiana, a cultura alemã e seu processo constitutivo, em que a formação desempenha papel fundamental, têm como chave a saída da menoridade e conseqüentemente a entrada na maioridade.

Nesse caso a *Bildung* significa, ao mesmo tempo, o desenvolvimento do espírito e o desenvolvimento natural que compõem o ser humano. O processo de constituição histórico da *Bildung* se consolidou com o privilegio desse conceito e do conceito de *Kultur*, ocupando o lugar que era da *Aufklärung* e conseqüentemente a esse desenvolvimento, o conceito de *Erziehung* acaba relegado a um segundo plano.

Deste modo, podemos compreender o conceito de *Bildung*, segundo a tradição Kantiana, como o responsável por explicar, compreender, o desenvolvimento das ciências do espírito. Para além desse fato, o conceito de *Bildung* é fundamental na constituição do ideário da população alemã, visto que ele é tido como a possibilidade de reconstruir a identidade do povo alemão durante o século XIX.

Podemos, portanto, observar na reflexão de Kant a importância atribuída à

formação de um homem esclarecido, apto para a vida moderna. No que se refere a Hegel, podemos notar uma postura mais radical.

Essa posição mais radical pode ser percebida na grande obra de Hegel *Fenomenologia do Espírito*, em que há uma oposição ao sujeito Kantiano, que é a-histórico, assim como o mundo que é compreendido pelo sujeito, através das categorias fixas do entendimento. Portanto, em *Fenomenologia do Espírito*, Hegel sugere a existência de uma situação histórico-dialética, em que o sujeito é fenômeno para ele mesmo, quando apreende um objeto a partir de sua experiência.

Deste modo, Hegel redireciona para o sujeito, através de seu saber, a qualidade de fenômeno que, no caso Kantiano, era atribuída ao objeto. Esse processo é aquilo que o autor compreende como processo de formação do sujeito, isto é, constituição da *Bildung*.

Portanto, para Hegel, a *Bildung* é compreendida como o processo de afastamento, para uma posterior aproximação entre o espírito e o mundo. Nesse processo, existe uma tensão permanente entre a dimensão autônoma do sujeito e sua dimensão adaptativa, essa tensão é o que constitui a cultura.

Em *Fenomenologia do Espírito*, no capítulo “*Consciência-de-si*”, Hegel analisa a relação entre o senhor e o escravo, onde a formação é compreendida através da mediação pelo trabalho. O agir fruto do trabalho é um processo formativo para Hegel, visto que essa ação tem como resultado a transcendência da singularidade do sujeito que a pratica e a constituição de uma consciência de si. Assim, o trabalho é compreendido como desejo reprimido, em que a subjetividade do sujeito é objetivada em sua ação prática, ou seja, através do produto o sujeito encontra-se com sua consciência de si, e esse processo é um processo formativo. Portanto, através da autonomia que o trabalho possibilita ao objeto, a consciência desse processo fruto do trabalho reencontra-se consigo mesma, porém, agora como uma consciência autônoma capaz de formar o objeto e a si mesmo.

De acordo com Zuin (1999), gradualmente o escravo-trabalhador adquire a consciência que a sua subjetividade é objetivada no produto por ele produzido, sua autoconsciência é fruto do autorreconhecimento de sua experiência singular no trabalho, que transcende a si própria. Para Zuin (1999) é através da mediação pelo trabalho que o sujeito obtém elementos necessários para sua reconciliação com o objeto e consequentemente com a *Bildung*.

Nesse sentido é interessante realizar uma reflexão sobre a crítica de Marx, dirigida a Hegel, na qual ele afirma que Hegel compreendeu corretamente o papel do trabalho nessa sociedade, ou seja, que o trabalho representaria a essência do homem. No entanto, discorde dele quando diz que sua análise se detém apenas aos aspectos positivos, se esquecendo do contexto negativo, em que o trabalho deixa de ser essência do homem e torna-se instrumento do capital.

No debate com Hegel, Marx, apresenta o trabalho com um duplo caráter: formador e deformador. O trabalho deforma os homens através da universalização do trabalho alienado, pois o homem não reconhece sua subjetividade naquilo que produz, e esse processo culmina em uma submissão à reprodução material, por outro lado, o trabalho possui um caráter formador que produz um sujeito adaptado a sua condição social, porém, consciente de sua condição como sujeito nesse contexto.

