

Formação como plasma social

Education as a social plasma

BERNHARD H.F. TAURECK*



RESUMO – Este artigo discute a condição e a possibilidade da formação na sociedade atual. Partindo do reconhecimento da insuficiência teórica, da dispersão semântica e da miséria pragmática do conceito tradicional de formação, o autor, após empreender uma crítica radical da cultura (da sociedade de consumo do nosso tempo), propõe um novo modo de compreender a formação, fazendo uma reinterpretação da alegoria da caverna de Platão e introduzindo o conceito de plasma social.

Palavras-chave – formação; crítica da cultura; alegoria da caverna; plasma social

ABSTRACT – This article discusses the condition and the possibility of the educational process in modern day society. Through the recognition of theoretical inadequacy, semantic dispersion, and lack of pragmatics in the traditional concept of the educational process, the author, after undertaking a radical critique of culture (of present consumer society), proposes a new way of understanding the process of education, reinterpreting Plato's allegory of the cave, and introducing the concept of social plasma.

Keywords – education; critique of culture; allegory of the cave; social plasma

As reflexões apresentadas a seguir pretendem indicar uma saída para o atual labirinto no qual nos encontramos ao tratar do tema da formação. O procedimento adotado aqui é aporético. Pretende-se mostrar que os meios adotados até agora para compreender a formação não permitem vislumbrar nem resolver os seus problemas. Somente a consciência deste beco sem saída na qual se encontra a formação hoje pode mostrar a saída dessa situação. Para discutir esse problema, inicialmente serão apresentados três tipos diferentes de formação, para depois desenvolver uma reinterpretação consequente da alegoria platônica dos prisioneiros numa caverna, procurando lançar nova luz sobre um tema clássico nas discussões sobre o problema da formação. Em seguida, serão propostas e discutidas as ideias centrais que orientam essas reflexões sobre a formação, tendo presente a abstração vital das futuras gerações e o plasma social, o que permitirá ensaiar uma resposta à pergunta – O que deve ser feito? Por fim, em forma de pós-escrito, serão discutidas as competências necessárias para uma época de crise na formação.

TRÊS TIPOS DIFERENTES DE FORMAÇÃO

Praticamente até meados do século 20, a palavra formação (*Bildung*) aparecia constantemente nas definições sobre o tema da educação. Somente no século 21, ela se tornou um significante sem referência alguma. Hoje, permanece em aberto se ainda é possível entender algo determinado com o uso dessa palavra e se algo determinado está realmente a ela vinculado. Pesquisas sobre educação e planejamento educacional, conferências sobre educação, protocolos de intenção e projetos educacionais voam pelo ar, no vazio do céu azul. Foi assim que acabou de se tornar *bestseller* o livro de um estudioso da cultura inglesa, publicado sob o título: *Formação. Tudo o que se precisa saber*.¹ O autor defende um cânone e uma posição relevante do saber na história da literatura e da cultura em geral. Apesar disso, também esse livro não chega a lugar algum, pois não esclarece antecipadamente de que modo poderia se falar de diversos tipos de 'formação'. Em certo momento, porém, o leitor percebe claramente que nesse

* Doutor em Filosofia pela Universidade de Tübingen (Alemanha) e Professor de Filosofia na Universidade Técnica de Braunschweig, Braunschweig (Alemanha). E-mail: <tau@que-saurai-je.de>.

Artigo recebido em agosto e aprovado em outubro de 2010.

livro trata-se da ‘formação’ como um privilégio. Mas o que significa a formação como privilégio?

Quando, por exemplo, dois executivos conversam entre si e um faz uma citação de Dante e o outro retruca se Dante não seria, por acaso, uma marca de óleo de oliva, então o que cita Dante possui uma formação literária, enquanto o outro conhece ‘Dante’ somente como a marca de um produto à venda no mercado. O óleo de cozinha ‘Dante’ não faz parte do círculo dos literatos ou simplesmente não tem nada a ver com eles. No ano passado, quando quis comprar, em Hannover, na Alemanha, a edição dos textos de *Teofrasto*, publicada pela Reclam, renomada editora alemã de textos clássicos, o livreiro me perguntou: *Frasto*, primeiro nome *Teo*?²

Até onde se estende o círculo do que se precisa saber para a ele poder pertencer é algo que permanece informal e que nunca pode ser definido de modo formal. Formação como privilégio é o conhecimento superficial sobre a cultura, documentado de modo pontual, com o qual se delimita um espaço contra uma falta de formação cultural. Formação como privilégio é formação como propriedade, do mesmo modo que se tem à disposição um poder de crédito garantido numa conta bancária da cultura. “*Frasto*, primeiro nome *Teo*” para “*Teofrasto*”: ainda pode-se aceitar pacientemente isso ou a formação como privilégio tem de contar com a intolerância?

Costuma-se afirmar que a formação como privilégio é algo retrógrado, pois ainda não haveria muitos indivíduos suficientemente bem formados. Mas parece que isso se tem reclamado em todos os tempos. É de se presumir que, em todas as épocas, houve quem quisesse se inscrever no círculo da formação e negar aos outros as competências para também fazer parte deste clube seletivo.

