



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SAÚDE E DOENÇA NA EDUCAÇÃO:
UMA INTERPRETAÇÃO NIETZSCHIANA

DANIEL MOREIRA LEAL RAPOSO

RIO DE JANEIRO
JUNHO/2012

DANIEL MOREIRA LEAL RAPOSO

**SAÚDE E DOENÇA NA EDUCAÇÃO:
UMA INTERPRETAÇÃO NIETZSCHIANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Angel Barrenechea

**RIO DE JANEIRO
JUNHO/2012**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DANIEL MOREIRA LEAL RAPOSO

***SAÚDE E DOENÇA NA EDUCAÇÃO:
UMA INTERPRETAÇÃO NIETZSCHIANA***

Aprovado pela Banca Examinadora
Rio de Janeiro, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA
Dissertação de Mestrado

Prof. Dr. Miguel Angel Barrenechea – Orientador
UNIRIO

Prof^a. Dr^a. Ângela Maria Souza Martins
UNIRIO

Prof. Dr. Walter Omar Kohan
UERJ

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus mestres:

Meu orientador Miguel Angel de Barrenechea, que me auxiliou e a quem devo grande parte das minhas conquistas intelectuais nesses dois anos de mestrado.

Os professores Walter Kohan, Ângela Martins e Nailda Bonato, que me propiciaram importantes momentos de discussão e reflexão a partir das disciplinas que lecionaram.

Meu mestre e amigo Person Matias, que me apresentou Nietzsche pela primeira vez e, cumprindo o verdadeiro papel de um mestre, no sentido nietzschiano, foi capaz de despertar, através de sua saúde, forças em mim que até então eu não conhecia.

Meu mestre e amigo Reuber Scofano, que me tornou um amante da filosofia da educação e cuja influência foi decisiva para o rumo acadêmico que decidi tomar.

Meu Pai, Daniel de Araujo Raposo, que sempre foi para mim um modelo de vida potente e alegre; um verdadeiro afirmador da vida que me proporcionou a inspiração necessária para que eu lutasse contra as minhas fraquezas.

Meu avô, Leonardo Moreira Leal, que, através de seu exemplo e de seu amor, potencializou em mim valores importantíssimos para a luta contra a mediocridade e o conformismo aos quais estamos sempre sujeitos.

AGRADECIMENTOS

À minha família,

Aos amigos do CEFETEQ,

Aos amigos do CAEFD,

Aos amigos da Escola de dança Jaime Arôxa,

Aos amigos do mestrado em educação,

Aos amigos da memória social,

E especialmente à Lúcia Soares, Renata Canalle, Alexandre Campanelli, Juliana Favoreto, Diana Leal, Monica Ninalia, Linna Ribeiro, Paulo André Gama, Bruno Patrício, Gabriel Marques e João Escosteguy Filho.

Todos contribuíram, de alguma forma, para eu alcançar essa etapa de minha vida acadêmica e concluí-la alegremente.

EPÍGRAFE

Que tipo de homem se deve “educar”, se deve querer, como de mais valor, mais digno de vida, mais seguro do futuro?

Este tipo de mais elevado valor existiu já com bastante frequência; mas como um acaso, como uma exceção, nunca como “querido”. Pelo contrário, foi precisamente o mais temido; até agora tem sido quase o espantoso – e, por este meio, o tipo contrário resultou querido, educado, “conseguido”. (NIETZSCHE. *O Anticristo*, p. 15.)

RESUMO

Nesta dissertação, analisamos como Nietzsche emprega os conceitos de saúde e doença para interpretar a questão educacional de sua época. Investigamos a maneira que Nietzsche utiliza essas noções para refletir especificamente sobre a educação nos estabelecimentos de ensino da Alemanha do século XIX. Aprofundamos os conceitos de saúde e doença a partir das críticas que o filósofo dirige aos ideais dominantes na cultura da modernidade, pautados basicamente em objetivos utilitários ao serviço do mercado e da indústria: treinar funcionários apenas para se desempenharem no circuito produtivo, deixando de lado a formação integral desses estudantes. Nietzsche considera a educação moderna um processo de “domesticação” e “adoecimento” dos discentes, pois restringe totalmente as suas capacidades criativas para reduzi-los a “moedas-correntes” a serviço do sistema capitalista. Em contrapartida a essa deturpada concepção educativa, analisamos os objetivos do pensamento educacional nietzschiano, buscando identificar as suas principais propostas para tornar a educação um processo que permita aos estudantes exprimir suas forças vitais e criativas. Essa investigação propõe, assim, apontarmos novas formas de pensar a questão educacional direcionada para a saúde, para o desenvolvimento integral das potencialidades dos discentes e para o avanço da cultura. Reconhecemos, ao longo da pesquisa, que o conceito de saúde em Nietzsche está relacionado à sua compreensão singular de vida enquanto *vontade de potência*, isto é, a um jogo dinâmico de expansão de forças corporais. A educação, para que impulse a intensificação dessas forças vitais do homem, precisa incentivar uma ampla variedade de experiências que desenvolvam aspectos geralmente desprezados no sistema educacional atual, como a reflexão filosófica, a sensibilidade artística, os sentidos e as mais variadas formas de expressão dos discentes.

Palavras-chave: Nietzsche – educação – saúde – doença – cultura.

ABSTRACT

In this dissertation we analyze how Nietzsche employ the concept of health and disease to interpret the education matter of your time. We investigate how Nietzsche use the notions to reflect specifically about the Germany's educational institutions in the 19th century. We go further on the concepts of health and disease from the philosopher critics directed to the prevalent ideals on the modern culture, lined basically in utilitarian objectives to market and industry service: train employees only to perform the production circuit, leaving aside the integral formation of these students. Nietzsche consider the modern education a "domestication" and "illness" process of students, because it fully restricts their creative capacities to reduce them to "coin-currents" to serve the capitalist system. As counterpart to that twisted educational concept, we analyse the objectives of the Nietzschean education thoughts, seeking to identify his main proposals to make the education a process which allow the students express their vital and creative forces. This investigation offer, so, to identify new ways to think the educational matter directed to health, to the integral development of the students potentials and to the culture progress. We identify through the research that the Nietzsche's health concept is connected to his single comprehension of life as *will of power*, this is, a dynamic game of expansion of physical strength. The education, in order to boost an intensification of those man's vital forces, needs to stimulate a wide variety of experiences that develop aspects usually unvalued in the current educational system, as the philosophic reflection, the artistic sensibility, the meanings and the most varied students' forms of expression.

Key-words: Nietzsche - education - health - disease - culture.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I: NIETZSCHE E A DIAGNOSE DA EDUCAÇÃO DE SUA ÉPOCA.....	14
1.1. A vida como critério para uma crítica da cultura.....	15
1.2. Educação: um adestramento contra a época.....	23
1.3. Um saber que se contrapõe à vida.....	32
CAPÍTULO II: SAÚDE, DOENÇA E OS IDEAIS DA EDUCAÇÃO MODERNA.....	42
2.1. A razão como tirana dos instintos corporais.....	42
2.2. A procedência fisiológica dos valores morais.....	50
2.3. Os valores judaico-cristãos e a grande doença.	57
CAPÍTULO III: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E O PAPEL DO EDUCADOR.....	63
3.1. A destruição dos ídolos da educação moderna.....	63
3.2. Saúde e doença nos estabelecimentos de ensino.....	71
3.3. Uma educação para a grande saúde.....	78
3.4. Saúde e doença na educação atual.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

O que é cultura? O que é educação? Para que se educa? É para preparar o jovem para o mercado de trabalho? Para torná-lo conhecedor das disciplinas científicas? Essas são questões sobre as quais Nietzsche refletiu, abordando especificamente a educação de sua época, a Alemanha do século XIX. O filósofo identifica uma educação pautada basicamente em objetivos utilitários ao serviço do mercado e da indústria: treinar funcionários apenas para se desempenharem no circuito produtivo, deixando de lado a formação integral desses estudantes. Nietzsche considera a educação moderna um processo de “domesticação” e de “adoecimento” dos discentes, pois restringe totalmente as suas capacidades criativas para reduzi-los a “moedas-correntes” a serviço do sistema capitalista.

Outras questões se colocam, para o filósofo, como precedentes para refletir sobre os valores que devem guiar a educação. Qual seria o valor do mercado de trabalho ou da ciência para a vida do homem? Esses valores fortalecem o sentimento vital, aumentam a alegria de viver? Ou são apenas necessidades impostas pela sociedade para que o homem sobreviva? O que é mais importante: sobreviver de modo conformista ou viver afirmativamente, celebrando a própria existência? Até que ponto a busca de uma vida adequada às exigências do mercado e da ciência se contrapõe a esse sentido afirmativo da própria vida?

Essas são algumas das questões que Nietzsche aborda ao analisar a educação. A prática educativa não pode ser algo que prejudique a própria vida. O valor da existência, o sentimento de expansão ou depressão vital são os parâmetros com os quais o filósofo avalia a educação. É preciso refletir sobre para que educar e a partir de que valores fazê-lo, se eles aumentam ou debilitam a saúde do homem¹. Não importam uma educação e uma cultura que formem pessoas capacitadas apenas para a produção se essa meta não for capaz, ao mesmo tempo, de intensificar o sentimento vital, tornando o homem mais confiante nele mesmo e liberto para expressar sua singularidade.

Para Nietzsche, a saúde da existência está ligada à sua interpretação do mundo enquanto *vontade de potência*: “A própria vida é para mim o instinto de crescimento, da duração, da acumulação de forças, de ‘potência’, onde falta a vontade de potência, existe degeneração.”² Aprofundaremos essa reflexão no segundo capítulo desta dissertação. Por

¹ A ideia de saúde em Nietzsche se refere não apenas a um estado de bem-estar orgânico, mas de um bem-estar existencial que pode estar presente mesmo num estado de decadência orgânica. Essa noção de saúde será desenvolvida ao longo de toda a dissertação.

² NIETZSCHE, *O anticristo*, p.17.

enquanto, é importante destacar que a saúde, para Nietzsche, é sentida quando nos colocamos em um processo de autossuperação, em busca de objetivos com os quais estejamos afetivamente identificados. A saúde é o sentimento de extensão de nossa potência. Os objetivos colocados pela sociedade, em sua maioria não identificados com um sentimento de paixão, mas com uma consciência de obrigação, não têm a potência necessária para justificar nossa existência. A saúde do homem está relacionada a uma vontade forte³ que persegue um objetivo próprio e não uma vontade fraca que permite irrefletidamente que os outros lhe imponham um objetivo qualquer.

