

PEDAGOGIA DO DILACERAMENTO

PEDAGOGY OF DILACERATION

Carlos Enrique Restrepo*

*Para Ingrid Müller Xavier,
com gratidão.*

RESUMO

O artigo pretende tratar dos elementos dispostos nos *Escritos de Nüremberger e Heidelberger* (“Escritos Pedagógicos”) de G.W.F. Hegel, escritos entre 1809 e 1815. Embora os Escritos padeçam de uma aparente assistemática são os elementos que lhes dão unidade face às concepções da filosofia hegeliana. Seu tratamento não se restringe ao problema da educação filosófica, mas se refere à formação em geral. Enseja-se problematizar a pedagogia do dilaceramento, em seu sentido de uma compreensão da vida – da vida do espírito – como resistência, como um conjunto de forças que resistem em especial a morte em criterioso processo dialético.

PALAVRAS-CHAVE: Hegel; elementos; Escritos Pedagógicos; dilaceramento

ABSTRACT

The article intends to address the elements disposed in the *Nüremberger und Heidelberger Schriften* (“Pedagogical Writings”) by G. W. F. Hegel, written between 1809 and 1815. Although the work suffer from an apparent unsystematic condition, precisely the elements are what gives it unity before the conceptions of Hegelian philosophy. The question addressed is not restricted to the problem of philosophical education, but it regards formation in general. It is intended to problematize the pedagogy of dilaceration, in its sense of comprehension of life – life of the spirit – as resistance, as a conjunct of forces which resists especially death, in a scrupulous dialectical process.

KEYWORDS: Hegel; elements; Pedagogical Writings; dilaceration

* Professor do Instituto de Filosofia da Universidade de Antioquia (Medellín-Colômbia). Graduado (1998) e doutorado (2011) em filosofia. Pesquisador do Grupo: “Filosofia y Enseñanza de la Filosofía” (U. de A.). Tem experiência nas áreas de Filosofia Moderna (Hegel), Filosofia Francesa Contemporânea e Ensino de filosofia. Livros: *La remoción del ser. La superación teológica de la metafísica* (Bogotá, Editorial San Pablo, 2012). Compilações: *Didácticas de la filosofía I: Para una pedagogía del concepto* (Bogotá, Editorial San Pablo, 2011); *Didácticas de la filosofía II: Experiencias, instrumentos y métodos* (Bogotá, Editorial San Pablo, 2011).

1. Introdução

Os textos de Hegel denominados *Escritos Pedagógicos* têm uma dupla procedência. Por uma parte, eles são uma coletânea de discursos escritos pelo filósofo entre 1809 e 1815 para a cerimônia anual de prêmios regularmente comemorada no Gimnasium de Nüremberg, do qual foi diretor. Por outra, estão compostos por uma série de relatórios que, durante o mesmo período e na função de Conselheiro Escolar de Nüremberg, Hegel dirigiu a *Immanuel Niethammer*, seu amigo e mecenas, quem teve a seu cargo uma reforma educacional geral para o reino de Baviera.

Surgidos dessa circunstância particular, os *Escritos* não possuem, como é lógico, aparência alguma de sistematicidade. Porém, eles desenvolvem diversos elementos aos que subjaz uma unidade interna subordinada às concepções dominantes da filosofia de Hegel, expostas principalmente na *Fenomenologia do Espírito*.

Seguindo o fio das considerações hegelianas oferecidas nos *Discursos*, serão tratados neste artigo três daqueles elementos:

- 1) O movimento da alienação.
- 2) A concepção dialética da escola.
- 3) A confrontação do coração e a realidade.

Na medida em que seu tratamento não se restringe ao problema da educação filosófica, senão que se refere à formação em geral, aqueles elementos permitem ao menos esboçar o que seria possível denominar uma *pedagogia do dilaceramento*.

2. O movimento da alienação (Discurso de 1809)

Uma das diretrizes do pensamento de Hegel é considerar o desenvolvimento do indivíduo, mas também a história do mundo, em uma série de etapas cujo movimento progressivo conduziria paulatinamente à figura total de sua realização. Esta vida individual

assim descrita – e como tal indissociável de uma vida universal, a “vida do espírito” – obedece ao movimento da *Bildung* entendida no sentido geral como *formação*.

