

DOI: [10.20396/rfe.v14i2.8667964](https://doi.org/10.20396/rfe.v14i2.8667964)

A arte como superação da violência: uma leitura a partir da fenomenologia da vida

Silvestre Grzibowski¹ Janessa Pagnussat² Aline Hernandes Grzibowski³ 

Resumo

O objetivo desse estudo é apresentar a arte como ferramenta para superação da violência a partir da fenomenologia da vida. Michel Henry mostra que a vida é Energia que se impõe como uma verdadeira força e se revela a si mesma. No entanto, nos perguntamos: Por que então existe a barbárie e a violência? Por que a violência se impõe com tanta força em todos os lugares e inclusive no ambiente escolar? Sustentaremos a tese de que a vida tem seus poderes, mas ela precisa se manifestar como na arte, caso contrário, cairemos no obscurantismo. Por isso, iremos considerar que o caminho que nos leva para a manifestação da vida e a superação da violência só pode ser conduzido através da educação.

Palavras-chave: Michel Henry. Vida. Educação.

L'art comme surmonter la violence: une lecture de la phénoménologie de la vie

Résumé

Le but de cette étude est de présenter l'art comme outil pour surmonter la violence a partir de la phénoménologie de la vie. Michel Henry montre que la vie est l'Énergie qui s'impose comme une vraie force et se révèle à elle-même. Mais nous nous demandons: Pourquoi donc y a-t-il la barbarie et la violence? Pourquoi la violence s'impose-t-elle avec tant de force partout et même dans l'environnement scolaire? Nous soutiendrons la thèse que la vie a ses pouvoirs, mais elle doit se manifester comme dans l'art, sinon nous tomberons dans l'obscurantisme. C'est pourquoi nous considérerons que le chemin qui nous conduit à la manifestation de la vie et au dépassement de la violence ne peut être mené que par l'éducation.

Mots-clés: Michel Henry. Vie. Éducation.

¹ Doutor em Filosofia pela Universidad Pontificia de la Salamanca. Professor de Filosofia na Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: silboski@yahoo.com.br

² Doutoranda em Filosofia na Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: janessapagnussat@hotmail.com

³ Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: liliboski@gmail.com

Introdução

A violência cresce de maneira assustadora em toda parte, bem como os relatos de violência nos ambientes intra e extraescolar. A vida está sendo ameaçada. A barbárie e a violência crescem em todos os ambientes. O medo e a desconfiança do outro reinam entre nós. No entanto, acreditamos numa cultura de paz e numa convivência fraterna e pacífica entre os seres humanos, onde o respeito pelo diferente possa ser contemplado. Claro que diante do caos em que vivemos isso pode parecer utópico, mas devemos ter esperança e fazer o que pudermos para que consigamos construir um mundo mais fraterno e pacífico. Nós nos somamos a muitos intelectuais e pessoas que têm trabalhado por um mundo mais justo, humano e solidário.

Um dos pontos desenvolvidos no presente estudo será o de apresentar um suporte teórico a partir da fenomenologia da vida, sobretudo, na arte no pensamento de Michel Henry para mostrar as possibilidades de uma cultura de paz. Esse pensador desenvolveu a tese fundamentada na vida originária, isso significa que a violência pode ser superada não com mais violência, mas no respeito à vida potencializando-a. Essa proposição pode parecer ser simplista ou sem muito fundamento, porém, se fosse simples, por que existiram e ainda persistem tantos conflitos nos ambientes escolares, nas comunidades de bairros e guerras entre povos e nações? Por que há tanto ódio e desrespeito com o outro? Será que estamos acreditando em super-homens e esquecemos de nossa vida simples e humilde de voltar às coisas básicas da vida?

