

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação 2

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © da Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M987	Música, filosofia e educação 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Música, Filosofia e Educação; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-105-3 DOI 10.22533/at.ed.053190502 1. Música – Filosofia e estética. 2. Música – Instrução e estudo. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 780.77
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A natureza e o valor da Educação Musical são determinados pela natureza e valor da música. Com base nesta premissa inicial, Reimer estabelece argumentos para afirmar a necessidade de uma filosofia para educação musical: A qualidade da compreensão sobre uma atividade profissional está relacionada ao impacto na sociedade que esta profissão pode obter. Assim, a educação musical só deixaria a “periferia da cultura humana” quando houvesse maior entendimento profissional do valor da educação musical. Para Liane Hentschke, a música não está no rol das “disciplinas sérias” por causa “uso que se tem feito dessa área de conhecimento e da atividade profissional decorrente dela” (Hentschke, Del Ben, 2003, p. 117). Para modificar este panorama, é preciso uma tomada de consciência dos profissionais que estão atuando no campo da pedagogia musical. Reimer entende que o profissional consciente do valor de sua profissão, mais que um elo na comunidade pedagógica, é alguém que tem a visão modificada a respeito da natureza e do valor de sua vida pessoal (1970, p. 4); As bases para a valorização da educação musical exigem a configuração de uma filosofia. No entanto, seus efeitos serão mais produtivos se essa filosofia estiver em desenvolvimento durante a formação do educador musical. Segundo Cláudia Bellochio, as pesquisas sobre educação musical no Brasil poucas vezes são referência para o ensino de música nas escolas, o que constituiria “um hiato entre a produção de pesquisas e a apropriação de seus resultados no contexto da escolarização” (2003, p. 129). Assim, a ausência de uma articulação entre ensino e pesquisa em nossas universidades reforça a necessidade de uma filosofia de educação musical, que seria capaz de conciliar os diversos saberes mobilizados e que estariam conjugados nas ações e reflexões da prática docente; A música é uma disciplina do conhecimento que também constitui caminho para se entender a realidade. Reimer (1970, p. 9) afirma que o aluno que entende a natureza real da música pode partilhar as visões da realidade que a música oferece. O problema nessa questão é o contraste entre o ensino da disciplina e a prática da mesma fora da escola. Enquanto em suas atividades extra-escolares o aluno se conecta com uma vasta gama de opções musicais e trafega por diversos contextos culturais (internet, TV, espaços públicos), na escola ele costuma ter contato com expressões musicais que pouco ou nada tem a ver com sua realidade sonora. Sobre o último ponto, vale esclarecer que não se trata de celebrar acriticamente o conhecimento musical que o estudante traz consigo, prática esta que, em geral, redundaria em uma reprodução destituída de aprofundamento contextual e analítico em relação às canções ou hits da mídia de massa. Por outro lado, a introdução da gramática da música (a teoria) desvinculada do fazer musical espontâneo resulta em uma prática inócua e sem sentido para o aluno. Se as visões concernentes a uma educação musical na contemporaneidade observam os novos contextos estabelecidos na sociedade, concebendo estruturas que constroem uma rede de relações a partir do conhecimento e da experiência do sujeito (Fonterrada, p. 175-6), ainda há nas escolas

um vazio entre o que é ensinado e o que é compreendido e praticado pelo aluno. Em relação a esse tópico, Bennett Reimer argumenta que uma alternativa para a fundamentação filosófica da educação musical é a abordagem estética da música. O autor assinala que a educação musical deve ter entendimento da natureza e do valor estéticos da música, a fim de realmente tornar-se educação musical. Porém, como veremos a seguir, essa opção por uma educação estética encontra oposição e contra-argumentação nos estudos de outros pesquisadores da educação musical.

No artigo PRINCESA ISABEL: GÊNERO E PODER NO IMPÉRIO E MÚSICA, os autores, Solange Aparecida de Souza Monteiro, Karla Cristina Vicentini de Araujo, Carina Dantas de Oliveira, Viviane Oliveira Augusto, Gabriella Rossetti Ferreira e Paulo Rennes Marçal Ribeiro, aprofundar conhecimentos sobre as relações de gênero, música e poder no império, verificando a vida da Princesa Isabel. Será utilizado um recorte da história do Brasil, do poder atribuído a Princesa Isabel, e questões particulares, da vida privada e conflitos de gênero vivenciados. No artigo EXPERIMENTALISMO E MÚSICA CONCRETA NO JAPÃO PÓS-GUERRA: RELIEF STATIQUE (1955) E VOCALISM AI (1956) DE TORU TAKEMITSU, o autor **Luiz Fernando Valente Roveran** busca uma visão endêmica do conceito de música concreta que emerge na década de 1950 em Tóquio. No ARTIGO FAARTES VIRTUAL: UM MODELO DE AMBIENTE VIRTUAL PARA O ENSINO DE ARTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MAZONAS, o AUTOR Jackson Colares da Silva busca descrever um modelo de Universidade Virtual adaptado ao contexto amazônico. **No artigo FEEDBACK EM MUSICOTERAPIA GRUPAL, os autores, Marcus Vinícius Alves Galvão, Claudia Regina de Oliveira Zanini,** buscam estudar, resultado de um projeto vinculado ao Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC).

NO ARTIGO FORMAÇÃO HUMANA: uma breve análise de paradigmas formativos na História da Humanidade e suas implicações ao Filosofar e à educação, as autoras **Letícia Maria Passos Corrêa e Neiva Afonso Oliveira,** disserta sobre o papel do Ensino de Filosofia e sua conexão com os processos relativos à formação humana na direção da compreensão de que nascemos humanos, mas precisamos continuar a sê-lo. No artigo **GOETHE E A EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS FORMAÇÃO A PARTIR DA OBRA OS ANOS DE APRENDIZADO DE WILHELM MEISTER,** Márcio Luís Marangon busca analisar a obra Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister, de Goethe. representa uma síntese da dissertação “Guitarra Baiana: uma proposta metodológica para o ensino instrumental” (VARGAS, 2015) **GUIARRA BAIANA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO INSTRUMENTAL, Alexandre Siles Vargas** Busca trazer a síntese da dissertação “Guitarra Baiana: uma proposta metodológica para o ensino instrumental” realizada durante nosso Mestrado em Música na subárea na subárea Educação Musical do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia. **No artigo IDEIAS DE H. J. KOELLREUTTER PARA EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL E SUA POSIÇÃO QUANTO AO PAPEL DA**

