

A cidade moderna e a formação humana: narrativas de dissolução e resistência nos romances de formação franceses do século XIX

The modern city and self-cultivation: narratives of dissolution and resistance in 19th century French coming-of-age novels

La ciudad moderna y la formación humana: narrativas de disolución y resistencia en las novelas de formación francesas del siglo XIX

Thiago Leite Cabrera

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

tprcabrera@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2841-3870>

RESUMO

A partir da interpretação de romances de formação (*Bildungsromane*), este artigo examina como, de um ponto de vista filosófico, a urbanidade moderna tem papel constitutivo na formação humana (*Bildung*) do século XIX. Em um primeiro esforço teórico, a noção de formação humana é estabelecida mediante uma pequena reconstituição histórica de seu surgimento e de seus efeitos, guiada pela hermenêutica gadameriana. Em um segundo esforço teórico, analisam-se algumas interpretações da cidade moderna em sua relação com a “megatécnica” realizadas por Lewis Mumford. Com esse arcabouço conceitual, chega-se às trajetórias educativas de Julien, Lucien e Frédéric, os protagonistas respectivamente em *Le rouge et le noir*, de Stendhal (1830), *Illusions perdues*, de Balzac (1836-1846) e *Éducation sentimentale*, de Flaubert (1869). Nelas, a saída da província rumo à cidade grande é a transição decisiva. A cidade corporifica os apelos sedutores da megatécnica moderna que plasmam decisivamente a formação dos três personagens.

Palavras-chave: Formação Humana (*Bildung*). *Bildungsroman*. Educação e Cidade. Técnica e Educação. Hermenêutica Filosófica.

ABSTRACT

Based on the interpretation of Bildungsroman novels, this article discusses, from a philosophical point of view, how modern urbanity shaped the transformations in the modes of self-cultivation at the turn of the 19th century. In this task, Gadamerian hermeneutics and Mumfordian notions of city and megatechnique constitute the interpretative horizon. The educational trajectories of Julien, Lucien and Frédéric are examined, the protagonists

*respectively in Stendhal's *Le rouge et le noir* (1830), Balzac's *Illusions perdues* (1836-1846) and Flaubert's *Éducation sentimentale* (1869), in which leaving the rural province for the big city is one of the common aspects. It suggests how the seductive appeals of modern megatechnics embodied by the city seem to shape the self-cultivation of the three characters.*

Keywords: *Self-cultivation (Bildung). Bildungsroman. Education and the City. Technique and Education. Philosophical Hermeneutics.*

RESUMEN

Resumen

*A partir de la interpretación de novelas de formación (Bildungsroman), este artículo discute, desde un punto de vista filosófico, cómo la urbanidad moderna configuró las transformaciones en los modos de formación humana a finales del siglo XVIII y principios del XIX. En este empeño, la hermenéutica gadameriana y las nociones mumfordianas de ciudad y megatécnica constituyen el horizonte interpretativo. Examinamos las trayectorias educativas de Julien, Lucien y Frédéric, los protagonistas de *Le rouge et le noir* (1830) de Stendhal, *Illusions perdues* (1836-1846) de Balzac y *Éducation sentimentale* (1869) de Flaubert, en las que el abandono de la provincia rural por la gran ciudad es uno de los aspectos comunes. Sugiere cómo los atractivos seductores de la megatécnica moderna encarnada por la ciudad parecen moldear la formación de los tres personajes.*

Palabras clave: *Formación humana (Bildung). Bildungsroman. Educación y ciudad. Técnica y educación. Hermenéutica filosófica.*

Introdução

Entre os conflitos que caracterizam a modernidade, destaca-se o embate entre a ascensão do mecanicismo e a resistência daquilo que lhe escapa. Não apenas palco desse embate, a cidade moderna é a estrutura sócio-técnica determinante da formação humana de seu tempo. Para interrogar a natureza dessa influência formativa e técnica da cidade sobre o indivíduo, tomamos três romances de formação inaugurais ambientados preponderantemente na grande cidade: *O Vermelho e o Negro* (1830), de Stendhal, *Ilusões Perdidas* (1837-43), de Balzac e *Educação Sentimental* (1869), de Flaubert. Em todos eles, o projeto de autoaperfeiçoamento do protagonista, vindo da província, esvazia-se, a partir da mudança para a metrópole, até reduzir-se à mera pretensão de ascensão social. Ainda assim, na direção inversa, o protagonista não se deixa engolir completamente pela máquina da grande cidade, mas resiste-lhe de formas variadas. Mais ainda, a compreensão que o romance, ao narrar essa trajetória,

alcança sobre a condição humana diante da cidade pode ser dita verdadeiramente formativa.