No entanto, o problema da formação entendida como privilégio está noutra lugar. É mesmo falta de formação compreender formação simplesmente como privilégio, como propriedade. Para dizer isso do modo menos agressivo possível, é próprio da formação distinguir e diferenciar diversos modos de formação. Há, portanto, pelo menos um segundo modo de formação. Isso se mostra quando dizemos, por exemplo, que um povo é bem educado, que tem boa formação. Formação aqui não significa propriedade privada, mas quer dizer a realização de um mandado cívico. Monarquias não necessitam da formação para todos os seus súditos. “A formação pública promove a democracia. A formação privada conduz diretamente ao despotismo”, escreve no século XVII Abbé Ferdinand Galiani,³ um autor muito apreciado por Nietzsche. Montesquieu e Rousseau, por sua vez, acentuam que as democracias são mantidas pelas virtudes. Virtude é outro nome que se atribui para uma formação que dá certo. Como quer seja definida, a virtude abarca sempre um conhecimento e uma ação.

Mas qual é realmente o problema no que diz respeito à formação entendida como privilégio e como mandado cívico? Considerada em si mesma, a formação como propriedade privada e privilégio não apresenta problema algum. Que alguém se queixe da falta de formação e que faça parte do jogo na medida em que não conhece outros modos de formação, não é um problema extraordinário para sociedade. O problema da formação como um privilégio é de outra ordem.

Também a formação como mandado cívico apresenta imediatamente problemas. Aqui pode-se constatar a insegurança sobre os objetivos da formação e os critérios de seu ajuizamento. Confunde-se, por exemplo, o *know-how* da didática e da metodologia e o conhecimento sobre o número adequado de componentes de um grupo de estudo com a formação e as condições para sua realização. Acima de tudo, amplia-se de modo evidente um dilema entre a desigualdade social e a justiça distributiva. Uma convivência democrática é uma orientação vital para um nível elevado de formação de todos os seus cidadãos. Assim, os privilégios fáticos da formação impedem sua própria realização. De acordo com essa perspectiva, podemos afirmar que, se uma sociedade compreende a formação como bem público e se ela é um privilégio fático e um bem privado, então a vida democrática se desagrega. Desse modo, a formação como forma de distribuição justa dos mandados cívicos já é, ou se torna, um modelo ultrapassado. Por isso, dizemos ‘formação’ e queremos dizer dinheiro, poder e influência, que oferecem uma entrada ao clube daqueles que reclamam a formação.

Há quase meio século, o livro de Georg Picht *Die deutsche Bildungskatastrophe* [A catástrofe da formação alemã] foi um chamado para promover a formação enquanto um mandado cívico.⁴ Até hoje ele é mal visto pelas forças conservadoras. Mas um número cada vez maior de estudantes que concluem o ensino médio vê-se confrontado com uma queda do nível de ensino. Aqui o conservadorismo confunde privilégios e bem comum. Ser conservador significa conservar o que se conseguiu.

A formação como mandado cívico, por fim, pretende uma escola de elite para todos, *une école élitare pour tous*, como defende Jacques Lang na França.⁵ A alternativa para isso foi anunciada recentemente por Angela Merkel, chanceler alemã, em sua campanha eleitoral. Ela afirma: Toda criança é diferente. Por isso, não se pode ter uma escola integrada. Se cada criança é de fato diferente, então a consequência teria de ser: para cada criança, uma forma própria de escola. Assim, somente na Alemanha, com nove milhões de crianças em idade escolar, necessitaríamos de nove milhões de escolas diferentes. O argumento da formação como um privilégio leva de modo relativamente rápido ao absurdo. Isso não isenta o conservadorismo de aprender a se renovar. É exatamente a vantagem do

preconceito que eles têm de formar uma crença que se apresenta sob a máscara do conhecimento e do saber.

Aqui cabem também as palavras do filólogo clássico Heinrich Weinstock, pronunciadas em 1955, e hoje novamente repetidas: “A máquina necessita três vezes mais homens: aquele que a usa e a mantém em funcionamento, aquele que a conserta e a aperfeiçoa, e finalmente, aquele que a inventa e a constrói.” (WEINSTOCK, 1955, p. 121). Se esta deve ser a premissa para a distribuição das chances para a formação com três tipos de escola, então parece que o discurso sobre a formação entra numa zona difusa. Objeto da formação não são as máquinas. A formação se refere a sujeitos humanos. Todo sujeito humano deve ter garantida a capacidade de tornar-se, manter-se e reinventar-se. Na formação residem de uma só vez uso, manutenção e invenção.

Parece, portanto, que a formação seria um modelo realmente ultrapassado. Mas a contraprova disso é o crescimento, em cerca de 300%, no número de alunos que concluíram o ensino médio na Alemanha nos últimos 50 anos. Se dentro dessa perspectiva a formação como mandado cívico teve êxito, então a independência dos resultados da proveniência social é tão grande agora quanto antes. Se a desigualdade social aumenta, assim também parece que, via de regra, a formação como um privilégio também aumenta.

Então, diante disso, esfregando as mãos, pode-se perguntar: como você pode enfrentar esse desafio e como é possível vislumbrar uma saída? A pergunta pelo *como* mostra que se pensa aqui em um modo técnico-operacional. Já que essas forças fazem o que o dinheiro e o poder permitem, então as dificuldades aumentam. A criação, a manutenção e a conservação da desigualdade social, sob nomes contrários como igualdade de chances e solidariedade, estabeleceram-se desde há muito tempo como uma prática do engano, o que é designado por um nome antigo e estranho: democracia. Então, que fazer? Minha sugestão: ao invés de perguntar *como* é possível uma mudança da formação associada à desigualdade, poderíamos perguntar *de onde* podem vir as mudanças.

Como podemos compreender, afinal, o que significa ‘formação’? De onde provêm suas representações? Ouçamos somente algumas das muitas vozes:

“Para os esclarecidos, a formação é um segundo Sol”, afirmação atribuída a Heráclito. (Fr. B 134, DK).