Michel Henry constatou que tanto o pensamento filosófico como o científico tiveram grandes dificuldades para constituir o argumento a partir da vida. Tese que já vinha sendo discutida na fenomenologia, sobretudo, com Husserl (2012). Henry acompanha o percurso filosófico husserliano, mas também o criticará por ter permanecido na filosofia transcendental. Aliás, esse é o estilo de Henry a todo instante regressa aos argumentos dos pensadores da tradição para assim fazer o contraponto. Esse trabalho é extenso, pois envolve contextualização, interpretação e crítica. Nós não

desenvolveremos aqui, porque o nosso objetivo é outro. Vamos tratar diretamente da tese da fenomenologia da vida e o seu desdobramento na arte, desejando assim, abrir possibilidades para uma aplicabilidade para a educação. Contudo, gostaríamos de enfatizar ainda na introdução que a crítica que o pensador realiza não significa rejeição ou exclusão. O pensador insiste que existem diferentes tipos e modalidades de saberes destacando o científico e o filosófico, por exemplo. Porém, alerta sobre o conhecimento científico, pois, esse em sua visão menospreza os demais e se apresenta como um único, isso significa exclusão e não reconhecimento dos outros, o esquecimento da primordialidade da vida. Sendo assim, a ciência se torna problemática porque esquece dos outros saberes e da vida. É essencial ressaltar que Henry não despreza o saber científico, mas coloca em primeiro lugar o saber da vida, afinal “não é o saber científico que lhe permite adquirir o saber científico contido no livro”, ou seja, não é exatamente esse o saber que permite que ele mova as mãos, os olhos, os dedos, ou que lhe ajude na concentração. No entender do nosso autor, o saber científico é abstrato, já o “ato de mover as mãos não é nada abstrato” (HENRY, 2012, p. 34). O argumento é que a vida já está aí se revelando e se realizando. Nesse sentido, o saber científico torna-se problemático porque despreza a vida, o *pathos* originário. Contesta arduamente esse modo de pensar⁴ e propõe a vida originária para o centro do debate, essa que foi abandonada e esquecida pelo pensamento. Diante disso, reforçamos ainda a tese de que o nosso autor não despreza as tradições, ao contrário, entende a importância delas, porém, reivindica ainda outro modo de conhecimento, preferencialmente que contemple a vida e na educação, a interdisciplinaridade. Acreditamos profundamente que a educação deve sempre partir do diálogo. Esse modo de pensar rejeita a concorrência e valoriza todos os saberes.

Portanto, para atingirmos os nossos objetivos dividimos o estudo em duas partes: no primeiro momento priorizamos o conceito de fenomenologia

⁴ Um excelente estudo que Henry apresenta sobre este tema: *Ce que la Science ne sait pas* (HENRY, 2004, pp. 41-41).

da vida e no segundo apresentaremos como os fios invisíveis da vida constituem o conteúdo da educação.

Fenomenologia da vida

Como sabemos Henry não só faz duras críticas à tradição, mas, propõe uma tese de fenomenologia. Diante disso, surge uma questão: que é a fenomenologia da vida e qual é o seu principal argumento? O pensador conceitua a vida a partir dela mesma e não da exterioridade. Então, a vida é “em sua afeição primeira, não é afetada por outra coisa diferente dela. Ela constitui o conteúdo que ela recebe que a afeta” (HENRY, 2003, p. 49). Esse modo de pensar a princípio parece ser muito estranho. Aqui, há um deslocamento do sujeito que interpretava a si mesmo como analisasse um objeto. Com o deslocamento, Henry coloca a vida no primeiro e único plano, isso significa sem mediação do mundo, ou da exterioridade. Isso porque, fora dela não há nada ou se há é diferente da sua essência, então não é ela. Essa é a tese: o conteúdo é produzido por ela mesma, na medida em que ela se autoafeta e assim revela a sua essência. A vida na sua essência originária resiste aos conceitos e as objetivações que são procedentes de fora. Claro que ela resiste, mas, quando as forças opostas se impõem, ela é reduzida a objeto, no entanto, a essência continua resistindo. A vida é “esta *auto-affection* original em um sentido radical, ao sentido de uma imanência absoluta e exclusiva de toda ruptura intencional de toda transcendência” (2003, p. 50). Os conceitos que foram dados e ou definidos pela consciência não podem ser verdadeiros porque estão distantes de Si. Como afirma:

não se trata de nenhum modo de uma intervenção da consciência no curso da nossa vida, mas ao contrário, de uma impossibilidade do olhar intencional de descobrir o que é a vida em sua realidade, quer dizer, na interioridade radical da autoafecção de sua afetividade. (HENRY, 2003, p. 50)