A noção de *Bildung* implica, de modo geral, o desdobramento da “vida da substância”, isto é, a maneira como o espírito, em sua manifestação histórica, atinge sua forma ou figura concreta (por exemplo, nas épocas de esplendor de uma cultura); mais fundamentalmente, implica o comportamento desde e para o saber, o movimento que vai da consciência para a ciência, ao qual é inerente uma elevação sobre o “simples ser-aí natural”, e por meio do qual o particular se torna um só com a substância conquistando sua existência real, o que na linguagem de Hegel significa atingir sua consciência-de-si.

Nesse sentido, Hegel falará de *formação* como tarefa particular do indivíduo, em consonância com a obra universal do espírito. Desta maneira, a formação suporá, por parte do indivíduo, a apropriação dos saberes particulares que constituem o patrimônio auferido pelo espírito “na longa extensão do tempo” (F.E., § 29)¹, e que o indivíduo só tem de aprender e atualizar; por sua vez, será conhecimento de si mesmo, um saber nunca dado previamente e pelo qual o indivíduo, ao reconhecer o espírito como sua substância, chega a ser propriamente “si mesmo”.

Em sua acepção estritamente pedagógica, a formação conjuga ambos os aspectos, sendo o segundo o essencial. A formação do indivíduo é, antes de tudo, conhecimento de si. Ora, de acordo com o método dialético e com o princípio hegeliano, segundo o qual o espírito vive da contradição, tal conhecimento só pode ser posto em prática por meio do movimento da alienação (*Entfremdung*), do estranhamento (*Entäusserung*), do “tornar-se outro” como único meio para voltar a si mesmo: “O puro reconhecer-se-a-si-mesmo no absoluto ser-outro, esse éter *como tal*, é o fundamento e o solo da ciência, ou do *saber em sua universalidade*” (F.E., § 26). A formação suporá, pois, este sair de si mesmo, a “força portentosa do negativo” (F.E., § 32) graças à qual a profundidade da vida espiritual chega a ser tão grande quanto na medida em que o espírito, particular ou universal, “ousa expandir-se e perder-se em seu desdobramento” (F.E., § 10).

Hegel considera este movimento de *alienação*, ou *estranhamento* como a condição da formação teórica, caso das ciências e, sobretudo, da filosofia, mas além disso pode ser considerado o princípio geral da *Bildung*. Daí que, em lugar de ser concebido “como a tranquila prolongação de uma corrente, a cujos elos anteriores se conectam os posteriores” (E.P., 80), o progresso da formação exigirá do indivíduo o ineludível dilaceramento

¹ As referências serão feitas entre parênteses ao interior do texto, de acordo com as abreviaturas: F.E., para *Fenomenologia do espírito*, seguida do número de parágrafo; e E.P., para *Escritos pedagógicos*, seguida do número de página. As edições de referência serão indicadas na bibliografia citada no final.

(*Zerrissenheit*), no qual se decompõem todos os elementos de sua existência e, portanto, a dor de abandonar a simples representação e os pontos de vista particulares, para remontar-se à universalidade do conceito.

O início da formação tem lugar na passagem do indivíduo por esta cisão (*Entzweiung*)², na qual experimenta sua existência dissolvida. Só o estremecimento de perder o mundo próprio, de perder a dimensão do próximo e familiar para deparar-se com o alheio, põe o indivíduo em condições do trabalho formativo: “O espírito só alcança sua verdade à medida que se encontra a si mesmo no dilaceramento absoluto” (F.E., § 32). A formação move-se, em consequência, na esfera desta dialética entre o *próprio* e o *estranho*, e se insere assim no movimento que Hegel denomina *superação* (*Aufhebung*). Sob esta lógica, a dor da alienação consiste em que o familiar se torna uma realidade cancelada para que sobrevenha – não sem violência – o rigor de uma realidade nova.