Propomos essencialmente que é possível (re)pensar a formação e o humano de um ponto de vista filosófico a partir de narrativas de formação e com o apoio da história do conceito de *Bildung*. O horizonte em que se movem nossos esforços de pensamento é o da hermenêutica, sobretudo de Gadamer.

Preliminarmente, será discutida a noção de formação humana (*Bildung*), em sua complexa historicidade, a partir principalmente de Herder (1995a; 1995b), Humboldt (1960; 1986), Hegel (2018) e Gadamer (2007), autores fundamentais no embate com a concepção iluminista de educação e do humano e, assim, para o entendimento da noção de *Bildung*.

1 A noção de formação humana (*Bildung*)

A noção de formação humana (*Bildung*), desde a sua delimitação mais clara no pensamento moderno da educação, ao final do século XVIII, teve grande influência nas transformações do horizonte de compreensão do humano no Ocidente. Essa influência, muitas vezes ignorada, deveu-se às implicações dessa noção para uma nova concepção do saber, do aprender, do desenvolvimento, da razão, da autonomia, e da relação com o mundo e com o outro.

Filosofia e literatura orientaram estética e conceitualmente os primeiros passos dessa renovação do sentido de educação e do humano. A relação entre formação e narrativa literária foi tornada consciente de forma temática desde o surgimento, entre o final do século XVIII e o início do séc. XIX, do gênero *Bildungsroman* (romance de formação), cuja interpretação, desde a sua origem, tem sido razão de não poucas controvérsias (Maas, 2000, p. 83-208).

Na perspectiva da hermenêutica filosófica, pensar a relação entre *Bildung* e *Bildungsroman* passa pela reconstituição da sua trajetória até os dias de hoje e até o nosso mundo circundante, na tentativa de reaproximar horizontes históricos de sentido diversos. Entende-se nessa perspectiva que, para lançar luz sobre as nossas atuais compreensões de formação humana, é preciso retrazar suas origens e suas travessias históricas através dos textos. No caso da noção de formação

humana, a crer em Gadamer (2007, p. 23-32), estamos, de antemão, diante de um dos conceitos mais importantes na constituição da modernidade e das ciências humanas. Em sua interpretação, a noção de formação introduz na arena conceitual uma nova forma de olhar para o desenvolvimento humano: holística, processual, autoreflexiva, condicionada histórica, social e culturalmente.

A noção de *Bildung* se consolida com o sentido de formação humana inicialmente com Herder (1995a; 1995b) e Humboldt (1960; 1986), e depois com Hegel (2018). Ainda que noções iluministas como a de autonomia racional e liberdade individual tenham sido determinantes nesse movimento de instauração conceitual, o novo conceito estrito de *Bildung* se definiu a partir de contraposições a compreensões iluministas do humano e da educação. tidas como simplificadoras.

Ao final do século XVIII, com os avanços nas ciências naturais e com o acirramento dos questionamentos à autoridade, às tradições e aos costumes, passou-se a defender em muitos círculos iluministas da Europa a capacidade de elevação da razão a um patamar crítico e esclarecido livre de preconceitos. Embora Kant não seja o representante mais adequado em todos os quesitos dessa forma de conceber o humano, sua orientação por alcançar o universal e necessário, bem como sua caracterização formal e abstrata das faculdades humanas, pareceram selar para toda uma época uma compreensão da racionalidade humana como autofundada, desde que depurada pela crítica, compreensão com reverberações que nos alcançam até hoje.

Em oposição a essa visão, Herder (1995a, 1995b) e Humboldt (1960, 1986) reconheciam condicionamentos da razão em que o particular e o contingente tinham influência constitutiva. Um condicionamento importante da razão a ser explicitado era como a linguagem – particular, nacional e histórica – constituía e moldava o pensamento humano. Da mesma forma, a história e a sociedade eram mais dois terrenos em que o solo da razão precisava ser buscado. Nessas investigações, eles procediam à reconstituição histórica da trajetória de formação de um povo, da espécie, de uma língua, cada uma dessas formações devendo ser considerada em sua singularidade de modo a revelar o seu caráter próprio. O

mesmo modelo de compreensão a partir do processo formativo foi logo também aplicado explicitamente a cada pessoa em sua singularidade, constituindo assim a noção de *Bildung* enquanto formação humana do indivíduo.