Esta dissertação pretende refletir sobre como Nietzsche relaciona os conceitos “saúde” e “doença” com a educação. Investigaremos a sua utilização desses conceitos ao pensar sobre a educação nos estabelecimentos de ensino⁴ da Alemanha de sua época. Essa reflexão está presente principalmente na primeira etapa de sua obra⁵. Em seguida, aprofundaremos a interpretação dos conceitos de saúde e doença a partir das críticas que o filósofo dirige aos ideais dominantes na modernidade para compreendermos o motivo pelo qual Nietzsche considera a educação moderna um processo de domesticação. Por fim, analisaremos os objetivos e consequências do pensamento educacional nietzschiano, identificando as suas principais propostas para tornar a educação um processo de intensificação e afirmação vital.

Esta pesquisa consiste em um estudo bibliográfico em que serão utilizadas fontes primárias e secundárias acerca da obra filosófica de Friedrich Nietzsche bem como textos de diversas fases da obra do filósofo, pois, embora a sua produção sobre a temática da educação se concentre principalmente nos seus escritos de juventude, é, nas fases posteriores, que ele fortalece seus argumentos acerca das relações entre saúde, doença e cultura. Algumas ideias de seus textos sobre educação, conforme veremos ao longo da dissertação, aparecem como embriões das argumentações que faz acerca da saúde, comprovando que a noção de educação para o autor não pode ser tratada separadamente da questão da saúde.

³ Os conceitos de *vontade forte* e *vontade fraca* são categorias que participam da interpretação nietzschiana de saúde e doença e serão explicados mais detalhadamente no desenvolvimento do trabalho.

⁴ Na reflexão realizada por Nietzsche em suas *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e em sua *Terceira consideração intempestiva: Schopenhauer educador*, o filósofo analisa principalmente os *ginásios* e universidades da Alemanha do século XIX, contudo ele inclui na noção de “estabelecimentos de ensino” todos os âmbitos da educação formal de sua época, desde a escola primária até a Universidade. Neste ponto, Melo Sobrinho comenta: “O seu campo de investigação são os estabelecimentos de ensino alemães: a escola primária, o ginásio e as universidades”. MELO SOBRINHO, N. C. de. “A pedagogia de Nietzsche”. In: *Escritos sobre educação*, p. 10.

⁵ Diversos comentaristas de Nietzsche trabalham com periodizações na obra do autor. Scarlet Marton define esses períodos cronologicamente da seguinte forma: o do “pessimismo romântico, de 1869 a 1876; o do positivismo cético, de 1876 a 1881, e o da reconstrução da obra, de 1882 a 1888”. MARTON. *Nietzsche, Das forças cósmicas aos valores humanos*. p.34.

No primeiro capítulo, analisaremos as críticas que Nietzsche faz à educação de sua época nos seus escritos de juventude e de que forma ele coloca a vida como critério fundamental para realizar suas ponderações sobre a cultura. As obras da literatura primária utilizadas para realizar essa análise serão: *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e as suas *Segunda e Terceira considerações intempestivas*, respectivamente, *Da utilidade e desvantagem da história para a vida* e *Schopenhauer educador*. Nesses textos, Nietzsche faz uma rica análise do sistema educacional, das práticas pedagógicas e da cultura dominante no contexto que vivenciou: a Alemanha do século XIX. Os critérios de saúde e doença são utilizados, ao longo de toda sua obra, para ponderar o valor que a educação de sua época tem para a vida, configurando assim uma perspectiva original sobre o processo educativo e sobre os conceitos de saúde e doença.

Alguns textos de outras etapas de sua produção serão utilizados a fim de analisarmos como algumas de suas ideias produzidas em sua fase inicial se desenvolveram ao longo de sua obra, dando fundamentação e importância cada vez maiores à questão da saúde no que concerne à tematização sobre educação e cultura. Em *Humano, demasiado humano* e *A gaia ciência*, podemos encontrar aforismos representativos que demonstram essa continuidade do pensamento nietzschiano.

A literatura secundária que será utilizada consiste principalmente nas obras de Frezzati Junior, *A fisiologia de Nietzsche*; Rosa Maria Dias, *Nietzsche Educador*; Jorge Larrosa, *Nietzsche e a Educação*. Alguns artigos de Silvia Pimenta e Miguel Angel de Barrenechea contêm análises muito ricas sobre o pensamento educacional de Nietzsche e nos ajudarão a desenvolver uma interpretação mais sólida dos escritos nietzschianos, possibilitando o diálogo com diversificados pontos de vista.

No segundo capítulo, analisaremos as ponderações do autor acerca de ideais que dominam a cultura na modernidade. As filosofias racionalistas e a doutrina judaico-cristã serão analisadas quanto ao impacto que produziram na cultura ocidental e à influência que tiveram na saúde de indivíduos e povos. As principais obras estudadas aqui serão *A gaia ciência*, *Crepúsculo dos ídolos* e *Genealogia da moral*. Veremos, a partir dessas obras, como as interpretações dualistas e idealistas, que sustentam que a essência do homem seria a alma, um substrato livre, independente das vivências e dos estados de saúde do corpo, partem de uma má interpretação do corpo. O filósofo considera o corpo como fio condutor de todas as questões, incluindo nossas avaliações morais. Para ele, as morais devem servir à expansão de saúde, a um sentido afirmativo da existência, e não à conservação da vida que nega a atividade singular e criadora do homem através de elaborações lógicas do intelecto que se

pretendem universais. A tentativa de universalizarem-se os valores morais acaba tornando essa mesma moral um peso para a existência humana, principalmente na medida em que desprezamos com ela os nossos instintos naturais. A perspectiva de Nietzsche sobre a moral exige que ela seja colocada a partir de pontos de vistas múltiplos, considerando as variadas vivências e necessidades do homem na natureza. Dessa forma, o homem deve ser um criador da própria moral. Não é a vida que deve ser avaliada pela moral, mas a moral que deve ser avaliada pela vida.

As fontes secundárias deste capítulo são as obras de Barrenechea, *Nietzsche e a liberdade* e *Nietzsche e o corpo*, que serão utilizadas para se discutirem tanto a questão do livre arbítrio quanto o papel do corpo no que diz respeito à visão de Nietzsche sobre o impacto que o pensamento idealista tem sobre nossa saúde. A obra de Frezzati Junior, *A fisiologia de Nietzsche*, também fundamentará o aprofundamento da ideia de *hierarquização dos instintos*⁶ como expressão de uma *saúde forte*. No livro *Nietzsche e o desafio da grande saúde*, de Maria Cristina Amorim Vieira, encontramos também importantes indicações acerca da interpretação nietzschiana sobre a relação entre vida e moral.

No terceiro e último capítulo, analisaremos como o imperativo nietzschiano de educar-se contra si mesmo e contra a época se relaciona com a sua perspectiva de saúde, refletindo porque o fomento da saúde do homem exige um combate aos ídolos da modernidade e a toda tendência de universalização da moral. A seguir, refletiremos sobre a saúde e a doença a partir das relações estabelecidas entre professores e alunos nos estabelecimentos de ensino criticados por Nietzsche. Depois, analisaremos o conceito de *grande saúde*, presente em sua obra intitulada *A gaia ciência*, para além das concepções normativas de saúde e doença, identificando como este se articula a um processo educativo que busca a constante auto-superação. Por fim, veremos como a figura do mestre, na concepção educativa nietzschiana, sugere um posicionamento singular diante da prática educativa, refletindo sobre as metas de uma educação que se proponha a desenvolver e a harmonizar as forças criativas do homem.

Neste capítulo final, utilizaremos, como principais fontes primárias, *Genealogia da moral*, *Aurora*, *Escritos sobre educação* e *A gaia ciência*. As fontes secundárias que servirão de apoio para nossa análise final serão o texto de Rocha, intitulado *O niilismo é algo que não se cura – notas sobre a grande saúde*, o livro de Frezzatti Junior, *A fisiologia de Nietzsche*, e o livro de Barrenechea, *Nietzsche e a liberdade*.

⁶ A ideia de hierarquização dos instintos será abordada no primeiro capítulo e retomada no segundo quando aprofundaremos a compreensão nietzschiana de corpo.

CAPÍTULO I: NIETZSCHE E A DIAGNOSE DA EDUCAÇÃO DE SUA ÉPOCA.

Ao percorrer o texto das conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, proferidas por Nietzsche há mais de cem anos, um leitor desatento poderia supor ter diante dos olhos um livro que acaba de ser escrito. E o mesmo poderia pensar um leitor atento – com mais razão até.⁷

Neste capítulo, serão analisadas as críticas de Nietzsche à educação de sua época, a Alemanha do século XIX. Essa discussão se mostra relevante, pois, nos seus textos, o filósofo aborda diversas características do sistema de ensino e da cultura que ainda se encontram presentes na atualidade. Tais características são: uma formação cada vez mais rápida que prepare para o mercado de trabalho, a predominância de uma cultura de massas homogeneizante e uma educação que se pauta no acúmulo de conhecimentos, e não no avanço da cultura, no fomento da qualidade.

Na primeira parte, refletiremos sobre a crítica nietzschiana à perspectiva predominantemente utilitária da educação influenciada pelo Estado, pelo mercado e pela ciência. Depois, analisaremos a tendência de uma cultura “jornalística” como parte de um processo de empobrecimento e de massificação da educação. E, por fim, focalizaremos seu questionamento à cultura erudita, que coloca a formação para a ciência como meta principal dos estabelecimentos de ensino.

Ao mesmo tempo em que analisaremos as críticas e as propostas para a educação de sua época, tentaremos esclarecer as noções de Nietzsche sobre a temática da saúde e da doença. Após isso, visamos elucidar como determinados aspectos do seu pensamento sobre a questão da saúde já se expressam de forma embrionária quando, nas suas primeiras obras, analisa as questões dos estabelecimentos educativos da modernidade.

⁷ DIAS, *Nietzsche Educador*, p.7.

1.1 – A vida como critério para uma crítica da cultura.