Em um primeiro momento, esse dilaceramento se conhece somente no seu aspecto negativo; é a experiência de uma “consciência desventurada” que se cinde em extremos contrapostos ao interior dela mesma: “Desventurado aquele – diz Hegel – a quem alienaram seu mundo imediato dos sentimentos, pois isto só significa que se romperam seus vínculos individuais que unem de uma forma sagrada o ânimo e os pensamentos com a vida, a fé, o amor e a confiança!” (E.P., 81). Mas, em um segundo momento, o negativo se torna, ao mesmo tempo, algo positivo, de modo que esta separação se revela sob a forma de um “impulso universal”, particularmente presente na juventude: um “impulso centrífugo da alma” (E.P., 81) pelo qual o estranho desperta o atrativo de uma “verdadeira vida” (como tal *ausente*, diria Rimbaud) que, ao existir apenas sob a forma da distância, exige na mesma medida ultrapassar a limitada individualidade.

Hegel assegura que é sobre este impulso da alma – correlativo da constante agitação do espírito – que se aplica o trabalho da formação. Para ele, trata-se de pôr perante esse impulso um mundo longínquo, um ideal que sirva de medida à realidade individual, que se debate na limitação de seu próprio presente, mas que seja, ao mesmo tempo, um mundo tão concreto que impeça que tal impulso se perca na exteriorização cega da necessidade, na

² Em seu importante escrito sobre a *Diferença entre os sistemas filosóficos de Fichte e o de Schelling* (1801), Hegel postula o conceito de *cisão* como a condição do surgimento e “a fonte do estado de necessidade da filosofia”. Nesse escrito, este conceito de *cisão* engloba o mesmo significado que têm para nós os conceitos de dilaceramento e alienação. Cf., Hegel, G.W.F. *Diferença entre os sistemas filosóficos de Fichte e de Schelling*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda (INCM), 2003.

futilidade do prazer, ou na torção que seria para esta “fuga” virar – como no caso da alma romântica – uma paixão de abolição.

Inicialmente, Hegel encontra esta “pátria almejada” no mundo antigo, por isso introduz no seu programa formativo o componente – para ele essencial – da literatura e as línguas grega e latina. Sobretudo os gregos que, para ele, representam o “solo sobre o qual se assentou toda cultura, desde o qual se originou e com o qual permaneceu em conexão permanente” (E.P., 74). Para a formação, os gregos representarão, desta maneira, “o paraíso do espírito humano e o mais belo mundo que já existiu” (E.P., 78). Tal é o mundo perante o qual – pelo menos em princípio – terá que medir-se a formação cultural plena.

Porém, não se trata para Hegel de relacionar-se com o antigo, esse mundo estranho, somente sob a forma da nostalgia. Mais essencialmente se tratará de uma apropriação transformadora do antigo, a fim de pô-lo em relação com o presente, e “ter a partir dali algo novo para elaborar” (E.P., 75). Neste ponto Hegel se afasta, sem dúvida, dos românticos, tanto que, anos depois, desdiz essa exaltada valorização inicial da antiguidade. Em seu Discurso de 1815, ou seja, seis anos depois do que estávamos citando, Hegel escreve: “Do passado resulta inútil sentir a falta e desejar sua volta; o antigo pelo fato de ser antigo não é excelente, e do fato que fosse apropriado e compreensível não se segue que sua manutenção sob outras circunstâncias seja desejável, mas o contrário” (E.P., 127).

Seja como for decidida a tomada de posição de Hegel a respeito dos gregos, é justo reter dela a necessidade da alienação como o postulado essencial sobre o qual deve ser pensada a formação. A tal princípio seria preciso associar também, na sua mesma dinâmica, a compreensão hegeliana do conceito de *experiência* (*Erfahrung*)³, entendida como o conjunto dos momentos da exteriorização e o retorno a si mesmo que constituem o “vir-a-ser do saber” (F.E., § 26-27).