“Para quem é feliz, a formação é um prêmio; aos infelizes, um refúgio.” (DEMÓCRITO, Frag. B 180, DK).

“São amargas as raízes da educação, porém seus frutos são doces.” (ARISTÓTELES, cit. por DIÓGENES LAËRTIOS, V, 18, 1988, p. 133).

“Não há quem, em se analisando, não descubra em si uma tendência dominante em luta contra a educação e contra as demais paixões contrárias.” (MONTAIGNE, *Ensaio*, III.2, 1972, p. 374)

“Comunicar-se com os outros é natureza; compreender o que é comunicado é formação (*Bildung*). (GOETHE, *Máximas e reflexões*, 2003, p. 5).

“O que é cultura? Saber o que se passa com alguém e saber o que alguém sabe que se passa.” (HUGO VON HOFMANNSTHAL, *O livro dos amigos*, 2002, p. 42).

Essas vozes mostram algo bem diferente da formação enquanto privilégio ou enquanto mandado cívico. Chamemos a essa sugestão: formação como *determinação antropológica*. Se isto faz surgir um terceiro tipo de formação, se a formação vale como um segundo sol, como conhecimento do que é relevante, então não poderia ser a formação no sentido de uma determinação antropológica o âmbito daquele *de onde* que procuramos?

Esta é a pergunta que hoje não é mais colocada e quando colocada deveria despertar compaixão. Formação como determinação antropológica, o que seria isso senão uma imagem difusa? Não se misturam aqui preconceitos teológicos e humanistas? De fato, a palavra ‘formação’ designa primeiramente a relação teológica e veto-testamentária da semelhança do homem com a divindade. Aqui reside a suspeita de antropomorfismo, ou seja, de um processo de humanização do divino. Mas aqui também se encontra a afirmação humanista – compartilhada por Wilhelm von Humboldt e Goethe, por exemplo – de que o homem somente encontra sua realização na antiguidade greco-romana. Mas essa pressuposição contém, ela mesma, um círculo: A antiguidade é a realização plena do homem, porque o homem na antiguidade se realiza plenamente. E a formação humanista não conseguiu superar a circularidade dessa fundamentação.

Deriva desse antropomorfismo barato e dessa fundamentação circular escorregadia que a formação de tipo lógico tenha se esfacelado e com razão caído no esquecimento? Isso poderia, realmente, ser visto assim. Então, exatamente por isso, deveria se afirmar: Formação não é simplesmente um modelo superado, pois o mandado cívico fracassa no particularismo dos privilégios educativos. Por isso, formação é muito mais que um modelo superado, porque suas fontes antropológicas há muito tempo secaram, antes que pudessem brotar para nós.

POR UMA REINTERPRETAÇÃO CONSEQUENTE DA ALEGORIA PLATÔNICA DOS PRISIONEIROS NUMA CAVERNA

Está concluída uma primeira rodada. Nela está espelhada a depressão, a imobilidade e o beco sem saída

do tema da formação em todas as direções. Mesmo quando considerada como privilégio, como mandado cívico e como determinação antropológica, a formação acabou. A formação parece significar um naufrágio no porto de uma sociedade avançada.

Por enquanto não se sabe se ainda existe alguma possibilidade de fazer uma imagem da formação. Talvez nem mesmo a própria sociedade se interesse por isso. Motivo: a formação é considerada ‘*education*’.⁶ Educação aparece como a solução para a miséria formativa. Pois *educação* [no sentido que lhe é dado no uso da palavra inglesa] designa a preparação bem equipada com conhecimentos, atitudes e modos de agir que fornece a um participante bem orientado as condições para a convivência numa sociedade onde reina uma concorrência regrada. A educação é funcional, a formação parece ser disfuncional. A revista *Spiegel* apresentou recentemente um artigo com o seguinte título: “Fim do caos na escola! Por um sistema escolar integrado”.⁷ Esse título resume bem como a formação deve ser entendida hoje: “Para que formação? A nova resposta afirma: para que os cidadãos possam encontrar um emprego no futuro. É isso que se espera como resultado. A formação deve voltar a ter uma finalidade.” (DER SPIEGEL, 5.7.2010, p. 62) Os autores esqueceram aqui duas coisas. Em primeiro lugar, o que eles transcrevem de modo simplesmente impreciso não é a formação, mas sua substituição por ‘*education*’. Em segundo lugar, também a educação não garante uma atividade remunerada. O mercado de trabalho não se orientou, não se orienta e nem se orientará pelos resultados conseguidos nas escolas. Portanto, a educação também não funciona. Mesmo se o sistema formativo estiver orientado para a prática, isto é, se estiver privadamente coberto, privatizado, dependente de investidores privados, de seus ganhos e de suas promoções. Como Fedro escreveu na antiguidade, a oportunidade tem cabelos sobre a fronte. Mas sua nunca é calva. “Calvus, comosa fronte [...] Occasionem rerum significat brevem.” (FEDRO, 1968, V, 8). Ao invés de ‘*education*’, a formação deveria então manter no futuro um nome mais adequado: ‘*catch-occasion*’.⁸

Nesse contexto, vale a pena fazer mais uma observação sobre a situação da formação na Alemanha. Na Constituição da República Federal da Alemanha, a formação superior é de responsabilidade estatal, de tal modo que a união e estados podem atuar conjuntamente na base de acordos referentes ao planejamento da formação e à promoção de instalações e propostas para a pesquisa científica de alcance suprarregional. (Art 91b). Talvez minha formação jurídica não seja suficiente para elucidar minha falta de entendimento nesta passagem, porque suponho que tudo o que tem a ver com formação é relevante não somente em nível regional, mas também

em nível suprarregional e global, ou seja, diz respeito a todos os seres humanos. Certamente, o que diz respeito a todos os seres humanos também vale para o regional. Mas aqui se caminha na direção contrária; parte-se do regional e se constrói conjuntamente o que é válido para todas as regiões. A consequência disso é que já não vale para todos o que é assumido como formação regionalizada. A regionalização formativa parece ser nosso orgulho. As editoras que produzem livros didáticos tiram proveito disso. Mas a formação não. Seu riacho perde-se na areia do deserto da irrelevância.