Ao questionar a autofundação abstrata da racionalidade humana, a noção de *Bildung* punha em xeque o privilégio iluminista do aspecto epistêmico da formação, isto é, de um saber proposicional (*saber que*). Acumular conhecimentos na forma de proposições e regras lógicas não seria nem o bastante nem o essencial numa educação plena. Formar-se no sentido da *Bildung* remetia a um saber holístico, que compreendesse o epistêmico, o ético-social e o estético de forma integrada.

A essa amplitude para além do epistêmico, juntava-se a amplitude para além do formal: para abarcar as dimensões não epistêmicas do saber, era preciso pensar os aprendizados em seus aspectos experiencial, vivencial, concreto, situado. Nesse sentido, tornam-se importantes e componentes da formação todas as vivências do indivíduo, pensadas, porém não isoladamente, mas como partes de um todo processual.

A processualidade, de fato, tomada num sentido holístico, é outra marca da noção de *Bildung*. A formação não deve ser compreendida como o mero resultado de uma trajetória de aprendizado, isto é um conjunto de saberes acumulados como recompensa por atravessá-la. A formação de uma pessoa é o processo completo de seu amadurecimento que vive e vige em seu ser atual, que nunca deixa de se presentificar nele, que está sempre e de novo lhe dando forma. Na noção de formação, o processo de aperfeiçoamento é tomado como constitutivo da pessoa e não meramente como meio: a pessoa é a sua formação.

Outro traço fundamental era a ênfase na atividade autoformativa e autorreflexiva do ser humano, contrabalançada pelo reconhecimento de seus condicionamentos, assim como das contrariedades que obrigatoriamente deve encontrar. A autodeterminação, autoprodução ou autocriação do indivíduo, sua capacidade de formar-se a si mesmo, foi ressaltada pela comparação com o artista; era a visão da vida como obra de arte e narrativa. Mas, ao mesmo tempo, pela consciência de todos os condicionamentos da história, da linguagem, da sociedade,

a formação foi concebida essencialmente como um processo dialético de embate e reconciliação com as contrariedades “vindas” do mundo e do outro. É pela apropriação do que de início não é meu que vou construindo quem sou, partindo de uma enorme indeterminidade relativa e avançando pela autodeterminação que sabe acolher determinações de fora até a determinidade livre e integrada a seu meio. Nessa dinâmica, a formação se desdobra num “saber de si” que é ao mesmo tempo “saber viver” em sua integralidade e em sua concretude situada.

2 O romance de formação (*Bildungsroman*)

Em sua forma típica, o romance de formação acompanha uma personagem que se forma ao ser lançada no mundo, onde enfrenta diversas contrariedades que expõem sua ignorância, sua ingenuidade e sua inexperiência, até alcançar a maturidade, através de um longo processo. Entende-se essa maturidade como um novo patamar de autoconhecimento e de compreensão de situações práticas, isto é, um saber orientar-se com desenvoltura no mundo que cerca (Maas, 2000; Moretti, 2020).

Nas narrativas de formação encontramos não apenas exemplos de como a formação pode dar-se em configurações particulares, mas também concepções específicas e diversas de formação, a depender, por exemplo, da mídia, dos autores ou da época. Encontramos também possibilidades de experiência formativa únicas, conforme comparações e contrastes. O diálogo de experiência e interpretação entre filosofia e essas narrativas parece ser um campo fértil escassamente explorado até agora.

No primeiro grande modelo do *Bildungsroman*, *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* (1795), de Goethe, o protagonista procurava descobrir o seu lugar no mundo enfrentando experiências de adversidade em que ele precisava ajustar suas expectativas à realidade, com isso muitas vezes descobrindo possibilidades antes inconcebíveis para ele, mas outras tantas frustrando-se.

Como observou Lukács (2009), a ascensão da burguesia e do capitalismo traziam para as novas gerações de filhos de burgueses mais intelectualizados uma sensação inédita de liberdade. A burguesia acumulava meios iguais ou superiores

aos da nobreza, mas ainda procurava uma identidade própria, para além da simples busca pelo lucro. Com a maior mobilidade social trazida pelo capitalismo, o horizonte de possibilidades de vida do jovem das “classes médias” parecia ineditamente indeterminado e a liberdade de escolha parecia ampla e consistente.