ESCUTA, os autores, **Patrícia Lakchmi Leite Mertzig Gonçalves de Oliveira, André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira** apresenta aspectos da influência de Hans Joachim Koellreutter na prática musical e pedagógica no Brasil. No artigo **INTERATIVIDADE E MÚSICA NO VIDEOGAME: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AS TÉCNICAS DE COMPOSIÇÃO PARA ÁUDIO DINÂMICO EMPREGADAS NA TRILHA MUSICAL DE JOURNEY (2012)**, o autor **Luiz Fernando Valente Roveran** busca estudar duas técnicas de composição para videogames aplicadas por Austin Wintory à música de Journey (2012). No artigo **JORNADA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLETINDO SOBRE AS APRENDIZAGENS GERADAS NA ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS** as autoras, **Natália Búrigo Severino, Mariana Barbosa Ament**, busca analisar os Estudos em Educação Musical (JEEM) é um evento destinado ao compartilhar de concepções, ideias e práticas de processos educativos em música. No artigo **LUIZ BONFÁ: uma breve trajetória, parcerias e apontamentos do estilo**, o autor **Tiago de Souza Mayer**, o trabalho consiste em traçar uma breve trajetória do violonista e compositor Luiz Floriano Bonfá, de modo a destacar parcerias relevantes e realizar apontamentos sobre seu estilo no violão. Para a fundamentação buscamos referências em Bourdieu (2006), Giovanni Levi (2006) François Dosse (2009). No artigo **MIGRANTES EM BOA VISTA: SUBJETIVIDADE DA MUSICALIDADE GAÚCHA PRESENTE NAS MANIFESTAÇÕES JUNINAS BOAVISTENSE**, autor **Marcos Vinícius Ferreira da Silva e Leila Adriana Baptaglin**, buscou compreender de que maneira a subjetividade da musicalidade gaúcha contribuiu para as múltiplas identidades da musicalidade boavistense. No artigo **a MÚSICA, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: EM FOCO AS RELAÇÕES COM O MEIO** da autora **Silvia Cordeiro Nassif**, objetivo trazer as contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação musical. No artigo **MUSICALIZAÇÃO NA MATURIDADE: INCLUSÃO DE IDOSOS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO MUSICAL POR MEIO DA FLAUTA DOCE E DO CANTO CORAL**, o autor **Jovenildo da Cruz Lima**, busca analisar nesta pesquisa a prática de inclusão de pessoas acima dos 60 anos por meio da musicalização com flauta doce, bem como o canto coral, buscando identificar possibilidades para a inclusão do idoso no âmbito da educação musical. No artigo **NA CALADA DA NOITE? SILÊNCIO**, a autora **Priscila Loureiro Reis**, discute a essência da música em sua unidade com o ser e o silêncio, apontando para uma musicalidade que desvela o ser e em tal desvelamento faz desencadear realidade, estabelecer sentido e constituir memória. No artigo **NARRATIVIDADE E RANDOMIZAÇÃO DA PAISAGEM SONORA EM JOGOS ELETRÔNICOS**, os autores **Fernando Emboaba de Camargo e José Eduardo Fornari Novo Junior**, propõem-se uma solução parcial para esse problema com base na fragmentação de longos trechos de ambiente sonoros associados à narrativa e uma posterior randomização temporal do conjunto de fragmentos sonoros. No artigo **NEGOCIANDO DISTÂNCIAS NAS AULAS DE MÚSICA: REFLETINDO SOBRE ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL MEYER**, a autora **Helen Silveira Jardim de Oliveira** busca compartilhar

algumas reflexões de nossa tese de doutorado defendida no ano de 2014 cujo título foi: Ensinar e aprender música: negociando distâncias entre os argumentos de alunos, professores e instituições de ensino. **No artigo NOVA TRANSCRIÇÃO DE “NOITE DE LUA” DE DILERMANDO REIS PARA VIOLÃO SOLO FUNDINDO A PARTE DOS DOIS VIOLÕES COM BASE NA GRAVAÇÃO ORIGINAL**, o autor Breno Raphael de Andrade Pereira sugere a execução da peça Noite de Lua de modo mais fiel ao áudio original. Essa nossa transcrição diferencia-se das demais pela semelhança com a gravação deixada pelo compositor, contrastando com os demais arranjos disponíveis no grave desvio com relação à *forma*, baixos e ritmo. **O artigo O CICLO DA APRENDIZAGEM CRIATIVA NA AULA DE PIANO EM GRUPO**, o autor José Leandro Silva Martins Rocha, Discute os resultados de uma pesquisa de mestrado (ROCHA, 2015), que teve por objetivo investigar a aprendizagem criativa na aula de piano em grupo, por meio de uma pesquisa-ação com alunos do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. No artigo **O DISCURSO MUSICAL DO SÉCULO XVIII: ACEPTÕES DE GOSTO NA OBRA DE FRANCESCO GEMINIANI (1687-1762)**, o autor Marcus Vinícius Sant’Anna Held Neves discorrer sobre diversas emulações retóricas almejadas por Geminiani (1687-1762) em sua obra tratadística, sobretudo nas *Regras para tocar com verdadeiro gosto* (c.1748), *Tratado sobre o bom gosto na arte da música* (1749) e *A arte de tocar violino* (1751).

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PRINCESA ISABEL: GÊNERO E PODER NO IMPÉRIO E MÚSICA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Karla Cristina Vicentini de Araujo	
Carina Dantas de Oliveira	
Viviane Oliveira Augusto	
Gabriella Rossetti Ferreira	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.0531905021	
CAPÍTULO 2	10
EXPERIMENTALISMO E MÚSICA CONCRETA NO JAPÃO PÓS-GUERRA: <i>RELIEF STATIQUE</i> (1955) E <i>VOCALISM AI</i> (1956) DE TORU TAKEMITSU	
Luiz Fernando Valente Roveran	
DOI 10.22533/at.ed.0531905022	
CAPÍTULO 3	18
FAARTES VIRTUAL: UM MODELO DE AMBIENTE VIRTUAL PARA O ENSINO DE ARTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS	
Jackson Colares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0531905023	
CAPÍTULO 4	34
<i>FEEDBACK</i> EM MUSICOTERAPIA GRUPAL	
Marcus Vinícius Alves Galvão	
Claudia Regina de Oliveira Zanini	
DOI 10.22533/at.ed.0531905024	
CAPÍTULO 5	47
GOETHE E A EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS FORMAÇÃO A PARTIR DA OBRA OS ANOS DE APRENDIZADO DE WILHELM MEISTER	
Márcio Luís Marangon	
DOI 10.22533/at.ed.0531905025	
CAPÍTULO 6	60
GUITARRA BAIANA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO INSTRUMENTAL	
Alexandre Siles Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.0531905026	
CAPÍTULO 7	76
IDEIAS DE H. J. KOELLREUTTER PARA EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL E SUA POSIÇÃO QUANTO AO PAPEL DA ESCUTA	
Patrícia Lakchmi Leite Mertzig Gonçalves de Oliveira	
André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0531905027	