Mas é realmente acertado dizer que a determinação antropológica da formação é como uma fonte que secou, pois ela foi desacreditada através daquele círculo humanístico (antiguidade como realização do homem, pois o homem se realiza na antiguidade)? Não. Para onde então devemos nos voltar? Minha sugestão: Para uma das mais famosas imagens da formação jamais imaginadas pelo homem. Ela começa com as seguintes palavras:

Imagina a nossa natureza, relativamente à formação (*paideia*) ou à sua falta (*apaideusia*), de acordo com a seguinte situação: Imagina homens numa habitação subterrânea em forma de caverna, provida de uma única entrada aberta para a luz em toda sua largura. Encontram-se nesse lugar, desde a infância, pernas e pescoços amarrados com correntes, de modo que só lhes é dado permanecer no mesmo lugar e olhar para frente, impossibilitados de virar a cabeça (*períagein*), por causa das correntes. A luz de um fogo aceso a grande distância brilha no alto e por trás deles; entre os prisioneiros e a fogueira há um caminho ascendente, ao longo do qual imagina agora um pequeno muro, semelhante aos tapumes que os apresentadores de fantoches usam para, sobre eles, mostrar suas habilidades ao público. (PLATÃO, *Rep.* 514a-b).⁹

Mesmo quem não é muito versado no assunto sabe. Esta é a abertura de uma alegoria de Platão, que ele mesmo não nomeou e que se costuma chamar “alegoria da caverna”. Mas essa designação não é adequada, pois o próprio Platão fala de prisão e prisioneiros. Trata-se da alegoria de uma caverna na qual se configura uma prisão. Então, ela deveria se chamar ‘alegoria dos prisioneiros numa caverna’.

A alegoria é a um só tempo fácil de entender e quase incompreensível. Fácil de entender: Os prisioneiros estão acostumados a contemplar as sombras dos objetos, pois não podem se voltar para reconhecer que se trata de sombras. Se um deles se libertasse, então ele reconheceria seu erro e sairia da caverna para a luz do dia e compreenderia a realidade em sua totalidade. Se ele voltasse para a caverna, onde estão os prisioneiros, então sua narrativa sobre aquelas relações encontrariam uma reação de escárnio e desprezo e, se ele pudesse ser pego, seria morto de modo cruel.

E se tivesse de competir outra vez a respeito das sombras com aqueles eternos prisioneiros (*dialmillásthai*), quando ainda se sentisse ofuscado, por não se ter habituado com o escuro – o que não exigiria pouco tempo – não se tornaria objeto de riso para os outros e não diriam estes que o passeio lá por cima lhe estragara a visão e que não valia a pena tentar aquela subida? E se porventura ele procurasse libertá-los e conduzi-los para cima, caso fosse possível aos outros agarrá-lo e matá-lo (*apoteinýnai*), não lhe tirariam a vida? (PLATÃO, Rep. 516e-517a).

Na verdade, essa alegoria oferece uma imagem do contraste entre violência e juízo. A falta de formação (*apaideusia*), que significa também rudeza, é contrária à *paideia*. A sociedade é formada por vítimas da violência, que, por sua vez, gostariam de fazer dos outros também vítimas da violência. Ela não conhece nada fora da pressão uniforme de adaptação àquilo que é uma inverdade opaca, ou seja, das simples sombras dos objetos. O indivíduo que consegue formar um juízo é o limitado psicologicamente e acurado fisicamente. A metáfora chave de Platão é a ‘virada’, a *periagogé* da direção do olhar, que nos arranca o olhar fixo da realidade entendida como irrealidade das sombras.

Mas a alegoria é incompreensível na medida em que as correntes têm elas mesmas de crescer com os prisioneiros, se eles estão presos desde crianças. É incompreensível também que se faça uma abstração do fogo na caverna dos prisioneiros, que, mesmo sendo entendido como uma figuração para o sol, não tem uma relação com ele. Incompreensível permanece também o status daquelas figuras gigantes, cujas sombras observam os prisioneiros. Mas, por enquanto, devemos deixar de lado estas dificuldades.

O que nos surpreende é algo bem diferente. A alegoria da caverna permaneceu até hoje objeto de uma apropriação política e humanística. É interpretada como uma defesa da formação enquanto capacidade de verdade dos cidadãos também contra a resistência de seus preconceitos. Homens e cidadãos são conduzidos para um equilíbrio harmônico. A formação como virada da direção do olhar conduz a uma competência para o bem comum.

Quem se esclarece sobre as relações apresentadas pela alegoria, esfrega os olhos e se pergunta como essa interpretação seria de algum modo possível, já que ela termina com o triunfar da violência dos preconceitos de muitos contra o juízo de um só.