Quanto ao anteriormente discutido, o humano plasmado nas narrativas, ainda que excluísse as classes trabalhadoras, parecia demonstrar a pertinência das críticas à concepção do humano no Iluminismo inerentes à noção de *Bildung*. É no mundo e na vida que o protagonista verdadeiramente se forma. Através de experiências cotidianas variadas, contrariedades a seus desejos, descobertas do novo, encontros e desencontros, o protagonista descobre o mundo e descobre a si mesmo.

O modelo goetheano, porém, não se realiza sem ambivalências e tensões nos romances de formação franceses de que iremos tratar. Não se vê, ao final, a culminância da narrativa em síntese harmoniosa da personalidade do protagonista e em plena adequação à sociedade de *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*. Ao contrário, se concebermos o *télos* da trajetória do protagonista como a descoberta ou criação de seu próprio lugar no mundo, incomodamente observaremos que ao final desses romances encontramos os protagonistas, sob muitos pontos de vista, perdidos e desajustados.

Esse caráter ambíguo da formação humana, conforme argumentaremos, deriva em grande medida de uma concepção crítica da grande cidade moderna como ambiente de formação. Para evidenciá-lo, tomaremos a compreensão da cidade como estrutura sócio-técnica desenvolvida por Lewis Mumford, historiador e filósofo da técnica e da cidade, para nos auxiliar na interpretação dessas obras, bem como as noções anteriormente discutidas de *Bildung* e *Bildungsroman*. Na próxima seção, delinearemos em traços gerais a interpretação da cidade moderna por Mumford, para finalmente, na última seção, interpretar de maneira sintética a concepção de formação na/pela grande cidade nos três romances.

3 A cidade-máquina de Mumford

Na história humana contada por Mumford (1967; 1970; 2008), a cidade e a técnica são indissociáveis. Mais que isso, em seu pensamento, a discussão sobre a técnica não deve ser reduzida a artefatos tecnológicos considerados isoladamente, mas compreendida a partir de sua articulação intrínseca com a vida humana em todas as suas dimensões, incluindo a social e a política. Isso implica enxergar que a técnica materializa-se, de fato, não em objetos e dispositivos avulsos, nem mesmo em redes ou modelos de tecnologia, mas em estruturas sócio-técnicas mais abrangentes como é o caso da cidade (Mumford, 1967; Mumford, 1970). A cidade é uma das grandes invenções técnicas humanas, entre outras razões, porque, por sua própria constituição e dinâmica, ela multiplica enormemente as possibilidades de realização sócio-técnica e humana.

Cidade e técnica avançada partilham, assim, a mesma gênese. A cidade é o *locus* da concentração populacional, especialização profissional e poder de mobilização do trabalho humano que caracterizam a primeira forma de estrutura técnica de larga escala: a megamáquina de partes humanas da antiguidade. Ao mesmo tempo, é essa megamáquina que opera, pela reunião concentrada de esforço humano, a construção e manutenção da cidade em sua acepção material: com seus imponentes edifícios – a sede do poder, o templo – as vias de locomoção, as embarcações, as armas e veículos superiores de guerra, muralhas de proteção etc.

Contra a tendência de nossa linguagem de separar social e técnico, a noção de megamáquina, cunhada por Mumford, procura abarcar os fenômenos técnicos em toda sua amplitude e em seu enraizamento no humano. O arquétipo da megamáquina é a forma de associação (praticamente) mecânica de seres humanos em larga escala sob uma autoridade despótica, capaz de “realizações colossais” e “sobre-humanas”, como na era das pirâmides. Mumford (1967, p. 189) define-a nos seguintes termos: *“This was an invisible structure composed of living, but rigid, human parts, each assigned to his special office, role, and task, to make possible the immense work output and grand designs of this great collective organization.”*

Ao contrário das megamáquinas, as aldeias e as primeiras cidades constituíam-se, segundo Mumford, de associações orgânicas, isto é, que tinham como fins bens inerentes à própria vida humana, partilhada em espírito comunal. Na associação mecânica, os fins postos são externos à máquina, e seus componentes permanecem deles alienados, enquanto executam cegamente sua função particular. Por essa forma de articulação instrumental, contudo, *“Wherever it was successfully put together the megamachine multiplied the output of energy and performed labor on a scale that was never conceivable before.”* (p.190).