CAPÍTULO 8	85
INTERATIVIDADE E MÚSICA NO VIDEOGAME: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AS TÉCNICAS DE COMPOSIÇÃO PARA ÁUDIO DINÂMICO EMPREGADAS NA TRILHA MUSICAL DE <i>JOURNEY</i> (2012)	
Luiz Fernando Valente Roveran	
DOI 10.22533/at.ed.0531905028	
CAPÍTULO 9	95
JORNADA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLETINDO SOBRE AS APRENDIZAGENS GERADAS NA ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS	
Natália Búrigo Severino	
Mariana Barbosa Ament	
DOI 10.22533/at.ed.0531905029	
CAPÍTULO 10	102
LUIZ BONFÁ: UMA BREVE TRAJETÓRIA, PARCERIAS E APONTAMENTOS DO ESTILO	
Tiago de Souza Mayer	
DOI 10.22533/at.ed.05319050210	
CAPÍTULO 11	111
MIGRANTES EM BOA VISTA: SUBJETIVIDADE DA MUSICALIDADE GAÚCHA PRESENTE NAS MANIFESTAÇÕES JUNINAS BOAVISTENSE	
Marcos Vinícius Ferreira da Silva	
Leila Adriana Baptaglin	
DOI 10.22533/at.ed.05319050211	
CAPÍTULO 12	121
MÚSICA, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: EM FOCO AS RELAÇÕES COM O MEIO	
Silvia Cordeiro Nassif	
DOI 10.22533/at.ed.05319050212	
CAPÍTULO 13	130
MUSICALIZAÇÃO NA MATURIDADE: INCLUSÃO DE IDOSOS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO MUSICAL POR MEIO DA FLAUTA DOCE E DO CANTO CORAL	
Jovenildo da Cruz Lima	
DOI 10.22533/at.ed.05319050213	
CAPÍTULO 14	135
NA CALADA DA NOITE? SILÊNCIO	
Priscila Loureiro Reis	
DOI 10.22533/at.ed.05319050214	
CAPÍTULO 15	152
NEGOCIANDO DISTÂNCIAS NAS AULAS DE MÚSICA: REFLETINDO SOBRE ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL MEYER	
Helen Silveira Jardim de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.05319050215	
CAPÍTULO 16	160
NOVA TRANSCRIÇÃO DE “NOITE DE LUA” DE DILERMANDO REIS PARA VIOLÃO SOLO FUNDINDO A PARTE DOS DOIS VIOLÕES COM BASE NA GRAVAÇÃO ORIGINAL	
Breno Raphael de Andrade Pereira	

DOI 10.22533/at.ed.05319050216

CAPÍTULO 17 175

O CICLO DA APRENDIZAGEM CRIATIVA NA AULA DE PIANO EM GRUPO

[José Leandro Silva Martins Rocha](#)

DOI 10.22533/at.ed.05319050217

CAPÍTULO 18 189

O DISCURSO MUSICAL DO SÉCULO XVIII: ACEPÇÕES DE GOSTO NA OBRA DE FRANCESCO GEMINIANI (1687-1762)

[Marcus Vinícius Sant'Anna Held Neves](#)

DOI 10.22533/at.ed.05319050218

CAPÍTULO 19 205

O ENSINO DE SAMBA-REGGAE BASEADO NA TEORIA ESPIRAL DO DESENVOLVIMENTO MUSICAL DE SWANWICK E TILLMAN

[Alexandre Siles Vargas](#)

DOI 10.22533/at.ed.05319050219

SOBRE A ORGANIZADORA..... 220

GOETHE E A EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS FORMAÇÃO A PARTIR DA OBRA OS ANOS DE APRENDIZADO DE WILHELM MEISTER

Márcio Luís Marangon

Universidade de Passo Fundo - RS
Passo Fundo-RS

RESUMO: O presente artigo tem como finalidade analisar a obra *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Goethe, buscando identificar o conceito de formação que a mesma traz; isso, através de uma análise hermenêutica capaz de contribuir para fazer uma busca pelo diálogo vivo com o conhecimento e com a história, tornando, como diz Flickinger (2010, p.02) “transparente o caráter provisório de nossas supostas certezas”, reconhecendo não só a compreensão dos conceitos, sua provisoriedade e suas limitações, mas também o caminho de atualização para estes conceitos de Goethe, almejando contribuir na discussão sobre as necessárias bases da formação humana para confrontar com os problemas da sociedade contemporânea, líquida e célere.

Palavras-Chave: Goethe, Formação, Wilhelm Meister

ABSTRACT: This article aims to analyze Wilhelm Meister Apprenticeship, from Goethe, seeking to identify the concept of formation that it brings; through a hermeneutical analysis capable of contributing to a search for a living dialogue with knowledge and history,

making, as Flickinger (2010, p. 02) says “transparent the provisional character of our supposed certainties,” recognizing not only the understanding of concepts, their provisionality and their limitations, but also the way of updating these concepts of Goethe, aiming to contribute in the discussion about the necessary bases of human formation to confront the problems of contemporary society, liquid and fast.

KEYWORDS: Goethe, Formation, Wilhelm Meister

GOETHE, VIDA E OBRA

Johann Wolfgang von Goethe nasceu em 28 de agosto de 1749 em Frankfurt – Alemanha, em uma família que retratava a situação de transformação no século XVIII: seu pai começou como simples advogado, mas alcançou o título de conselheiro imperial e conseguiu tomar a mão de sua mãe - filha de um subintendente - o que significou a possibilidade de tornar-se uma das principais famílias da cidade; também, boas condições de vida para Goethe desde seu nascimento - como acesso à educação e cultura, algo que na época era para poucos privilegiados. (BENJAMIN, 2009)

Com isso, Goethe e a irmã desde pequenos receberam uma boa educação e tiveram acesso a uma ampla biblioteca da família - com mais de

2000 volumes e uma porção de obras de arte. Também as artes fizeram parte de sua infância: sua casa, por exemplo, descrita por Eckermann (1950), abrigava um grande número de obras que vinham de diferentes lugares da Europa e, o teatro era bastante frequentado pela família. Foram tais contatos com a arte que o despertaram para o lado artístico.

Contudo, por sua condição e status social seu pai o encaminhou para o curso de direito, primeiro na universidade de Leipzig, onde desenvolveu paralelamente um curso de literatura, depois em Estrasburgo, onde encontrou-se com pensadores como Klinger, Schiller e Herder - este último, fora o grande inspirador de Goethe por lhe inserir nas leituras de Rousseau e do Pietismo, bem como, em uma nova visão sobre o pensamento Grego e o pensamento alemão através de poesias medievais (CITATI, 1996). Se perto de seu pai não pode escolher seu “destino”, longe de casa e na presença de tão ilustres pensadores permitiu-se abrir ao mundo e a si mesmo pela arte.