Por mais que a filosofia e mesmo a fenomenologia apresentassem a subjetividade a partir da interioridade, esse conceito ainda permanecia em um vazio justamente porque era definido pela exterioridade que segue o método

transcendental. Aqui não, há uma essência que se manifesta na imanência e ela mesma produz o seu conteúdo que é verdadeiro porque provém da subjetividade como autoafecção. Não há e não pode haver uma intervenção de fora, diferente do que ela é.

Para Michel Henry, a vida “se sente e se experimenta a si mesma” (2010, p. 27). Isso significa que o sentir-se a si mesma ou experimentar-se deve ser compreendido como a vida na sua imanência pura se prova a si mesma, na sua radicalidade pura, em todas as dimensões afetivas, sem intervalo e sem interrupção do tempo. Ela procede da Ipseidade (*Ipséité*) originária e cada vivente a experimenta a si mesma na medida em que a vivencia. Desse modo, a vida não é imaginada, pensada ou mesmo representada, mas vivenciada plenamente pelo Si – “A vida descrita, narrada já não é mais a vida originária, revelada, mas pensada racionalmente e definida a partir de um sujeito puramente lógico que a toma com um objeto e a descreve” (GRZIBOWSKI, 2016, p. 185). Sendo assim, a vida não pode ser conhecida e nem desvelada pelo ver intencional, exatamente porque ela é invisível. A “autoafecção é a essência da Ipseidade do Si (Soi) é o fato de se sentir a si mesmo, a identidade do afetante e do afetado” (HENRY, 2003, p. 51). É na autoafecção que se manifesta a essência originária. E a vida se dá, acontece, se realiza no Si. “O eu, um eu não é diferente do outro por certas qualidades naturais, psíquicas, ou espirituais, ou pelo fato de ser mais sensível ou mais inteligente, ou porque nasceu em um tal lugar ou época, mas o *principium individuationis* não deve nada as categorias externas/exteriores” (HENRY, 2003, p. 51). Ou seja, cada indivíduo vivencia a sua essência originária. Henry não vê o ser humano como um sistema, mas, ao contrário, como singularidade. Assim,

um eu se diferencia do outro porque ele mesmo é original, ele é na sua autoafecção e por ela. É este ser si na sua afetividade e por ela que coloca toda a vida em relação consigo, que faz que ela é a vida e ao mesmo tempo se opõe a tudo o que é outro, na sua suficiência absoluta de sua individualidade. (HENRY, 2003, p. 51)

Aqui, muitas coisas precisam ser compreendidas. Em primeiro lugar é importante dizer que não é uma filosofia ‘individualista’ no sentido de querer

tudo para mim e esquecer o outro, longe disso e não pode ser interpretado desse modo, isso será percebido claramente nos últimos escritos de Henry onde coloca a ética no centro da fenomenologia. A teoria quer defender a inviolabilidade da vida de cada um que não poderá ser reduzido por um sistema. Muitas vezes os sistemas pregam que os indivíduos devem sacrificar as suas vidas para defender ou fazer com que o regime sobreviva. Essas posições políticas normalmente são defendidas por regimes totalitários e dizem que a vida (singular) deve ser sacrificada em nome de um todo. Para Henry, cada vida importa porque ela é inviolável e precisa ser valorizada e defendida infinitamente, pois ela é única. Por fim, destacamos a importância desse ponto para a filosofia da educação que é um convite para respeitar cada ser humano, como pessoa, como essência única, irreduzível, ou seja, cada vida na sua singularidade, no seu tempo, na sua imanência absoluta.

