



## **EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA A PARTIR DA ONTOLOGIA DE HANS-GEORG GADAMER<sup>1</sup>**

Clenio Lago<sup>2</sup> - PPGE/UNOESC

**Resumo** :Este artigo aborda a articulação entre experiência estética e formação a partir a partir da ontologia de Hans-Georg Gadamer, considerando a experiência estética no encontro do homem com a obra de arte e no encontro entre os homens. As argumentações foram tecidas no horizonte da Hermenêutica Filosófica, percurso que possibilitou maior compreensão do processo formativo, na medida em que demonstra que, quem faz a experiência da arte, coloca-se em jogo, é desafiado a ser outro, porque a obra de arte como ser-aí, a seu modo, diz algo a cada um. Assim, a experiência da arte, marcada por uma pluralidade de experiências, constitui-se em importantes momentos autoformativos, na medida em que pode gerar tanto abertura como coroamento de processos, demarcando identidades, sem cair no monismo metodológico e nem no puro relativismo. E isso pode ser percebido tanto na experiência do homem com a obra de arte quanto na experiência entre os homens, diferentes modos de ser. Dessa forma, ao conceber a experiência estética como experiência ontológica, Gadamer não só reconfigurou o pensamento filosófico, conferindo novo lugar à estética, como conferiu atualidade à *Bildung* em meio aos desafios da ruptura da metafísica. Portanto, sua proposta constitui-se em uma resposta plausível aos desafios contemporâneos, especificamente, à formação marcada pelo empobrecimento da experiência.

**Palavras-chave:** Experiência; Estética; Formação; Gadamer.

### **1 – INTRODUÇÃO**

Vivemos um tempo marcado pela crise paradigmática, em que não somente a ideia de verdade, os ideais educacionais entram em crise, como o próprio racionalismo clássico, em que a razão constitui-se como o referencial à certeza, emergindo os desafios da pluralidade de valores. É o momento em que a própria razão passa a colocar-se na escuta do outro, reconhecendo-o enquanto outro, conferindo novas perspectivas à formação, deixadas de lado no modo metafísico de pensar. Nesse contexto, é acertado abordar a relação entre experiência estética e formação, visto a experiência estética constituir-se em um momento significativo no processo de formação e o próprio conceito de formação é tensionado. Assim, pergunta-se pela

---

<sup>1</sup> Este artigo constitui o último capítulo da tese de doutorado em Educação, *Experiência estética e formação: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer*, defendida no PPGE/PUCRS em janeiro de 2011, sob a orientação da Profa. Dra. Nadja Hermann.

<sup>2</sup> Graduado em Filosofia pela UNIFRA; Mestre em Educação pela UFSM; Doutor em Educação pela PUCRS. Professor de Filosofia e Filosofia da Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Professor do Mestrado em Educação da UNOESC. Autor do livro *Locke e a Educação*; Organizador do livro: *Leituras sobre Nietzsche e a educação*, em parceria com o prof. Altair Alberto Fávero da UPF.

relação entre estética e formação, uma vez que a experiência estética pode liberar a formação da lógica racionalista do ser para o vir-a-ser, tirando o acontecer do determinismo característico, tanto do discurso científico, quanto da tradição pela tradição, na medida em que tece e possibilita novas articulações, em que a realidade se abre como possibilidade no jogo.

A tese defendida é de que a articulação entre estética e formação, a partir de Gadamer, constitui-se em uma alternativa plausível aos desafios do empobrecimento da experiência em meio à ruptura da metafísica, na medida em que, compreendendo a experiência estética como ontológica, confere atualidade à *Bildung*.

Tematizamos que a experiência estética gera transformação em configuração. Transforma quem participa. Também julgamos que a formação se efetiva como autoformação no encontro com a obra, com o outro, na medida em que nesse encontro, a experiência estética libera a lógica das relações, tirando-nos do habitual e nos colocando no caminho do ser como acontecer. Mas como esse acontecer se efetiva? Responder a esta pergunta significa lançar luzes à compreensão da relação entre experiência estética e formação.

Para efeitos de análise, é importante retomar a aceção de Gadamer acerca da obra de arte, pois ela diz algo a cada um, provocando transformação em configuração, na medida em que coloca em jogo o ser de quem participa. Isso é possível de ser verificado, tanto na experiência direta dos homens com a obra de arte, quanto na experiência direta entre os homens, ambos como diferentes modos de ser. Embora, nunca sem a relação de alteridade, sem o reconhecimento, o viger do eu e do outro, porque a experiência estética se efetiva como subjetividade na intersubjetividade.