Nesta época, a Europa já fervilhava questões da revolução Francesa e o Iluminismo disputava espaço com o Romantismo. Goethe, aproveitou-se de ambos movimentos para iniciar a constituição de seu próprio saber. Conforme coloca Arce (2002, p.52), Goethe vai utilizar tanto do pensamento Iluminista, como do pensamento do romantismo, para desenvolver seus ideais. Afirma ela:

Goethe participou ativamente do movimento Iluminista, defendendo a plena realização do indivíduo, com seu desenvolvimento completo através das artes e da ciência, buscando sempre o modelo de ser humano que fosse mais elevado para seu tempo. [...] Seu lado Romântico aparece quando, diante da percepção do esvaziamento do indivíduo gerado pelo capitalismo, busca em certos momentos em suas obras o isolamento do indivíduo na criação de uma comunidade ideal.

Tal relação fica mais evidente quando se analisa a cronologia de suas obras. Diante da influência do movimento *Tempestade e Ímpeto* e de seus temas revolucionários, por exemplo, em 1774, publicou sua primeira grande obra de destaque: *Os sofrimentos do jovem Werther*, tendo como pano de fundo as lutas da burguesia sob a força revolucionária do Romantismo que buscava a “ampliação do conflito entre o eu e o mundo, o indivíduo e o estado, proporcionando a eclosão de um individualismo em grau e profundidade como talvez nunca antes se tenha assistido no ocidente” (CITELLI, 1990, p.11).

Contudo, a amizade com o príncipe herdeiro de Weimar o fez assumir o ministério do transporte desta cidade independente, fato que o levou a conhecer o outro lado da revolução: o lado de um povo que não se encontrava preparado para ela, que antes precisava ser esclarecido.

A partir de suas visitas, designadas por sua função, Goethe começa a perceber que a burguesia carece de formação para assumir o lugar que almeja na sociedade: o governo. A diferença cultural entre a burguesia e a aristocracia fica evidente para o poeta e ele passou a repensar seus conceitos de formação e, juntamente, os conceitos do romantismo que até então eram dominantes em seus escritos.

Frente as dúvidas que o cercavam, partiu as escondidas para a Itália onde descobriu, no classicismo e na estética italiana, inspiração para novos trabalhos. Então, em seu retorno a Alemanha, foi nos *Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister* que Goethe, já “maduro”, desenvolveu sua própria concepção de formação pedagógica e tornou-se um dos principais representantes da *Bildung* e dos *Bildungsroman*.

A obra, que havia iniciado em 1777 sob o título de *Missão Teatral*, passou por diversas modificações até se transformar nos *Anos de aprendizagem*, com seus últimos capítulos entregues no ano de 1795. Estas modificações tiveram como pano de fundo não só o afastamento de Goethe de grande parte dos princípios do Movimento Tempestade e Ímpeto, mas também, por toda a formação que Goethe obtivera em sua caminhada desde de o início da obra – ou ainda, desde a conclusão do *Werther*; bem como, suas experiências que vão desde as viagens para a Itália, até a participação em uma batalha contra a França.

Após tudo isso, Goethe constitui um novo pano de fundo para os *Anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* - trazendo uma forte crítica à burguesia e sua falta de natureza harmônica - onde, segundo Lukács (2006, p.584), a crítica a burguesia representa também “uma crítica à divisão capitalista do trabalho, à excessiva especialização do ser humano, ao aniquilamento do homem por esta divisão do trabalho”, à um desenvolvimento industrial que não era acompanhado pelo desenvolvimento dos indivíduos, algo que é possível identificar claramente nas seguintes palavras de Goethe (2006): “de que me adianta fabricar um bom ferro, se meu próprio interior está cheio de escórias?”.

Com isso, o problema central de Goethe nos *Anos de aprendizagem* vai ser a busca pelo desenvolvimento omnilateral e omnicomprensivo da personalidade humana, através desenvolvimento de sua natureza, conceitos estes que serão aprofundadas no próximo item do texto.

OS CONCEITOS DE FORMAÇÃO EM OS ANOS DE APRENDIZADO DE WILHELM MEISTER

A palavra “conceitos”, em vez de “conceito”, descreve melhor a ideia de formação que Goethe trará na obra. Seu caminho formativo vai apresentando conceitos de formação até chegar ao seu objetivo final: o desenvolvimento omnilateral e omnicomprensivo da personalidade humana.

Para desenvolver tais conceitos de forma clara e compreensível aos seus leitores, Goethe não parte diretamente para o contexto final em que quer chegar. Sua obra desenvolver-se-á aos poucos, conduzindo o herói - Wilhelm Meister - e os leitores ao mesmo tempo por entre aventuras e desventuras, para que ao final, seu projeto fique claro e possa contribuir com a formação dos leitores.

Neste “caminho” traçado dentro da obra, segundo Pucci (2011, p. 26), Goethe apresentará ao menos três projetos pedagógicos: O primeiro aparece no livro VI da

obra, intitulado de *Confissões de uma bela alma*, onde narra a história de uma jovem que busca entender sua trajetória de vida e visa a “conversão” de sua alma. Este contexto, traz um conceito pedagógico vinculado a *autobiográfica pietista*, um modelo de formação que visa que cada indivíduo deva buscar sua própria “salvação”, ou sua própria formação – uma base para a autoformação que a obra aponta.

O segundo conceito se assemelha ao “conceito iluminista de formação, como processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento das qualidades individuais inatas, mas racionalmente conduzido por uma geração adulta”. (PUCCI, 2011, p. 27) O intervencionismo da Sociedade da Torre é marcada pela educação pelo erro (possivelmente inspirada na concepção de formação que Rousseau traz em sua obra *Emílio*.), como é possível ver na seguinte frase do texto:

Não é obrigação do educador de homens – disse o Abade – preservá-lo do erro, mas sim orientar o errado; e mais, a sabedoria dos mestres está em deixar que o errado sorva de taças repletas seu erro. Quem só saboreia parcamente seu erro, nele se mantém por muito tempo, alegre-se dele como de uma felicidade rara; mas quem o esgota por completo, deve reconhecê-lo como erro, conquanto não seja demente. (GOETHE, 2006, p. 470).

Em verdade, tal relação de educação pelo erro acompanhava o jovem Wilhelm desde o início da obra. Ele era acompanhado de perto por esta Sociedade, a qual, permitia a ele “experimentalmente” sua vida e desenvolver-se por meio de aventuras e desventuras. Entre estas experiências de Wilhelm estava sua tentativa de se dar bem no teatro, como ator.