De acordo com essa interpretação, há no interior da alegoria uma pessoa que sofre de um modo especial. Trata-se daquele que retorna da luz do dia para a mal iluminada caverna dos prisioneiros. Aquele que com dificuldade se acostumou à percepção das sombras, aquele que atraiu para si o ódio dos presos e que tem medo de ser morto em nome do esclarecimento da verdade. Ele tem ainda

de experimentar que a miséria dos prisioneiros deve significar a chance para uma virada em direção à verdade. Como ele, além de angariar a inimizade e a disposição para a violência, ganhou também essa interpretação deformada?

Mas como é possível uma reinterpretação adequada desse texto? Através do próprio Platão. Ele mesmo dá uma interpretação da sua caverna dos prisioneiros, quando escreve:

Tereis, portanto, de descer para a morada dos outros, um de cada vez, a fim de, com eles, habituar-vos a enxergar no escuro. Uma vez isso conseguido, vereis mil vezes melhores do que os que lá estão e reconheceréis imediatamente as imagens e o que cada uma representa, visto terdes contemplado em sua verdade última o belo, o justo e o bem. Desse modo, a cidade, que é tanto nossa quanto vossa, terá dirigentes desvelados, não indivíduos a sonhar, como atualmente sucede com a maioria deles, que brigam uns com os outros por causa de sombras e se dividem pela disputa do poder, que para todos representa um grande bem. (PLATÃO, Rep., 520c-d).

O que acontece aqui? Platão refere-se a uma situação da qual não se havia falado na caverna dos prisioneiros. Lá se estava preso de pescoço e pernas *amarrados*. Agora, ao invés disso, se *sonha*. Lá se era *libertado* das correntes e obrigado a virar a direção do olhar. Agora, ao contrário, se *acorda* de um sonho. Lá mantinha-se bem firme o aprisionamento e suspeitava-se que a mensagem verdadeira fosse uma mentira. Agora, ao invés disso, a *polis* é atentamente governada. O que aconteceu? A *caverna dos prisioneiros* transformou-se em simples *caverna*. As correntes dos preconceitos se transformaram em sonhos dos preconceitos. Mesmo no tempo de Sigmund Freud o sonho esteve ligado, via de regra, ao desprazer, ao medo, à insegurança e não a algo como o prazer – o relato de uma mulher dos sonhos, de uma viagem dos sonhos, de uma casa dos sonhos, de um resultado dos sonhos não aparece da antiguidade ao século 20 e teria significado algo que não faria sentido. Saber isso é, a propósito, um detalhe da formação antropológica. Assim, na medida em que se acorda, supera-se com isso um estado onírico de medo. Um estado de aprisionamento, ao contrário, não leva por si mesmo à libertação.

Com isso está claro que Platão apresenta duas alegorias, uma da caverna dos prisioneiros e outra da caverna. Então, não é de se admirar se de Platão são extraídas ou podem ser extraídas consequências no que diz respeito à formação. O que deriva da caverna, foi acima já delineado. A *periagogé*, a virada da direção do olhar, leva para a caverna, na qual ninguém está preso, mas simplesmente olha na direção falsa, tendo em vista uma saída harmônica entre o homem e o cidadão. Os sonhadores precisam simplesmente acordar. Numa

ficção político-humanística é anunciada a harmonia entre o cidadão e o homem. De fato, ela leva ao engano, ou seja, a formação passa a ser entendida como propriedade privada e privilégio, que precisa, reforça e transmite a desigualdade social.

Algo bem diferente ocorre se nós não saímos simplesmente de uma caverna, mas se saímos de uma caverna na qual vivem homens acorrentados. Neste caso, a *periagogé* não pode ser levada a efeito sem um desenlaçar os nós ou sem explodir as correntes. *Periagogé* se traduz aqui na língua latina por *revolutio*. O aprisionamento pode valer agora como uma privação dos direitos políticos de uma classe e formação como o fim prático da interdição política.

Mas existe ainda uma terceira possibilidade de compreender a formação nem como privilégio nem como revolução? Existiu e poderia existir. Nomes como Sócrates, os estoícos, os epicureos, nomes como Horácio, Montaigne, Cervantes (com *O engenhoso cavaleiro Dom Quixote de la Mancha*) ou, finalmente, Rousseau são uma prova dessa terceira possibilidade. O que os une é uma concepção especial de formação. Formação é o que ainda resta mesmo quando o Estado e a sociedade se desagregam. De acordo com o filósofo Aristipo, do círculo de Sócrates, os filósofos seriam aqueles que, mesmo se todas as leis fossem revogadas, eles continuariam a viver de maneira idêntica. (DIÓGENES LAÉRTIOS, II, 68, 2008, p. 64). O que quer dizer formação aqui? Formação quer dizer o indivíduo como fonte de um plasma social. Ela significa o indivíduo que consegue se libertar das correntes e que então se afasta da suposta realidade das sombras. Aquele que por si descobre o que é o caso, inicia outros em sua descoberta e juntamente com eles trabalha para tirar de mais e mais homens a ilusão de que as correntes frias e duras representam um benefício para nossa sociedade.

Platão não apresenta uma resposta clara à pergunta sobre como alguém se liberta ou é libertado das correntes. Ele deixou surgir uma lacuna. Mas essa lacuna não é uma falta. Ela poderia ser muito mais o motivo para uma discussão sobre a formação para além da garantia do privilégio e do mandado cívico.