Quanto a mim, só conheço *uma única* verdadeira oposição, aquela que existe entre os *estabelecimentos para a cultura* e os *estabelecimentos para as necessidades da vida*: à segunda categoria pertencem todos os estabelecimentos que existem, mas, ao contrário, é da primeira que falo.⁸

Ao traçar suas considerações acerca da educação de sua época, Nietzsche parte de uma ideia singular de cultura, que, para ele, consiste na “unidade de estilo artístico em todas as manifestações de um povo”⁹. O filósofo questiona os estabelecimentos de ensino, *gimnásios* e universidades, enquanto promotores de uma genuína cultura. Para esclarecermos o seu entendimento sobre esse conceito que desencadeia uma concepção singular de educação, partiremos das críticas dirigidas àquelas instituições. Procuraremos, nesse momento, entender que tipo de crítica está contida na ideia de que os estabelecimentos de ensino de sua época são *estabelecimentos para as necessidades da vida*, e em que sentido um estabelecimento desse tipo se diferencia notadamente dos *estabelecimentos para a cultura*.

Logo na primeira conferência de *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, Nietzsche descreve, como problemas fundamentais da educação e da cultura, duas tendências que promovem o enfraquecimento da cultura. Elas são a tendência à ampliação máxima e a tendência à redução máxima de cultura:

Duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos, mas unidas enfim nos seus resultados, dominam atualmente os estabelecimentos de ensino: a tendência à extensão, à ampliação máxima da cultura, e a tendência à redução, ao enfraquecimento da própria cultura. A cultura, por diversas razões, deve ser estendida a círculos cada vez mais amplos, eis o que exige uma tendência. A outra, ao contrário, exige que a cultura abandone as suas ambições mais elevadas, mais

⁸ NIETZSCHE, *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia (Organização, tradução, apresentação e notas). *Escritos sobre educação*. São Paulo: Loyola/PUC, 2003, p. 107. Para a realização das nossas notas e citações, comparamos a tradução brasileira de “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino” com a versão francesa: “Sur l’avenir de nos établissements d’enseignement”, de *Oeuvres Philosophiques Complètes de Nietzsche*, (Paris: Gallimard, 1975, Tome I, p. 71-162), organizadas por G. Colli e Montinari, a partir do original alemão *Nachgelassene Schriften* (Berlin: Walter de Gruyter & Co, 1975), tradução de Jean-Louis Backes, Michel Haar e Marc B. de Launay (comparamos, no mesmo volume, a tradução de *La philosophie à l’époque tragique des Grecs*). Para rever as traduções de I, II III e *Consideração intempestivas* também procuramos a edição francesa de *Oeuvres...*(Paris: Gallimard, 1988, Volume II), com a tradução de H-Baatsch, P. David, C. Heim, Ph. Laçou-Labarte e Jean-Luc Nancy. Para a tradução da I *Intempestiva*. David Strauss: *o confessional e o escritor* empregamos a versão em espanhol: *Consideraciones intempestivas*. Madrid: Aguilar, 1932.

⁹ NIETZSCHE, F. David Strauss: el confessional y el escritor. In: *Consideraciones intempestivas*. Madrid: Aguilar, 1932, p.6.

nobres, mais sublimes, e que se ponha humildemente a serviço não importa de que outra forma de vida, do Estado, por exemplo.¹⁰

Para Rosa Maria Dias, essas tendências representam, conforme a ótica de Nietzsche, os preconceitos da educação moderna.¹¹ A ampliação da cultura expressa um dogma da economia política da época que podemos observar de maneira ainda mais intensa na atualidade, quando se busca atingir “o máximo possível de produção e necessidades”¹². Conforme essa interpretação, o objetivo e o fim da cultura são a utilidade e a capacidade que cada um desenvolve de gerar lucro. “A verdadeira tarefa da cultura seria então criar homens tão ‘correntes’ quanto possível, um pouco no sentido em que se fala de uma ‘moeda corrente’”.¹³ Os Estados e a burguesia mercantil são os promotores dessa tendência. Os Estados buscam uma constante renovação de seu quadro de funcionários e a classe dos comerciantes necessita de uma mão de obra que possibilite seu próprio desenvolvimento. O importante é o quanto cada indivíduo pode se tornar utilizável e lucrativo para essas instituições. A redução da cultura, por sua vez, é a tendência à especialização representada pela ciência e pelo nivelamento que, na intenção de torná-la acessível a todos, acaba por reduzir o campo de experiências do discente. As pretensões mais nobres da educação são abandonadas. Conforme essa ótica, a cultura é vista como simples erudição, não exige um grau profundo de vivências, mas apenas um conhecimento delimitado acerca de uma disciplina específica. “A divisão do trabalho nas ciências visa, praticamente, ao mesmo objetivo que aquele a que visam, conscientemente, aqui e ali, as religiões: à redução, ou seja, ao aniquilamento da cultura”.¹⁴

Continuemos, agora, aprofundando a tendência de expansão da cultura. Nietzsche relata que a “união da inteligência com a propriedade”, que é colocada como princípio no ideal de extensão da cultura, toma o valor de uma exigência moral. O que torna ainda mais complexa a luta por uma genuína cultura, já que essa concepção utilitária inibe outras possibilidades de consideração sobre a cultura:

Segundo essa perspectiva, chega-se mesmo a odiar toda cultura que torne solitário, que proponha fins para além do dinheiro e do ganho, ou que demande muito tempo;

¹⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.61.

¹¹ DIAS, *Nietzsche Educador*, p.77.

¹² NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.61.

¹³ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.62.

¹⁴ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.64.

aqui, tem-se o costume de descartar as tendências divergentes, que apelam para um ‘egoísmo superior’ ou para o “epicurismo imoral da cultura”.¹⁵

Nessa passagem, Nietzsche nos permite vislumbrar aquilo que ele valoriza em sua concepção de cultura. Tornar-se solitário, ir além de uma dimensão utilitária e ter um tempo maior de formação são metas completamente contraditórias com a tendência moderna em que o valor do homem é medido de acordo com a velocidade e a utilidade com que produz recursos para a sociedade. Há, portanto, um aspecto egoísta das instituições que promovem a ampliação da cultura, já que o interesse verdadeiro não é o desenvolvimento de todos os potenciais do ser humano e sim torná-lo moeda de troca para o mercado de trabalho. Em sua *Terceira consideração intempestiva: Schopenhauer educador*, Nietzsche descreve três egoísmos que, com o pretexto de promover a cultura, na verdade, servem-se da cultura em benefício próprio: o da classe dos comerciantes, o do Estado, e o da ciência.¹⁶ Em *Nietzsche educador*, Rosa Maria Dias esclarece de que forma operam esses três egoísmos.

Visando ao lucro, os negociantes exigem educação e cultura. O Estado, “O patrão de todos os egoísmos inteligentes”, utiliza-se da cultura para se promover. O cientista acredita fazer algo pela cultura, quando, na verdade, está a serviço de suas próprias necessidades. As três potências egoístas desviaram a cultura de seus objetivos e impediram que a tarefa da educação fosse o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades humanas.¹⁷

Essas tendências que dominam a cultura influenciam diretamente as práticas educativas, interferindo já nos objetivos que a educação coloca para si. Deveriam desenvolver-se todas as forças do ser humano, sem direcioná-lo para nenhum fim específico dentro da sociedade. Esse “egoísmo superior”, no entanto, que coloca o desenvolvimento do indivíduo como objetivo do processo educacional, é substituído pelos egoísmos daqueles que dirigem e determinam as regras do jogo social e as finalidades às quais deve servir cada ser humano. O egoísmo do Estado e o das classes comerciantes remetem-se àquela primeira tendência, a da ampliação máxima da cultura. O egoísmo da ciência, por sua vez, insere-se na segunda tendência citada, a da redução da cultura. Em diversas obras de Nietzsche, é possível encontrar considerações acerca da ciência e dos seus servidores, os eruditos. Neste momento nos ateremos apenas aos textos das *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos*

¹⁵ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.62.

¹⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.197.

¹⁷ DIAS, *Nietzsche educador*, p.85.

de ensino e *Terceira consideração intempestiva: Schopenhauer educador*, para posteriormente abordarmos a discussão que ele realiza em sua *Segunda consideração intempestiva: sobre a utilidade e desvantagem da história para a vida*, onde ele posiciona essa temática em primeiro plano.

Na primeira das conferências *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, Nietzsche denuncia a tendência à especialização do saber que se encontra cada vez mais presente no círculo científico e conseqüentemente nos *gimnásios* e universidades, instituições nas quais os eruditos atuam. Segundo o autor, a cultura do erudito se tem tornado cada vez mais aleatória e inverossímil, de forma que ele só se diferencia do que é vulgar nos limites próprios de sua disciplina, enquanto que, para tudo que é importante, não se mostra diferente deste.¹⁸ Nietzsche compara o erudito especializado a um operário de fábrica que só faz fabricar certo parafuso ou certo cabo para uma ferramenta ou uma máquina determinada durante toda a sua vida.¹⁹ O erudito se torna, portanto, um operário da ciência que atua em um campo extremamente restrito. O sentido de totalidade, a compreensão e a interpretação de como aquele conhecimento pode intensificar a vida é deixado de lado ao dedicar-se longamente a uma atividade que limita o campo de visão e de experiências do pesquisador.

Em sua *Terceira consideração intempestiva: Schopenhauer educador*, Nietzsche analisa como a ciência se desenvolve mediante uma lógica insensível aos verdadeiros problemas do homem, transformando o sofrimento do homem no mundo e as questões mais profundas sobre a existência em problemas de conhecimento, enfraquecendo e desumanizando o homem: “Ela é útil apenas a si mesma, tanto quanto é nociva a seus servidores [*os eruditos*], na medida em que transpõe neles o seu caráter próprio e assim ossifica de alguma maneira a sua humanidade.”²⁰ O sofrimento do ser humano não é levado em conta pela ciência, e a mesma insensibilidade que ela exige para conhecer cada vez mais é transposta para o homem erudito. Diante de conseqüências tão danosas e tão evidentes para a vida, Nietzsche se pergunta o que leva um jovem a dedicar-se à ciência. Para o filósofo, o jovem possui uma sinceridade e uma energia que não são compatíveis com o tipo de vida que se expressa no labor científico. Nesse ponto, Nietzsche lança uma interpretação fisiológica²¹

¹⁸ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.64.

¹⁹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.64.

²⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.191.

