

Walkiria Oliveira Silva¹

I – *Bildung* e *Kultur* na realidade histórica alemã.

O conceito moderno de *Bildung*, formatado por Wilhelm von Humboldt (1767-1835), representante do neo-humanismo alemão, diz respeito à formação integral e autônoma do homem e não se restringe à formação escolar (MARTINS, 2013: 70).² A *Bildung* de Humboldt, ao conectar teoria e prática pedagógica, possui duas características fundamentais, a totalidade e a autonomia. Ao formar-se de maneira autônoma, o indivíduo visa à humanidade, tende a uma relação harmônica com a totalidade³. Nesse sentido, *Bildung* é um princípio ético normativo fundamental para a manutenção da coesão social.

As raízes do conceito moderno de *Bildung* estão ligadas ao iluminismo europeu e ao seu ideal pedagógico de desenvolvimento autônomo do sujeito racional, em contraposição às influências de fundo mítico e religioso. Na Alemanha, o conceito adquiriu uma especificidade nacional a partir da conexão entre os conceitos de *Bildung* e *Kultur* [cultura]. Para Georg Bollenbeck a união dos dois conceitos constitui a inovação semântica da *Bildung* alemã (BOLLENBECK, 1996: 24).

Para Bollenbeck, a cultura⁴ foi um compensador para a falta de unidade territorial do Império Alemão, cuja unificação ocorreu em 1871. Enquanto elemento de integração que fundamentou a construção e a manutenção da identidade nacional, a cultura garantiu o

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília.

² Evito traduzir o termo *Bildung* devido à dificuldade de transpor seu significado para outra língua além do alemão. Se traduzido por “educação” o termo deixa de sublinhar o caráter autônomo e interior da formação espiritual e dá a impressão de estar determinado pela instituição escolar. A tradução mais próxima para o inglês é de Shaftsbury o qual traduziu *Bildung* por “self-formation” (KOSELLECK, 1990: 13-14).

³ O conceito de humanidade possui, de acordo com Estevão Martins, dois sentidos: O primeiro representa o coletivo dos homens, ou seja, a totalidade empírica dos seres humanos. O segundo exprime a substância do humano, sua diferença específica. Nesses dois sentidos, humanidade é um conceito que foi articulado na virada do século 18 para o 19, junto aos conceitos de cultura e educação (MARTINS, 2013: 76-77). A humanidade –como intersubjetividade– é um princípio normativo constitutivo da cultura, norteador para a regulamentação moral prática da vida humana.

⁴ Ao longo do artigo, o termo “cultura” será utilizado sempre no sentido de *Kultur*.

pertencimento, ou seja, a noção de continuidade na descontinuidade, a um “estado cultural” não dependente da centralização territorial. O conceito moderno de *Kultur*, cuja principal característica é a temporalização, é construído em diálogo com a noção moderna de história como coletivo singular. Ao contrário do conceito de civilização, o qual minimiza as diferenças entre indivíduos e grupos, o conceito alemão de cultura abarca um contínuo de mudanças e transformações ocorridas ao longo do tempo e que em si evidencia as especificidades nacionais (BOLLENBECK, 1996: 82).⁵ Ao destacar e delimitar o nacional, o conceito de cultura ligava-se ao sentimento nacional, à “consciência de si mesma de uma nação que teve de buscar e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como no espiritual [...]” (BOLLENBECK, 1996: 25).

O ideal moderno da *Bildung* está diretamente ligado ao conceito de *Kultur* e ambos os conceitos encontram-se relacionados ao processo de modernização da sociedade alemã e à ascensão da *Bildungsbürgertum*.⁶ Acoplada à *Kultur*, a *Bildung* surge atrelada a um pensamento não revolucionário, oposto ao ideal francês de civilização, ao racionalismo, ao positivismo, ao caráter utilitarista do conhecimento e a um distanciamento do pragmatismo da vida cotidiana. O que ocorre é a desvalorização dos conceitos generalizantes de cultura e civilização e uma valorização da *Kultur* como expressão da singularidade de um povo.

Ao ter por base a cultura como principal veículo para a formação espiritual do indivíduo, a *Bildung*, embora tenha a humanidade como ideal, tem por objetivo a absorção, mediante a formação autônoma do indivíduo, de uma cultura especificamente nacional. Arelado à *Bildungsbürgertum*, o conceito adquire uma função política e social inegável. De acordo com Koselleck, o conceito de *Bildung* ganha um caráter eminentemente

⁵ Elias destaca que o conceito de *Kultur* estabelece uma relação diferente com o movimento quando comparado ao de civilização. O último “diz respeito a algo que está em movimento constante, movendo-se incessantemente “para frente”.” Já o primeiro se refere a “produtos humanos [...] obras de arte, livros, sistemas religiosos ou filosóficos, nos quais se expressa a individualidade de um povo.” Há portanto movimento constante, a ideia de processo, porém sem sentido teleológico, diferença fundamental em relação à civilização (ELIAS, 2011: 25).