Com o cenário de extrema vulnerabilidade que podemos observar dentro e fora do contexto escolar, pensar à vida a partir da sua essência pode auxiliar a edificar algumas estratégias para pensarmos uma educação mais inclusiva, humana e sobretudo, com respeito ao outro. Uma educação que respeita a vida de cada indivíduo em sua singularidade, em sua alteridade, certamente irá colaborar com a construção de uma cultura voltada à paz.

A vida não precisa de conceitos externos e nem técnicos para ser vivida. “A vida é isto que todo mundo sabe [...]. Já que a vida se sente e se prova (*soi-même*) si mesma (ela mesma), de modo que ela não tem nada nela que ela não prova nem sente” (HENRY, 2004, p. 31). É exatamente o que faz ela se sentir si mesma que faz que ela seja vida, ou seja, a vida tem um poder que faz que ela opere livremente. A vida se manifesta e se impõe porque Henry apresenta o *soi-même* como *Je Peux* (eu posso). A vida tem poderes, pulsões, forças e que vão se impondo na vivência.

Michel Henry descreve de uma forma extraordinária a beleza da vida, e como ela é dada gratuitamente a cada indivíduo, além disso, cada um possui o hiper-poder da vida no sentido que cada um a recebe, ou que é dado o poder a cada indivíduo para que possa fazer o que ele quer. “O Si (*Soi*) transcendental torna-se um eu posso (*Je Peux*). A liberdade concreta e efetiva

é o poder deste que pode poder tudo” (HENRY, 2004, p. 178). Por isso, é necessário ressaltar que quando Michel Henry menciona o *Je Peux* (eu posso), isso significa que o poder do eu, ou mais precisamente o poder da vida não deve estar submetido à vontade racional de dominar o outro. A racionalidade já operou excessivamente no ocidente. Para Henry, a auto-doação da vida é mais antiga que a racionalidade, nenhum indivíduo escolheu nada, nem o próprio nascimento e muito menos a própria vida. Isso corresponde à passividade absoluta cuja referência fazíamos no início do nosso estudo. Nenhum indivíduo escolheu a si mesmo. “É, portanto, neste nascimento que o homem é livre: em relação interior e imprescritível de vivendo à vida, relação em que é dado a ele mesmo *em tanto que Je Peux (eu posso)* (HENRY, 2004, p. 178-179, grifo do autor). Consiste no esforço do nosso pensador em mostrar que a vida política e toda a organização como as leis e as regras estabelecidas pela comunidade, a organização e a autonomia derivam de uma auto-fundação primordial que reenvia a um fundamento mais antigo. Por mais que teoria política insista em afirmar na autonomia própria, porém ela não seria possível sem um princípio mais antigo.

Os fios invisíveis da educação manifestados na arte

A partir dos pressupostos apresentados até agora sobre a fenomenologia da vida em Michel Henry, a vinculamos em um caráter pedagógico para a aproximação da essência originária do ser e a superação da violência. A relevância da teoria henryana como fundamento para a práxis educativa se retrata na sabedoria da vida enquanto manifestação da essência humana. Assim, diante dos fios invisíveis da educação, também possuímos “os fios da vida: o fio da vontade de nos compreendermos a nós próprios, assim como àquilo que nos rodeia e o fio do que a essa nossa vontade se doa e se entrega, preenchendo ou frustrando nossa busca, num curioso enredo de volúpia e incômodo movente de fronteiras e de horizontes das nossas vivências” (MARTINS, 2014, p. 47). Nesse sentido, o nosso agir se baseia nessa relação

com a manifestação de nossa vontade na busca daquilo que nos tece enquanto seres humanos existentes na sociedade.

A vida que se manifesta em sua sensibilidade através da arte é o lugar de onde surge toda descoberta e toda a sabedoria que antecede o saber científico e filosófico, já que ela é condição e possibilidade para o agir humano. Para tanto, a reflexão se volta para cada vida humana que se manifesta em sua singularidade formando uma dimensão que repercute na representatividade cultural, teórica e científica. Cada vida que se revela e manifesta sua sabedoria própria enquanto singularidade de conhecimento em cada instituição educacional repercute significativamente na construção do saber. Nesse sentido, atenta-se para a relação que se estabelece entre a vida e a educação que se manifestam como dimensão fundamental do saber humano e no próprio saber cultural existente na sociedade e no mundo.