ABSTRAÇÃO VITAL DAS FUTURAS GERAÇÕES E PLASMA SOCIAL

Quero agora aprofundar essa terceira consequência com a seguinte definição de formação como determinação antropológica: *Formação é a consciência individual da abstração vital das futuras gerações, associada ao esforço de sintetizar essa abstração no plasma social.*

Antigamente costumava-se afirmar que o futuro é sempre incerto, imprevisível, aberto, opaco, impossível de interpretar. Ainda hoje ele permanece abstrato. Mas

dentro desse abstrato nós vivemos. Se o futuro fosse concreto, então ele não teria valor para a vida ou seria destruidor como no caso de Édipo. Este realmente interpretou seu futuro antes de entrar nele. Depois de ouvir o oráculo, Édipo fugiu de seus supostos pais para não matar o seu pai e não tomar sua mãe como mulher. Com essa interpretação do que viria a acontecer, Édipo conseguiu exatamente aquilo que ele queria de todo modo evitar. Ele se tornou o assassino de seu pai e o amante de sua mãe. Essa interpretação da saga de Édipo, na verdade, liga nosso presente com a concepção dos gregos antigos compreendida a partir da ênfase de Freud sobre o desejo masculino inconsciente do incesto. Esse desejo era conhecido dos antigos e valia então simplesmente como um entre os muitos moventes que ocorrem entre nós, os homens. Também essa correção de interpretação é outra vez um conteúdo da formação antropológica aqui defendida e que deveria ser consequentemente difundida. O tema 'Édipo' não deveria mais ser objeto de uma interpretação monopolizada, cujas bases contraditórias formam uma mitologia normativa de nossas pulsões. O próprio Freud faz concessão a isso ao escrever que a doutrina das pulsões é, por assim dizer, nossa mitologia e que as pulsões são essências míticas, grandiosas em sua indeterminação. (FREUD, 1933, p. 101)

A expressão 'plasma social' é uma metáfora para processos elementares de construção da sociedade, desde a proximidade das relações a dois, da amizade, das comunidades solidárias. Trata-se aqui não somente do indivíduo e dos indivíduos. Trata-se de algo que eu designei como os *indivíduoa*, ou seja, um indivíduo elementarmente socializado e, portanto, de uma sociedade individuada de modo elementar. A definição da formação antropológica sugerida acima deve então substituir uma fórmula antiga muito comum. Ela rezava: Formação é a capacidade de autodeterminação, de determinação compartilhada, de solidariedade. Essa fórmula foi triturada até ser reduzida a pó no moinho daquele dilema *formação para todos versus formação como privilégio*, sob o lema: Formai-vos! Sofrei, mas formais-vos!

Formação como consciente abstração vital das futuras gerações e como elaboração do plasma social contém um conhecimento e uma distinção entre saber, crença e preconceito. Ou seja: *Saber* significa a afirmação judicativa, até que não seja conhecida nenhuma posição fundante contrária; *crença* significa a afirmação judicativa, embora haja posições fundantes contrárias; e *preconceito* significa crença mascarada de saber.

Seria uma formação munida dessas distinções epistêmicas, por sua vez, um modelo superado? Não, pois ela ainda não é produzida em série. Poderá ela alguma vez ser difundida ou será impedida pelo humanismo político da caverna em benefício de uma formação como

privilégio e como propriedade privada? Será a força da inverdade, da adaptação e do ofuscamento, maior que a força da auto-libertação do plasma social?

A discussão sobre a formação atual e aquela que virá não está autorizada a responder a essas perguntas. Ela tem de aprender muito mais a manter essas perguntas em aberto. O plasma social pode formar. Somente desse modo o que virá permanece um abstrato vital e a sociedade o lugar e a chance de surgimento do plasma social.

Que fazer?

Então, que devemos fazer? Permanecer pensando. Não correr da raia. Ocupar os lugares. Permanecer pensando. Ante os discursos de um praxismo enrigecido sobre a formação – gostamos desse oxímoro *praxismo enrigecido* – um primado prático do pensamento poderia mostrar o que eles são: o equivalente à fórmula ‘mais e mais é igual a sucesso’. Mais dinheiro, mais escolas, mais pedagogos. Um introdução à força do quantitativo na política de formação é analoga à doutrina militar, que exige mais dinheiro, mais soldados, mais armas, para combater o inimigo terrorista. A dose tem de ser aumentada, para que se tenha êxito. Na medicina, um simples aumento na dosagem do medicamento pode levar à morte. Aumento da dose, paciente morto. Mas passa-se algo diferente disso quando se trata da formação?

Costuma-se recusar essa defesa em favor de um permanecer pensando com o argumento de que nele falta uma referência à praxis. Isso é compreensível. Essa posição na verdade pressupõe algo que deve ser aqui esclarecido: O argumento da referência à praxis é o argumento da caverna platônica. Na caverna trata-se da virada da direção do olhar, que cada um com esforço tem de levar a efeito pelo fato de estar acostumado às aparências, para anunciar no contexto das instituições sociais qual delas deve promover essa virada. Na caverna, *praxis* significa, portanto, a virada individual para as comunidades intactas, existentes e fundadas na verdade.

Na caverna dos prisioneiros, ao invés, domina a desorientação, a confusão. Os prisioneiros entram em acordo sobre o fato de que o seu status representa a condição para a sociedade feliz. O preconceito como crença mascarada de saber é constantemente remodelado. Aqui, numa diferença clara com a praxis unidimensional da caverna, a praxis assume três dimensões distintas: (1) ajuizamento sobre o status dos prisioneiros, (2) anúncio das possibilidades de libertação. Quão realmente firmes são as correntes, se elas realmente estão fechadas ou se elas podem ser abertas com um toque, Platão deixa por suposto deliberadamente em aberto. (3) O homem que formula o juízo e se auto-liberta não encontra antecipadamente uma sociedade intacta. Ele descobre que uma sociedade de livres não existe. Por isso, ele precisa

primeiro entender-se consigo mesmo e com outros. As condições para o entendimento são: como os prisioneiros conduzem a auto-libertação? É necessária, possível ou irrelevante uma união da comunidade de libertos?