Para Marx (2004), os homens, durante o desenvolvimento de sua práxis social, produzem aquilo que ele denominada de trabalho alienado, ou seja, um trabalho que contribui para a adaptação às determinações sociais que o reconduzam a sua própria práxis.

A crítica que Marx realiza a Hegel é relacionada ao ser genérico do homem, que

nesse caso seria compreendido como um meio para satisfazer as consciências adaptáveis. Porém, o autor alerta para o fato de que o próprio ser genérico possui um duplo caráter no plano formativo.

Lukács um pensador contemporâneo, que estabelecia um diálogo com as questões debatidas por esses pensadores contribuiu significativamente para o debate, ao retomar o método hegeliano da dialética enquanto experiência formativa, enfatizando o momento do capital e o momento do trabalho. Para ele, o trabalho forma o sujeito, porém a realidade objetiva representa a reificação do processo de formação que corresponde ao trabalho alienado, administrado pelo capital. A análise de Lukács é centrada na deformação resultante do domínio do capital em relação à produção social, contemplando o restabelecimento entre trabalho e formação. Isso ocorre, pois, Lukács percebia na cultura um potencial emancipador.

A Escola de Frankfurt, herdeira da tradição filosófica do esclarecimento kantiano concebe o esclarecimento e o desenvolvimento da *Bildung* como fundamentais e indissociáveis. A *Bildung* traz consigo um potencial intrínseco de resistência às formas dominantes, aos padrões estabelecidos no capitalismo monopolista, contrários ao estabelecimento de uma verdadeira sociedade democrática. Caminhando em direção contrária ao otimismo existente em relação à burguesia e a democracia capitalista, pois, representa a possibilidade de resistência e oposição à lógica do capitalismo monopolista e, posteriormente, do fascismo.

O desenvolvimento da *Bildung* representa a possibilidade expandir os horizontes das potencialidades humanas, em seu grau mais elevado, que teria como produto uma sociedade mais humanizada, gerando condições para a produção de indivíduos independentes, criativos e autônomos.

WALTER BENJAMIN E AS POSSIBILIDADES DA ARTE

Quando se fala em criatividade, autonomia, liberdade, uma referência lógica é a arte. O espaço da arte contempla múltiplas possibilidades e é sempre uma referência positiva quando se fala em formação (*Bildung*).

Nesse sentido, vale uma breve imersão no pensamento do filósofo Walter Benjamin, representante expressivo da primeira geração da Escola de Frankfurt, que em sua reflexão sobre a obra de arte, dialoga com Baudelaire, uma referência no campo literário e poético da arte mundial.

Walter Benjamin se mostra preocupado com a direção tomada pelas artes, durante o desenvolvimento do século XX. Para Benjamin, a crítica é imprescindível, pois é a responsável por apontar a oposição existente entre a obra de arte e a sociedade, além de deixar claro que esta oposição deve estar presente na obra de arte, caso esta pretenda ser uma crítica ao existente.

Em um ensaio intitulado de *A obra de arte na época da reprodução técnica*, Benjamin defende a tese de que as novas técnicas de reprodução das obras de arte impuseram a essas obras o título de originais, abalando o estatuto da obra de arte enquanto uma criação original, única. Nesse caso, o autor diz que apenas a obra de arte original possui a “aura”, que é o que lhe confere autenticidade.

O que caracteriza a autenticidade de uma coisa é tudo aquilo que ela contém e é originalmente transmissível, desde sua duração material até seu poder de testemunho histórico. (BENJAMIN, 1975, p. 14)

Portanto, para Benjamin, apenas a obra original traz consigo o peso da tradição

histórica à qual pertence desde sua criação. Ela possui elementos que a reprodução não é capaz de captar. Essa característica da produção artística é responsável por envolver toda obra de arte, tornando visível aquilo que é invisível na obra.