Aqui, também é preciso ter claro os seguintes pontos: primeiro, que a obra de arte é, em si, um ser-aí com também o homem o é, modos diferentes de ser. Por isso, tanto o encontro com uma grande obra quanto com um grande homem dão o que falar; segundo, nenhuma experiência é, de toda, subjetiva e de toda objetiva, porque é singular; terceiro, porque ontológica, é o encontro entre seres-aí, entre modos de ser, o que possibilita o acontecer como autoformativo. Esta compreensão constitui o elemento articulador do que segue.

Assim, ao lançamos os questionamentos sobre a articulação entre formação e estética ante os desafios da ruptura da metafísica para a educação, tendo como referencial Gadamer, sinalizamos duas dimensões importantes da experiência estética a serem abordadas na relação com a formação. De forma pontual: a experiência estética direta do homem, como a obra de arte, e a experiência estética no encontro com os outros homens. Dois momentos ontologicamente articulados pela compreensão de jogo, visto que “a experiência (*Erfahrung*),

na perspectiva hermenêutica, expressa *uma vivência, pela qual aprendemos* (HERMANN, 2010, p. 115, grifo do autor). Assim, também julgamos ser a experiência estética.

## 2 - O ENCONTRO DO HOMEM COM A OBRA DE ARTE

[...] todo aquele que faz a experiência da obra de arte acolhe em si a plenitude dessa experiência, e isto significa, acolhe-a no todo de sua autocompreensão, onde a obra significa algo para ele. Penso até que a realização efetiva da compreensão que abarca, desse modo, também a experiência da obra de arte ultrapassa todo historicismo no âmbito da experiência estética (GADAMER, 2005, p. 16-17).

Tratamos da experiência estética no encontro do homem com a obra (compreendida em seu modo de ser objeto estético), como um acontecer entre singulares que se efetiva como jogo. Para efeito da luz da compreensão gadameriana, retomamos a atualidade da estética kantiana, que indica que na experiência estética, “[...] a experiência que se dá no relacionamento entre o sujeito e objeto estético, [...] o sujeito se transforma nessa experiência” (HERMANN, 2010, p. 34), criando a possibilidade de novos projetos, visto que com Heidegger, podemos afirmar que o objeto estético é o ser-aí em sua dimensão ontológica. Por isso, transforma quem com a obra de arte realiza a experiência, à medida que seu modo de ser possibilita romper com as expectativas habituais. Assim, a experiência do belo, conforme sugere Kant (2008), representa harmonia, provocando prazer incontestável. Há a estruturação e ou a confirmação harmoniosa do ser, num jogo que alcança a plenitude ao indicar, afirmar e confirmar o ser daquele que realiza a experiência estética, no reconhecimento imediato. Nesse momento do acontecer, como experiência do belo, em virtude da percepção imediata como conformidade a fins do jogo, poderia ocorrer o coroamento de processos formativos, abertos até então. É como se o esforço fosse compensado pela contemplação do belo, pois cumpre a função de resposta, liberando o ser para novas relações, para novas experiências. Já na experiência do sublime, conforme sugere Kant (2008), experimenta-se um sentimento de desajuste, de desprazer, de angústia, de estranhamento pela discordância decorrente da desconformidade para com a imaginação (desacordo entre a avaliação estética e a avaliação da razão) e depois gera uma possível harmonia. Dessa forma, experiencia-se no sublime, em primeiro momento, uma situação de estranhamento, causada pela desconformidade a fins, como que um romper com a carapaça do dogmatismo, à medida que abre possibilidades a novas experiências. Configurando, desse modo, a possibilidade do acontecer formativo como autoformação para além do dado, visto que ao revelar uma verdade muitas vezes indesejada, desafiamos novas possibilidades. Por conseguinte, se o sentimento do belo refere-se a uma experiência “limitada”, de acordo com as conformidades a fins, e se o sublime diz respeito a