O terceiro projeto pedagógico da obra, contudo, traz um questionamento sobre a educação pelo erro. O questionamento que Wilhelm traz, diz respeito à possibilidade real de cada indivíduo conduzir a si mesmo, por seu erro, sendo que sua perfectibilidade por direcioná-lo por caminhos controversos. Por isso trará a seguinte sentença: “[...] me parece absolutamente necessário formular e inculcar às crianças certas leis que deem à sua vida certo amparo. Sim, quase poderia afirmar que é melhor equivocarse segundo as regras que se equivocar quando a arbitrariedade de nossa natureza nos deixa à deriva [...]”. (GOETHE, 2006, p. 501-502).

Goethe parece estar ciente de que há algo “faltando” ao indivíduo em sua infância – “Essa maneira de ver era em mim totalmente natural, desprovida de qualquer reflexão, e foi a responsável pelas coisas mais bizarras do mundo que fiz quando pequena, levando mais de uma vez as pessoas ao constrangimento com as mais extravagantes proposições [...]” (GOETHE, 2006, p. 501) – e esta falta está ligada a reflexão.

Se o indivíduo é desprovido de reflexão, então, conseqüentemente, ele precisa de algo que o ajude a compreender seu caminho. Neste caso, Goethe colocará outro elemento necessário à concepção de formação: a figura do educador - “Só o abade parecia compreender-me; era sempre condescendente comigo, fazia-me tomar consciência mim mesmo e de minhas inclinações, ensinando-me a satisfazê-los apropriadamente”. (GOETHE, 2006, p. 501) -, alguém que ajude os indivíduos a conduzir inicialmente sua vida, levando-os a desenvolver a reflexão que lhes trará

autonomia.

Com isso, durante o desenvolvimento destes conceitos pedagógicos Goethe vai conduzindo seu personagem e, ao mesmo tempo, vai conduzindo o leitor, fazendo ambos tomar consciência de sua caminhada, bem como, dando indicativos de como pode ser conduzida a própria formação.

Tal formação é sempre tratada de forma aberta e infinita, o que leva ao leitor compreender que sua busca por formação não deve ter fim, ao mesmo tempo, que precisa de experiências variadas. Para exemplificar tal fato é possível recordar que, durante a obra, após Wilhelm Meister receber sua carta de formação, Goethe acrescenta a seu personagem o fato da paternidade, o que o leva a compreender que, além do compromisso com a própria formação, o indivíduo precisa ter em si o desejo de repassar sua aprendizagem – modo mais claro de aperfeiçoamento da humanidade e seus conhecimentos.

O crescimento da paternidade traz a tona também a questão das relações intersubjetivas. A intersubjetividade, diferente do pensamento de Rousseau, é um marco da formação de Goethe. Wilhelm, como pai, traz a responsabilidade de repassar este conhecimento e consertar erros de sua própria formação, mas também, significa a dificuldade de expressar a si mesmo e aos conhecimentos adquiridos:

Felix era novato e livre no magnífico mundo, e seu pai não conhecia muito mais os objetos pelos quais o pequeno lhe perguntava repetida e incansavelmente. Foram reunir-se, por fim, ao jardineiro, que teve de lhes relatar com todos os pormenores o nome de muitas plantas e sua utilidade. Wilhelm via a natureza por um novo órgão, e a curiosidade, a ânsia de saber da criança faziam-no sentir somente agora que débil interesse tivera pelas coisas exteriores a ele e quão pouco conhecimento tinha delas. Naquele dia, o mais feliz de sua vida, parecia também começar sua própria cultura; sentia a necessidade de se instruir sendo convocado para ensinar (GOETHE, 2006, p. 475).

Para Maas (2000, p. 159), é com o fato da paternidade que “Wilhelm parece efetivamente apto a iniciar seus anos de aprendizado. Surge assim a hipótese de que o grande aprendizado de Wilhelm Meister foi ter adquirido consciência sobre suas deficiências, e de que um efetivo processo de formação ainda estaria por vir”.

É possível compreender esta fala de Maas (2000) quando se pensa a obra de Goethe como um relato autobiográfico, ou melhor, como uma obra mimética. O próprio Goethe mudou muito sua forma de viver e escrever após seu casamento e o nascimento do filho. Mais recluso, mais profundo, mais preocupado com direcionamentos e diretrizes formativas.

Segundo Löwith (2008), tal expressão da obra mostra ainda como Goethe buscava, antes de tudo, a concordância entre “si-mesmo” e o mundo. Seus trabalhos científico-naturais eram uma tentativa de comunicar - e disso servia-se de seu talento poético e romancista – suas experiências formativas para que outros indivíduos pudessem servir-se, conforme suas necessidades e possibilidades. Seus escritos transformavam-se em instrumentos de autoformação. (LÖWITH, 2008).

Nisso, casa a relação ente a referência de formação, educador, e a possibilidade de autoformação, vinculado ao último projeto pedagógico que Goethe apresenta em sua obra e que vai reforçar a necessidade de ser conduzido para não se equivocar.

Porém, ainda resta aqui uma questão muito interessante: o desejo de formar-se. Se a formação do indivíduo é um processo aberto, contínuo e infinito, isso somente será possível caso o indivíduo coloque-se a disposição de tal formação, como é possível ver a partir da seguinte passagem d'*Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*:

Para dizer-te em uma palavra: instruir-me a mim mesmo, tal como sou, tem sido obscuramente meu desejo e minha intenção, desde a infância. (...) Pois bem, tenho justamente uma inclinação irresistível por essa formação harmônica de minha natureza, negada a mim por meu nascimento. (...) Também tenho cultivado minha linguagem e minha voz e posso dizer, sem vaidade, que não me saio mal em sociedade. Mas não vou negar-te que a cada dia se torna mais irresistível meu impulso de me tornar uma pessoa pública, de agradar e atuar num círculo mais amplo. Some-se a isso minha inclinação pela poesia e por tudo o que está relacionado com ela, e a necessidade de cultivar meu espírito e meu gosto, para que aos poucos, também no deleite dessas coisas sem as quais não posso passar, eu tome por bom e belo o que é verdadeiramente bom e belo (...) espírito e corpo devem a cada esforço marchar juntos, e ali posso ser e parecer tão bem quanto em qualquer outra parte (GOETHE, 2006, p. 284-285).

Esta passagem centraliza os quatro grandes pilares da formação de Goethe: educabilidade, intersubjetividade, autenticidade e natureza. O conceito de educabilidade em Goethe está vinculado ao conceito de formação encontrado em Rousseau e delinea a autoformação. O conceito encontrado no segundo discurso do Genebrino, articulado entre perfectibilidade e da liberdade, abre espaço para um apontamento do personagem de Goethe rumo a uma “inclinação irresistível” em direção a sua formação interior, aquela que possibilita ser e parecer ao mesmo tempo.