Longe de toda redução empirista ou mesmo cientificista, a experiência – como correlato da formação – contém um sentido existencial, isto é, um sentido de errância. Ela é um trânsito pelos momentos e figuras necessários para obter do extravio e da perda o saber de si mesmo. A experiência, assim concebida, pode ser ilustrada com a “metáfora” hegeliana do *calvário do espírito*, isto é,

³A este respeito, cf. *Fenomenologia do espírito*, “Introdução”, bem como o comentário de Heidegger: “O conceito de experiência de Hegel”. Cf., Heidegger, M. *Caminhos de floresta*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2002.

como o caminho da consciência natural que abre passagem rumo ao saber verdadeiro. Ou como o caminho da alma, que percorre a série de suas figuras como estações que lhe são preestabelecidas por sua natureza, para que se possa purificar rumo ao espírito, e através dessa experiência completa de si mesma alcançar o conhecimento do que ela é em si mesma (F.E., § 77)

O movimento da alienação descreverá, pois, uma trajetória circular ao final da qual, retorna ao ponto inicial, enriquecido pelo conteúdo adquirido em razão desta mediação. Um exemplo fornecido pelo próprio Hegel pode resultar sugestivo: uma coisa é uma máxima moral em boca de um jovem, e outra coisa a mesma máxima pronunciada por um homem velho, que traz consigo toda a experiência da vida. A experiência como retorno a si engloba um sentido existencial – e não meramente cognoscitivo – sem o qual se perderia numa mera forma abstrata ou, como ocorre na tecnociência moderna, numa repetição mecânica carente de conteúdo. Do mesmo modo que a formação é entendida como um movimento do saber, é preciso reter igualmente que o saber, no sentido hegeliano, é *experiência*, quer dizer, alienação, extravio e retorno da consciência a si mesma. Por isso Hegel escreve: “A consciência nada sabe, nada concebe, que não esteja em sua experiência” (F.E., § 36). A formação, portanto, não pode estar separada dela, mas deve, pelo contrário, integrá-la no seu sentido existencial, que se resume nos elementos que Hegel associa ao mesmo tempo pela alienação: “O sério, a dor, a paciência e o trabalho do negativo” (F.E., § 19).

3. A concepção dialética da escola (Discurso de 1811)

A dialética entre o próprio e o estranho, na qual se baseia o movimento da alienação, constitui o elemento a partir do qual Hegel, em seu Discurso de 1811, pensará o lugar que corresponde à escola, e com isso, a *formação ética do homem*.

O cenário formativo da escola compreende dentro de si a natural instrução nas ciências e saberes particulares, e também nas habilidades, destrezas e técnicas de diferentes ordens que constituem o conteúdo consciente dos aprendizados. Esta instrução demanda a dedicação completa do tempo da vida escolar. No entanto, junto a esses conteúdos, cabe à escola uma preparação no que diz respeito aos princípios e às formas de atuação, que Hegel

denomina *formação ética*, e cuja apropriação – à diferença dos outros conteúdos – não é tanto consciente, mas sim inconsciente, uma vez que tais princípios representam “o elemento *substancial* em que vive o homem e segundo o qual adapta e regula sua organização espiritual e sua existência” (E.P., 102).

Hegel resume a formação ética na ideia de uma “educação para a autonomia” (E.P., 107), muito própria de sua época e inspirada por Kant⁴. Por ela entende-se a capacidade do indivíduo de recusar submeter-se cegamente à autoridade – cuja única legitimidade provém da imposição da obediência –, a fim de que seja “o sentimento próprio acerca do que convém o fator determinante para a conduta” (E.P., 107). Deste modo, a formação ética radica na inserção da consciência numa comunidade de indivíduos, o que lhe exige adquirir confiança para lidar com o alheio, sem deixar por isso de ser ela mesma.

Pois bem, conquistar este “sentimento próprio” supõe, também ele, a experiência da alienação. Daí que Hegel, considerando, sobretudo esse caráter ético da formação, proponha uma compreensão dialética da escola segundo a qual esta conforma em si “um *estado ético* especial onde se instala o homem e no qual é formado para a existência prática por meio da habituação às circunstâncias reais” (E.P., 105).

O *estado ético* possibilitado pela escola é para Hegel, necessariamente, um estado de cisão em que a existência do indivíduo se dissolve em extremos. Por um lado, encontra-se a dimensão do próprio – a qual refere-se aqui à *vida familiar* –, e por outro, a do estranho que é seu termo oposto, a saber, o *mundo real*. A escola representa tal estado ao situar-se no meio de ambas as esferas: entre a família – que é uma relação de sentimento e amor em que o indivíduo vale por si mesmo, pelo vínculo natural do sangue – e o mundo real – onde “muito poucas coisas ocorrem por amor” (E.P., 105), e onde o homem só vale em razão do próprio mérito, não por ser quem ele é, mas sim pelo que faz.