²¹ Nietzsche se utiliza frequentemente de interpretações fisiológicas para fundamentar suas considerações acerca dos mais variados temas, como valores, educação e cultura. As próprias noções de saúde e doença às quais esse trabalho se dedica são elementos que marcam a interpretação fisiológica que Nietzsche tem sobre a cultura. Para

sobre essas necessidades, entendendo-as como resultado de instintos ou impulsos corporais: “o erudito consiste numa rede misturada de impulsos e excitações muito variadas, é um metal impuro por excelência”.²² O primeiro desses impulsos seria “uma curiosidade forte e sempre acrescida, uma sede de aventuras e conhecimento”.²³ Junto a isso, estaria “um certo instinto dialético de despiste e de jogo [...] de tal modo que não seja realmente a verdade que deva ser buscada”²⁴. Outro instinto presente no erudito é o de contradição: “a pessoa está empenhada em sentir-se e em pôr-se em oposição a todas as outras. A luta se torna um prazer e a vitória pessoal é aí de fato o objetivo, ao passo que a luta pela verdade é somente um pretexto.”²⁵ Outra característica que, em uma boa medida, encontra-se nos eruditos é:

[...] o instinto de encontrar *certas* “verdades”: por servilismo para com certas pessoas, para com as castas, para com as opiniões, as igrejas e os governos estabelecidos, porque ele percebe que presta um serviço a si mesmo colocando a “verdade” do lado destes.²⁶

As necessidades, impulsos, ou instintos²⁷, que levam ao nascimento do servidor da verdade, são considerados pelo filósofo como “uma quantidade de pequenos instintos e inclinações miúdas muito humanos [...]”²⁸ que se juntam para formar aquele composto químico impuro, desprovido de um instinto mais forte que coloque para si fins maiores do que servir a uma ocupação. Ocupação essa que é considerada por Nietzsche como “extra-humana” e infecunda, por buscar um conhecimento puro que acaba tornando-se indiferente em seus resultados. Sua atividade principal está em matar, dissecar e compreender a natureza.

Na direção contrária, uma autêntica cultura, para Nietzsche, deve estabelecer uma relação completamente diferente com a natureza. O seu fim deve coadunar com o da natureza, que é produzir o exemplar mais raro e mais forte. No caso do ser humano e das instituições que se projetam para o seu desenvolvimento, o filósofo postula que a meta da cultura deve ser

aprofundar a relação entre cultura e fisiologia em Nietzsche recomendo a obra de Frezzati Junior intitulada *A Fisiologia de Nietzsche: a superação da dualidade cultura/biologia*.

²² NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.191.

²³ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.192.

²⁴ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.192.

²⁵ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.192.

²⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.192.

²⁷ Referimo-nos a impulsos e a instintos como sinônimos. Esses termos advêm da palavra alemã “*Trieb*”, que possibilita uma ampla possibilidade de significado. De acordo com Barrenechea, *Trieb* “pode ser traduzido por impulso, ímpeto, inclinação, propensão, pressão, movimento, vontade e (em botânica) broto ou rebento”. Além disso, “é importante destacar que Nietzsche, ao longo de sua obra, usa os termos *Instinkt* e *Trieb*, geralmente, como sinônimos”. BARRENECHEA, *Nietzsche e o corpo*, p. 64.

²⁸ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.196.

o surgimento do gênio em nós e fora de nós. O gênio é compreendido tanto como o que existe de único e de mais singular em cada um de nós, quanto os indivíduos que, capazes de realizar criações eternas, deixam sua marca na humanidade, acrescentando a esta uma nova natureza. “Este é o pensamento fundamental da *cultura*, na medida em que esta só pode atribuir uma única tarefa a cada um de nós: *incentivar o nascimento do filósofo, do artista e do santo em nós e fora de nós, e trabalhar assim para a realização [Vollendung] da natureza.*”²⁹ As figuras do “filósofo”, do “artista” e do “santo” se remetem a posicionamentos diante da vida em que homem e natureza se compreendem em unidade. O homem passa a ser um instrumento da natureza, auxiliando-a na produção de obras singulares: o “filósofo” criando interpretações, o “artista” criando formas, o “santo” rejeitando a sua individualidade e toda mesquinharia humana. Esses três personagens representam as forças criativas atribuídas por Nietzsche ao gênio, “os grandes indivíduos contemplativos, capazes de criações eternas”³⁰. A figura do gênio nos remete à externalização de nossas singularidades, de nossas forças criativas, segundo uma perspectiva diferente do que é encontrado de vulgar e “normal” em cada época. Para desenvolver essas forças, é necessário lutar contra a cultura e os valores dominantes que moldaram o nosso pensamento ao longo do processo de formação imposto desde a infância e da juventude.

A educação na modernidade, segundo Nietzsche, compara-se a um processo de domesticação³¹ que retalha os instintos naturais do ser humano para torná-lo um servidor de interesses alheios. *Educar-se contra sua época e contra si mesmo* é a condição que Nietzsche coloca para aquele que pretende ser senhor de si mesmo, para ir de encontro ao seu gênio e libertar-se das convenções e das necessidades pregadas pela vida social. Para tanto, o homem deve ter uma estima bem maior por si mesmo, o que é dificultado devido às tendências que constantemente o julgam e o avaliam segundo o seu valor para o Estado, para a ciência ou para o lucro. Essas finalidades são pregadas pela pseudocultura da época e interpretam a vida apenas enquanto preservação; o homem só é valorizado como servidor e não nas suas potencialidades criativas, na realização e no extravasamento de suas forças singulares.

A interpretação de Nietzsche sobre os fins da natureza levanta uma crítica a algumas vertentes das ciências naturais segundo as quais o princípio da vida é a autoconservação, como o darwinismo. Na sua obra intitulada *A gaia gênica*, do ano 1882, Nietzsche sustenta

²⁹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.180.

³⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.111.

³¹ “A domesticação é identificada com o afastamento do homem de seus instintos naturais – com o enfraquecimento do homem”. FREZZATTI JUNIOR, *A Fisiologia de Nietzsche*, p.29.

que a autoconservação é uma característica secundária da vida, e o princípio fundamental da vida consiste na expansão do poder:

A vontade de querer preservar a si próprio é a expressão de um estado indigente, uma restrição do fundamental e verdadeiro instinto vital, instinto que visa à expansão do poder e, em função disso, coloca muitas vezes em jogo e sacrifica a autoconservação.[...] Mas, quando se é naturalista, dever-se-ia sair do seu reduto humano; o que reina na natureza não é a indigência, mas é o excesso, o desperdício, um absurdo desperdício. A luta pela vida é exceção; restrição momentânea do querer viver; o interesse das lutas, grandes e pequenas, continua a ser o da preponderância, do aumento, da expansão, da força, conforme essa vontade de poder, que é precisamente a vontade de viver.³²

Essa interpretação de Nietzsche sobre a vida, como sendo essencialmente expansão de poder, ainda não está explícita na primeira fase de seu pensamento, na qual estamos nos focando para fazer essas considerações com relação à educação e à cultura de sua época. Contudo, percebemos a presença embrionária dessas ideias quando ele diferencia cultura dos esforços que o homem faz para garantir a própria sobrevivência, valorizando o gênio e a potência de criação e realização do homem como sinal de uma cultura ascendente. Nesse sentido, a domesticação³³ promovida pela educação criticada por Nietzsche se configura como um enfraquecimento do homem, pois restringe a expressão do instinto fundamental da vida de expansão de poder³⁴, submetendo o homem a um estado de indigência em que busca apenas a autoconservação. Por causa dessa fraqueza, como será desenvolvido no segundo capítulo desta dissertação, advém a ideia de doença. De acordo com Frezzati Junior, no seu livro sobre a relação entre cultura e fisiologia em Nietzsche, “a doença é uma incapacidade ou uma impossibilidade de aumento da potência”.³⁵ Fraqueza e doença em Nietzsche possuem um sentido semelhante, bem como as noções de saúde e força.

Retomamos a questão do ensino na época de Nietzsche. O que diferencia os “estabelecimentos para a cultura” dos “estabelecimentos para as necessidades da vida” é o fato de os segundos se pautarem numa lógica de conservação da vida. O homem é educado

³² NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.190.

³³ “Assim, o filósofo alemão pode distinguir uma domesticação de uma seleção, ou seja, pode diferenciar uma educação que enfraquece os instintos naturais de uma educação que os privilegia. A domesticação seria característica da cultura moderna, denominada cultura de rebanho”. FREZZATTI JUNIOR, *A Fisiologia de Nietzsche*, p.37.

³⁴ “A vontade de querer preservar a si próprio é a expressão de um estado indigente, uma restrição do fundamental e verdadeiro instinto vital, instinto que visa à *expansão do poder* e, em função disso, coloca muitas vezes em jogo e sacrifica a autoconservação.[...]” NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.190.

³⁵ FREZZATTI JUNIOR, *A Fisiologia de Nietzsche*, p.29.

para ser produtivo socialmente, para manter uma ocupação que garanta sua sobrevivência e, ao mesmo tempo, para contribuir para a sobrevivência de sua comunidade. Esses estabelecimentos enfraquecem e adoecem o homem na medida em que o afastam de seus instintos naturais de expansão de poder e, assim, domesticam-no. A genuína cultura, por sua vez, representa uma expansão de forças do próprio homem e de sua saúde.

[...] cultura, quer dizer, aquele lugar onde o povo conserva seus instintos religiosos, onde continua a operar com o sistema poético de suas imagens míticas, onde continua fiel aos seus costumes, ao seu direito, ao solo de sua pátria, à sua língua [...].³⁶

A dimensão expansiva da vida é afirmada por Nietzsche em seu conceito de cultura, pois ele não se remete apenas àquilo que o homem necessita para sobreviver, mas à justificação artística de sua existência, à multiplicidade criadora que a cultura de cada povo acrescenta à natureza, enquanto a visão utilitária da cultura deixa de lado essa dimensão artística e homogeneiza a vida. O apelo utilitário da época trata a cultura como um bem de consumo, transforma o homem em um servidor apressado do momento, enquanto a cultura liga a existência do homem a algo maior que ele, ao seu povo e à natureza. Nos estabelecimentos para a cultura, as capacidades criativas devem aflorar independente dos benefícios utilitários que elas possam ter para a sociedade. Querer que o homem se torne produtivo muito rapidamente é um dos maiores obstáculos para uma autêntica cultura, pois esta demanda um tempo prolongado, visualiza fins para além do lucro e do ganho e torna-o solitário. A originalidade desenvolvida pelos indivíduos tende a colocá-los numa posição questionadora quanto às opiniões, tradições e ideais que são defendidos e valorizados em uma época. Os estabelecimentos para a cultura devem então proteger esses indivíduos, impedindo que eles adoeçam prematuramente e se curvem às exigências da época. A utilização do homem pelo mercado, pelo Estado e pela ciência o coloca numa busca desenfreada pela sobrevivência. Ele só consegue compreender sua existência como algo que está para além de sua individualidade e comprometer-se com fins mais elevados quando é alimentado no seio cultural de seu povo e é sensível a ele.