É válido lembrar que a ideia de educabilidade diz respeito ao desejo de deixar-se conduzir, de fazer uso de sua liberdade e deixar ser guiado em sua perfectibilidade. É a peça-chave para um bom andamento – processo este muito bem lembrado trabalhado por Kant (1996) em sua obra *Sobre a Pedagogia*.

Goethe era um estudioso de Kant, também, a partir de suas próprias experiências de vida e como um indivíduo “inspirado” por Herder para desenvolver um trabalho pedagógico mais aberto e democrático, percebia como a abertura do indivíduo à formação era essencial. O desejo pela autoformação somente era possível quando acrescido de um desejo pela condução, para que os riscos de se perder pelo caminho fossem reduzidos.

Por isso, outro ponto importante de sua concepção formativa – e neste ponto diferente de Rousseau – esta alinhado com a construção intersubjetiva da formação. Como menciona Maas (2000), Goethe quer formar os indivíduos sem excluí-los da sociedade:

Goethe assimilou de Rousseau o conceito de uma natureza humana que pode ser

educada para a civilização e a cultura a partir de suas disposições inatas. Meister, o protagonista de *Os anos de aprendizado*, deve sim descobrir suas reais aptidões naturais, para utilizá-las então em proveito da sociedade e das instituições. (MAAS, 2000, p.69)

Sua formação se dá no “mundo da vida”, na práxis cotidiana, onde a educação do homem e a educação do cidadão estão atreladas, lado a lado, e os indivíduos que o cercam tornam-se seus “moldes” (*Bild*) para a formação. São os “outro eu”, aqueles que ajudam a constituir sua personalidade - como é possível visualizar nesta passagem:

Encontrou a história circunstanciada de sua vida descrita em grandes e acentuados traços; nem acontecimentos isolados nem sensações limitadas perturbavam o seu olhar; afetuosas considerações gerais davam-lhe as indicações, sem envergonhá-lo, e via pela primeira vez sua imagem fora de si mesmo, mas não como num espelho, um segundo eu, e sim como um outro eu num retrato: não nos reconhecemos certamente em todos os traços, mas nos regozijamos que um espírito ponderado nos tenha percebido daquele modo, que um grande talento tenha querido representar-nos daquele modo, que uma imagem daquilo que fomos ainda subsiste e possa durar mais que nós mesmos. (GOETHE, 2006, p.481-482)

Para Moura (2009) a intersubjetividade em Goethe é a complementação da formação do indivíduo através da possibilidade de “sair de si”, pelo prolongamento que cada um pode fazer de si mesmo:

Esse evento fundamental, sem o qual sua humanidade não está completa, possibilita a produção de um acontecimento igualmente decisivo: o homem, que se representa como sujeito, subjectum, entendido como um fundamento substancial de todas as coisas, tem necessidade de que a imagem que faz de si mesmo se desdobre para fora e se materialize em um plano exterior, que constitui o firmamento para a consolidação definitiva de sua própria identidade. Esse substrato fictício, doravante chamado de “civilização” e “cultura”, constitui o prolongamento de um sujeito que encontra na exteriorização de si mesmo a possibilidade de alcançar a plenitude de sua manifestação. (MOURA, 2009, p. 171-172)

Contudo, engana-se quem ousa crer que a exteriorização dos indivíduos significa sua alienação, ou anulação da subjetividade. Juntamente com a questão da intersubjetividade vem à relação com a autenticidade de cada um – algo que faz questão de demonstrar em sua obra através do diálogo entre Meister e Nathalie:

Só nossa educação equívoca, dispersa, torna indecisos os homens, desperta desejos em vez de animar impulsos, e ao invés de beneficiar as verdadeiras disposições dirige seus esforços a objetos que, com muita frequência, não se afinam com a natureza que por eles se esforça. Prefiro uma criança, um jovem, que se perde seguindo sua própria estrada, àqueles outros que caminham direito por uma estrada alheia. Quando os primeiros encontram, não importa se por si mesmos ou por outra direção, seu verdadeiro caminho, ou seja, quando estão em harmonia com sua natureza, não o deixarão jamais, enquanto os outros correm a todo instante o perigo de se livrar do jugo alheio e entregar-se a uma liberdade incondicional (GOETHE, 2006, p.495-496).

Certamente não poderia ser diferente tal questão. Somente o fortalecimento da individualidade pela exaltação da autenticidade pode levar os indivíduos a compreender

o mundo e a si mesmo, levando-o a encontrar sua natureza, e assim, unilateralmente, contribuir com a sociedade.

Por isso, também o conceito de natureza é crucial a formação de Goethe. É a compreensão da natureza de cada um que possibilita o entendimento completo de sua autenticidade - e vice e versa. A ideia de formação voltada a omnicompreensão de Goethe está relacionada justamente a possibilidade, ou necessidade, de não se equivocar sobre si mesmo, suas necessidades e potencialidades, ou, equivocar-se, mas com a possibilidade de que alguém lhe demonstre isso para que não se perca pelo caminho. E isso fica claro em suas memórias:

se pudéssemos, sem nos tornarmos doentes imaginários, prestar a atenção a tudo o que nos é nocivo, pouparíamos bastante sofrimentos. Infelizmente o que se dá com a natureza física é o mesmo que se dá com a natureza moral: não reconhecemos nossos erros, nossos defeitos que nos restam não se parecem em nada com aqueles de que nos desembaraçamos, e é-nos impossível vê-los tais quais são, enquanto estivermos sob sua influência. (GOETHE, 1948a, p.192)

Com isso, se é possível afirmar que Goethe aponta para a necessidade de uma formação unilateral e omnicompreensiva, é também possível e necessário entender que tal formação está alicerçada sobre educabilidade, intersubjetividade, autenticidade e natureza, buscando a constituição de “[...] um homem forte, muito cultivado, hábil em todas as atividades corporais, contido em si mesmo e respeitoso de si mesmo, capaz de atrever-se a sentir alegria por toda amplitude e riqueza do natural, pois tem forças suficientes para exercer semelhante liberdade; pensou em um homem tolerante, não por debilidade, mas por força [...]”. (In LÖWITZ, 2008, p.236)

POSSÍVEIS ASPECTOS DE ATUALIZAÇÃO DOS CONCEITOS DE GOETHE

Identificados os aspectos da formação de Goethe em seus *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* e, percebido que os mesmos são muito próximos a formação apresentada desde a Grécia antiga, recuperando alguns aspectos, revendo e reformulando outros e indicando ainda os mesmos para as necessidades de sua época, coloca-se neste momento a pergunta: seria possível que tais pressupostos de formação de Goethe pudessem contribuir para a formação na atualidade?