A escola é a cisão, mas também o trânsito e a tensão de ambas as esferas. O que transita de um lado para o outro é o movimento que leva o indivíduo da existência particular – limitada a si mesma – a uma ordem real onde impera uma lei universal, alheia e

⁴ Kant estabeleceu este paradigma quando exige do indivíduo que atinja sua “maioridade”, entendida como “a capacidade de valer-se do próprio entendimento, sem a direção de outros”. Como se sabe, nisso baseia-se para Kant a ideia de Esclarecimento (*Aufklärung*). Cf., Kant, I. “Resposta à pergunta: que é o Esclarecimento?”. En: *Textos Seletos*. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed., 1985. A ideia da autonomia é também fundamental em sua pedagogia. Cf., Kant, I. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 4ª Ed, 2002.

geralmente hostil aos caprichos da individualidade. Este dilaceramento ou dissolução entre dois âmbitos, desde agora separados, porém reunidos na escola como cenário de seu conflito, é assim apresentado por Hegel:

A partir de agora [na vida escolar] o homem descobre-se confrontado com a dupla existência na qual se descompõe sua vida e entre cujos extremos, que no futuro se tornarão mais tensos, precisará manter sua coesão. A primeira tonalidade de suas relações vitais desaparece; o homem pertence agora a dois círculos separados, dos quais cada um só leva em consideração *um* aspecto de sua existência. Além do que a escola lhe exige, possui um âmbito livre da instrução escolar que, parcialmente, foi deixada ainda à discrição das relações familiares, mas, parcialmente, também a seu próprio arbítrio e determinação (E.P., 106).

A eticidade da escola consistirá, segundo isto, na necessidade de preparar o indivíduo para o encontro, a luta e a cisão ainda maior representada pelo mundo real. No entanto, na medida do lugar intermediário que lhe corresponde, a escola se torna, ela mesma, uma esfera particular que se distingue completamente das outras: “uma esfera que possui sua própria matéria e objeto, seu próprio direito e sua própria lei, suas sanções e suas recompensas” (E.P., 105).

Para compreender a particularidade desta esfera, é preciso insistir ainda em seu caráter de *mediação*. Por um lado, a escola não representa o cancelamento definitivo da vida familiar com a qual, de modo algum, deixa de estar relacionada; por outro, a escola não é ainda – nem totalmente – a realidade, senão que esta só se deixa ver nela sob a forma de uma ordem provisória e apenas preparatória, e não na avassaladora chegada do mundo como “essência objetiva total”. Em algum sentido, embora presente nela, a realidade continua a ser exterior à escola, e só a permeia de maneira gradativa ou progressiva:

A escola possui *uma relação com o mundo real*, e sua missão consiste em preparar a juventude para o mesmo. O mundo real é um todo firme, com coesão própria de leis e de organizações que têm como objetivo o universal; os indivíduos só têm valor na medida em que se adaptam e se comportam de acordo com este universal, o qual não se ocupa de seus fins, de suas opiniões e mentalidades particulares. Mas neste sistema da universalidade estão implicados, ao mesmo tempo, as inclinações da personalidade, as paixões da individualidade e a resistência dos interesses materiais; *o mundo é o espetáculo da luta destas duas partes entre si*. Na escola calam-se os interesses privados e as paixões egoístas; ela constitui um círculo de ocupações que giram principalmente em torno das representações e dos pensamentos. Mas se a vida na escola é mais desapaixonada, também se encontra privada ao mesmo tempo do interesse

superior e da seriedade da vida pública, para a qual é apenas um treinamento silencioso e interior (E.P., 108).