experiências de finitude ante o ilimitado, a experiência estética pode confluir, tanto para a harmonia como para o estranhamento. Depende dos modos de ser, da forma de ser do jogo e dos elementos que entram em jogo. Mas, ambos os momentos constituem-se em importantes dimensões da experiência estética formativa que somente alcançam a plenitude no jogo. Do contrário, unilateralizados, ou pura totalidade, embotam ou embasbacam o homem, e a experiência estética perde sua condição ontológica de ser, debilitando-se em barbárie. Em educação, cai-se na não-diretividade pela ausência de referenciais decorrentes da pura desconstrução ou na pura diretividade pela dogmatização dos referenciais gerada pela pura afirmação. Aqui, visualiza-se a grande contribuição de Schiller (1991), quando afirma que o homem só é pleno, quando joga. No jogo, o homem não fica refém da unilateralização dos impulsos formal e sensível, nem puramente da experiência do belo e do sublime, nem cai numa pedagogia puramente diretiva ou não diretiva. A formação acontece, todavia, no horizonte do impulso lúdico, como impulso articulador tanto dos impulsos formal e sensível quanto da experiência estética do belo e do sublime, com experiência ontológica autoformativa que se efetiva no jogo.

## **2.1 A experiência estética da leitura com um exemplo de autoformação**

Es la lectura, y no la reproducción, el auténtico modo de experiencia de la obra de arte y la forma efectiva de todo encuentro con el arte. Es más, lo que se lee se realiza en la comprensión (GABILONDO, 2006, p. 29).

A experiência da leitura da obra de arte constitui um modo de ser da experiência estética. Essa experiência pode se tomada como uma representação do encontro do homem com a obra, podendo ser um quadro, uma peça teatral, uma escultura. Mas o importante é que, como um outro,<sup>3</sup> a obra de arte nos interpela, diz algo.

Tomando a leitura como exigência que se faz a qualquer contemplação, como modo de ser da experiência estética geral, em qualquer contemplação de obras de arte, sejam literárias ou plásticas, o ler constitui-se em um diálogo profundo, que exige o reconhecimento, o encontro entre diferentes.

Se trata de leer, con todas las anticipaciones y vueltas hacia atrás, con esta articulación creciente, con esas sedimentaciones que mutuamente se enriquecen, de

---

<sup>3</sup> “Ese peculiar juego de intercambio del desafío que lo Otro, lo incomprensible representa, y al que responde el que quiere comprender, preguntando e intentando comprender como respuesta, no sólo juega entre tú, yo, y aquello que nos decimos mutuamente, sino también entre la ‘obra’ y yo, a quien dice algo y que cada vez quisiera saber qué es lo que le dice. En esta estructura de la comprensión, he puesto en primer plano la recuperación de la pregunta” (GADAMER, 2006, p. 255).

tal modo que, al final de ese ejercicio de la lectura, la conformación, aun con toda su articulada abundancia, se vuelve a fundir en la unidad plena de una declaración (GADAMER, 2006. p. 262).

Na leitura, estamos implicados desde o lugar em que nos encontramos como modo de ser e na medida em que a obra nos mostra algo que coloca em jogo nossas concepções prévias, a exemplo dos romances de formação.<sup>4</sup> Melhor dizendo, com a experiência estética que envolve o lugar do acontecer, que somente tem sentido entre o ser e o não ser, no devir. “[...] leer es ya el modo de proceder artístico en su conformación. Ser en verdad es ser legible y ello no liquida la opacidad de lo que hay. Al contrario, la confirma. El arte de generar una obra legible deja lugar a un determinado lenguaje, aquel que sólo existe en la conversación” (GABILONDO, 2006, p. 29). Assim, ler constitui-se em uma experiência estética genuína, porque é muito mais que um saber ler e ver triviais, exige o nosso esforço, nossa participação, sem os quais a obra “[...] no hablará, o no se pronunciará del todo lo suficiente” (GADAMER, 2006, p. 259), pois tem que ser experimentada como um diálogo profundo. Enfim, o ler, tal como compreendido por Gadamer, como experiência estética, provoca a escritura com uma dada linguagem. Nesse sentido, o emergir da obra é resultado de determinadas leituras,

es interpretación; por eso es legítimo leerla, es legible, interpretable. La obra es ya articulación, decisión, valoración... una determinada trama de *lo que hay*. Este modo de hacer (poético y trágico) es la condición de posibilidad de toda interpretación. Así destella de nuevo “la secreta ‘mismidad’ (*Selbigkeit*) del crear y el recibir” (GABILONDO, 2006, p. 30, grifo do autor).