⁶ A *Bildungsbürgertum* é um construto heurístico que diz respeito a um grupo cuja distinção social se dava pela formação acadêmica e não pela situação econômica. O conceito de *Bildung* é parte constituinte do *habitus* da *Bildungsbürgertum*. A *Bildungsbürgertum* enquanto construto heurístico nos permite analisar uma camada social com diferenças internas porém com uma característica em comum: a formação acadêmica. A *Bildung* garante à *Bildungsbürgertum* a distinção social independentemente da situação econômica (NIPPERDEY, 1990: 382-384). Koselleck nos lembra de que os conceitos de *Bildung* e *Bildungsbürgertum* não são contemporâneos. *Bildungsbürgertum* é um construto que surge nas ciências sociais e na história nos anos de 1920 (KOSELLECK 1990: 12).



histórico ao unir-se à tarefa de delimitação identitária e de explicação das experiências históricas coletivas.

De acordo com Bollenbeck, o conceito constitui uma forma de “sociabilização simbólica” que garante a interação social. O ideal de homem proposto por Humboldt como aquele que tem por finalidade o desenvolvimento harmônico de suas capacidades individuais é apropriado pela burguesia culta alemã e será fundamental para a construção de sua visão de mundo ao longo do século 19. Considerando que o surgimento da história como ciência autônoma pode ser atribuído à *Bildungsbürgertum* é de se esperar que o conceito de *Bildung* tenha desempenhado um papel não menos importante na sua visão de história e ciência em geral (KOSELLECK, 2013: 185-186).

A *Bildung* enquanto processo de formação do indivíduo autônomo, inclui não apenas a distinção social da *Bildungsbürgertum*, mas um auto criticismo e uma autorreflexão sobre o indivíduo e a sociedade na qual se insere. Logo, ao refletir sobre o desenvolvimento de si e da sociedade em relação ao outro, a *Bildung* encontra a identidade. De acordo com Aleida Assmann, e tendo em mente a conexão entre *Bildung* e *Kultur*, a *Bildung* pode ser entendida como uma forma específica assumida pela identidade cultural na modernidade (ASSMANN, 1993: 8). Mediante a internalização de uma cultura especificamente nacional, a *Bildung*, enquanto modelo explicativo, fundamenta a identidade individual e coletiva, garante a ideia de pertencimento e a intensifica.

Bildung é, portanto, um conceito mediante o qual era possível organizar e interpretar a experiência temporal. *Bildung* constitui um conceito que organiza a interpretação das experiências dos homens as quais transformadas em passado – e articuladas na tríplice temporal - pela consciência histórica assumem funções de orientação na vida prática atual dos homens. Neste sentido, o conceito constitui uma chave interpretativa para a análise do presente e para determinar a continuidade alemã diante das transformações sociais significativas. Considerando que a observação da realidade, sempre interpretativa, estrutura-se a partir do uso de conceitos, podemos afirmar que o conceito de *Bildung* pode constituir uma referência para compreender as transformações de uma dada realidade.

II –*Bildung* na crise do historicismo.

A gênese dos conceitos de *Bildung* e *Kultur* se insere no conjunto de mudanças semânticas ocorridas no âmbito europeu na segunda metade do século 18, dentre as quais se encontra a transformação do conceito de história. De acordo com Koselleck, o conceito de história passa a congregiar sob um conceito comum o conjunto das histórias individuais, tornando-se um singular coletivo. A história, processualizada e temporalizada, tem como uma de suas consequências o enfraquecimento de seu caráter exemplar [*magistra vitae*]. A mudança do conceito não significa, contudo, a perda de seu caráter pragmático uma vez que ao reconstruir a experiência histórica do passado cumpre-se um processo de educação cujo fim é a orientação na realidade (KOSELLECK, 2013: 162-163).

A concepção de história como ciência (*Geschichtswissenschaft*) está ligada à forma específica do pensamento histórico do historicismo, paradigma dominante ao longo do século 19 (RÜSEN; JAEGER, 1992: 1-2). O historicismo pode ser definido como uma “aproximação genética e não exemplar com o passado” na qual o presente está ligado ao passado e sua compreensão se dá mediante a observação de seu processo de formação (ASSIS, 2014: 3). O historicismo tem por base duas concepções fundamentais: sublinha a singularidade de cada época e a observa a partir da noção de desenvolvimento.