Entendido assim, o trabalho preparatório realizado pela escola não equivale nunca à formação ética completa, mas antes esta, apesar da formação escolar, permanece inconclusa e ainda como obra por realizar. O trabalho formativo da escola, segundo o qual ela consiste em preparar o indivíduo para o encontro com o real, só é concluído pela realidade mesma. Efetivamente, só os embates que esta realidade trará ao indivíduo asseguram que a eticidade se torne para ele uma essência como a que procura ser. O *Bildungsroman* ou “novela de formação” (caso paradigmático do *Wilhelm Meister* de Goethe) se atém inteiramente a este princípio⁵. Mas, ao atingir esta “seriedade da vida”, para a qual a escola deixou de ser um refúgio seguro – visto que carece da satisfação que os aprendizados adquirem só por meio de sua realização –, a existência do indivíduo se despedaça nas mais violentas oposições. A realidade se abre como uma ordem do mundo violento, que permanece sempre exterior, e com a qual se debate uma individualidade dilacerada que vê sucumbir os elevados ideais de seu coração para enfrentar-se agora com o universal. E, conseqüentemente, esta nova experiência do dilaceramento e alienação será, a da contradição e a desventura que Hegel denomina “lei do coração”, contraposta à ação avassaladora da realidade. No que vem a seguir, trataremos muito brevemente dessa nova forma do dilaceramento.

4. A confrontação do coração e a realidade (Discurso de 1813)

A saída do indivíduo da vida escolar equivale para Hegel à experiência propriamente dita da cisão, e com ela, do propriamente ético. O mundo cinde-se nos extremos de uma realidade que *é por si mesma*, e da consciência que *só é na medida em que se insere em tal realidade*. A definição hegeliana de *cultura*, entendida como *aquilo por meio do qual o indivíduo adquire validade e realidade* (F.E., § 489), alude à necessidade

⁵ *Wilhelm Meister* de Goethe inicia o gênero que desde Karl Morgenstern (1820) denomina-se *Bildungsroman*. Para o seu análise, remetimos à conferência do filósofo Marco Aurélio Werle: “Teatro, formação e vida no *Wilhelm Meister* de Goethe”. En: *XI Encontro Nacional de Filosofia da ANPOF*. Salvador: Editora da UESC/EDUFBA, 2004.

dessa inserção, que só se faz possível, não por meio de uma apropriação pela qual o indivíduo faria sua a ordem universal vigente, mas, pelo contrário, mediante a limitação da vida individual a uma tarefa altamente particular dentro do universal.

A experiência inicial do encontro com a realidade é a desta limitação a uma esfera particular (por exemplo, o trabalho), a qual põe em questão os desejos e esperanças que moveram o indivíduo na juventude. O dilaceramento agora experimentado torna-se então uma fonte de desventura. Escreve Hegel: “Os ideais da juventude são algo ilimitado. A realidade é chamada algo triste porque não corresponde com essa infinitude” (E.P., § 120). O que aqui vemos surgir é a decidida contradição de duas esferas independentes, sem aparente mediação, mas indissociavelmente relacionadas. Na *Fenomenologia do espírito* Hegel as denomina, respectivamente, “lei do coração” e “lei da realidade” (F.E., § 367 ss).

A lei do coração alude ao mundo interior de uma individualidade sonhada, que fundamenta sua existência em um mundo ideal. A realidade, entretanto, ao se mostrar como essência objetiva concreta, nada tem a ver com a idealidade do coração. Quando então, aos desejos do coração, se opõe a lei da realidade. Perante a realidade, o coração pode quer *sucumbir* à ação devastadora que ela representa para os ideais, quer *resistir* obstinadamente afirmando-os, o que é inútil, já que o próprio da realidade consiste justamente nisto: em ser a realidade. Por mais que o coração se obstine em fazer valer seu mundo próprio e sua exaltada intimidade, termina por ceder ante uma realidade indomável, insubjugável, que desmente sempre a candura juvenil do coração e submete sempre o mundo ideal. Esta impotência do coração diante da realidade radica, por sua vez, em que sua essência é só ideal, enquanto a força da realidade estriba em ser o que é por si mesma.

O que fazer então? Resistir obstinadamente à realidade com a certeza de ser um esforço inútil, ou sucumbir e renunciar às altas aspirações, limitar-se, resignar-se e abandonar a legítima esperança de uma verdadeira vida? Desta aporia originam-se, pelo menos, duas atitudes que definem a inserção do coração na essência real:

- O delírio e a presunção desvairada de uma razão enfatuada que, tendo renunciado aos ideais, agora só procura a satisfação individual e cai, então, no “mundo do prazer e a necessidade”.