A educação depende da revelação do saber primordial⁵ da vida para a construção do pensar e do conhecimento humano. Conforme explicitamos anteriormente, essa vida da qual Henry descreve não se trata da vida biológica, mas aquela “que se manifesta como experiência e sentido em si mesmo em todas as fases da vida biológica de cada ser humano” (NOBRE, 2017, p. 56). Ela possui potencialidade e sabedoria própria que se desvela na vontade e na busca pelo conhecimento teórico e científico. Assim, a educação depende da revelação do saber primordial da vida para a construção do pensar e do conhecimento humano. Esse saber está na vida antes do próprio pensamento e essa é a grande originalidade da teoria de Henry. Segundo Leclercq (2017, p. 12), o saber da vida do qual descrevemos na teoria henryana “não é de dominação é porque ele é, conseqüentemente, marcado pela passividade, a da vida na sua relação consigo mesma (portanto na sua essência) fazendo da vida um processo que se revivifica em cada um dos seus instantes e lugares”.

Assim, frente a contemporaneidade, Henry nos permite estabelecer reflexões perante os desafios educacionais e sociais. Sua fenomenologia nos

⁵ Conforme Grzybowski (2019, p. 59), “Henry afirma em diversos momentos que a vida não precisa de formas, regras ou da ciência para saber o que ela mesma é, ou como vivê-la, se conhece com sua própria sabedoria”.

mostra a possibilidade de re-pensar a vida e a ligação que se estabelece entre a sociedade, a ciência e a educação no contexto contemporâneo. A ciência tem um papel significativo na sociedade, principalmente pelo avanço tecnológico que vem ocorrendo nos últimos anos, ocasionando um desenvolvimento no saber científico e colocando as instituições de ensino frente a alguns desafios. A experiência individual de cada sujeito perante a sociedade é constantemente interpretada e significativamente relevante para a formação do saber científico enquanto ser que colabora para a construção social e educacional. Henry apela para a manifestação da vida que se revela em sua singularidade, sendo que o contato do ser humano com o mundo se dá através dessa manifestação e revelação de sua própria essência. Nesse sentido, a influência disso repercute na educação e nas instituições de ensino enquanto troca mútua de sabedorias e o conhecimento resulta da ligação entre a essência da vida, a ciência e a sociedade. Assim, o conhecimento adquire sua eficácia enquanto “revela novas dimensões que abrem novas vias de resposta às questões concretas e aplicadas com que as sociedades contemporâneas se defrontam na atualidade” (NOBRE, 2017, p. 54).

Henry traz esse apelo na tradição filosófica da vida e que pode ser aplicada em diversas áreas do conhecimento. Sua teoria traz pressupostos ontológicos, fenomenológicos e antropológicos para a reflexão das manifestações da vida e do seu conhecimento enquanto saber originário e absoluto. Ele rejeita a racionalidade, mas apresenta a afetividade como a revelação da vida e o desejo de responder às inquietações que se estabelecem nos desafios contemporâneos por meio do “questionamento que abre caminho ao novo” (NOBRE, 2017, p. 55). Além disso, a fenomenologia em Michel Henry “oferece ricos contributos em relação à possibilidade de interpretação da realidade contemporânea. Estes contributos incluem a esfera da intervenção social e política, exercida através das práticas concretas das comunidades científicas, profissionais e acadêmicas” (NOBRE, 2017, p. 53).