³⁶ NIETZSCHE. *Escritos sobre educação*, p.90.

1.2 – Educação: um adestramento contra a época.

Analizamos o conceito de cultura em Nietzsche a partir das diferenças detectadas entre os estabelecimentos para as necessidades da vida, que ele denuncia, dos estabelecimentos para a cultura, que ele postula. Enquanto os estabelecimentos para as necessidades da vida estão pautados em um ideal de conservação da vida e das instituições que regem a sociedade, os estabelecimentos para a cultura devem destinar-se ao cultivo e ao desenvolvimento do gênio, da singularidade de cada um, de forma que cada indivíduo possa externalizar o que existe de original e criativo em si, expandindo as forças da própria vida e da natureza. O conceito de cultura, portanto, relaciona-se com a interpretação do filósofo sobre a tendência fundamental da natureza, que é a expansão do poder.³⁷

Agora, aprofundaremos a proposta nietzschiana de educação contra si mesmo e contra seu tempo³⁸, a partir das críticas que ele faz às práticas educativas promovidas nos estabelecimentos de ensino alemães e de como essas práticas contribuem para reforçar os valores de uma época que, para Nietzsche, deprecia as capacidades criativas do ser humano. Tais instituições, voltadas às necessidades da vida, projetam a formação dos indivíduos para realizar determinadas ocupações, tomando como foco apenas as necessidades de sobrevivência. Nesses espaços, como afirma Rosa Dias em *Nietzsche educador*, o desenvolvimento das potencialidades é cerceado. Necessidades artificiais são criadas como forma de colocar o homem a serviço de objetivos alheios, e tudo o que ele faz passa a justificar-se pelas vantagens que recebe. A cultura aí priorizada se pauta não em necessidades de expansão do ser humano, mas em formas de embelezamento e de decoração do homem, valores artificiais a que o homem precisa se adequar para sobreviver. Nietzsche afirma que se trata de uma pseudocultura, pois, apesar de apresentar-se como cultura, não corresponde a um movimento de fortalecimento e de afirmação do homem, mas sim a um processo de domesticação em que a felicidade é prometida e buscada a partir de objetivos supérfluos. Para Nietzsche, a educação na modernidade não passa de uma domesticação; o ser humano é enfraquecido na medida em que se afasta de seus instintos espontâneos e torna-se dócil

³⁷ “Querer preservar a si mesmo é expressão de um estado indigente, de uma limitação do verdadeiro instinto fundamental da vida, que tende à *expansão do poder* e, assim querendo, muitas vezes questiona e sacrifica a autoconservação”. NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af. 349, p.243.

³⁸ “Mas nossa primeira geração deve ser educada nessa verdade necessária; ela certamente sofre bastante por isso, pois precisa educar a si mesma através dela, e, em verdade, a si mesma contra si mesma, em direção a um novo hábito e a uma nova natureza, para fora da antiga e primeira natureza e do antigo e primeiro hábito: de modo que ela poderia falar consigo em espanhol arcaico *Defienda me Dios de my* (Deus defenda-me de mim), a saber, da natureza já inculcada em mim”. NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.93.

perante as exigências da época.³⁹ O conceito de “cultura jornalística” é utilizado pelo autor como forma de representar essa tendência na qual a cultura é vista como algo que deve ser constantemente atualizado para adequar-se às exigências do momento, tornando-se, de certa forma, descartável.

O jornalismo é de fato a confluência das duas tendências: ampliação e redução da cultura dão aqui as mãos; o jornal substitui a cultura, e quem ainda, a título de erudito, tem pretensões à cultura, este se apoia habitualmente nesta trama de cola viscosa que cimenta as juntas de todas as formas de vida, de todas as classes sociais, de todas as artes, de todas as ciências. É no jornal que culmina o desígnio particular que nossa época tem sobre a cultura: o jornalista, o senhor do momento, tomou o lugar do grande gênio, do guia estabelecido para sempre, daquele que livra do momento atual.⁴⁰

É importante perceber como uma verdadeira cultura, para Nietzsche, está associada à possibilidade de desprendimento do momento e de sua própria época. A cultura jornalística, além de pautar-se em uma hipervalorização do momento presente, no acúmulo de informações sempre novas e atualizadas, serve para dar uma aparência de erudição àquele que a consome. Tal cultura se torna mesmo um bem de consumo que se exhibe para obter um destaque diante da sociedade. O indivíduo se julga capaz de avaliar e de opinar sobre diversos assuntos, mas esse conhecimento não passa de uma reprodução das opiniões convencionais. Nietzsche, em *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, sustenta que, no jornalismo, valorizado nos estabelecimentos de ensino, o homem culto é aquele que supostamente sabe e não aquele que coloca em prática esse saber, pois o que interessa é emitir juízos inteligentes, ainda que seja de forma precoce. Nesse sentido, nos estabelecimentos de ensino, o aluno é levado a reproduzir opiniões alheias ao invés de pensar a partir de suas experiências cotidianas. A cultura jornalística é, portanto, uma cultura conservadora, na qual a reprodução das opiniões correntes é mais valorizada que a atividade criadora do homem. Ela acaba transformando cada indivíduo em um reproduzidor das opiniões que sustentam as instituições dominantes da sociedade.

A busca do reconhecimento e do conforto que a submissão às instituições dominantes pode trazer é o motor pelo qual a cultura jornalística alcança seu sucesso, o que enquadra as instituições que a promovem como estabelecimentos para as necessidades da vida ou para a conservação do estabelecido. Para Nietzsche, viver e lutar pela sobrevivência são coisas

³⁹ O conceito de domesticação será retomado e aprofundado no próximo capítulo.

⁴⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.65.

completamente distintas. O filósofo valoriza a cultura que se pautar nas experiências e na expressão da vida e não em necessidades de sobrevivência e na adaptação do homem a situações que lhe tragam conforto. Para ele, a cultura “só tem início numa atmosfera que está muito acima deste mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria”.⁴¹ Isso reforça sua crítica a que a cultura jornalística *cimente a junta de todas as formas de vida*, pois esta serve apenas à conservação, fazendo com que o homem se coloque numa posição passiva de espectador dos fatos e não de criador dos mesmos. Valores alheios a sua natureza são incorporados e ele vai tornando-se parte de uma massa uniforme que abre mão de sua singularidade.

[...] entregamos precipitadamente nossa alma ao estado, ao lucro, à vida social ou à ciência, simplesmente para não mais possuí-la, assim como nos sujeitamos a uma pesada tarefa jornalística com mais ardor e mais inconsciência do que é preciso para viver, porque nos parece necessário não atingir a reflexão.⁴²

O que há de mais singular em nós é deixado de lado para nos dedicarmos à tarefa jornalística que nos é exigida para obter sucesso na vida social. A pressa à qual nos submetemos para estarmos sempre à frente dos outros, da concorrência, impede-nos de perceber o círculo vicioso para o qual somos empurrados. Enredamo-nos num sistema de vida em que só fazemos e desejamos o que nos é exigido pela sociedade.

A reflexão vai ocupar um lugar de destaque na concepção nietzschiana de educação, pois é esse exercício, muito próprio da filosofia, que vai permitir um questionamento constante do homem em relação ao que dele se exige na sociedade e ao sentido que este imprime a sua própria existência. Para que a educação sirva realmente à expressão de formas originais de vida, é necessário que todas as exigências do momento e da época sejam questionadas. Assim, surge a exigência de que o filósofo, através do pensamento, possa ser um questionador dos valores da época e um criador dos próprios valores. A natureza imposta ao homem pela sociedade deve ser questionada. Nesse sentido, Nietzsche afirma, em sua *Segunda consideração intempestiva*, que a proposta de educar-se contra si mesmo e contra seu tempo seja a implantação de uma nova natureza⁴³ que se realiza através de um processo de adestramento: “(...) toda educação e toda cultura devem ser um adestramento. Tal deverá ser a biografia de todos os homens: um despojamento perpétuo das coisas mortas, semelhante

⁴¹ NIETZSCHE. *Escritos sobre educação*, p.103.

⁴² NIETZSCHE. *Escritos sobre educação*, p.178.

⁴³ NIETZSCHE. *Segunda consideração Intempestiva*, p.93.

à troca diária que fazemos de nossos trajés.”⁴⁴ O processo que nos leva a sermos nós mesmos nunca chega ao final, pois o homem nunca pode ter certeza de ter-se desvencilhado de todas as máscaras que lhe são impostas no convívio com outros homens, ou seja, de todo comportamento no qual reprimimos nossa singularidade a fim de adequarmo-nos a expectativas alheias.

Ao discutir o tratamento dado à composição alemã nos *gimnásios*, o filósofo aponta como compreende o adestramento necessário para enfrentar a ausência de estilo da cultura jornalística:

No ginásio, todos são considerados, sem um exame mais rigoroso, como seres capazes de fazer literatura, com o direito de ter opiniões pessoais sobre os fatos e os personagens mais sérios, embora uma educação correta devesse justamente aspirar, com todos os seus esforços, reprimir as ridículas pretensões de autonomia de julgamento e apenas habituar o jovem a uma estrita obediência sob a autoridade do gênio.⁴⁵

Nos estabelecimentos de ensino da Alemanha de sua época, Nietzsche detecta vestígios dessa cultura jornalística pelo empobrecimento artístico das produções textuais dos alunos dos *ginásios*. A extravagância no estilo e no pensamento, “a única originalidade possível nessa época”, é reprimida pelos professores no ensino do alemão, e é promovida uma uniformidade de estilo que copia os jargões utilizados nos jornais, ao mesmo tempo em que se cobra muito cedo, numa idade em que não existe suficiente amadurecimento, a autonomia de julgamento sobre diversificados temas, cultivando nos estudantes certa arrogância e superficialidade para abordar fatos mais sérios.⁴⁶ Para que o jovem seja devidamente conduzido no desenvolvimento artístico de sua produção literária, Nietzsche ressalta a necessidade de um guia, o gênio. Esse mestre deve reunir em si uma qualidade singular no pensamento e na prática: “eis que estão ausentes justamente os talentos realmente inventivos, eis que faltam os homens práticos, quer dizer, aqueles que têm ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e a prática correta devem, necessariamente, encontrar-se no mesmo indivíduo”.⁴⁷ Para Nietzsche, a pobreza do espírito pedagógico de sua época está exatamente na falta do gênio, na ausência de mestres capazes de conduzir os discentes no caminho de uma cultura genuína.