Ainda que a obra de arte tenha sido antes da ascensão da técnica, reproduzível, a reprodução, nesse momento, não era um fim em si mesmo e nem condição para que a obra existisse. Além disso, a reprodução manual da obra de arte era compreendida como uma tentativa frustrada de forjar o original, e esse fato é o que conferia autoridade a obra original. Porém, em tempos de reprodução técnica, esse quadro se alterou, visto que a própria reprodução técnica contém certa autonomia em relação à obra original, considerando que o grande número de reproduções torna o acesso desta mais fácil a lugares onde nunca poderia ser vista antes. Para Benjamin, é exatamente esse fato que faz com que a obra perda sua “aura”, pois aquilo que conferia identidade única à obra de arte deixou de existir, e deixa, portanto, de ser essencial a sua contemplação. Assim, a obra de arte, enquanto inacessível, deixa de ser compreendida como objeto de culto. A legitimidade da produção artística perde sua importância.

De acordo Benjamin (1975), as transformações que ocorreram na sociedade moderna, alteram o modo de percepção do indivíduo e conseqüentemente a sua capacidade de realizar experiências profundas como o caso da arte. A percepção do homem moderno obedece aos critérios impostos pela técnica, ou seja, o processo de industrialização modificou o modo como o homem percebe o mundo, pois, sua sensibilidade foi danificada, automatizada, e esse fato altera significativamente o seu modo de experimentar as coisas.

Sempre foi uma das tarefas essenciais da arte a de suscitar determinada indagação num tempo ainda não maduro para que se recebesse plena resposta. A história de cada forma de arte comporta épocas críticas, onde ela tende a produzir efeitos que só podem ser livremente obtidos em decorrência de modificações do nível técnico, quer dizer, mediante uma nova forma de arte. (BENJAMIN, 1975, p.30)

Em *Sobre alguns temas em Baudelaire*, Benjamin realiza uma análise do livro *As flores do mal*, de Baudelaire, sobre essa ótica da reprodução. O *flâneur* é aquele indivíduo que vive na multidão, mas que não se confunde com ela e isto ocorre porque ele tem consciência da multidão e de si próprio. E exatamente por não se fixar na multidão, o *flâneur* pode contemplá-la, sem nunca tornar-se um membro da multidão, pois, ao contrário dos outros, ele escolheu estar na multidão e seu estar tem um propósito, ou seja, vivenciar a experiência de estar no meio dela.

Na atitude de quem sente prazer assim, deixava que o espetáculo da multidão agisse sobre ele. Contudo, o fascínio mais profundo desse espetáculo consistia em não desviá-lo, apesar da sobriedade em que o colocava, da terrível realidade social. (BENJAMIN, 2000, p.55)

Portanto, o *flâneur* se coloca além da multidão e se mantém afastado dela, pois, pode em algum momento se extasiar com ela, visto que ele se identifica com esta. “Seu desejo mais íntimo é emprestar uma alma à multidão, transformando-a numa aglomeração de *flâneurs* capaz de perceber e experimentar outro ritmo de vida” (BENJAMIN, 2000, p.54).

Para Benjamin, o *flâneur*, de Baudelaire, é falho devido ao fato do autor ter escrito o livro direcionado a um público para quem esse ritmo de vida era regra e que havia perdido capacidade de vivenciar uma experiência poética. Benjamin não compreende o choque de experiências entre o *flâneur* e multidão como um fato regressivo. Para ele, quando o *flâneur* se encontra com a multidão e há esse choque de

experiências, ele é capaz de perceber esta e ao mesmo tempo recusar aquilo que ela lhe oferece.

Isso acontece, pois não possui sentido algum nesse momento histórico falarmos de arte nos termos tradicionais. A arte se molda à percepção do momento histórico-social da humanidade e, esse fato é que permite que a arte se reorganize e possa resistir contra a situação em que se encontra.

Sempre foi uma das tarefas essenciais da arte a de suscitar determinada indagação num tempo ainda não maduro para que se recebesse plena resposta. A história de cada forma de arte comporta épocas críticas, onde ela tende a produzir efeitos que só podem ser livremente obtidos em decorrência de modificação do nível técnico, quer dizer, mediante uma nova forma de arte. (BENJAMIN, 1975, p.30)

Portanto, observando o fragmento anterior, podemos perceber que Benjamin não compreende a perda da “aura” como um aspecto negativo em relação à obra de arte. Para ele, caso as obras de arte sejam capazes de atingir a sensibilidade do homem moderno estas poderiam ajudar a humanidade a resistir aos processos de dominação capitalista. Deste modo, no universo de Benjamin, a arte pode ser compreendida como uma ferramenta potencializadora da arte de viver e experimentar a vida de outras formas, superando o previsível.