- A obstinação do indivíduo na afirmação de seu ideal, fazendo de seu trabalho e de sua ação uma “rebelião da individualidade”.

À primeira dessas atitudes está associado o desprezo a todos os saberes e aprendizados adquiridos durante a formação⁶. Seu aspecto niilista impregnou todo o romantismo alemão, e ficou condensado no poema de Schiller intitulado justamente *Os ideais*:

Extinguiram-se os claros sóis
que iluminavam a senda de minha juventude
Desvaneceram-se os ideais
que antigamente dilatavam meu entusiasmado coração,
já não existe a doce fé nos seres
que minha ilusão produzia
para privar a realidade de sua aridez,
o que então era tão belo, tão divino⁷.

A segunda atitude, entretanto, sem ser por isso menos romântica, pretende obter reconhecimento como uma ação revolucionária, já que sua confrontação com a realidade é a expressão de uma intenção transformadora. O coração que não se resigna à realidade insere-se nela como quem aspira a transformar o mundo, sendo esta transformação a única condição para tornar possível a própria existência. Se não transformasse essa ordem real, o coração sucumbiria pela asfixia da realidade opressora. Mas, se a primeira atitude leva, sem outra solução, à satisfação conformista do individualismo burguês, a conclusão da segunda é, pelo contrário, o sacrifício da individualidade em nome de um ideal universal:

A individualidade tende, pois, a suprasumir essa necessidade que contradiz a lei do coração, como também o sofrimento por ela causado. Sendo assim, a individualidade já não é a frivolidade da figura anterior, que somente queria o prazer singular; mas é a seriedade de um alto desígnio, que procura seu prazer na apresentação de sua própria essência *sublimada*, e na produção do *bem da humanidade*. O que a individualidade torna efetiva é a lei mesma, portanto seu

⁶ O *Fausto* de Goethe exemplifica bem a primeira atitude. Assim o sugere Hegel quando retoma os seguintes versos: “Despreza intelecto e ciência / supremos dons dos homens / entregou-se ao demônio / e deve ir para o inferno” (F.E., §360 ss).

⁷ Schiller, F. *Poesía filosófica*. Trad. Daniel Innerarity. Madrid: Hiperión, 1994, p. 55.

prazer é ao mesmo tempo prazer universal de todos os corações. As duas coisas lhe são *inseparáveis*: seu prazer é “o conforme-à-lei” e a efetivação da lei da humanidade universal, o preparo de seu prazer singular; porquanto, no seu interior, a individualidade e a necessidade são *imediatamente* um só, e a lei é lei do coração(F.E., § 370).

O singular sacrifica-se aqui em nome do universal. *Hyperion* de Hölderlin exemplifica claramente esse movimento revolucionário do coração que se debate em sua luta contra a realidade. Seu caminho não está, no entanto, isento de novas contradições. A desventura dessa individualidade confirma-se justamente porque sua lei “deixa de ser lei do coração justamente ao realizar-se” (F.E., § 372). Não é de interesse aqui seguir seu movimento, que para Hegel finaliza nos desvarios da *virtude*. Sua necessária paralisia sobrevém ante a imposição incontida do “curso do mundo” (Cf., F.E., § 379 ss). No entanto, conservemos o elemento da cisão, do dilaceramento, da luta como o determinante da relação do indivíduo com esta realidade inamovível, e com ela, o sentido mesmo da *Bildung*. O mundo, para Hegel, guarda em si a reiterada experiência do dilaceramento. A formação tem de contar essencialmente com esse componente de conflito e cisão. Não é um acúmulo passivo de saberes que se validam em si mesmos, nem se dirige a uma individualidade imaculada no seu interior, mas se depara cara a cara com a morte e a “potência portentosa do negativo”. É nesse sentido que propomos a partir de Hegel uma formação no seio do próprio dilaceramento.