A própria criação artística pode surgir da leitura da resposta a perguntas provocadas por outras obras, abrindo-se como multiplicidade na interpretação. “En definitiva, el arte, para Gadamer, no puede ser nunca sino un lenguaje de *re-conocimiento*, incluso cuando miramos de frente el *mudo* semblante del arte de hoy que tantos molestos enigmas nos plantea”

---

<sup>4</sup> Nesse contexto, poderíamos, tratar particularmente do romance de formação (*Bildungsroman*), tal como o romance de formação de Goethe *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* que narra o processo de formação do jovem Meister a partir de suas aventuras numa turpe de comediantes que “num contexto infundável de encontros, peripécias e diversas ligações amorosas, Meister cruza-se com os mais diferentes estratos sociais, cumprindo, assim, uma trajetória que reflecte a sociedade de seu tempo” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2009, p. 10, grifo do autor). O *Bildungsroman* “[...] consiste em seguir o percurso ou a trajetória de um indivíduo, desde a sua juventude à sua maturidade, ou seja, desde o despertar da sua vida, existencial [...]” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2009, p. 10), situação em que a formação humana se efetiva como um fato unitário e total feito de viva experiência. Ou ainda, como ocorre como o *Emílio ou da educação* de Rousseau, em que o leitor vai se deparando com diversas situações que vão colocando em cheque o seu modo de vida. Outro exemplo é o *Fausto* de Goethe. “[...] podemos dizer que aquilo que caracteriza o ‘romance de formação’ é uma espécie de escultura de si em contato com o mundo e com a vida e vice-versa, pois a formação e a iniciação interessam mais do que a informação no sentido tradicional do termo” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2009, p. 16). Os autores destacam que “a este propósito, convém recordar a diferença de atitude, realçada por Schiller, que há entre o artista escultor da matéria, inanimada e o artista escultor do ser humano” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2009, p. 18).

(GABILONDO, 2006, p. 33, grifo do autor). A obra se constitui como uma escrita que necessita ser lida, como um em si.

A experiência da leitura constitui um dos modos de ser da autoformação, por constituir uma forma de encontro com o ser-aí, que se faz presente, interpelando-nos. Como um *érgon* e *energia*, a obra tem sua existência na produção já acabada que se manifesta como energia, provocando, exigindo reconhecimento. Portanto, no ato de lê-la, questionamos o que aparece e, de maneira alguma, pomos algo senão que extraímos algo que está dentro da escrita.

A obra de arte exige um contemplar profundo, ou melhor, um diálogo profundo e demorado, de intenso intercâmbio, pois tem algo a nos dizer e esse seu dizer nos interpela. O mesmo ocorre no encontro com um grande homem, a exemplo do encontro com Schiller, através de suas obras, no caso desta tese, o encontro com Gadamer. Dessa forma, quando contemplamos uma obra de arte, entramos em um diálogo profundo, visto ser uma declaração que não constitui uma frase enunciativa, senão que algo está aí enquanto *érgon* e energia: ser-aí. Mas, em definitivo, ler significa saber ler, sendo apenas o primeiro passo exigido por uma obra de arte, por tratar-se da capacidade de colher o sentido da produção, à medida que entramos em jogo. Assim, o compreender efetiva-se como “[...] um verdadeiro acontecer” (GADAMER, 2005, p. 518), não é outra coisa que ler.

Se a obra constitui a idealidade da escrita, o ler constitui, antes de tudo, a forma de ultrapassar a exterioridade do que está aí diante de nós, o dado, para tratar a experiência como articulação de sentido. Por isso, Gadamer chama a atenção ao fenômeno estético, afirmando que se distingue da reprodução. Ler é articulação de sentido.<sup>5</sup> Ler e interpretar são coisas muito diferentes do que reproduzir, exigem a presença positiva dos interlocutores, ou seja, que estes entrem em jogo. É um produzir que exige reconhecimento, pertença mútua e acordo. Mas o que importa à formação é que, nesse ler e nesse escrever, o homem se projeta, inscreve-se e produz a escrita de si, como diria Foucault, à medida que contrapunha a exigência do mundo que se abre com a exigência do mundo que aí está. Temos o homem como a própria obra que se produz ao lançar-se, ao colocar-se em jogo com a obra de arte, a autoformação. A experiência estética, todavia, também pode se efetivar como encontro

---

<sup>5</sup> “Si me he concentrado en el concepto de lectura, ello ha sido para señalar claramente la diferencia entre la exterioridad de lo que hay ahí delante –por ejemplo, los colores, las palabras, o los signos escritos-, de lo que el concepto de ejecución tiene que realizar aquí. Hay que tener entonces claro qué es lo que ocurre en la ejecución de la lectura: leer no quiere ser una reproducción de lo originariamente hablado. Éste era el error de Betti, que distinguía aquí os sentidos de interpretación, uno teórico, y otro en al ámbito de las artes transitorias, en el caso, verbigracia, de la música o del teatro, donde se está tentado de hablar de ‘reproducción’” (GADAMER, 2006, p. 301).

intersubjetivo entre os homens, como diferentes modos de ser, importante aspecto a ser considerado na formação.