O conceito neo-humanista de *Bildung* está intrincado no surgimento da história como ciência em seu molde historicista, uma vez que sua gênese está ligada à *Bildungsbürgertum*. O direcionamento para a singularidade e unicidade dos sujeitos que se expressa no processo formativo presente na *Bildung* neo-humanista foi, em certa medida, transferido para a individualidade coletiva do historicismo e para sua atenção aos processos formativos das individualidades históricas. O historicismo clama por uma função formativa que por sua vez supera a historiografia tradicional exemplar. Ao cumprir uma função formativa no auxílio da formação individual, a história cumpre sua função pragmática que respalda na integração social ao responder às carências de orientação da vida prática dos homens em seu próprio tempo, articulando o passado ao presente e à projeção do futuro.

Ao recusar a historiografia exemplar, *magistra vitae*, o historicismo deu um novo significado à função pragmática da história mediante o conceito de *Bildung*. Diante de uma nova experiência do tempo no qual passado e futuro deixam de ser coincidentes, ou seja, no qual o horizonte de expectativa não mais coincide com o espaço de experiência, o



caráter exemplar da história passa a ocupar uma posição secundária. De acordo com Koselleck, a história moderna deixa de ter um caráter exemplar para tornar-se instrutiva. A história, enquanto um processo aberto e imprevisível é o caminho a partir do qual o entendimento do presente se torna possível (KOSELLECK, 2006: 59-60).

A partir do final do século 19, o paradigma historicista começou a ser questionado. As críticas ao historicismo adentraram o século 20 e se tornaram o ponto de referência a partir do qual novas propostas para as formas e as funções do conhecimento histórico eram construídas. De modo geral, indagava-se sobre a função da historiografia para a experiência do presente e a capacidade do conhecimento histórico de explicá-la. A denominada crise do historicismo configurava-se assim em uma crise da função pragmática da história em seu sentido formativo. A crise do historicismo era uma crise da *Bildung*, pois o conceito, ao estar atrelado ao surgimento do historicismo, constitui também a base para a sua crítica.

A *Segunda Consideração Intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida*, de Friedrich Nietzsche (1844-1900), publicada em 1874, expunha o fundamento essencial das críticas dirigidas ao historicismo. O texto de Nietzsche tratava sobretudo da função da historiografia para a vida. Suas críticas tinham por base a conclusão pré-estabelecida de que o conhecimento histórico havia se desvinculado da vida. Havia para o filósofo uma oposição central: a história ao tornar-se ciência havia perdido sua função prática para a vida. A história ciência estava presa ao passado e não se encontrava em uma relação direta com o presente e, portanto, paralisava as forças da vida. A história era apenas “um precioso supérfluo e luxo do conhecimento”, sem nenhuma pretensão de gerar ação no presente (OEXLE, 1996: 76-77).

Uma vez atenuada a capacidade formativa da história, ela se tornava incapaz de fornecer aos homens do presente a força necessária para a ação e assim enfraquecia a personalidade individual. A crítica nietzschiana atinge o historicismo em duas frentes. Nietzsche rejeita o historicismo como movimento intelectual ligado à produção científica do conhecimento histórico mediante procedimentos metódicos e como uma perspectiva geral da realidade humana que anula o atemporal. A solução proposta por Nietzsche para a crise da história era que o conhecimento histórico abandonasse sua pretensão de ser científico. Se a história tinha por função desempenhar um papel ativo no presente isso



somente se cumpriria se a história abdicasse de ser um conhecimento produzido cientificamente.

Ulrich Muhlack define a crise do historicismo como uma crise da *Bildung* no sentido de que o ideal formativo da *Bildung* neo-humanista presente no historicismo é colocado em questão. A dúvida lançada sobre o conhecimento histórico diz respeito à sua capacidade para a *Bildung*, ou seja, para a formação individual em um processo auto reflexivo que integra o indivíduo e a sociedade garantindo a integração social. Neste sentido, para Nietzsche, a *Bildung* é incompatível com a história científica. De acordo com Muhlack, Nietzsche, ao clamar por uma história não científica, reivindica do conhecimento histórico uma “capacidade para a *Bildung*, o fortalecimento para a vida e a preparação para a *práxis*” (MUHLACK, 1990: 86).