⁴⁴ DIAS, *Nietzsche educador*, p.87.

⁴⁵ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.73.

⁴⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.72, 73.

⁴⁷ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.67.

O discurso que exalta o incentivo precoce da autonomia esconde, para Nietzsche, aquilo que é mais fácil e mais cômodo para o professor. “O que é verdadeiramente da ordem do prático, a atividade que é a essência da formação, porque no fundo é a mais difícil, só recolhe os olhares de descrédito e da depreciação”.⁴⁸ O devido tratamento da língua materna, conforme Nietzsche, deve ser desenvolvido através de uma prática exaustiva, em que o aluno exprima tanto quanto for necessário um pensamento de forma cada vez mais clara e simples. Deve ser inculcada uma aversão física a determinados jargões jornalísticos que empobrecem a capacidade de expressão dos alunos. Nietzsche compara o adestramento que deve acontecer na formação linguística com o processo que leva ao aprendizado da marcha:

teme-se que as fibras se rompam, perde-se toda esperança de executar alguma vez, cômoda e facilmente, os movimentos e as posições do pé que se aprendeu artificial e conscientemente: vê-se com terror como se é grosseiro e inepto para colocar um pé diante do outro e se teme ter desaprendido qualquer tipo de marcha e jamais poder aprender a boa maneira de fazê-lo. Mas, de repente, se percebe que os movimentos artificialmente estudados se tornaram um novo hábito e uma segunda natureza, e que a segurança e a força que tinha outrora o passo retornaram agora reforçadas e mesmo acompanhadas de um certo garbo: sabe-se então como é difícil marchar e se pode zombar do empírico grosseiro ou do diletante da marcha com seus gestos elegantes.⁴⁹

Os esforços realmente sérios no sentido do avanço da cultura levam à mesma sensação que o homem experimenta no aprendizado da marcha. O adestramento se configura como um processo contínuo e consciente para que a nova cultura se torne um hábito, uma nova natureza. O que em um momento era consciente e artificial deve tornar-se natural, a cultura não se resume à erudição acerca de um campo de conhecimento, mas à capacidade de integrar no próprio corpo o conteúdo que se pretende assimilar. Em *Aurora*, Nietzsche expõe a necessidade de implementar pequenas doses de mudanças para operar transformações profundas em nossos atos. Tal exigência de “pequenas doses” segue a mesma lógica do processo de adestramento:

As pequenas doses. – Se uma transformação deve ser a mais profunda possível, que o remédio seja dado em doses mínimas, mas ininterruptamente, por longos períodos. Que coisa grande pode ser criada de uma vez? Cuidemos, então, de não trocar apressadamente e com violência o estado de moral a que estamos habituados por uma nova valoração das coisas – não, queremos continuar vivendo nele ainda por muito tempo – até nos darmos conta, provavelmente bem depois, de que a *nova valoração* tornou-se em nós a força predominante e que as suas pequenas doses, a

⁴⁸ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.70, 71.

⁴⁹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.76, 77.

*que temos de nos acostumar de agora em diante, plantaram em nós uma nova natureza.*⁵⁰

Uma educação que almeje consolidar uma cultura autêntica, para Nietzsche, passa, portanto, pelo corpo e pela constituição de uma nova atitude no homem. Para o filósofo, como é colocado na obra *Assim falou Zaratustra*⁵¹, a consciência é apenas nossa *pequena razão*, enquanto o corpo e todos os instintos que o compõem são a nossa *grande razão*. A consciência e a linguagem - meios que a *grande razão* utiliza para expressar-se - são apenas os resultados de uma totalidade beligerante de instintos que configuram a permanente disputa do nosso corpo. Em outro momento desta dissertação, analisaremos como Nietzsche considera frágil e precária a “consciência”⁵² que é tão valorizada nas religiões e nas filosofias racionalistas, bem como nos estabelecimentos de ensino da sua época (isso também é característica da nossa), colocando o corpo como “fio condutor”⁵³ de nossas decisões e avaliações. A partir da crítica que Nietzsche faz à ausência de estilo artístico na composição alemã, percebemos o valor que ele atribui ao desenvolvimento de uma capacidade mais ampla e mais poética de expressão, que consiga traduzir e fazer-nos entender melhor as forças atuantes em nosso corpo. O linguajar jornalístico, por utilizar termos extremamente abstratos e revestidos de clichês, limita a compreensão que temos do mundo, da cultura e de nós mesmos, levando-nos a enxergar a realidade através de uma ótica cada vez mais superficial. O alto valor que foi dado à razão durante muitos séculos na filosofia ocidental não passa de uma *má-compreensão do corpo*⁵⁴, uma má-compreensão que nos engana com relação a como buscarmos nossa saúde, bem como nos confunde sobre o que é exatamente essa saúde de que necessitamos. Como foi dito, entretanto, essa discussão será aprofundada em outro momento; por enquanto fica a indicação de como as críticas de Nietzsche com relação à cultura jornalística podem levar-nos a refletir sobre sua interpretação da relação que há entre saúde e educação. O entendimento mais aprofundado sobre o adestramento que Nietzsche preconiza

⁵⁰ NIETZSCHE, *Aurora*, p.262.

⁵¹ “O corpo é uma grande razão, uma multiplicidade com um único sentido, uma guerra e uma paz, um rebanho e um pastor. Instrumento do teu corpo é, também, a tua pequena razão, meu irmão, à qual chamas “espírito”, pequeno instrumento e brinquedo de tua grande razão. “Eu”, dizes; e ufanas-te desta palavra. Mas ainda maior, no que não queres acreditar- é o teu corpo e a sua grande razão: esta não diz eu, mas faz o eu.” NIETZSCHE, *Assim falou Zaratustra*, Dos desprezadores do corpo, p.60.

⁵² “A consciência. – A consciência é o último e derradeiro desenvolvimento do orgânico e, por conseguinte, também o que nele é mais inacabado e menos forte”. NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.62.

⁵³ Ideia tematizada por Miguel Angel de Barrenechea em sua obra *Nietzsche e o corpo* em que analisa a compreensão nietzschiana do corpo entendido como “fio condutor” de nossas interpretações.

⁵⁴ “O inconsciente disfarce de necessidades fisiológicas sob o manto da objetividade, da ideia, da pura espiritualidade, vai tão longe que assusta - e frequentemente me perguntei se até hoje a filosofia, de modo geral, não teria sido apenas uma interpretação do corpo e uma *má-compreensão do corpo*”. NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.12

na educação nos levará a caminhos e a novas percepções de sua proposta para uma educação favorável à saúde.

O adestramento necessário para o desenvolvimento da composição linguística é requisitado em qualquer área em que se deseje obter uma maestria, ou seja, tornar-se um gênio. Nesse ponto, observamos a dimensão cultural do processo que leva ao surgimento do gênio, pois o gênio não se configura em sua expressão mais forte pelo talento inato para alguma área, mas muito mais pelo processo árduo que teve que enfrentar para adquirir sua excelência e fazer dela sua nova “natureza”. Em *Humano, demasiado humano*, obra da segunda etapa de produção do filósofo, ele expõe mais uma vez essa noção:

Só não falem de dons e talentos inatos! Podemos nomear grandes homens de toda espécie que foram pouco dotados. Mas *adquiriram* grandeza, tornaram-se “gênios” (como se diz) por qualidades de cuja ausência ninguém que dela esteja cômico gosta de falar: todos tiveram a diligente seriedade do artesão, que primeiro aprende a construir perfeitamente as partes, antes de ousar fazer um grande todo; permitiram-se tempo para isso, porque tinham mais prazer em fazer bem o pequeno e secundário do que no efeito de um todo deslumbrante.⁵⁵

Nesse ponto, percebemos novamente a necessidade de tempo para a realização de um projeto educativo que não instrua apenas, mas que propicie uma cultura autêntica, que não seja artificial, mas encarnada como segunda “natureza”. Na continuação do aforismo acima, o filósofo apresenta, como exemplo, o demorado processo para quem deseja tornar-se um bom novelista. Será necessária a realização de diversas etapas de exercícios e, só após dez anos de preparação, o artista se tornará apto para apresentar a sua obra em público. Esse caminho árduo, por sua vez, dificilmente é traçado da forma mais conveniente por alguém que esteja entregue à própria sorte. Advém daí a necessidade de que existam mestres, gênios que possam tornar-se modelos dos discentes. Em sua *Terceira consideração intempestiva*, Nietzsche comenta que sempre sonhou encontrar um educador filósofo em quem pudesse confiar mais do que nele próprio, e de como esse mestre se posicionaria com relação a duas máximas da educação em voga na sua época: uma que diz que o educador deve reconhecer o ponto forte de seus alunos e dirigir a ele todas as energias, fazendo-o amadurecer e levando-o à fecundidade; a outra máxima exige que o educador estimule todas as forças existentes no discente para desenvolvê-las e fazer reinar entre elas uma relação harmoniosa. Nietzsche, entretanto, questiona a necessidade de impor-se a alguém algo que fuja completamente às

⁵⁵ NIETZSCHE, *Humano, demasiado humano*, p.116.

suas inclinações: “Mas seria preciso, por outro lado, impor a música àquele que tem uma inclinação verdadeira para ourivesaria?”⁵⁶. Para Nietzsche, essa máxima de desenvolvimento harmonioso talvez seja necessária apenas para as naturezas fracas que escondem uma ninhada de necessidades e inclinações, mas que tomadas em conjunto ou separadamente não têm grande importância. Quando se trata de dons vigorosos e firmes, esse procedimento não pode ser aprovado. O filósofo recomenda um acordo entre as duas máximas:

Talvez uma diga simplesmente que o homem deve ter um centro, e a outra que ele deve ter também uma periferia? Este educador filósofo com quem eu sonhava poderia, não se deve duvidar, não somente descobrir a força central, mas também impedir que ela agisse de maneira destrutiva com relação às outras forças; eu imaginava que sua tarefa educativa consistiria principalmente em transformar todo homem num sistema solar e planetário que me revelasse vida, e em descobrir a lei de sua mecânica superior.⁵⁷

A autoridade do gênio, que servirá de mestre para o jovem, deve ter um papel de orientação, evitando que o aluno se perca em outras direções, para desenvolver a força central que existe no discente, ao mesmo tempo em que contribui para que esta força não se torne tirana em relação a outras, desenvolvendo também estas em torno de um eixo. Essa concepção do mestre, entendido como hierarquizador e harmonizador de forças, encontra eco na interpretação que o pensador elabora numa época posterior que considera o corpo enquanto jogo de forças.⁵⁸ Tudo no mundo, para Nietzsche, inclusive o nosso corpo, surge de uma relação dinâmica de domínio entre forças que sempre lutam entre si por crescimento, por ampliação de potência. A continuidade da dinâmica de domínio é essencial para a manutenção do equilíbrio orgânico. Segundo o filósofo, tanto a tirania de um impulso sobre outros quanto a anarquia dos mesmos geram um estado doentio, pois haveria, nos dois casos, a supressão da luta necessária para a contínua expansão de forças. A ampliação de poder no homem ocorre quando existe a hierarquização de suas forças em torno de um eixo que não anule as demais, possibilitando uma disputa que leva à constante autossuperação do conjunto orgânico.