5. Conclusão

Tendo chegado neste ponto, seria preciso abandonar o âmbito dos *Escritos pedagógicos* para imergir – exercendo outro rigor – nos desenvolvimentos da *Fenomenologia do espírito*. Até agora só quisemos ilustrar as instâncias pelas quais deve passar a contradição que atravessa, desde sua origem, todo o movimento da formação, bem como os caminhos que lhe sucedem nos seus posteriores desenvolvimentos. Com base nestas indicações é possível construir um olhar integrador da “pedagogia” de Hegel. Dela deduz-se também a necessidade de abandonar qualquer olhar edificante sobre a educação, no qual incide frequentemente o discurso pedagógico, para oferecer – sob os rigores de um

certo “realismo” – uma compreensão mais consequente do que significam os aprendizados à luz do sentido humano de *experiência*.

Contra toda aparência, isto não significa sucumbir a um avassalador niilismo. É todo o contrário: ao sentido hegeliano do dilaceramento é inerente uma compreensão da vida como resistência. *Vida*, no seu sentido biológico, significa um conjunto de forças que resistem, ou como diz Bichat, tudo aquilo que resiste à morte⁸. A *vida do espírito* não é diferente disso. Esse elemento *agonístico*, dialético, feito de contradições que caracteriza o pensamento de Hegel e sua ideia de formação, suscita sérias exigências à prática – com frequência infantilizante e trivial – do que se admite sem mais nem menos como “educação”. A formação, caso seja autêntica, não pode ser alheia à condição em que toda individualidade se debate necessariamente nos extremos de uma realidade dilacerada. Uma *pedagogia do dilaceramento* sabe fazer do negativo uma potência de auto-afirmação; longe de uma “lógica da renúncia”, de uma “ontologia do declínio”, ressoa nela o chamado a uma forma de existência guerreira, de um *Dasein* que – como diria Heidegger – se situa no coração do debate com a realidade inteira. Neste sentido, também é necessária como preparação para as novas lutas históricas. Se este tempo se tornou “indigente” é por causa do surgimento de novos poderes que esmagam a vida. Eles nos apresentam um novo “estado de litígio”. As formas da vida individual e coletiva não podem subtrair-se a esse “real” que se estende e ocupa todos os estratos da existência sob a forma das diferentes “mundializações”. O que fazer? É a pergunta de sempre. Aventuramos uma resposta: *afrontar estas formas extremas do dilaceramento, formar-se nelas, para elas*, convocando desde essa dimensão menor à *vida* que não sucumbe, cujo espírito é a confrontação, a contradição como seu elemento próprio, uma *vida que resiste* mesmo na maior indigência e penúria dos tempos, cujo clamor sempre retorna desde um passado imemorial, que afronta as mais extremas formas de devastação e dominação, única vida que nos pode salvar hoje da servidão universal perante o senhorio absoluto da morte que se exerce em nome de um único projeto de mundo.

⁸Bichat, M.-F. X. *Investigaciones fisiológicas sobre la vida y la muerte*. Tomo I, Primera Parte, § 1. F. Magendie (Ed). Madrid: Imprenta que fue de García, 1827, pp. 13-14.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICHAT, M.-F. X. **Investigaciones fisiológicas sobre la vida y la muerte**. Tomo I, Primera Parte, § 1. F. Magendie (Ed). Madrid: Imprenta que fue de García, 1827 (versão eletrônica).

HEGEL, G.W.F. **Fenomenologia do espírito** (Parte I-II). Tradução Paulo Meneses. Petrópolis: Vozes, 1992.

HEGEL, G.W.F. **Escritos pedagógicos**. Tradução Arsenio Ginzo. México: F.C.E., 2000.

HEGEL, G.W.F. **Diferença entre os sistemas filosóficos de Fichte e de Schelling**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda (INCM), 2003.

HEIDEGGER, M. **Caminhos de floresta**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2002.

KANT, I. “Resposta à pergunta: que é o Esclarecimento?”. In: **Textos Seletos**. Tradução Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed., 1985.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Tradução Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2002.

SCHILLER, F. **Poesía filosófica**. Tradução Daniel Innerarity. Madrid: Hiperión, 1994.

WERLE, M. A. “Teatro, formação e vida no *Wilhelm Meister* de Goethe”. In: **XI Encontro Nacional de Filosofia da ANPOF**. Salvador: Editora da UESC/EDUFBA, 2004.