O discurso histórico enquanto expressão da experiência temporal racionalizada é um dos meios pelo qual a identidade é fundamentada e legitimada. A identidade constitui, de acordo com Rüsen, um processo social de interpretação recíproca de sujeitos que interagem e convivem entre si e por tal consiste em um aspecto essencial da socialização humana. O conhecimento histórico é imprescindível para a orientação do sujeito em sua realidade. A representação daquilo que se é, no plano individual e coletivo, está relacionada ao discurso histórico o qual, ao atrelar passado, presente e futuro, permite ao indivíduo orientar-se tendo em mente sua continuidade diante das mudanças temporais significativas. A narrativa histórica, ao interpretar e narrar o passado, torna-o vivo para a orientação no presente e para a conformação do futuro (RÜSEN, 2007: 43).

A principal função prática da história é orientar os homens no desempenho de sua consciência histórica. A consciência histórica dá à situação do presente uma dimensão temporal, pois transporta a interpretação do passado para a significação do presente e para a formatação do futuro. O entrelaçamento temporal construído na consciência histórica é condição para a edificação da identidade, tanto individual quanto coletiva. Identidade é uma construção mental na qual o sujeito se reconhece, a partir do diálogo com o outro, como unidade contínua na diversidade⁷.

⁷ RÜSEN, Jörn. “Im Vorspiel der Aufklärung. Bürgerliche Identität zwischen Geschichtsbewusstsein und Utopie bei Friedrich Schiller”. In: RÜSEN, Jörn. *Konfigurationen des Historismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1993, p.139-140.



A crise do historicismo ao se constituir como uma crise da função formativa do conhecimento histórico significa uma redução da capacidade do conhecimento histórico em desempenhar o seu papel de orientação da vida prática, gerando por consequência um profundo sentimento de desorientação e crise de sentido. Se o conhecimento histórico falha na sua capacidade formativa, na sua capacidade de orientação no presente a partir da articulação da consciência histórica que garante a orientação entre o passado, o presente e o futuro, enfraquece também sua capacidade de fundamentar a identidade. Todos os esforços de superação da chamada crise do historicismo caminham no sentido de anular, ou ao menos diminuir, o abismo entre a ciência e sua função prática de orientação tendo em mente a reconstrução da união entre ciência e vida (NIPPERDEY, 1990: 633-634).

III – História e *Bildung* no Círculo de Stefan George.

A partir da virada do século, o Círculo de Stefan George, importante movimento cultural alemão das três primeiras décadas do século 20, tornou-se uma referência para a crítica da cultura, da sociedade e da ciência de sua época. Ao adentrar o século 20, os intelectuais centrados em torno do poeta Stefan George (1868-1933) buscaram cada vez mais discutir questões ligadas aos problemas da construção e fundamentação da identidade alemã que se intercruzavam com as questões acerca da ciência de sua época, sobretudo àquelas acerca do conhecimento histórico.

Os principais membros do Círculo de George eram jovens acadêmicos a iniciar a carreira universitária e provinham da *Bildungsbürgertum*. De maneira geral, os integrantes do Círculo se tornaram professores universitários e buscaram uma integração entre sua visão de mundo a partir de suas vivências no Círculo e a composição de um conhecimento histórico academicamente legitimado que fornecesse uma alternativa à crise do historicismo. Dentre os principais nomes do Círculo entre 1900 e 1933 poderíamos destacar o germanista Friedrich Gundolf (1880-1931), os historiadores Friedrich Wolters (1876-1930), Ernst Kantorowicz (1895-1963) e Karl Wolfskehl (1869-1948)⁸.

⁸ O Círculo de Stefan George formou-se a partir de 1890. Em um primeiro momento constituiu um espaço de discussão sobre a poesia e literatura da época. Seu desenvolvimento é complexo e envolve uma rede de contatos e semicírculos espalhados pelas principais universidades alemãs além de contar com o apoio de

O Círculo de Stefan George veiculou seus ideais principalmente a partir de duas publicações principais, publicadas de forma irregular, a revista *Blätter für die Kunst* [Folhas para a Arte] e o *Jahrbuch für die geistige Bewegung* [Anuário para o movimento espiritual]. Em sua forma geral, ambas as publicações reuniam artigos dos membros do Círculo com a diferença de que a segunda destinava-se preferencialmente ao público acadêmico uma vez que tendia às discussões sobre a universidade e a situação do conhecimento e da ciência de seu tempo. Não há uma publicação sistemática que congregue os ideais ou as teorias vinculadas à concepção do Círculo sobre a escrita da história. Seus ideais estão espalhados de forma fluida entre seus escritos e nas obras individuais de seus membros.

No que diz respeito à sua concepção ao conhecimento histórico é evidente que não havia uma opinião monolítica sobre o assunto. Embora tentassem respeitar um conjunto de ideais comuns ao Círculo, seus escritos evidenciam fraturas ou divergências entre seus membros. No entanto, a partir de seus escritos é perceptível uma tendência comum quanto à função da escrita da história: ela tinha por dever instituir valores a fim de formar uma visão de mundo que garantisse a formação espiritual do indivíduo, ou seja, garantir a *Bildung*.