Foucault e o cuidado de si: aspectos formativos da vida como obra de arte

Quando a discussão permeia o campo da arte e as possibilidades formativas desta é interessante abordar a noção que Foucault desenvolve, de que as práticas de si representam um meio de se alcançar a liberdade e a possibilidade de uma estética da existência que transforme a experiência do viver em uma obra de arte.

Para formular tal pensamento, Foucault retoma os clássicos gregos, e pensa a liberdade como o exercício de práticas que implicaram no cuidado de si. Isso acontece, pois, Foucault entende a busca pela liberdade através do exercício das práticas de si. Nesse movimento, as práticas de si assumem o papel de formadoras de modo de existência, expandindo as possibilidades da vida e se opondo ao que está dado, aos estados de dominação. O papel formativo das práticas de si pressupõe que os sujeitos se ocupem de si mesmo, como designio básico de sua experiência com o mundo, com o seu viver.

O ocupar-se consigo mesmo, é um processo fundamental para proposta de uma estética da existência que concebe a vida como obra de arte, pois, ao ocupar-se consigo mesmo, o sujeito tem a possibilidade de refletir sobre as verdades assimiladas durante sua existência, e escolher as possibilidades de seguir ou não essas verdades, porém, sob o comando de sua vida.

Como dito anteriormente, Foucault retornou aos clássicos gregos para pensar a noção de cuidado de si. Foi na origem grega que Foucault encontrou as expressões conhece-te a ti mes-mo (*gnôthi seautôn*) e cuidado de si (*epiméleia heautoû*), a segunda preponderante sobre a primeira.

De acordo com Foucault (2004), a noção de cuidado de si já existia na cultura espartana e isso fica evidente no discurso de Sócrates. Desde sua origem o cuidado de si estabeleceu-se como uma atitude ética, fruto de práticas de si que buscam a transformação do sujeito, sem permitir que se fixe enquanto forma rígida, imutável, pré-concebida.

Quando retoma o conceito de cuidado de si (*epiméleia heautoû*), Foucault, se refere a uma postura crítica como necessidade para o exercício das práticas de liberdade, e para a transformação da vida em uma experiência de viver, uma estética da existência.

Pondo em prática o exercício das práticas de si para a liberdade, o sujeito se aventura em modos de existências mais livres que permitem outra possibilidade para o governo de si, são as artes de governo, que representam a resistência a governamentalização do eu.

A crítica é fundamental, pois representa a vontade de não querer ser governado, e sim de governar a si mesmo, escolhendo a forma de se relacionar com o outro, fugindo do que é previsível. A crítica alimenta a possibilidade de governar a si mesmo com auxílio das artes de governo, que possibilitam novas formas de viver, de experimentar a existência, e, portanto, processos de subjetivação mais livre.

A subjetivação seria segundo Foucault (2004) um das possibilidades de organização da consciência de si, que advém de uma relação livre com a experiência, através de sua multiplicidade e não a restringindo a seus limites. O processo de subjetivação proposto por Foucault não sugere o sujeito com o sentido proposto pela modernidade. Nesse caso, os processos de subjetivação representam a possibilidades de formação enquanto uma arte da existência, que permite ao sujeito viver a vida como uma obra de arte, transformando o próprio sujeito e a sua relação com o mundo que vive. Foucault sugere que existe na própria racionalidade humana um limite que não a permite expandir-se aquilo que é racional, mas que é incompreensível para a especificidade do racional humano e que pode alterar a forma como o sujeito conduz sua vida, de forma quase imperceptível, mas que, está sujeita a racionalidade ou a um movimento racional, que foge a lógica da racionalidade apreensível pela mente humana.

Portanto, os processos de subjetivação representam à possibilidade de se viver a vida enquanto uma obra de arte, e, portanto, de superar os limites da forma e do pré-estabelecido, escapando do previsível e provocando o nascimento de novas formas de existência, de novos modos de existir, de outras possibilidades para experimentar a vida e a sua relação com esta.