Na imagem da caverna, formação é algo como um anestésico revestido com a etiqueta de um remédio para nos manter acordados. Na imagem da caverna dos prisioneiros, *formação é algo como uma ‘essencia’ (Inbegriff) que contém esforços arriscados e perigosos* depois do fim das ilusões sobre um equilíbrio harmônico entre a formação como privilégio e a formação como mandado cívico, entre homens e cidadãos.

Isso não é tão formal como parece. Considerando o acúmulo de ameaças ecológicas, econômicas, políticas, militares e sociais – mudança climática, crise financeira, guerras, erosão das instituições democráticas, aumento global, nacional e regional das desigualdades – a formação torna-se um esforço arriscado e perigoso, o que até o presente ainda não houve e nem teria de existir, mesmo se ninguém soubesse como seria chegar a uma *formação como competência no trato com as ameaças da espécie humana*.

Quem deseja ser formado desse modo, não se deixaria enrolar sobre o que hoje constantemente nos colocam as escolas e os meios de comunicação: que tu, enquanto te preocupas com tuas coisas, enquanto moderas ecologicamente tua vida privada, enquanto pensas de modo racional e racionalmente te relacionas, que tu, neste caso, já fazes o suficiente para que o todo esteja em ordem! Quem reconhece que *formação significa competência no trato com as ameaças da espécie humana* considera que nossa cultura da hiperprodução e do hiperconsumo reclama sempre mais, que ela mesma poderia resolver o problema da maldade moral. Se todos fossem capazes de agir em seu próprio interesse e de modo competitivo, então seria criada, com a ajuda de uma mão invisível, a comunidade do bem estar. Tão atrativa como parece ser, essa solução é ao mesmo tempo o que ela não consegue resolver: Para onde conduzir aqueles que, embora capazes e com vontade de realização (*Verwertung*), não encontram mais nenhuma realização (*Verwertung*) e são depositados de algum modo em algum lugar? Para isso, a cultura da utilidade (*Verwertung*) não tem nenhuma resposta, a não ser dados estatísticos, aumento da pobreza e repetição dos conhecidos preconceitos: diminuição do encargos sociais, diminuição dos impostos, mais responsabilidade individual, conforto dos trabalhadores, capacidade de competição no mercado.

Aquele cuja opinião consiste em que a formação seria a escolha livre do *know-how* para conseguir sucesso em seus empreendimentos, coloca um preconceito que também será necessário ao século 21, enquanto não estiver pronto e capaz de ver a realidade, que chama a

responsabilidade, e de toda realidade que ainda está para ser formada.

PÓSCRITO: COMPETÊNCIAS, ÉPOCA E CRISE

O que se apresenta aqui necessita uma última complementação conceitual. Dela faz parte a resposta à pergunta: quais competências precisa ter a formação como plasma social? Presumo que para isso sejam necessárias pelo menos três competências: uma *competência Sócrates*, uma *competência para fazer* e uma *competência epocal*.

A *competência Sócrates* diz respeito à capacidade de questionamento das valorações existentes. Toda sociedade precisa ser capaz de fazer valorações divergentes, de outro modo ela corre o risco de se tornar presa de suas próprias valorações. Sócrates, por exemplo, mostrou à democracia ática que a morte não é um mal e o que decorre disso. Com a morte podemos nos relacionar somente de modo metafórico. Ela se mostra então como um sono sem sonhos ou como emigração. Se ela, em ambos os casos, não é um mal, então disso decorre algo que tem implicação nos processos valorativos sobre os quais o poder do Estado pode dispor: seu poder sobre a vida e a morte não tem mais nenhum potencial de ameaça. Assim, o castigo de um cidadão com a morte está baseado num processo valorativo que considera morte o maior de todos os males que poderia acontecer alguém.

A *competência para fazer* consiste na substituição de uma exigência de responsabilidade totalmente vazia, que já se tem e cujas consequências são tiradas através da explicação de que já se a tem. Ao invés dessa responsabilidade inativa, escolhe-se a competência para fazer algo.

E, por fim, a *competência epocal*. O que quer dizer isso? Todo tempo sabe em que época se encontra na medida em que se sabe em que ela consiste e do que ela depende. Em nosso tempo, a época é designada por palavras como era do ‘átomo’, da ‘mídia’, da ‘rede’, da ‘globalização’, da ‘comunicação’ ou da ‘informação’. Todas essas indicações são muito específicas para designar uma época. Desde muito tempo corremos o perigo de confundir competências epocais com a generalização de delimitações de domínios, que além disso ainda parecem bem aceitos. De algum modo, parece que estamos cegos ante o que nosso tempo poderia significar enquanto época. Somos o que certa vez La Fontaine sugeriu acerca dos homens, “toupeiras em relação à nós mesmos” (*taupes envers nous*) (LA FONTAINE, *Fables*, I,7). Em que poderia consistir nossa cultura? Precisamos de uma indicação em relação à qual podemos nos por de acordo e que ao mesmo tempo contenha a necessária distinção em relação às outras épocas. Podemos propor algo, quase trivial, que pode parecer capaz de produzir consenso:

nossa cultura é uma *cultura da utilidade*. Nela algo tem simplesmente significado contanto que seja consumível no círculo da utilidade. A sensação de trivialidade desaparece no momento em que se trata de uma delimitação de época. Assim, nossa cultura da utilidade desligou-se de outra cultura que permaneceu cultura por séculos. Na cultura antiga não existia algo como o útil, mas algo que se constituía na referência inesgotável como algo distinto. Por conseguinte, essa cultura era uma *cultura da interpretação*. Não se tratava então de uma cultura homogênea, mas de culturas diversas. Assim, a interpretação era mitológica ou exegética.