A ideia proeminente que rege a crítica à história do Círculo é a mesma de Nietzsche: a história havia se desvinculado das forças criativas da vida. A crítica ao conhecimento histórico e sua ligação com a vida está, no Círculo, vinculada à crítica da cultura expressa em uma crítica ao ideal de progresso e civilização os quais não permitiam que a *Kultur* fosse parte indispensável ao historiador. Ao dispensar a cultura, o olhar generalizador se tornava “uma perigosa e monstruosa ameaça à *Bildung* do homem” (VALLENTIN, 1910:54). A ciência especializada, o ideal universal do progresso, a racionalização da vida e o tecnicismo, não permitiam a formação integral e autônoma do indivíduo.

Para os georgeanos, o ideal de civilização, seu ideal de progresso generalista, impedia a auto formação no sentido de absorção e reafirmação da *Kultur*. A antítese entre

intelectuais que não participavam efetivamente do Círculo de George. Não cabe aqui explicitar todo o processo formativo do Círculo. Para um exame mais detalhado de seu desenvolvimento do Círculo de Stefan George, ver a biografia intelectual produzida por Robert Norton, *Secret Germany: Stefan George and his Circle*. A referência completa consta nas referências bibliográficas.

Kultur e civilização é um elemento fundamental no argumento de George e seu Círculo. Sua principal crítica afirmava que a ciência havia perdido sua função formativa, sua capacidade para a *Bildung* mediante a absorção da cultura nacional. O mesmo ocorria à história. O conhecimento histórico seria válido “apenas onde ainda rega a vida e a mostra” (GUNDOLF, 1965: 179). Escrever a história era encontrar uma forma de retomar sua função pragmática, sua capacidade para a formação. Uma vez apoiada no ideal de *Bildung* mediante absorção da *Kultur*, a história retomaria sua capacidade para orientar o presente e delimitar a identidade nacional. Não é menos importante lembrar que o Círculo era composto por integrantes da *Bildungsbürgertum*, fator que explica a importância do conceito de *Bildung* para sua crítica da cultura, da ciência e de sua própria posição social.

Friedrich Gundolf (1880-1931)⁹ foi quem melhor explorou as dimensões da história e da *Bildung* conectadas ao Círculo. Em consonância com “Sobre a tarefa do historiador” de Humboldt, Gundolf afirmou que o dever do historiador consistia em buscar as ideias de uma época a partir da análise da individualidade, pois era nela que o geral se mostrava (HUMBOLDT, 2010: 99). Gundolf buscou compor uma *Bildungsgeschichte* [História da *Bildung*] a qual objetivava traçar o processo formativo do espírito alemão. Para Humboldt o dever do historiador, ao perceber as forças das ideias, era compor um sentido para a realidade. A função formativa da história se cumpria na medida em que ao olhar para as forças criativas da história, o historiador olhava para sua própria individualidade e tinha por objetivo a humanidade. Nesse sentido, Gundolf ambiciona delinear o espírito alemão, aquilo que fundamentará sua identidade. Para Gundolf, o que delimita um povo é sua *Bildung* enquanto processo de internalização da *Kultur*. Em Gundolf a cultura é fator que delinea a identidade, logo a *Bildung* é o meio pelo qual se faz possível adquiri-la.

A *Bildung* é o que diferencia e dá forma ao espírito alemão. O conhecimento histórico trata de ser um caminho para a *Bildung* e seu discurso fundamenta a identidade nacional. Para Gundolf não se trata somente de expor o desenvolvimento das ideias, mas de integrá-las à vida da nação. Assim, *Bildung* diz respeito a um processo ativo da formação da identidade, pois auxilia o indivíduo na construção de sua identidade individual e coletiva. Em um manuscrito para uma aula de 1911, Gundolf expôs o que

⁹ Friedrich Gundolf estudou germanística e história da arte nas universidades de Heidelberg, Munique e Berlim. Foi professor de germanística na Universidade de Heidelberg entre 1916-1920. Conheceu Stefan George em Munique no ano de 1899.



entendia sobre *Bildung*. Tratava-se “não da soma dos gostos ou os bens do conhecimento, mas uma ação, um processo unitário da vida, de todas as suas atividades e áreas que dão forma à época, e que se revelam em diferentes gradações em diferentes produtos” (GUNDOLF APUD GROPE, 1997: 297). O historiador não expunha somente ideias. O historiador expunha a formação do espírito nacional, o espírito alemão construído e singularizado no seu processo de formação.