Para responder a esta pergunta, em primeiro momento, é preciso fazer um paralelo entre as épocas. Goethe, como já foi mostrado aqui, viveu as grandes modificações da Revolução Francesa, bem como, conviveu com as transformações da Revolução Industrial. Nesse sentido, como destaca Vicentino (2010, p.41), estamos falando de uma época onde o transporte, a atividade econômica melhorou e a engenhosidade da produção de alimentos e produtos melhoraram, e assim, com “mais alimento, mais combustível, mais abrigo, mais roupas e lazer” a qualidade de vida disponível para as famílias - pelo menos as detentoras de recursos que conviviam nas nações mais eficientes – elevou-se.

No entanto, algumas condições não mudaram: a segregação social ainda era

muito forte; a sociedade hierárquica com forte influência da religião; a educação limitada e para poucos, bem como, a própria cultura era de acesso para poucos. A arte, a música, o teatro, eram pressupostos pouco acessíveis e, neste processo, a burguesia, classe social em ascensão buscava seu espaço social e ameaçava tomar o poder, ao qual, Goethe não era contrário, mas, ao mesmo tempo, temia por saber que um povo com pouca cultura pudesse tomar as “rédeas” da sociedade.

Goethe encontrava-se em uma encruzilhada: de um lado almejava a mudança, uma sociedade mais democrática, participativa, acessível. Por outro lado, temia pela tomada de poder pelo simples desejo de poder. Temia que o povo (diga-se aqui burguesia) despreparado culturalmente levasse a sociedade a colapsos ainda piores. Aconteceu?

Em partes Goethe estava correto em suas colocações. A sociedade, séculos mais tarde, encontra-se mais aberta, democrática e com mais informações disponíveis, porém, parece não poder processar toda esta informação. Representa não ter a capacidade de usufruir de todas as novas perspectivas técnicas e científicas para dar ao mundo um equilíbrio social e ambiental, necessário para a evolução integral da humanidade.

Para perceber isso de maneira mais clara, é possível vislumbrar a sociedade contemporânea a partir de dois autores: Melucci e Bauman. Para Melucci (1999) uma das primeiras características da sociedade atual são as constantes rupturas, ou, a velocidade com que as mesmas acontecem. Diante de tais modificações céleres, os indivíduos não possuem a capacidade de constituir um pensamento dialético histórico e perecem frente a processos de diferenciação, variabilidade e excesso cultural.

A *diferenciação* diz respeito às múltiplas experiências individuais e sociais que se multiplicam em ritmo forte, cada uma delas acompanhada de sua própria lógica, relação e regras. Disso decorre a *variabilidade*, referente à velocidade como as rupturas acontecem (*la velocidad y a la frecuencia del cambio*) e; frente a estes dois processos, *diferenciação* e *variabilidade*, a transferência de modelos fica quase impossível, visto que “tempos” e “sistemas” se modificam rapidamente.

Como consequência, é possível perceber que a cada nova geração é preciso reconstruir linguagens, regras, relações e aprender conviver dentro deles; entretanto, para isso, seria importante que cada nova geração estivesse preparada – formada – culturalmente para desenvolver tais relações necessárias. Mas, ao contrário, a esses dois processos soma-se ainda o *excesso cultural*, que, para Melucci (1999, p.86), caracteriza-se quando um sistema social “*pone una cantidad de posibilidades a disposición de los actores, un potencial de acciones posibles, que es siempre más amplio que la capacidad efectiva de acción de dichos actores*”. Com isso, ao mesmo tempo em que os indivíduos são cada vez mais frágeis - no sentido da experiência individual – e precisam reconstruir modelos e sistemas para responder aos desafios de cada época, têm sua capacidade de ordenar e decodificar a informação diminuída, ou bagunçada.

Bauman (2001) tem ideias que vão ao encontro do que escreve Melucci. Para este autor, a sociedade atual define-se como “líquida”, caracterizando-se pela incapacidade de manter uma forma definida; isso ocorre pelo fato de que a sociedade contemporânea está embasada na velocidade, não na duração.

Assim, todas as estruturas precisam ser constantemente substituídas para suprir as constantes e renovadas necessidades dos indivíduos. Tal fato faz com que os “quadros de referência” não sejam solidificados, tornando-se “mera sequência de experiências instantâneas que não deixam traço, ou então cujo traço é odiado como irracional, supérfluo ou ‘suplantado’ no sentido literal do termo” (BAUMANN, 2009, p.174), não tendo possibilidade de servir de referência para as ações humanas.

Diante de tais circunstâncias, os indivíduos caminham em direções opostas, não um projeto de vida ou de sociedade em longo prazo. Não há por que, então, preocupar-se com o outro ou com o mundo, dado que nada tem relação e tudo pode ser modificado. Impera o individualismo, o hedonismo, e assim, nas palavras de Bauman:

Em suma: a vida líquida é uma vida precária, vivida em condições de incerteza constante. As preocupações mais intensas e obstinadas que assombam este tipo de vida são os temores de ser pego tirando uma soneca, não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, deixar passar as datas de vencimento, ficar sobrecarregado de bens agora indesejáveis, perder o momento que pede mudança e mudar de rumo antes de tomar um caminho sem volta. A vida líquida é uma sucessão de reinícios, e precisamente por isso é que os finais rápidos e indolores, sem os quais reiniciar seria inimaginável, tendem a ser os momentos mais desafiadores e as dores de cabeça mais inquietantes. (BAUMAN, 2009, p.08)

Segundo tais assertivas de Bauman (2009), a vida atual é marcada pela incerteza e pela precariedade, fruto de mudanças repentinas da sociedade, mas também, do despreparo humano para enfrentar tais problemas. Mas isso suscita outra pergunta: por que a formação na atualidade não consegue preparar os indivíduos para os problemas atuais? A resposta está ligada ao fato de que a formação (*Bildung*) na sociedade contemporânea, em grande parte, foi transformada em Semiformação (*Halbbildung*), onde,

Ensina-se, mas não se forma mais. Informa-se, mas não se prepara para pensar, ou para ser cidadão. Imagina-se que o conteúdo acadêmico e técnico é suficiente para o desempenho adequado de uma profissão. Ser profissional é ter conhecimento técnico desprovido do saber. É como se fosse possível formar corpos sem almas, ou mentes e razões sem espírito. Deixou, portanto, de ser educação para aproximar-se radicalmente de treinamento. (ROSSATO, *in* HENZ e ROSSATO, 2007, p. 208).