Nesse sentido, a prática educativa potencializa os dons e capacidades do ser humano, aperfeiçoando-o através do ensino-aprendizagem. A transmissão do saber ocorre por meio de evidências constitutivas dotadas de

princípios e consequências que, uma vez compreendidas, são adquiridas pela educação teórica e prática. Assim, o pathos subjetivo corresponde a repetição dessas evidências que se mantêm “como ato cognitivo, em sua autoafecção e por seu intermédio” (HENRY, 2012, p. 188), portanto, repetição patética. Para tanto, a transmissão do saber vai além do ato educativo das escolas, universidades e instituições de ensino. Ele se insere nas relações sensíveis, corporais, cognitivas e afetivas através da troca mútua de aprendizagem entre os sujeitos, desde o bebê no útero materno quando ocorre as primeiras trocas de aprendizagem com a mãe enquanto saberes primitivos que se dão na efetivação do sentimento de interioridade da manifestação patética da vida. Em sua autoação, a vida se revela em seus poderes pela sensibilidade, sendo a arte um desses poderes de desenvolvimento do Si. Conforme Henry (2012, p. 49, grifos no original), “a arte, com efeito, é uma atividade da sensibilidade, a realização de seus poderes”.

Em sua obra *Ver o invisível*, Henry traz a concepção da arte como manifestação da vida em sua sensibilidade e invisibilidade, relacionando essa interpretação com a pintura abstrata de Kandinsky, considerado um dos maiores pintores do século XX. Assim, a essência originária do ser em sua interioridade corresponde ao seu invisível, o que não pode ser visto, apenas sentido de forma pura e imanente na subjetividade. Nesse sentido, a invisibilidade e a interioridade são sinônimos por possuírem a mesma função na arte, seja ela, a revelação da vida em sua afetividade. Já o que é visível está no mundo, na exterioridade.

A relação que Henry estabelece entre o invisível e o visível parte da concepção da arte kandinskyana que se revela de forma abstrata a partir da interioridade. A vida em sua sensibilidade se mostra ao mundo, já que “a vida está presente na arte segundo sua essência própria” (HENRY, 2012b, p. 158). Assim, o acesso à invisibilidade da vida se dá por meio dos afetos manifestados no pathos que se desvelam e permitem sua visibilidade na arte abstrata em seus elementos pictóricos indefinidos. A abstração é um modo de correspondência da autoafecção do ser que procura representar o sentir da vida, as emoções e os sentimentos que estão sendo despertados no pathos

subjetivo. O grande sentido da arte enquanto revelação da vida está na concepção de representar a subjetividade em sua sensibilidade e não a objetividade do mundo. Portanto, a arte como superação da violência é o manifestar-se da vida em sua pura afetividade.

Nesse sentido, a prática educativa para que ocorra essa superação em cada sujeito é essencial para a transformação de um mundo mais humano e reflexivo, em resposta a sensibilidade da vida que se experimenta em sua própria essência. Assim, "insistiremos sobre a importância da arte, que é a cultura da sensibilidade" (HENRY, 2012, p. 190), pois remete ao cuidado da vida, ao que é necessário para se distanciar da violência e pensar no cuidado do próprio corpo e seus saberes primordiais. A fenomenologia da vida henryana evidencia que precisamos nos atentar ao cuidado do Si, a importância da vida e para a transmissão dos saberes da vida, como a arte, a ética e a religião, essenciais para o conhecimento humano. A educação é o movimento dessa transmissão de saberes humanos no mundo contemporâneo que traz a Energia da vida em sua sensibilidade, ao poder subjetivo único pertencente a cada ser; ela é a esperança da humanidade em um futuro centrado em relações sociais mais tranquilas resgatando os valores da vida. Nesse sentido, para que se obtenha o progresso educativo, necessita-se da arte enquanto manifestação sensível da vida.

Educação e afetividade como superação da violência

De acordo com Reimão (2015, p.17 apud LONGNEAUX, 2006, p. 141) "a educação, reconduzida ao essencial, à vida como afetividade, deve ser concebida, antes de tudo, sob a forma de esforço contra a resistência que cada um encontra em si mesmo no desenvolvimento dos seus poderes e na confrontação com o mundo". O papel educativo está nesse resgate do pathos como manifestação originária da vida em sua afetividade, sendo que a condição humana se dá pela fruição e pelo sofrimento manifestados em sua interioridade patética. Assim, pela passividade da vida, Henry reitera a importância da valorização da vida em sua própria fruição.