Ernst Kantorowicz¹⁰ em seu pronunciamento intitulado *Grenzen, Möglichkeiten und Aufgabe der Darstellung mittelalterlich Geschichte* [Limites, Possibilidade e deveres da exposição da história medieval] para um congresso de historiadores reunidos na Universidade de Halle em 1930, buscou esclarecer a validade científica das propostas do Círculo de George para a escrita da história. Kantorowicz assegurava que a ciência histórica, como as demais ciências do espírito, estava atrelada ao “ser espiritual” do pesquisador. Para o autor da famosa biografia de Frederico II, Hohenstaufen, a cientificidade do discurso histórico se baseava na separação entre a pesquisa histórica e a sua escrita.

Embora a escrita da história tivesse por dever estar baseada em em uma rigorosa pesquisa, regulada por processos metódicos e críticos, o ato de escrever a história estaria conjugado à cultura nacional. Se por um lado, a pesquisa histórica se pautava em regras universais, sua escrita era comprometida com o nacional, era parte da literatura de um povo (KANTOROWICZ: 1994: 106-107). Tanto para Gundolf quanto para Kantorowicz, o historiador devia se esforçar para entender o “vir a ser” de uma individualidade no passado (KANTOROWICZ: 1994: 108). Ao escrever a história, o historiador se opunha ao modo materialista e mecanicista de explicação histórica, e assim lhe era possível ao historiador “seguir cada exigência feita por Humboldt àquele que escreve a história: a saber, a apresentação do esforço de uma ideia para tornar-se viva na realidade” (KANTOROWICZ:

¹⁰ Kantorowicz estudou Filosofia e Economia nas universidades de Berlim e Munique e Heidelberg. Não é tarefa fácil reconstruir o caminho pelo qual Kantorowicz e George se encontraram. O mais provável é que Kantorowicz tenha conhecido George através de Gertrud Kantorowicz, historiadora da arte e uma das raras companhias femininas de Stefan George. Outra possibilidade de ligação com George seria através de seu cunhado, Arthur Salz, amigo de Friedrich Gundolf. Por fim, a aproximação com o poeta teria se dado a partir de seu amigo, Woldemar Graf Uxkull-Gyllenband, para o qual Kantorowicz dedicou seu *Kaiser Friedrich der Zweite*. Não é possível portanto, saber ao certo como se deu o encontro entre o jovem estudante e o experiente poeta.



1994: 111). O verdadeiro historiador é aquele que “sobre a água corrente da história mundial captura e mantém a imagem do espírito” (KANTOROWICZ, 1994: 112).

Kantorowicz propõe uma solução para a objetividade. Não era nos fatos em si que se encontrava a verdade, mas no historiador. Para Kantorowicz, “a verdade apenas poderia ser encontrada na nação” (KANTOROWICZ, 1994: 124).¹¹ A escrita da história está intrinsecamente ligada à fundamentação da identidade alemã. Como Gundolf, Kantorowicz acreditava que a história era capaz de dois movimentos simultâneos: evidenciar a formação do espírito alemão e ao mesmo tempo desempenhar um caminho para a *Bildung* mediante a internalização da cultura nacional que definia a identidade nacional.

Fundamentar uma nova visão de mundo aliada às forças da vida era elemento central na prática pedagógica do Círculo. E uma nova visão de mundo, ou como sugeriu Gundolf, uma reestruturação da alma, era possível apenas através da formação individual intersubjetiva que tangia ao geral. A relação direta entre identidade e continuidade une a tríplice temporal, pois a continuidade pode ser projetada. Para George e seu Círculo, a ambição na reconstrução da *Bildung* a qual poderia instituir novos valores era a garantia da continuidade do caráter alemão que havia sido abalado diante das transformações sociais, econômicas e culturais. Portanto, a *Bildung* é o meio pelo qual a identidade alemã estaria salvaguardada mediante o cultivo espiritual individual. A relação entre um determinado horizonte de valores e a historiografia é íntima e indispensável. Reconstruir o passado é uma ação que inclui diagnosticar o presente e criar expectativas em relação ao futuro. Identidade é, neste sentido, um “produto combinado de reconstrução e projeção” no qual o discurso histórico é indispensável e fundamental (LORENZ, 1997: 407).

Assim como no ideal humboldtiano de *Bildung*, os georgeanos acreditavam que o homem ao se auto formar atingia o ideal da humanidade, porém com a absorção de uma memória nacional, que permitia a transformação social, pois a *Bildung* possibilitava a instituição de novos valores. Aliada ao discurso historiográfico tornava-se o meio pelo qual a manutenção da identidade, de um passado comum e de um futuro projetado, era possível.