Em seu surgimento histórico, a cidade caracteriza-se, antes de tudo, por um vetor de absorção, conservação e expansão da cultura. Como afirma o autor:

a partir das suas origens, a cidade pode ser descrita como uma estrutura especialmente equipada para armazenar e transmitir os bens da civilização e suficientemente condensada para admitir a quantidade máxima de facilidades num mínimo de espaço, mas também capaz de um alargamento estrutural que lhe permite encontrar um lugar que sirva de abrigo às necessidades mutáveis e às formas mais complexas de uma sociedade crescente e de sua herança social acumulada.

[...] A ascensão da cidade, muito longe de apagar antigos elementos de cultura, realmente os ajuntou e aumentou sua eficácia e alcance. (Mumford, 2008, p. 35)

A invenção da megamáquina dá-se pela apropriação da “condensação” da cidade por forças estruturantes centralizadoras, de início, marcadamente, o poder secular e o poder religioso e, logo, o poder econômico e o poder militar: forças essas orientadas à ampliação e ao engrandecimento em escala inédita, subordinando todo e qualquer outro fim ao aumento ilimitado de poder.

Simbolicamente, a grandeza da ordem fabricada pela megamáquina urbana espelhava a ordem cósmica, com o rei e a classe sacerdotal assumindo caráter divino. Assim como essas figuras particulares, a megamáquina também devia gozar de estatuto mítico ou religioso para se perpetuar: é o que Mumford chama de “mito da máquina”, expressão que, não por acaso, dá título a seus dois livros sobre a história da técnica publicados em 1967 e 1970.

São duas as principais mistificações a emanar da megamáquina: sua onipotência e sua inevitabilidade. Ambas são mais do que familiares aos estudos críticos contemporâneos da tecnologia e educação. A primeira mistificação

consiste na crença de que os poderes da articulação megamaquínica permitiriam, ainda que num horizonte indefinido de futuro, a solução de todos os problemas humanos, inclusive aqueles gerados pela própria megamáquina. A segunda se traduz na crença de que não há alternativa factível às estruturas da megamáquina. Reformulando a frase sobre o capitalismo atribuída a Jameson e a Fisher, é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim da megamáquina.

Além do mito, a megamáquina mantém seus adeptos através de chantagens e subornos mais concretos. Renunciar à megamáquina na forma da grande cidade moderna, por exemplo, é excluir-se de suas potencialidades e comodidades. Mais gravemente, no plano simbólico, trata-se de renunciar à grandeza da forma de vida mais “avançada”, em muitos aspectos mais complexa, o (assim considerado) mais alto patamar de uma vida superior à animal e natural. Como renunciar à transcendência a muitas limitações humanas realizada ou prometida pela grande cidade? É sentido como menos degradante deixar-se permanecer como parte desse todo maior, ainda que escassamente colha-se seus frutos e que se tenha pouca ou nenhuma autonomia em suas realizações, do que desistir de todo de participar.

Num salto histórico equivalente ao do osso para a espaçonave em 2001: A Odisseia no espaço (1968), deixemos a grande cidade e a megamáquina antigas para considerar a grande cidade moderna e sua respectiva megamáquina, segundo a visão de Mumford. Duas novidades são tidas por Mumford como determinantes para a emergência da grande cidade moderna: o mecanicismo e o capitalismo. O primeiro consiste na visão desencantada do cosmos e da natureza, em que estes são concebidos como um conjunto de partes inertes sujeitas apenas à causalidade externa, sendo meros veículos da transmissão de movimentos e forças. O segundo, enquanto sistema econômico, preconiza a maximização do lucro, a transformação de toda realidade em mercadoria e a acumulação e expansão ilimitada do capital.

No mecanicismo e no capitalismo alicerçam-se a mentalidade instrumental e utilitarista moderna, que orientam as sucessivas transformações tecnológicas em aceleração vertiginosa. As invenções técnicas modernas retiram seu sentido mais profundo de sua pertença à megamáquina, constituída e movida por essas diretrizes estruturantes. Nesse impulso, a cidade moderna se expande em escala

inédita, em densificação descontrolada e inicialmente alarmante para as condições de vida das classes trabalhadoras, atraídas pela demanda de mão de obra das indústrias.

Acompanhando essa densificação, a cidade moderna é marcada pela atomização, apesar da aparente contradição. A dissolução das guildas medievais dos ofícios manuais sob a pressão da competição com as empresas industriais enfraquece vínculos de cooperação e solidariedade comunitários. A acirrada competição individual desemboca em atomização. O atomismo político é a mentalidade de que o todo da comunidade é essencialmente a mera soma ou justaposição dos seus componentes, isto é, os indivíduos. Ele pode ser contraposto ao organicismo ou comunitarismo, que compreende que as partes e os indivíduos devem ser compreendidos a partir de sua constituição pelo todo, pela comunidade, que lhes antecede cronologicamente e em princípio.