Por isso, não deveria restar nenhuma dúvida de que a representação da formação não tem origem em nossa cultura da utilidade, mas na cultura da interpretação, ou seja, em primeiro lugar na antiguidade grega. O que se entendia aqui por ‘Bildung’, formação, (*paideia*) pode ser talvez traduzido pela capacidade de vincular o que estava separado e reunir o que estava disperso. Diante disso, nossa cultura da utilidade não serve para nada. Para ela, formação significa a capacidade para utilizar e ampliar o círculo da utilidade.

Sem dúvida, difundiu-se a ideia de que a cultura da utilidade se transformou numa cultura da hiperexploração. Hiperconsumo e hiperprodução poderiam levar a uma redução da utilidade. Todos sabem do que se trata nesse caso: recorre-se a uma antiga palavra grega, que, como era comum no grego antigo, significava tanto o juízo quanto o estado de coisas que lhe era correspondente. No nosso caso trata-se de uma palavra que significa tanto ‘decisão’ quanto o fato que se esclarece e decide. Trata-se da palavra ‘crise’.

Com a palavra ‘crise’ nos referimos ao rompimento de processos econômicos. Mas nós os interpretamos. Nós os interpretamos até mesmo com o uso expressivo de uma antiga palavra grega e com sua semântica. A consequência do que ocorre com isso ainda não pode ser avaliada. A cultura da utilidade, agora chegando aos limites, mostra claramente que começou a recuperar aquilo com o qual ela nada tinha a ver, ou seja, a cultura da interpretação.

Com isso, mostra-se também um indício de que a competência epocal significa uma formação que aqui vem entendida como plasma social. A competência epocal poderia e deveria levar à percepção de que toda cegueira do nosso próprio tempo mantém algo que lhe falta: a capacidade de ver.

REFERÊNCIAS

- DIELS, Hermann e KRANZ, Walther. **Die Fragmente der Vorsokratiker**. Berlin: Weidmannsche Verlagsbuchhandlung, 1959.
- DIÓGENES LAÉRTIOS. **Vida e doutrinas dos filósofos ilustres**. Trad. Mário da Gama Kury. 2. ed. Brasília: Ed. UnB, 2008.

FEDRO. **Le Favole**. (E. Bassi), Bologna: Zanichelli, 1968.

FREUD, Sigmund. *Hemmung, Symptom und Angst*. **Gesammelte Werke**. Frankfurt am Main: Fischer, 1976. v. XIV. [Ed. bras. Inibições, sintomas e angústia. **Obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1996].

GOETHE, Johann W. **Máximas e reflexões**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (www.juris.de)

HOFMANMSTHAL, Hugo von. **O livro dos amigos**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2002.

LA FONTAINE, Jean. **Oeuvres Complètes**. Paris: Gallimard, 1963. [Ed. bras. **Fábulas**. Trad. Yolanda Santos e Nadia Santos, São Paulo: Edigraf, sd.].

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio**. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

PLATÃO. **A república**. 9. ed. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

WEINSTOCK, Heinrich. **Realer Humanismus. Eine Auschau nach Möglichkeiten seiner Verwirklichung**. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1955.

(Traduzido do alemão por LUIZ CARLOS BOMBASSARO)

NOTAS

- ¹ Trata-se do livro de D. Schwanitz, *Bildung. Alles, was man wissen muss*. München: Goldmann, 2000.
- ² Teo (ou Theo) é um nome bastante comum em língua alemã. O autor joga aqui com a imediata reação do livreiro que não conhece o nome e o significado de Teofrasto para a cultura ocidental.
- ³ Ferdinando Coelestinus Galiani, também conhecido como Abbé Galiani (1728-1787), escritor e economista italiano muito conhecido na Europa no século 18.
- ⁴ Georg Picht (1913-1982), filósofo, teólogo e pedagogo alemão foi aluno de Martin Heidegger e fundou seus estudos na leitura e interpretação de Aristóteles, Kant e Nietzsche. Dentre suas obras mais importantes, contam-se *Die Verantwortung des Geistes* (1965) e *Wahrheit, Vernunft, Verantwortung* (1969).
- ⁵ Jack Lang, político e membro do Partido Socialista francês, ex-ministro da Educação e da Cultura, é autor de *Une école élitare pour tous* (2003).
- ⁶ O autor usa aqui a expressão *education* para denotar o caráter eminentemente técnico que o conceito de educação adquire na língua inglesa. (NT).
- ⁷ Der Spiegel, 5.7.2010
- ⁸ Mais uma vez o autor brinca com a sonoridade e a ambiguidade das palavras inglesas *education* (educação) e *catch-occasion* (pegar a ocasião, aproveitar a ocasião). (NT)
- ⁹ Platão, *Rep.* 514a-b. [Todas as passagens do texto platônico aqui citadas foram extraídas, com algumas adaptações, da edição brasileira: Platão, *República*, trad. Carlos Alberto Nunes, Belém: Universidade Federal do Pará, 1988.]