¹¹ Existe uma consonância com as considerações de Nietzsche. Para o filósofo, a objetividade não se confunde com a verdade empírica. Kantorowicz não cita Nietzsche em sua conferência como referência. Contudo, é preciso ter em mente que Nietzsche não prezava pela cientificidade da história, diferente de Kantorowicz. Diz Nietzsche: “Dever-se-ia pensar uma historiografia que não tivesse em si nenhuma gota da verdade empírica comum e que pudesse requisitar o predicado da objetividade no grau mais elevado”. Pode-se ainda questionar sobre a validade da história como arte, sua potência artística, para o Círculo em diálogo com a proposta de Nietzsche. Mas não é a intenção aqui (NIETZSCHE, 2003: 53;55).



Tal como em Humboldt, a transformação da relação do indivíduo com o mundo não ocorria por vias revolucionárias, mas por uma modificação espiritual. A mudança da sociedade passava pela *Bildung* e não por vias revolucionárias. Da mesma forma que Thomas Mann, embora com discussões diferentes, a mudança da sociedade passava pela transformação do *Geist*, pela transformação do que fundamentava a identidade.

Considerações finais:

A convergência entre as ideias de Nietzsche e os ideais do Círculo de Stefan George sobre as formas e funções do conhecimento histórico é evidente. De forma geral busca-se resgatar a capacidade da história para a *Bildung* mediante a revalorização da função pragmática da historiografia, tendo em mente o desempenho de sua função formativa.. Entretanto há um ponto de divergência fundamental entre as ideias de Nietzsche e o Círculo de Stefan George: a cientificidade da história.

Nietzsche, ao reivindicar o caráter formativo da história, o fez a partir da negação da cientificidade do conhecimento histórico. Nesse ponto, o filósofo se encontra distante de Wilhelm von Humboldt e de seu conceito de *Bildung*. Humboldt defende uma formação espiritual intrinsecamente ligada à arte e à ciência. O caminho para tornar o indivíduo cultivado [*gebildet*] passa por essas duas esferas.

Não há, entre os membros do Círculo de George, a negação do caráter científico da história, mas uma nova proposta de embasamento para o conhecimento histórico o qual não nega seu caráter científico. Poderia-se dizer que há uma nova proposta metodológica, uma nova forma de desempenhar a atividade historiadora a qual não invalida o caráter científico da história, ou seja, um conhecimento produzido mediante controle metodológico e reconhecido pelos pares. Não é desnecessário lembrar que as obras dos georgeanos estavam inseridas no debate acadêmico alemão e eram produzidas por professores universitários.

Os integrantes do Círculo de Stefan George tentaram compor uma proposta historiográfica que buscava recompor o ideal formativo da história mediante a



reconstrução do ideal de *Bildung*. Formação, quando conectada ao conhecimento histórico em sua forma científica, corresponde à competência para dar sentido à orientação cultural da vida humana prática. Neste sentido, o conhecimento histórico ao desempenhar sua função formativa confere validade à subjetividade humana para promover, manter e fundamentar a identidade individual e coletiva (RÜSEN, 2014: 215).

A meu ver, a historiografia atrelada ao Círculo de Stefan George reativa a função pragmática da história mediante formação em dois sentidos: o primeiro deles diz respeito à retomada do ideal neo-humanista de *Bildung* como princípio norteador da pesquisa histórica e da sua composição narrativa, ou seja, um aporte teórico-metodológico para olhar o passado. O segundo se refere à retomada da função pragmática da historiografia, ou seja, a história ligada à vida. Neste sentido a história como guardiã da *Bildung* tinha por objetivo a absorção de uma cultura nacional que incorporava o espírito alemão, fundamentava a identidade a partir da *Bildungsbürgertum*. A história garante a formação e continuidade de um conjunto de valores, forma o sujeito capacitado a agir adequadamente no mundo. Não se deve esquecer a própria estrutura interna do Círculo como lugar de prática pedagógica vinculada à formação espiritual a partir da internalização de uma cultura nacional através das discussões acerca da arte e da ciência.

No Círculo, o conceito de *Bildung* possui um caráter normativo a partir do qual a crítica à cultura é construída e mediante o qual novas propostas para a história são fundamentadas. Nesse sentido, permite aos seus membros estabelecer uma *Bildung* verdadeira, que identifica o espírito alemão e uma falsa, aliada aos ideais do iluminismo francês, à sociedade da técnica e da indústria, do mundo espiritual reduzido à *praxis*. Empiricamente, o Círculo incorpora o modelo de *Bildung* ideal, da formação espiritual. Constitui um lugar para o qual a sociedade alemã deveria olhar a fim de se espelhar.