Nesse sentido, a compreensão do adestramento na educação é essencial para percebermos como Nietzsche apresenta, na primeira fase de sua obra, a compreensão do processo educativo voltado para o cultivo do ser humano, para que ele possa constantemente

⁵⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p. 143.

⁵⁷ Nietzsche, *Escritos sobre educação*, p.143.

⁵⁸ Barrenechea e Frezzati Junior abordam essa temática, desde diversos ângulos, respectivamente em seus livros *Nietzsche e o corpo* e *A Fisiologia de Nietzsche, a superação da dualidade cultura /biologia*.

expandir suas forças e se autossuperar. O filósofo nos alerta, inclusive, para os riscos que há quando falta uma autocrítica por parte daquele que se tornou gênio, pois o seu orgulho e a sua arrogância o impedem de perceber as características muito humanas que se conjugaram para viabilizar seu desenvolvimento:

[...] o sentimento de irresponsabilidade, de direitos excepcionais, a crença de estar nos agraciando com seu trato, uma raiva incessante frente a tentativa de compará-lo a outros, ou de estimá-lo inferior e trazer à luz as falhas de sua obra. Como deixa de criticar a si mesmo, caem uma após a outra as rêmiges de sua plumagem: tal superstição mina as raízes de sua força e talvez o torne mesmo um hipócrita, quando sua força o tiver abandonado.⁵⁹

Existe uma relação intrínseca entre o processo de adestramento que leva ao desenvolvimento do gênio e a atividade reflexiva, autocrítica, que garante a ele um posicionamento dinâmico, autotransformador e, por isso mesmo, criador. A reflexão possibilita o questionamento da época e dos condicionamentos sociais que constituíram nossa formação para que houvesse essa constante autocrítica necessária à autossuperação e à expansão de forças.

A noção de adestramento seletivo nos remete à questão do hábito e da obediência⁶⁰. O hábito se refere à segunda natureza que devemos construir: uma natureza que não se concretiza apenas com a proposta limitada de instrução. A formação apressada⁶¹ promovida pelos estabelecimentos de ensino é incapaz de criar em nós uma segunda natureza suficientemente estável que nos encoraje a expressar as nossas forças mais singulares. A obediência, por sua vez, é necessária para que ocorra um controle e uma hierarquização das forças que compõem nosso conjunto corporal. Quando não hierarquizados em torno de um eixo, os instintos podem nos levar para variadas direções, já que a vida social nos convida frequentemente a nos perdermos de nós mesmos.

⁵⁹ NIETZSCHE, *Humano, demasiado humano*, p.117.

⁶⁰ “[...] uma educação correta devesse justamente aspirar, com todos os seus esforços, reprimir as ridículas pretensões de autonomia de julgamento e apenas habituar o jovem a uma estrita obediência sob a autoridade do gênio”. NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.73.

⁶¹ “[...] todos os males de que sofre a vida literária e artística são novamente impressos nas novas gerações através do ginásio: a tendência de produzir de modo apressado e vão, a mania desprezível de escrevinhar livro, a total ausência de estilo, um modo de se expressar não refinado e sem caráter, ou tristemente grandiloquente, a perda de todo cânone estético, a voluptuosidade da anarquia e do caos, em suma, os traços literários do nosso jornalismo, assim como da nossa produção acadêmica”. NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.73.

1.3 - Um saber que se contrapõe à vida.

Quem aspira à cultura de um povo e quer promovê-la, deve aspirar e promover esta unidade suprema e trabalhar conjuntamente na aniquilação deste modelo moderno de formação em favor de uma verdadeira formação, atrevendo-se a refletir sobre o modo como a saúde de um povo, perturbada pela história, pode ser restabelecida, como ele poderia reencontrar seus instintos e, com isso, sua honestidade.⁶²

Uma temática central no pensamento de Nietzsche sobre educação é a oposição existente entre uma formação para a erudição e uma formação para a cultura. A ênfase dada à erudição nos estabelecimentos de ensino, para Nietzsche, provém de uma valorização exagerada da cultura histórica. O caráter científico da história influencia todas as outras disciplinas, contaminando-as com uma pretensa objetividade que, na ânsia de dar conta do passado, neutraliza as capacidades criativas do presente. O filósofo questiona a ideia de formação em voga na sua época, sustentando que não se deve almejar apenas a erudição, mas a busca de uma unidade de estilo que se orienta para o desenvolvimento da cultura. A centralidade dessa discussão se deve ao impacto que a cultura histórica ou erudita causa durante a formação na vida daqueles que são por ela “contaminados”, chegando-se a considerá-la mesmo como uma “doença”⁶³ que perturba a saúde de um povo.

Agora analisaremos as considerações que Nietzsche faz acerca da utilidade e da desvantagem da história para a vida, a fim de refletirmos como o filósofo interpreta a relação entre doença, saúde e uma educação que é dominada por esse sentido histórico. Para isso, abordaremos, principalmente, a sua *Segunda consideração intempestiva: sobre a utilidade e desvantagem da história para a vida*, e ainda algumas passagens de suas *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e *Terceira consideração intempestiva*.

Nietzsche relaciona a saúde, que deve ser restabelecida, a uma afirmação dos instintos, vinculando-a a uma ideia de honestidade: “como a saúde de um povo, perturbada pela história, pode ser restabelecida, como ele poderia reencontrar seus instintos e, com isto, sua honestidade”.⁶⁴ Para o filósofo, a tendência à ampliação da cultura, analisada no primeiro item deste capítulo, tem efeitos muito negativos na cultura dos povos. As crenças, memórias e

⁶² NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.36.

⁶³ “Mas ela está doente, esta vida desagrilhoada, está doente e precisa ser curada. Ela está enferma de muitos males e não sofre apenas da lembrança de seus grilhões – ela sofre, o que nos diz respeito especialmente, da *doença histórica*. O excesso de história afetou a sua força plástica, ela não sabe mais se servir do passado como de um alimento poderoso”. NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.94, 95.

⁶⁴ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.36.

rituais populares vão se perdendo para dar lugar a uma erudição vulgar, inspirada no jornalismo estético e em uma cultura de massa.⁶⁵ Segundo o filósofo, essa cultura de massa tem como característica marcante a oposição entre forma e conteúdo, entre interior e exterior⁶⁶. Conforme a crítica nietzschiana, os homens modernos não conseguem criar nada que provenha deles mesmos e somente na medida em que se entulham com hábitos, artes, filosofias, religiões e conhecimentos alheios passam a julgarem-se dignos de consideração, como se fossem enciclopédias ambulantes que têm seu valor circunscrito aos conteúdos e aos dados acumulados. Essa oposição, para Nietzsche, constitui não uma cultura verdadeira, mas um agregado de várias expressões sem estilo definido. Sendo a cultura, como já foi apontado, “a unidade de estilo artístico em todas as expressões da vida de um povo”,⁶⁷ faltam, na cultura moderna, a expressão adequada do conteúdo e a unidade entre forma e conteúdo, característica de um estilo artístico.

Essa unidade de estilo artístico, ou a unidade entre forma e conteúdo, entre exterior e interior é o que se deve buscar para fomentar uma genuína cultura. Esse movimento, entretanto só é possível na medida em que o homem busque viver de forma simples, pensando com simplicidade, o que é impedido pela quantidade incessante de conhecimentos novos e complexos que provêm da cultura histórica. A exigência de assimilarmos tantos saberes nos obriga a acolhê-los tão facilmente quanto possível para depois afastá-los e expeli-los novamente, fazendo surgir dessa prática o hábito de não mais levar a sério as coisas mais próximas e mais simples. Acabamos nos tornando desleixados e acomodados quanto a nossa aparência.

Na interioridade repousa assim certamente uma sensação similar à daquela serpente que engoliu coelhos inteiros e então se deita ao sol, silenciosamente saciada, evitando qualquer movimento desnecessário. O processo interior é agora a coisa mesma, a própria “cultura”. Qualquer um que passa por perto só tem um desejo: que uma tal cultura não pereça de indigestão.⁶⁸

⁶⁵ Nietzsche, na sua *Segunda conferência sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, diferencia a cultura genuína, aquela que está ligada à terra natal e aos costumes locais, de uma cultura artificial com a qual se pretende formar a massa. Essa diferenciação é bem apontada por Dias: “não confundam cultura de massa com cultura popular. Elas não são sinônimas: “Pela instrução elementar obrigatória para todos, não se chega ao que se chama cultura popular a não ser de uma forma grosseira e artificial”. Segundo Nietzsche, a cultura popular é “aquela que está ligada à terra natal e aos costumes locais (...)”. DIAS, R. M. *Nietzsche educador*, p.91.

⁶⁶ Sobre essa marcante característica da massificada cultura moderna, Nietzsche escreve: “denuncia-se a qualidade mais própria a este homem moderno: a estranha oposição entre uma interioridade à qual não corresponde nenhuma exterioridade e uma exterioridade à qual não corresponde nenhuma interioridade- uma oposição que os povos antigos não conheciam.” NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.33.

⁶⁷ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.35.