A afetividade enquanto se experimenta em sua subjetividade, deixa de lado tudo o que é objetivo e se desvela no processo de si-mesmo. Pela sensibilidade, a vida afetiva é adquirida na práxis educativa e “a afetividade (tomada como interesse, disposição, sentimento) não é senão um comportamento objectivado, resultante de uma aprendizagem” (REIMÃO, 2015, p. 12). O ensino nos possibilita a aproximação com nossa essência e isso justifica a aprendizagem de cada ser humano. Quanto mais estamos conectados com nossa essência, mais nos tornamos seres sensíveis à aprendizagem, mais próximos à educação e mais distantes da violência. A educação visa desenvolver novas competências no ser humano como forma de superar a violência e não permitir que a barbárie se repita. Conforme Henry (2012, p. 184) “enquanto desenvolvimento das potencialidades constitutivas da subjetividade individual, e isso por meio do exercício repetido e da transmissão de saberes, o ensino torna aquele que se beneficia imediatamente dele, apto a certo número de atividades, tanto a seu aperfeiçoamento quanto à aquisição de novas disposições”. A vida precisa se manifestar como na arte, em sua sensibilidade, desenvolvendo as suas potencialidades.

Portanto, a educação se cumpre na repetição da transmissão do saber, sendo que “*a repetição na qual consiste toda transmissão e toda aquisição possível de um saber, qualquer que seja ele, corporal, sensível, cognitivo, axiológico ou afetivo, nós a chamamos de contemporaneidade*” (HENRY, 2012, p. 189, grifos no original). O saber transmitido entre os sujeitos pelos seus poderes e potencialidades conduz a verdade transformadora da sociedade. A educação não é um saber pronto, mas ela se constrói na interação afetiva. Conforme Reimão (2015, p. 16) “educar é permitir àquele que é educado refazer o caminho, reabrir em si os poderes pelos quais um saber foi adquirido”. Além disso, educar é transformar pateticamente a violência em fruição, ao caminho do Si, na prova passiva de sua própria essência. O distanciamento do Si gera a violência e o sofrimento da humanidade, o retorno a sua ipseidade reconstitui o ser em sua autoafecção, sendo a educação o lugar pelo qual isso pode ocorrer através das aprendizagens, já que os fios invisíveis da educação são os fios constitutivos da vida.

A superação da violência está na própria vida, essa vida que “é tão desejável que se deseja por si mesma” (REIMÃO, 2015, p. 7). O ato de desejar-se enquanto aproximação de Si se vincula a subjetividade pura e absoluta e quanto mais se aproxima de Si, mais se manifesta em sua pura essência, essa manifestação que pela sensibilidade da vida se dá na arte. A educação está a serviço da vida e da superação a partir da manifestação da sensibilidade. A aproximação do indivíduo de sua própria essência é a experiência e o caminho que leva a fenomenologia da vida. Aqui está o papel fundamental da educação e sua importância insubstituível. Portanto, a relação que se estabelece entre a vida e a educação surge pela potencialidade da vida de manifestar-se a partir de seus afetos como sua necessidade.

Considerações finais

O presente trabalho buscou descrever a relação que se estabelece entre a manifestação da vida e a práxis educativa como dimensão fundamental do saber científico e teórico a partir da teoria de Michel Henry. Sua teoria vem sendo recepcionada em diversas áreas científicas, como filosofia, antropologia, psicologia, educação e saúde. Isso se torna significativo diante do papel interdisciplinar que suas obras alcançam. Henry não descreve diretamente em suas obras sobre as intervenções sociais e culturais, mas a fenomenologia material implica as infinitas manifestações da vida no mundo. Diante dos fios invisíveis da educação existem os fios da vida que tecem o agir humano na manifestação de suas potencialidades em busca do conhecimento no contexto educacional. A vida possui uma Energia enquanto poder e potência de revelar sua essência e sua sabedoria própria almejando a prática educativa dos saberes científico e teórico nas instituições de ensino.