A grande cidade capitalista, reivindicando a fundação na liberdade individual e prometendo a oportunidade de ascensão social pelo mérito, ao fim e ao cabo, mais parece uma engrenagem que mastiga os mais pobres e derruba qualquer tentativa de ascensão. Resta a percepção de que a grande cidade é um mecanismo impiedoso que, sob o disfarce da competição, permite aos detentores do poder econômico a perpetuação de seu status. Na próxima seção, veremos como os protagonistas dos três romances de formação escolhidos formam-se nesse/por esse contexto sociotécnico da grande cidade.

4 A formação humana na/pela grande cidade

Escolhemos analisar aspectos das narrativas *O Vermelho e o Negro* (1830), de Stendhal, *Ilusões Perdidas* (1837-43), de Balzac e *Educação Sentimental* (1869), de Flaubert, por serem marcos da definição e consolidação do gênero romance de formação e por terem a grande cidade, no caso, Paris do século XIX, como elemento central da narrativa. Ao contrário de Wilhelm Meister, que passa seus “anos de aprendizagem” em constantes viagens pelo interior da Alemanha, os protagonistas dos três romances passam toda ou a parte mais importante de sua trajetória formativa na grande cidade.

Julien Sorel (O Vermelho e o Negro), Lucien de Rubempré (Ilusões Perdidas) e Frédéric Moreau (Educação Sentimental) têm, em sua trajetória formativa, ao menos um ponto em comum: a saída da província para a grande cidade. É essa transição a mais importante em seus percursos, tal como narrados em seus respectivos romances. Em especial, a mudança para a cidade constitui-se como um ponto de virada decisivo na formação das personagens, uma mudança de ambiência sócio-técnica de formação.

Em termos de ambiência técnica de formação, a província oferece, em primeiro lugar, restrições: limitados recursos, limitados modos de vida e limitadas visões de mundo. Ao mesmo tempo, pode significar uma vida mais protegida, menos competitiva, mais comunal. Os laços de amizade infantil nutridos na província perduram por toda a vida, como no caso de David e Julien. A província é o lugar da familiaridade e da proximidade afetiva, enquanto a cidade é o lugar da impessoalidade e do distanciamento afetivo. Na cidade as relações parecem mais determinadas pelas estruturas que transcendem os indivíduos do que pelos vínculos comunais. Na rigidez da imobilidade da província, as estruturas deixam maior espaço à valorização das relações e da vida comum.

Conforme o modelo do *Bildungsroman* anteriormente descrito, a passagem à maturidade nesses romances realiza-se através de uma série de insucessos, quebras de expectativa e readequações. As maiores expectativas são alimentadas pelos protagonistas quanto à ida para a grande cidade. Tal transposição apresenta-se inicialmente para eles como um alargamento de horizontes. Como sinal de sua ingenuidade e inexperiência, nenhum dos três aparenta ter restrições à grande cidade, não há neles antecipadamente qualquer sombra de medo ou ansiedade. Na grande cidade vão finalmente “conhecer o mundo” e “entrar na sociedade”.

Já que agora a grande cidade é, para eles, o mundo, o conhecimento do mundo de Julien, Lucien e Frédéric ao se instalarem no ambiente urbano passa por sucessivos testes, que logo tornam-se provações. Julgam mal o caráter dos cidadãos, em geral crendo em sua boa vontade, fascinam-se com o luxo, experimentam o sentimento de completa inadequação quanto aos modos e os trajes, invejam os integrados à “sociedade”, caem na dissipação do jogo e dos

bordeis e, finalmente, deixam-se seduzir pela tentação do sucesso pelo sucesso, renunciando a seus valores e projetos originais.

Julien perde-se na sua ambição desmedida de ascensão social, passando seus anos de formação a serviço da burguesia e da aristocracia que ele tanto despreza, com a expectativa de vingar-se por seu sucesso, compreendido por ele como autônomo. Quer dominar, manipulando-a em seu favor, a megamáquina da grande cidade, mas acaba por ela engolido e cuspidor fora: é rejeitado por seu protetor aristocrata e condenado por um tribunal burguês à morte. Sua queda, contudo, é ocasionada, ao menos circunstancialmente, por seus envolvimento amorosos e suas paixões extremadas. Nesse sentido, Julien é visto como o mais autêntico dos três protagonistas (Moretti, 2020), por não ter abandonado de todo seus valores, ao menos na seara amorosa. Nesse sentido, o amor de Julien resiste e escapa à megamáquina. E sua consciência sobre sua trajetória e sua identidade ao final do romance parece de alguma forma reconciliá-lo com o melhor de suas tendências e aspirações originais.