Com a derrocada da historiografia exemplar tradicional exemplar e ascensão do conceito moderno de história, deixou-se de acreditar que o passado poderia guiar, exemplarmente, o presente. Contudo, a ideia de que era possível aprender com a história ainda prevaleceu, e prevalece. De acordo com Arthur Assis, isso ocorreu porque os historiadores produziam um conhecimento que era imprescindível para o autorreconhecimento do sujeito e para a elaboração da sua identidade em diálogo com a humanidade. Nesse sentido, a *Bildung* neo-humanista, a auto formação para a totalidade,



corresponde àquilo que os intelectuais da metade do século 20 denominaram como identidade: o desenvolvimento da subjetividade humana no tempo conjugada ao esforço subjetivo de estabelecer e manter no decorrer do tempo o senso de unidade entre o passado, o presente e o futuro (ASSIS, 2014: 86).

Referências Bibliográficas:

ASSIS, Arthur. *What is history for? Johann Gustav Droysen and the function of historiography*. New York; Oxford: Bergham Books, 2014.

ASSMANN, Aleida. *Arbeit am Nationalen Gedächtnis: eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee*. Frankfurt am Main; New Your: Campus Verlag; Paris: Ed. de la Maison des Sciences de l'Homme, 1993.

ASSMANN, Aleida; FRIESE, Heidrun. *Identitäten. Erinnerung, Geschichte, Identität 3*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1998.

BOLLENBECK, Georg. *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt: Suhrkamp, 1996.

BROBJER, Thomas. "Nietzsche's view of the value of historical studies and methods". In: *Journal of the History of Ideas*. Vol.65, n.2, abril 2004.

ELIAS, Nobert. "Sociogênese da diferença entre *Kultur* e *Zivilisation* no emprego alemão". In: *O Processo Civilizador*. Volume 1: Uma História dos Costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

GROPPE, Carola. *Der Macht der Bildung: Das deutsche Bürgertum und der George-Kreis 1890-1933*". Köln, Weimar; Wien; Böhlau, 1997

GUNDOLF, Friedrich. *Shakespeare und der deutsche Geist*. Godesberg: Verlag Helmut Küpper, 1947.

JAEGER, Friedric; RÜSEN, Jörn. *Geschichte des Historismus: eine Einführung*. München: Beck, 1992.

KOSELLECK, Reinhardt. "Einleitung – Zur Antropologischen und semantischen Struktur der Bildung". In: KOSELLECK, Reinhardt. *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*. Teil II. Stuttgart: Klett-Cotta, 1990.



KOSELLECK, Reinhardt. "Historia Magistra Vitae. Sobre a dissolução do topos na história moderna em movimento". In: *Futuro Passado*. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

_____. "A configuração do moderno conceito de História"; "História" como conceito mestre moderno". In: KOSELLECK, Reinhardt; MEIER, Christian; GÜNTHER, Horst; ENGELS, Odilo (Orgs.). *O conceito de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____. "Eclusas da memória e estratos da experiência. A influência das duas guerras mundiais na consciência social."; "Alemanha: uma nação atrasada?" In: *Estratos do Tempo*. Estudos sobre História. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.

LORENZ, Chris. *Konstruktion der Vergangenheit: eine Einführung in die Geschichtstheorie*. Köln: Böhlau Verlag, 1997.

MANN, Thomas. *Betrachtungen eines Unpolitischen*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1956.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. "Alemanha e Brasil: uma convergência internacional." In: *Cadernos Adenauer*. n.XVI (2013) Rio de Janeiro. Edição Especial.

NIETZSCHE, Friedrich. *Segunda Consideração Intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

MUHLACK, Ulrich. "Bildung zwischen Neuhumanismus und Historismus". In: KOSELLECK, Reinhardt (Hg.). *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*. Teil II Bildungsgüter und Bildungswissens. Stuttgart: Klett-Cotta, 1990.

NORTON, Robert E. *Secret Germany: Stefan George and his circle*. Ithaca; London: Cornell University Press, 2002.

RÜSEN, Jörn. "Im Vorspiel der Aufklärung. Bürgerliche Identität zwischen Geschichtsbewusstsein und Utopie bei Friedrich Schiller". In: *Konfigurationen des Historismus*. Studien zur deutschen Wissenschaftskultur. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1993.

_____. *História Viva*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007

_____. *Cultura faz sentido*. Orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis: Vozes, 2014.

VALLENTIN, Berthold. "Zur Kritik des Fortschritts". In: GUNDOLF, Friedrich; WOLTERS, Friedrich. *Jahrbuch für die geistige Bewegung*. Berlin: Verlag der Blätter für die Kunst, 1910.