Esse processo transforma o sujeito e sua relação com o mundo, pois, a experiência vivida de outra forma, redesenha a relação do sujeito consigo mesmo, e provoca um conflito interno, em que ocupar-se de si próprio é primordial para a transformação.

O sujeito transforma a si mesmo e produz novos modos de existência, que se opõem ou não, aos modos rígidos e existentes, e que provocam novas transformações, que modificam o mundo, e a relação do sujeito com este, consigo próprio, com o modo que experimenta a vida no mundo e com a experiência na construção de si mesmo.

FORMAÇÃO (*BILDUNG*), CUIDADO DE SI, VIVÊNCIA E EDUCAÇÃO

A parte final desse texto é uma tentativa de sintetizar as ideias expostas até aqui, articulando o conceito de *Bildung* e suas múltiplas possibilidades, a noção de cuidado de si desenvolvida por Foucault, tendo como ponto em comum, a compreensão da arte e da cultura como fundamentais para o desenvolvimento de qualquer possibilidade de realização da *Bildung* na modernidade, pois, o contato com a arte e com a cultura, possibilita ao sujeito experimentar a realidade de outra forma, podendo assim, expandir suas possibilidades de vivência. Nesse caminho a educação, que enquanto conceito, não é tão ampla, quanto a formação (*Bildung*), mas, enquanto tema não se torna menos importante. Sendo assim, a educação nesse caso, pode ser compreendida como um canal que dá acesso a possibilidades de desenvolver e potencializar conteúdos da *Bildung*, mas, que entende que seu papel é limitado e que não pode ser compreendida

como um meio para se atingir a formação (*Bildung*).

Nesse sentido, como apontado anteriormente, a educação não garante a formação (*Bildung*), pois, isso seria restringir as possibilidades da formação (*Bildung*). Apesar de na modernidade a ideia de formação (*Bildung*) tenha se perdido com desdobramentos históricos que modificam a relação do mundo, como o avanço da técnica e o domínio da tecnologia na vida dos homens, e que colocam a questão da educação e da formação em outro nível. Não se pode falar em resgate histórico para a formação (*Bildung*), pois, as condições da modernidade não permitem que pensemos a formação (*Bildung*) como no século XVIII. Mas isso não significa a morte da formação (*Bildung*) como um extermínio, mas, talvez, podemos pensar como a restrição de possibilidades de se viver um processo formativo, como pensado nos moldes da (*Bildung*) no século XVIII. Mas, mesmo que diferente, a ideia de formação (*Bildung*) ainda guarda muitas possibilidades.

Nesse cenário, Foucault e a noção de cuidado de si podem ser um bom caminho para pensar as possibilidades da formação (*Bildung*), priorizando o desenvolvimento das práticas de si, que privilegiam a formação humana centrada no conhecimento e na consciência de si. Nesse sentido, a formação humana, seria pensada além da ideia de homem ou humanidade, seria a possibilidade, segundo Foucault (2004) de transformar a vida em uma obra de arte, de viver a experiência e o contato com o mundo a partir de outra perspectiva, de repensar sua relação com o mundo, pensando o eu através do cuidado de si, ou seja, um recurso calcado na transformação do sujeito e do seu entendimento com o mundo e com a forma como o experimenta.

Em *Hermenêutica do Sujeito*, Foucault, retoma os gregos, mas, não de uma forma saudosista. A retomada dos gregos é uma releitura do presente a partir de suas categorias, como o caso das expressões *conhece-te a ti mes-mo* (*gnôthi seautón*) e *cuidado de si* (*epiméleia heautoû*).

A retomada dos gregos como releitura do presente é um deslocamento filosófico que permite novas possibilidades, para se pensar a educação e a formação, na modernidade. Nesse sentido, as práticas de si, advindas do cuidado de si, que podem transformar a relação do sujeito com o mundo, representam um novo modo de existência, centrado na arte de viver, de experimentar o mundo de outra forma.

Nesse sentido, arte e educação, se aliadas, expandem as possibilidades de viver uma experiência com o mundo de forma renovada. Nesse caso, ambas estariam sob o julgo da tecnologia e da influência dessa sobre a vida do homem moderno. Mesmo diante de tal situação, arte e educação, poderiam estimular o trabalho de reflexão de si sobre si mesmo, que reforce o cuidado de si e que conduza a um governo de si próprio.