Lucien é o caso mais sombrio dos três pela distância entre a ingênua vocação inicial de poeta e o trabalho no jornalismo de difamação. Em busca do sucesso literário, condicionado por um inescrupuloso sistema de publicação e crítica, Lucien trai seus amigos do Cenáculo e depois recebe de volta a paga do mesmo sistema, que o derruba em reputação e contribui para sua ruína financeira. Em busca do título de nobreza, desperdiça vultuosas quantias. É vítima de seus supostos apoiadores nessa causa, que o iludem, enquanto, em vez de apoiá-lo, fazem pelas costas restrições à sua demanda. Para sustentar as aparências de prosperidade e uma vida de prazeres, gasta sem ter fundos. Pior de tudo, para promover todas essas ambições, leva à insolvência aqueles que o sustentaram durante a sua vida na grande cidade: o melhor amigo David e a própria irmã, com ele casado.

Ao final do romance, à beira do suicídio, depois de tudo perder e de destruir a vida de seus entes mais queridos, Lucien termina por acolher a oferta mefistofélica do Abbé Herrera, comprometendo-se com uma nova tentativa de ascensão social, agora sob a proteção de um “especialista” na falta de escrúpulos. A

formação de Lucien termina, assim, numa nota cínica: a desilusão aludida no título do romance pode ser vista como o aprendizado da grande cidade.

Já Frédéric, depois de passar anos ensaiando diferentes vocações sem persistir em nenhuma e hesitando entre relações amorosas sem se apegar a nenhuma, com o pretexto de uma idealização amorosa de uma mulher casada que resiste às suas tentativas, termina por abrir mão de seu único “amor verdadeiro”, porque envelhecido, e de seus inúmeros projetos, conformando-se à vida de renda. O caráter mais observador e hesitante da personagem parece sinalizar que o distanciamento sentimental é a sua formação, e a sua “solução de vida”, ainda que insatisfatória do ponto de vista da noção de perfectibilidade inerente à noção de *Bildung*, garante-lhe de qualquer forma uma reconciliação com o mundo, expressa, ao final, em sua serena acolhida do amigo traidor e do seu “destino”. Ao fim, seu aparente conformismo pode ser lido como apaziguamento das ambições desmedidas: dos três protagonistas, Frédéric é o menos contaminado e movido ao término de sua formação pelo utilitarismo da megamáquina.

A grandeza da cidade atordoia, esmaga e sufoca os protagonistas dos três romances, sem, no entanto, deixar de atraí-los, fasciná-los e seduzi-los. Embora não consigam escapar ou mesmo lidar satisfatoriamente com a megamáquina da cidade, terminando por serem nela absorvidos, a trajetória dos três é, em muitas passagens, de resistência e luta contra seus poderes. O utilitarismo da megamáquina capitalista, força dominante na formação dos protagonistas, é retratada com grande clarividência nos três romances, e, mesmo que sejam incapazes de vencê-la, os três alcançam ao final um patamar de consciência sobre ela muito mais elevado que o inicial. Se quisermos pensar em Drummond, “a máquina do mundo” se abre a eles, ao menos em vislumbre. Da posição privilegiada do leitor, é possível aprender muito sobre essa máquina formativa e sobre os poderes maquínicos sobre a formação com as jornadas de Julien, Lucien e Frédéric.

Considerações Finais

A partir da interpretação de romances de formação (*Bildungsroman*), este artigo discute, de um ponto de vista filosófico, como a urbanidade moderna, concebida a partir da noção de megamáquina de Mumford, foi capaz de moldar a formação humana na virada do século XVIII para o século XIX.

Inicialmente nos dedicamos ao esclarecimento da noção de formação humana (*Bildung*), contemplada na seção 1, e da noção de romance de formação (*Bildungsroman*), discutida na seção 2. Por formação humana, entendemos a educação no seu sentido mais amplo, englobando a perfectibilidade do indivíduo em suas dimensões epistêmica, social-ética e estética, bem como compreendendo o processo formativo como constitutivo da pessoa e não meramente do meio. Nesse sentido, a pessoa é a sua formação. Já a forma típica do romance de formação foi descrita como a de uma narrativa que acompanha um(a) jovem que é lançado(a) ao mundo no limiar da idade adulta, precisando lidar concretamente com ele e aprendendo sobre si e sobre o mundo nessa lida.