A responsabilidade pela própria vida cabe a cada ser no cuidado de Si. O desenvolvimento pessoal e educacional é uma busca contínua e centrada em valores no respeito a sua própria singularidade. O movimento da práxis educativa visa essa valorização da vida na construção e transmissão do saber humano, sendo a esperança de um mundo harmonioso que tanto almejamos.

A educação para a vida intenta educar através de uma construção equilibrada no combate da decadência cultural e moral objetivando uma sociedade civilizada.

A arte é o local onde se manifestam as afetividades subjetivas como modo de expressão no mundo e manifestação da vida que se desvela. Ela pode conduzir cada ser a sua própria essência, já que a violência é o distanciamento do Si. Assim, a educação tem a função de auxiliar nesse processo de condução a vida originária. A afetividade permite a autoafecção da vida, mas também afetar o outro para que possa reconduzir seu caminho para as circunstâncias da vida com seus poderes e potencialidades. A vida que se revela como na arte é cheia dessas potencialidades e poderes subjetivos. Porém, é preciso levar em consideração a aproximação com sua essência e sabedoria própria para que não se distancie dela mesma, levando a barbárie e a violência que tanto vivenciamos no mundo contemporâneo.

Referências Bibliográficas

GRZIBOWSKI, Silvestre. *Fenomenologia da subjetividade: vida, corpo e o cuidado ético em Michel Henry*. In: CESCÓN, E. (org.). *Ética e subjetividade*. Petrópolis: Vozes: 2016.

GRZIBOWSKI, Silvestre. Fenomenologia do corpo subjetivo em Michel Henry: uma leitura a partir da imanência subjetiva. *Voluntas*, Santa Maria, v.10, n.1, 2019, p. 53-61.

HENRY, Michel. De la phénoménologie. In: *Phénoménologie de la vie* (Tome I). Paris: Épipiméthée, PUF, 2003.

HENRY, Michel. Sur l'éthique et la religion. In: *Phénoménologie de la vie* (Tome IV). Paris: Épipiméthée, PUF, 2004.

HENRY, Michel. *L'essence de la manifestation*. Paris: Épipiméthée, PUF, 2011.

HENRY, Michel. *A Barbárie*. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: É Realizações Editora, 2012.

HENRY, Michel. *Ver o invisível. Sobre Kandinsky*. Trad. Marcelo Rouanet. São Paulo: É Realizações, 2012b.

HENRY, Michel. *La esencia de la manifestación*. Traducido por Mercedes H. Luxán y Miguel García-Baró. Salamanca: Sígueme, 2015.

HUSSERL, Edmund. *A crise das ciências europeias e a fenomenologia transcendental: uma introdução à filosofia fenomenológica*. Trad. de Diogo Falcão Ferrer. Rio de Janeiro: Forense Universitária: 2012.

LECLERCQ, Jean. *Ler Michel Henry em tempos de crise*. Perspectivas e desafios. In: *Corpo e Afetividade: atas/Colóquio Internacional Michel Henry*. Coord. Ana Paula Rosendo, Carlos Morujão. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2017, p. 11-28.

MARTINS, Florinda. A volúpia e o incômodo na configuração dos saberes e da cultura. In: *Fenomenologia da vida de Michel Henry: Interlocuções entre filosofia e psicologia*. ANTÚNEZ, Andrés Eduardo Aguirre, MARTINS, Florinda, FERREIRA, Maristela Vendramel (Orgs). São Paulo: Escuta, 2014. p. 47-80.

NOBRE, Ângela Lacerda. *Michel Henry e o Pensamento Científico Contemporâneo*. In: *Corpo e Afetividade: atas/Colóquio Internacional Michel Henry*. Coord. Ana Paula Rosendo, Carlos Morujão. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2017, p.52-61.

REIMÃO, C. *Educação e Vida em Michel Henry*. Covilhã: Lusosofia - Universidade da Beira Interior, 2015.

Artigo recebido em: 04/01/2022
Artigo aprovado em: 13/06/2022
Artigo publicado em: 30/08/2022