Portanto, para Foucault (2004) o movimento da arte de viver, próprio de uma estética da existência, que pressupõe as práticas de si e o cuidado de si mesmo, subjetivadas pela filosofia e pedagogia, só aconteceria se houvesse uma transformação da ideia de formação na modernidade. Seria necessário superar a ideia de formação (*Bildung*), como está colocada hoje, pensando suas possibilidades, e outra concepção de formação que se preocupassem com a autoformação e com a própria transformação do sujeito de acordo com as possibilidades oferecidas pela modernidade.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.W. *Mínima moralia: Reflexões a partir da vida danificada*. Tradução de Luiz Eduardo Bicca. São Paulo: Editora Ática, 1992.
- BENJAMIN, Walter. "*Experiência*". In: _____. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Tradução Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34,

2002. p. 21-25.
- _____. *Sobre alguns temas em Baudelaire*. In: _____. *Coleção "Os Pensadores"*. Abril Cultural, 1975.
- _____. *"O flâneur"*. In: *Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. Brasiliense. São Paulo, 2000.
- _____. *Experiência e pobreza*. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. Tradução. Sérgio Paulo Rouanet. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.114-119.
- BOLLE, Willi. *A idéia de formação na modernidade*. IN: *GHIRALDELLI JR., Paulo (org.) Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 1997.
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Trad. Ruy Jungmann. R. de Janeiro: Jorge Zahar, 1990
- JAY, M. *Cantos de experiencia: variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós, 2009.
- FOUCAULT, M. *O que é o iluminismo*. O Dossiê (103-112). Rio de Janeiro: Taurus, 1984.
- _____. *O que é crítica? (Crítica e Aufklärung)*. Cadernos da FFC (Marília): Foucault – História e os destinos do pensamen-to, v. 9, n. 1, p. 169-189, 2000.
- _____. *Hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GELAMO, Rodrigo Pelloso; PAGNI, P. A. . *Nietzsche no limiar da educação contemporânea: crítica à cultura, formação do gênio e infância na educação filosófica*. In: *Pedro Angelo Pagni; Divino José da Silva. (Org.). Introdução à Filosofia da Educação: temas contemporâneos e história*. 1 ed. São Paulo: Avercamp, 2007, v. 1, p. 189-215.
- KANT, Immanuel *"Resposta à Pergunta: Que é Esclarecimento"?* In *Textos Seletos*. Petrópolis, Vozes, 1985.
- KANT, Immanuel. *Idéia De Uma História Universal De Um Ponto De Vista Cosmopolita*, Editora Brasiliense, São Paulo. 1986.
- PAGNI, P. A. *O ensino de Filosofia nas obras de Kant, Hegel e Nietzsche: uma breve análise histórico-filosófica*. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 10, n. 2, p. 111-135, 2002.
- PAGNI, P. A. *Crítica, Aufklärung e educação: considerações a partir de Foucault e Adorno*. In: *Sinésio Ferraz Bueno. (Org.). Teoria Crítica e sociedade contemporânea*. 1 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2009, v. 1, p. 225-244
- PAGNI, P.A. *Formação humana e cuidado de si: um encontro explosivo ou a possibilidade de pensar de outro modo a racionalidade e a ética na educação?*. In: *REP - Revista Espaço Pedagógico*, v. 18, n. 2, Passo Fundo, p. 309-323, jul./dez. 2011.
- ZUIN, Antônio Soares; PUCCI, Bruno; NEWTON, Ramos de Oliveira. [Organizadores]. *A Educação danificada: Contribuições à teoria crítica da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, 1997.
- ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *Indústria cultural e educação: o novo canto da sereia*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- WEBER, José Fernandes. *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche*-Londrina: Eduel, 2011.

NOTAS

- 1 O termo *Bildung* foi traduzido do alemão para formação, por Newton Ramos de Oliveira. A tradução mais apropriada para o português é a de formação, visto que o sufixo, Bild, pode significar, contorno, imagem ou, forma – e o prefixo –ung pode ser compreendido como o processo segundo o qual essa forma seria obtida]