### 3 O ENCONTRO ENTRE OS HOMENS

[...] o fortalecimento do outro contra mim mesmo descortina para mim pela primeira vez a possibilidade propriamente dita da compreensão. Deixar o outro viger contra si mesmo – e foi a partir daí que surgiram todos os meus trabalhos hermenêuticos – não significa apenas reconhecer em princípio o caráter limitado do próprio projeto, mas exige precisamente que alcancemos um âmbito para além das próprias possibilidades no interior do processo dialógico, comunicativo, hermenêutico (GADAMER, 2007, p. 23-24, v. II).

O viger do outro nos convoca a ultrapassarmos nossas próprias possibilidades subjetivas, colocando em jogo a nossa existência, tanto pela fala direta quanto pelo modo de ser, mas nunca em separado. Assim, o viger do outro é como o viger da obra que, como ser-aí, ressalta e suprime aspectos, diz algo, na medida em que é algo para nós. Por exemplo, podemos destacar o encontro entre um camponês e um cidadão, entre um mendigo e um rico, entre aluno e professor, entre um negro e um branco, etc. Cada um, a seu modo, expressa-se ressaltando ou suprimindo alguns aspectos constituídos ontologicamente na medida em que se põe em jogo, diz algo. Por isso nos constituímos um outro, com o outro. Nesse contexto, a experiência estética se efetiva como luta pelo reconhecimento, em um mútuo afetar, que pode gerar mútua transformação em configuração, não necessariamente na mesma perspectiva. Isso, porque cada um, a seu modo e às vezes, de forma inesperada, participa do encontro, oxigenando o círculo da compreensão. Essencialmente, em função do fato do jogo ser a subjetividade.

Da mesma maneira ocorre com a obra de arte, o outro constitui a presença, interpelando e sendo interpelado em “n” dimensões do modo humano de ser,<sup>6</sup> de tal forma que o diálogo ganha vida própria, provocando acordos de linguagem. Mas ao se deparar com o outro, o eu depara-se consigo, uma vez que entram em jogo diferentes modos de ser, sendo levados à experiência profunda de si, desafiando a ser outro. Quem participa do diálogo sai transformado, porque, na experiência estética, efetiva-se um estranhamento em que algo nos

---

<sup>6</sup> Repetimos, aqui, as citações já feitas anteriormente como forma de evidenciar a ideia, desde as palavras de Gadamer que indicam a força da e a singularidade da experiência estética em que se efetiva a formação. Assim temos: “[...] todo aquele que faz a experiência da obra de arte acolhe em si a plenitude dessa experiência, e isto significa, acolhe-a no todo de sua autocompreensão, onde a obra significa algo para ele. Penso até que a realização efetiva da compreensão que abarca, desse modo, também a experiência da obra de arte ultrapassa todo historicismo no âmbito da experiência estética” (GADAMER, 2005, p. 16-17). “A experiência só se atualiza nas observações individuais. Não se pode conhecê-la numa universalidade prévia. É nesse sentido que a experiência permanece fundamentalmente aberta para toda e qualquer nova experiência – não só no sentido geral da correção dos erros, mas porque a experiência está essencialmente dependente de constante confirmação, e na ausência dessa confirmação ela se converte necessariamente noutra experiência diferente” (GADAMER, 2005, p. 460).

afeta, interpela. Isso evidencia o ser humano como um acontecer no jogo intersubjetivo aberto, nos termos de Gadamer. É por isso que somos da forma que somos, que podemos deixar de ser o que somos e que podemos vir-a-ser outro. Assim, os modos de ser, ante as condições históricas abrem momentos do acontecer do jogo que constituem o processo formativo.