Frente a tudo isso, recuperando a pergunta feita no início desta terceira parte do artigo – sobre a possibilidade dos pressupostos de formação de Goethe contribuir para a formação na atualidade -, é possível ver diferenças entre as épocas da vida de Goethe e a atualidade (como a celeridade, a capacidade de informação e acesso a estas informações, também quanto a abertura da sociedade), mas, ao mesmo tempo, é possível perceber que algumas semelhanças e aproximações (principalmente no que diz respeito as preocupações de Goethe sobre o desejo de posses a qualquer

circunstancia e consequência, também sobre a preparação dos indivíduos para enfrentar seus problemas e dirigir aquilo que lhes é confiado; se não sobre o acesso a formação, mas sim sobre o acesso a uma formação de qualidade, entre outras coisas) permitem um olhar hermenêutico e inspirador diante das obras deste autor, principalmente sobre *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*.

É importante compreender que, como menciona Goergen (2009), a contemporaneidade evidencia a necessidade de apontar ao ser humano pontos de referência, que permita – ao mesmo tempo - ao indivíduo contribuir à sociedade sem alienar a si mesmo e dispensar sua autenticidade; fato este, que aponta para a necessidade de resgatar uma formação de qualidade que seja esclarecedora e emancipatória, neste caso, para uma formação que aproxima-se muito do que Goethe apontou em sua trajetória, principalmente em seu romance de formação *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*.

Para recordar, Goethe aponta para a necessidade de uma formação omnilateral e omnicompreensivo é também possível e necessário entender que tal formação está alicerçada sobre educabilidade, intersubjetividade, autenticidade e natureza, buscando a constituição de “[...] um homem forte, muito cultivado, hábil em todas as atividades corporais, contido em si mesmo e respeitoso de si mesmo, capaz de atrever-se a sentir alegria por toda amplitude e riqueza do natural, pois tem forças suficientes para exercer semelhante liberdade; pensou em um homem tolerante, não por debilidade, mas por força [...]”. (In LÖWITH, 2008, p.236).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante destas reflexões, antes de tudo, é preciso ter consciência de que não se espera fazer do pensamento de Goethe uma “ciência” com todas as respostas – até porque, nem mesmo ele aceitaria tal questão. Mas, ao mesmo tempo, é importante estar ciente de que a formação,

não pode mais ser pensada somente de acordo com os padrões antigos de produção do conhecimento, como procedimento escolar do aprender e do exercitar com a memória a lição elaborada pelo mestre. Também não pode pretender vincular-se timidamente com o mundo externo, fechando os olhos para as profundas transformações sociais, econômicas e culturais que estão em curso nas sociedades tecnológicas e globais, marcadas por formas de vida urbanas e plurais. Contudo, também não pode atender irrestritamente aos apelos dos “novos” tempos, curvando-se simplesmente as demandas do mercado global e introduzindo no seu interior uma linguagem burocrático-administrativa, com enfoque excessivamente profissionalizante. (DALBOSCO, 2011, p.31)

Em outras palavras, é importante buscar uma formação equilibrada, que permita, acima de tudo, constituir pontos de referência as novas gerações, para que estas possam desenvolver suas potencialidades sem com isso perder-se diante da liquidez e das patologias sociais e individuais da contemporaneidade. E, neste sentido, Goethe parece apresentar referências para a busca deste equilíbrio necessário.

Seus parâmetros formativos apontam para um caminho de formação que tem por fundamento colocar o “ser” na frente do “fazer” (sem excluir este último), tendo como princípios fundamentais o autoconhecimento, a autodescoberta e a construção autêntica de si. Nele, é possível perceber que somente uma formação omnilateral e omnicomprensiva pode fazer com que os indivíduos superem os obstáculos impostos pela diferenciação, pela variabilidade e pelo excesso cultural que ameaçam a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Ao defender conceitos como educabilidade, intersubjetividade, autenticidade e natureza humana, e destacar o papel dos mestres como referências necessários, Goethe aponta para a necessidade de uma formação capaz de recuperar nos indivíduos a “consciência de si” como membro do mundo, e assim, como alguém preocupado em fazer o melhor por este mundo e pelos “outros” que convivem neste mesmo mundo.

Cabe assim - aos espaços formativos e aos seus educadores – o desafio de olhar com mais profundidade para os ideais de Goethe, buscando descobrir potencialidades que contribuam para a constituição de uma formação capaz de preparar para superar os desafios que cada época impõe. Aliás a nova BNCC - Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 - ao trazer apontamentos da necessidade de desenvolver junto aos educandos um projeto de vida, parece trazer indicativos de como o pensamento deste autor poder ser extremamente atual e útil a educação.

REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na era das revoluções**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas: Autores Associados, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Ensaio reunidos**: Escritos sobre Goethe. São Paulo: Duas cidades, Ed. 34, 2009.

CITATI, Pietro. **Goethe**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CITELLI, Adilson. **Romantismo**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1990.

DALBOSCO, Claudio Almir. **Aspiração por reconhecimento e educação do amor-próprio em Jean-Jacques Rousseau**. Educ. Pesqui. [online]. 2011, vol.37, n.3, pp. 481-496. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000300003>.

ECKERMANN, J. P. **Conversações com Goethe**. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti Editores, 1950.

FLICKINGER, Hans Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2010.

GOERGEN, P. **Formação ontem e hoje**. In, CENCI, Angelo; DALBOSCO, Claudio Almir; MÜHL, Eldon Henrique (Coord.). Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009.

- GOETHE, Johann Wolfgang von. **Memórias**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1948a.
- GOETHE, Johann W. **Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister**. São Paulo: Edição 34, 2006.
- GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia Crítica: alternativas de mudança**. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2009.
- HENZ, Celso Ilgo; ROSSATO, Ricardo (Coord.). **Educação humanizadora na sociedade globalizada**. Santa Maria: Biblos, 2007.
- KANT, Immanuel. Sobre a pedagogia. Piracicaba: UNIMEP, 1996.
- LÖWITH, Karl. **De Hegel a Nietzsche**. La quiebra revolucionaria del pensamiento en el siglo XIX. Espanha: Katz Editora, 2008.
- LUKÁCS, G. **Posfácio**. In, GOETHE, Johann W. Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister. São Paulo: Edição 34, 2006.
- MAAS, Wilma Patrícia Marzari Dinardo. **O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- MELUCCI, Alberto. **Acción Colectiva, Vida Cotidiana y Democracia**. México. El Colégio de México, Centro de Estudios Sociológicos, México, 1999.
- MOURA, Caio. **O advento dos conceitos de cultura e civilização: sua importância para a consolidação da autoimagem do sujeito moderno**. Filosofia Unisinos, 10(2):157-173, mai/ago, 2009.
- PUCCI, B. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister e a questão da Bildung em Theodor Adorno**. In: Julio Cesar Werlang e Nilva Rosin. (Org.). Theodor Adorno: diálogos filosóficos em educação, ética e estética. 1ª ed. Passo Fundo, RS: Editora do IFIBE, 2011, p. 13-42.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO: Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-105-3



9 788572 471053