A seguir, conceituamos de maneira geral a cidade e a megamáquina no pensamento e na história de Mumford. A sua concepção da técnica abrange não apenas os artefatos e a tecnologias contemporâneas, mas as formas de associação humana mecânicas que lhes antecedem e são por ele pressupostas. Com isso foi possível caracterizar a grande cidade moderna como uma megamáquina constituída, entre outras forças estruturantes, pelo capitalismo e o utilitarismo.

Finalmente, examinamos de maneira sintética as trajetórias formativas de Julien, Lucien e Frédéric, os protagonistas respectivamente em *Le rouge et le noir*, de Stendhal (1830), *Illusions perdues*, de Balzac (1836-1846) e *Éducation sentimentale*, de Flaubert (1869), em que a saída da província rural rumo à cidade grande é um dos aspectos comuns. Na grande cidade, os apelos sedutores da megatécnica moderna parecem plasmar a formação das três personagens. Em especial, o utilitarismo característico da megamáquina capitalista acaba por contaminar, em maior ou menor grau, os três. Contudo, o grau de consciência

alcançado pelas personagens e, sobretudo, pelo(a) leitor(a), ao fim da jornada é, sem dúvida, mais elevado que aquele da partida.

Referências

a. Obras teóricas

- DALBOSCO, Claudio A.; MÜHL, Eldon H.; FLICKINGER, Hans-Georg (Orgs.). **Formação Humana (Bildung):** despedida ou renascimento? São Paulo: Cortez Editora, 2019.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método.** Petrópolis: Editora Vozes, 2007, v.1.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método.** Petrópolis: Editora Vozes, 2007, v.2.
- HASTEDT, Heiner (Ed.). **Was ist Bildung?** Eine Textanthologie. Berlin: Reclam, 2012.
- HEGEL, Georg W.F. **Propedêutica Filosófica.** Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2018.
- HERDER, Johann Gottfried. **Ensaio sobre a Origem da Linguagem.** Trad. José M. Justo. Lisboa: Antígona, 1987.
- HERDER, Johann Gottfried. "Journal meiner Reise im Jahr 1769". In: **J.G. Herder Werke.** vol. 9, tomo 2. Journal, 1995a.
- HERDER, Johann Gottfried. **Também uma filosofia da história para a formação da humanidade.** Trad. de José M. Justo. Lisboa: Edições Antígona, 1995b.
- HERDT, Jennifer. **Forming Humanity:** Redeeming the German Bildung Tradition. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2019.
- HUMBOLDT, Wilhelm. **Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen.** Berlin: Reclam, 1986.
- HUMBOLDT, Wilhelm. Theorie der Bildung des Menschen. In: **Wilhelm von Humboldt:** Schriften zur Anthropologie und Geschichte. (Werke in fünf Bdn. 1) Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 1960.
- LUKÁCS, Georg. **A Teoria do Romance.** Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Editora 34, 2009.

MAAS, Wilma Patricia. **O Cânone mínimo**: o Bildungsroman na história da literatura. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

MORETTI, Franco. **O romance de formação**. Trad. Natasha Belfort Palmeira. São Paulo: Todavia, 2020.

MUMFORD, L. **A cidade na história**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

MUMFORD, L. **The myth of the machine**. Technics and human development. Nova York: Harcourt Brace Jovanovich, 1967. v. I.

MUMFORD, L. **The myth of the machine**. Technics and human development. Nova York: Harcourt Brace Jovanovich, 1970. v. II.

b. Obras literárias

BALZAC, Honoré. **Ilusões perdidas**. São Paulo: Penguin Classics Companhia das letras, 2011.

FLAUBERT, Gustave. **Educação Sentimental**. Trad. Rosa Freire Aguiar. São Paulo: Penguin Classics Companhia das letras, 2017.

GOETHE, Johann Wolfgang. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. Trad. Nicolino Simone Neto. São Paulo: Editora 34, 2009.

STENDHAL. **O Vermelho e o negro**. Trad. Raquel de Almeida Prado. São Paulo: Penguin Classics Companhia das letras, 2018.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Ananda Maria Ferreira Missailidis*

Submetido em 31/07/2024

Aprovado em 23/11/2024

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)