O homem que faz a experiência do outro, no reconhecimento, faz a experiência profunda de si, pois acolhe em si a plenitude dessa experiência, e acolhe naquilo que lhe diz algo. Nisso efetiva-se como historicidade, como consciência efetiva: temporalidade. Em consequência, a compreensão não se restringe ao desfrute reflexivo como ocorre no âmbito da distinção estética. Jamais é um comportamento subjetivo ante o outro como se fosse ante um objeto, mas diálogo, porque acontece de forma ontológica. Nesse sentido, “[...] compreender o que alguém diz é pôr-se de acordo na linguagem, e não transferir-se para o outro e reproduzir suas vivências” (GADAMER, 2005, p. 497). Exige acordo na conversação, pois só é compreensão, em virtude de pôr em jogo as estruturas prévias, os preconceitos de quem participa e com isso, pode gerar transformação em configuração. Por isso, a metáfora do jogo apresentada por Gadamer pode ser transposta para ampliar o entendimento da formação com processo que se efetiva com base no diálogo autêntico. Neste, a experiência estética se efetiva como experiência promotora da formação como autoformação. Aqui, tomando Schiller (1991) ao modo de Gadamer, quando fala do papel do artista pedagogo e político, temos que lembrar que o outro também é outro, que como ser-aí é um modo de ser singular, histórico e historicamente em formação, a fim de não incorreremos na barbárie. A formação exige autoformação, portanto, reconhecimento da mútua pertença, bem como da diferença e só se efetiva no jogo dialógico. Isso evidencia o modo de ser da formação.

Enfim, a experiência estética promove a autoformação, na medida em que possibilita a experiência profunda de si, de quem a realiza, na relação consigo, com o outro e com o mundo. Acontece dessa forma, por pressupor uma certa abertura e receptividade de novas ideias, de novas possibilidades. Para Gadamer, significa que, quem entra em jogo com a obra, é convocado ao ser. Contudo, é importante destacar que plenitude da experiência estética como autoformação, somente é possível de ser atingida no jogo intersubjetivo que ocorre com o viger do outro. É na experiência que fazemos com a obra, mas também que fazemos entre nós que pode se efetivar a formação como autoformação, na sua mais alta acepção. Por isso, tematizamos a experiência estética desde o encontro entre os homens, com forma de evidenciar seu alcance formativo.



## 4 CONCLUSÃO

Inúmeras vezes o homem se deparou com seus limites. Respondeu de várias formas à sua condição trágica, buscando torná-la mais suportável, julgando, a cada encontro consigo, ter encontrado o referencial seguro. Assim, diante da multiplicidade e da dinamicidade da vida, os gregos instituíram o ideal de homem racional, em que os valores deveriam ser alcançados e delineados pela razão, estando a experiência estética, a experiência sensível, a esta subordinada. Nos medievais, subsumidos pela teologia, o *telos* educativo visa a formar o homem divino, devendo a experiência estética cumprir tal finalidade. Já na modernidade, o homem firmou-se como ser autônomo, tendo a razão como referencial de certeza. Mas, os efeitos históricos da razão pretensamente pura, aos poucos, mostraram-se não tão razoáveis, questionando-a em seus fundamentos mais profundos, na medida em que revelou o ser em seu esquecimento, como podemos exemplificar através das duas grandes guerras. Evidencia-se a crise da razão moderna, revelando os limites do sujeito moderno e suas certezas, conseqüentemente, os limites do ideal de homem racional, sob o qual se estruturou o mundo ocidental, por decorrência, a formação. Como alternativa, emergiu o paradigma estético, trazendo novos desafios e perspectivas, ao alterar radicalmente a lógica do discurso moderno, chamando a atenção para a contingência.

Ante a ruptura da metafísica e dos desafios, perguntamos: como visualizar um horizonte sem que a humanidade caia na barbárie, tanto através da pura formalidade quanto da pura sensibilidade? Como forma de responder a este desafio, várias respostas foram formuladas, dentre elas, a de Gadamer que, desde a dimensão ontológica da obra de arte, permite articular estética e formação. Por conseguinte, com o objetivo de evidenciar a relação entre experiência estética e formação no conjunto do pensamento de Gadamer, percorremos, inicialmente, os argumentos anteriores ao filósofo, quanto ao lugar histórico ocupado pela estética na cultura ocidental, passando pela visão clássica, pela estética moderna e pelos principais argumentos do filósofo, evidenciando suas bases teóricas que possibilitaram apresentar a experiência estética como ontológica.

Quanto à teoria clássica da estética, a crítica de Gadamer evidenciou os limites da distinção estética, presentes tanto na unilateralização do objeto (estética clássica) como do sujeito (estética moderna), bem como as posturas que negaram totalmente essa distinção, a exemplo do pensamento hegeliano e da arte vivencial. Não o fez, todavia, sem salvaguardar

os elementos que lhe possibilitaram rearticular a relação entre formação e estética. Mas, como um filósofo do seu tempo, visando a uma resposta aos desafios enfrentados pela formação, que só um pensamento maduro efetiva, Gadamer serviu-se de importantes contribuições. Da estética clássica, utilizou-se do conceito de obra como *érgon* e *energia*, porém, não sem as devidas considerações realizadas pela estética kantiana, da qual, na relação com Hegel, compreendeu a subjetividade como condição à intersubjetividade, e a intersubjetividade, por sua vez, como condição à subjetividade. Articulou tais elementos desde a base heideggeriana de que o ser é o próprio tempo e da noção de jogo schilleriana, liberta do âmbito da subjetividade. Assim, a articulação que se pode fazer entre formação e estética, inspirada em Gadamer, amplia o entendimento de formação, ao superar a distinção estética e projetar o jogo como acontecer formativo que retoma dimensões de sua formulação originária, a exemplo da liberdade do homem criar a si mesmo. Podemos afirmar também que a articulação entre formação e estética, desde Gadamer, com base na experiência estética, constitui-se em uma alternativa plausível aos desafios educativos que empobrecem a experiência. Dessa forma, a formação tem a possibilidade de romper com o círculo vicioso e de abrir horizontes de encontro com o outro e consigo mesmo.

Enfim, salientamos que o termo *estético* não é unívoco, nem o termo *formação*. As diferentes compreensões existem, em virtude do que o espírito do tempo vai revelando. Nesse sentido, vemos que estética e formação sempre estiveram articuladas, mas de formas diferentes, dependendo da maneira como o homem foi se compreendendo e respondendo aos desafios da realidade. Por conseguinte, como a estética compreende a pluralidade de experiências, e a *Bildung* se baseia na pluralidade de experiências, as proposições de Gadamer acerca da dimensão ontológica da obra de arte possibilitam a rearticulação entre Formação e Estética e, com isso, a atualidade da *Bildung*.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Felipe; RIBEIRO, José Augusto Lopes. Educação e formação do humano: *Bildung* e romance de formação. In.: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE PAÍSES E COMUNIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA, Anais, Porto/Portugal: Universidade Nove de Julho, 2009. Disponível em: <[http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Eventos\\_parcerias/Alberto%20Filipe%20Ara%C3%BAjo.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Eventos_parcerias/Alberto%20Filipe%20Ara%C3%BAjo.pdf)>. Acesso em: 07 jan. 2011.

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução de Eudoro de Souza, São Paulo: ARS Poética, 1992.

BOZAL, Valeriano (Ed.). *História de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporâneas*. Madrid: Visor, 2000, v. I.

BRITTO, Fabiano de Lemos. *Sobre o conceito de educação (Bildung) na filosofia moderna alemã*. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/15522/15522.PDFXXvmi=26PAAkbkNKg3uwZJZl0u3rq4TVrFztrCBhcbCnwwq9NtFktokQoQTRhZMdrnNWUqxcDKP2hgb5LQqggL7GC2xU1k8sMWpInZU1JL413g7P8z7oke5XhESi02MN0dvndqpWdtZhK78SGfi2to1L3U54WSRX7nlkPLh3ghl2otV6Ke8eE91I57M31E182msR9LVp4hssMozwEIMiSO1XWN1Xs26upAnzmj0qCsUoStWwdJQ6zS5vH7ta9BGzc49zna1>>. Acesso em: 03 jan. 2011.

EIDAN, Hans. “Subjetividade e intersubjetividade a partir de Kant e considerando Fichte e Hegel”. In.: DALBOSCO, Claudio A.; TROMBETTA, Gerson L.; LONGHI, Solange M. (Orgs.). *Sobre a filosofia e educação: subjetividade – intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica*. Passo Fundo: UPF, 2004

FABRI, Marcelo. “Harmonização e estranhamento: a proposta de uma fenomenologia responsiva”. In.: TREVISAN, Amarildo Luiz; TOMAZETTI (Orgs.). *Cultura e alteridade: confluências*. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

FLICKINGER, Hans-Georg. “A dinâmica do conceito de formação (*Bildung*) na atualidade.” In: CENCI, Angelo V.; DALBOSCO, Claudio A.; MÜHL, Eldon H. (Org.). *Sobre a filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação*. Passo Fundo – RS: UPF Editora, 2009.

GABILONDO, Ángel. Introducción. In.: GADAMER, Hans-Georg. *Estética y hermenêutica*. 3. ed., introdução de Angel Gabilondo e tradução de Antonio Gómez Ramos, Madrid – Espanha: Tecnos, 2006.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 7. ed., Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

\_\_\_\_\_. *Verdade e método II: complemento e índice*. 2. ed., Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2004.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica em retrospectiva: Heidegger em retrospectiva*. Trad. de Marco Antônio Casanova, Petrópolis: Vozes, 2007, v. I.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica em retrospectiva: a virada hermenêutica*. Trad. de Marco Antônio Casanova, Petrópolis: Vozes, 2007, v. II.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica em retrospectiva: hermenêutica e a filosofia prática*. Trad. de Marco Antônio Casanova, Petrópolis: Vozes, 2007, v. III.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica em retrospectiva: a posição da filosofia na sociedade*. Trad. de Marco Antônio Casanova, Petrópolis: Vozes, 2007, v. IV.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica em retrospectiva: encontros filosóficos*. Trad. de Marco Antônio Casanova, Petrópolis: Vozes, 2007, v. V.

\_\_\_\_\_. *Estética y hermenêutica*. 3. ed., introdução de Angel Gabilondo e tradução de Antonio Gómez Ramos, Madrid – Espanha: Tecnos, 2006.

\_\_\_\_\_. *La educación es educarse*. Barcelona; Buenos Aires; México: Paidós 2000.

HEGEL. *Estética*. São Paulo: Nova Cultural, 2005, (Os Pensadores).

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Trad. de Márcia de Sá Cavalcante, Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *A origem da obra de arte*. Trad. de Idalina Azevedo e Manuel de Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.

HERMANN, Nadja. *Pluralidade e ética em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. Ética e estética: horizonte em deslocamento. *VERITAS*, Porto Alegre, v. 50, n. 2, jun/2004, p. 343-370.

\_\_\_\_\_. *Ética e estética: uma relação quase esquecida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

\_\_\_\_\_. *Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre a educação ético-estética*. Ijuí: Unijuí, 2010.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Tradução de Luiz Repa, São Paulo: Editora 34, 2003.

KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Traduzido da 2. edição alemã de 1793 por Valério Rohden e Antonio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

LONGHI, Armino José. “O artista fingidor: o conceito de mimese em Platão”. *ÁGORA*, Caçador/Canoinhas/Concórdia/Curitibanos/Mafra (SC), 12 (2) 393-409, jul/dez, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. *Sujeito e perspectivismo*. Seleção de textos de Nietzsche – Notas introdutórias de Antonio Marques. Portugal: Publicações Dom Quixote L.da, 1989.

\_\_\_\_\_. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras 2005.

\_\_\_\_\_. *A visão dionisíaca de mundo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLATÃO. *A república*. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

ROHDEN, Luiz. “A tragédia grega e nós: um jogo hermenêutico.” In: AZAMBUJA, Celso Cândido; VIERO, Cristóvão Atílio; ROHDEN, Luiz. *Os gregos e nós*. São Leopoldo/RS: Unisinos, 2009.

SCHILLER, Fredrich. *Cartas sobre a educação estética da humanidade*. Introdução e notas de Anatol Rosenfeld. São Paulo: EPU, 1991.

SUAREZ, Rosana. “Nota sobre o conceito de *Bildung* (formação cultural)”. *Kriterion: Revista de filosofia*, vol. 46, no. 112, Belo Horizonte, Dec. 2005.

TREVISAN, Amarildo Luiz. *Filosofia da educação: mimesis e razão comunicativa*. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

VILANOU, Conrad. “De la paideia a la bildung: hacia una pedagogía hermenêutica”. *Revista Portuguesa de Educação*. Ano/v. 14, n. 002, Universidade de Minho, Braga: Portugal, 2001.

WELSCH, Wolfgan. “Esteticização e esteticização profunda ou: ou a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje”. Tradução de Alvaro Reis. *Porto Alegre*, Porto Alegre, v. 6, n. 9, p. 7-22, maio/1995.