⁶⁸ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.34.

Assim como a comida nos alimenta e o estômago precisa fazer a digestão, Nietzsche compara o conhecimento a um tipo de alimento que também precisa ser digerido, mas só que pela consciência. Na segunda dissertação de *Genealogia da moral*, Nietzsche retoma essa imagem da digestão e atribui ao esquecimento uma função reguladora na qual “o que é por nós experimentado, vivenciado, em nós acolhido, não penetra mais em nossa consciência”⁶⁹. O processo digestivo irá reverter o alimento, seja de que tipo for, em benefício do próprio corpo. Há, no entanto, o risco de que, pelo excesso de alimento ingerido numa proporção muito superior à capacidade de incorporação do nosso organismo, ocorra uma indigestão, que nos deixará pesados e enfermos. O saber é valorizado por Nietzsche apenas na medida em que estimule a atividade⁷⁰; do contrário, ele se configura apenas como um peso desnecessário e até mesmo pernicioso. A ação se configura como a exteriorização, a forma que é expressa pelo conteúdo. Nesse sentido, a cultura moderna, dominada pela história, não é uma cultura genuína, mas apenas um saber em torno do passado; dela não advêm nenhuma decisão e nenhuma atitude que propiciem a ação, que permitam criações autênticas.

Para que um conteúdo se concretize em uma forma, manifestando uma unidade de estilo, é necessário que esteja respaldado por necessidades reais. O que justifica e respalda um saber, para Nietzsche, é a necessidade que se tem daquele saber, ou seja, como aquele saber se relaciona com as questões vitais do homem e do povo:

O saber, consumido em excesso sem fome, sim, contra a necessidade, não atua mais como um agente transformador que impele para fora e permanece velado em um certo mundo interior caótico, que todo e qualquer homem moderno designa com um orgulho curioso como a “interioridade” que lhe é característica.⁷¹

O saber que constitui a interioridade do homem moderno, para Nietzsche, não parte da “fome”, da necessidade, e, lembrando o caso específico dos alemães, o que eles exteriorizam é válido pura e simplesmente como convenção. Não existe uma vontade forte, rica em pensamentos, que produza efeitos na exterioridade. A pressa universal e a busca por comodidade são os parâmetros que prescrevem suas necessidades; suas necessidades são artificiais, apenas modismos da época.

⁶⁹ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.43

⁷⁰ Essa relação entre saber e atividade é central na *Segunda consideração intempestiva*, de forma que, usando as palavras de Goethe, Nietzsche inicia da seguinte forma o seu texto: “De resto, me é odioso tudo o que simplesmente me instrui, sem aumentar ou imediatamente vivificar a minha atividade”. NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.5.

⁷¹ NIETZSCHE, *Segunda consideração Intempestiva*, p.33.

Uma peça de roupa, cuja invenção não quebra a cabeça, que não demanda tempo algum para ser vestida, ou seja, uma peça de roupa tomada de empréstimo do estrangeiro e copiada da maneira mais descuidada possível, vale imediatamente para os alemães como uma contribuição para o vestuário nacional.⁷²

A tendência à massificação da cultura é identificada por Nietzsche na Alemanha do século XIX. A falta de estilo da cultura alemã deriva da extrema força que o mercado assumiu com o seu poder de produção e distribuição de bens de consumo. Não só o vestuário, mas as comidas típicas, a arquitetura local e, até mesmo, os pensamentos sofrem com esse poder que coloca o lucro em primeiro plano. Os indivíduos já não criam quase nada e mesmo o que é produzido é feito a partir de critérios impostos por uma divisão de trabalho extremamente especializada que exige apenas tarefas burocráticas. Uma das razões identificadas pelo filósofo para a formação dessa cultura massificada é a fraqueza e a desagregação da interioridade que não conseguem produzir efeitos na exterioridade e tampouco se darem uma forma:

[...] os seus belos fios não estão amarrados em um forte nó, de modo que o ato visível não é o ato conjunto e a autorrevelação desta interioridade, mas apenas uma tibia ou tosca tentativa de um fio qualquer de querer aparecer como válido para o todo.⁷³

A falta de genuínas necessidades nas expressões da cultura que se configurem como *um forte nó* abre espaço para que necessidades artificiais se coloquem em primeiro plano. Os indivíduos e os povos ficam assim desorientados, perde-se a unidade entre forma e conteúdo, falta um eixo que hierarquize os *fios* dessa interioridade e impeça que os instintos caiam na anarquia. Nesse ponto, identificamos uma interpretação que nos remete à noção de hierarquização dos instintos, relevante para a compreensão das relações entre saúde, doença e educação em Nietzsche. É preciso, para uma cultura e educação saudáveis, que haja uma hierarquização de impulsos, como bem nos fala Marton:

[...] tanto o corpo humano quanto a produção do homem passam pelos mesmos processos. Resultantes de configurações fisiopsicológicas, eles se encontram em permanente interação. Assim é que descoordenados, os impulsos, na falta de um centro de gravidade, levam a corpos doentios e culturas decadentes. Hierarquizados

⁷² NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.37.

⁷³ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.37.

e articulados em torno de um sentido e de uma direção, eles conduzem a culturas elevadas e corpos sadios. Em suma, num caso, definham formações culturais e indivíduos fracassados e, em outro, vicejam os bem logrados.⁷⁴

O que evidencia uma cultura e indivíduos saudáveis é a existência de um sentido e de uma direção em torno dos quais os impulsos estejam ordenados, ou seja, a existência de uma vontade forte que organize os impulsos e mobilize as ações para a autossuperação. A saúde, em Nietzsche, é a hierarquia existente entre os instintos⁷⁵; é através dela que o organismo se torna capaz de expandir-se e de autossuperarse. Tudo aquilo que diz respeito à confiança do homem nele mesmo, à capacidade de ultrapassar obstáculos, de expressar-se de forma criativa são características de um processo educativo que visa à ampliação de forças. Isso exige também a descoberta de si mesmo, o reencontro com os instintos espontâneos que foram se perdendo por exigências artificiais das tendências educacionais da época. Em sua *III Consideração intempestiva: Schopenhauer educador*, Nietzsche recomenda àqueles que desejam encontrar a si mesmos que pensem naquilo que realmente os sensibilizou, nas suas forças primordiais. “[...] tua essência verdadeira não está oculta no fundo de ti, mas colocada infinitamente acima de ti, ou pelo menos daquilo que tomas comumente como sendo teu”.⁷⁶ Os desejos, as experiências, enfim, as genuínas necessidades que até agora nos impulsionaram e nos sensibilizaram se constituem no eixo em torno do qual nossos impulsos se hierarquizam para nos elevarmos acima de nós mesmos. Quando os instintos não estão hierarquizados, não se imprime uma direção ao agir e as exigências artificiais da cultura da época se impõem sobre nós, obscurecendo nossa singularidade e bloqueando nosso potencial criativo. Os instintos anárquicos levam o organismo ao adoecimento, estes já não são mais capazes de imprimir uma direção na qual elevar-se; a expansão, que é o aspecto primordial da vida, dá lugar a um desejo de conservação que leva à decadência.

A perspectiva educativa nietzschiana orientada para a hierarquização dos instintos, para a saúde, é constatada ao analisarmos na *II Consideração intempestiva*, a sua crítica do saber histórico. Para que esteja a serviço da vida, do fortalecimento de um homem ou de um povo, de um processo educativo que se oriente para a autossuperação, o saber histórico deve ser estimulado a partir das necessidades vitais, de uma vontade forte. Entretanto, a partir do momento em que esse saber se torna ciência abstrata, essa relação com a vida é quebrada,

⁷⁴ MARTON. “Prefácio”. In: *A Fisiologia de Nietzsche*, p.15.

⁷⁵ “E isto é uma lei universal; cada vivente só pode tornar-se saudável, forte e frutífero no interior de um horizonte; se ele é incapaz de traçar um horizonte em torno de si, [...] então definha e decai lenta ou precipitadamente em seu ocaso oportuno”. NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.11.

⁷⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.141.

fazendo com que a própria vida seja dominada pela história. A ciência, como era cultivada na modernidade, está guiada por uma necessidade incessante de conhecer, de um conhecer que não corresponde a um movimento de fortalecimento da vida, mas que, muitas vezes, mutila a própria existência. Nietzsche defende a utilização do passado não como uma forma de contemplar a vida, de ampliar o conhecimento que tem nele a sua própria meta, mas como algo que serve aos fins do viver. “Esta é a ligação natural que uma cultura, um povo, uma época deve ter com a história. Ligação esta rompida a partir do momento em que se exige que a história deva ser ciência”.⁷⁷ A pura objetividade pregada pela ciência moderna funciona como um “vigia” que impede que a história gere acontecimentos e ações, valorizando apenas a história da qual nada surge a não ser relatos já conhecidos. Aspectos relevantes do homem são relegados, seus instintos são cerceados, e a sua capacidade para perceber suas genuínas necessidades é confundida, fazendo com que nos iludamos quanto a elas e nos tornemos inautênticos. Ninguém mais tem coragem de apresentar-se como realmente é, não se tem mais segurança nos próprios instintos, e cada um se mascara como homem culto, como erudito, como poeta ou como político.⁷⁸

Assim, o indivíduo torna-se covarde e inseguro, não podendo mais acreditar em si mesmo: ele afunda em si mesmo, no seu interior, que aqui não significa apenas: confusão acumulada do que foi aprendido – não se produz nenhum efeito no exterior, a instrução não se torna vida.⁷⁹

O enfraquecimento do homem, caracterizado pela insegurança nos próprios instintos e pela covardia diante da existência, é o primeiro dano que Nietzsche identifica como prejuízo da história para a vida. Nesse sentido, os conhecimentos produzidos não servem para o amadurecimento do homem, pois não produzem experiências que correspondam às necessidades vitais. Mas, pelo contrário, o excesso de informações produzidas no interior de cada disciplina, isolada numa ciência segmentada, confunde e habitua o homem a desenvolver uma visão extremamente superficial, insensível e neutra da vida, como exige a ciência. Nietzsche mostra, em diversas passagens de suas *Considerações Intempestivas*, como a abordagem histórica, dominada pela ciência, interfere nas três disciplinas que ele julga mais importantes para uma educação que vise a desenvolver uma cultura superior: a linguagem, a filosofia e as artes. Essa tendência deturpada aparece claramente na linguagem:

⁷⁷ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.32.

⁷⁸ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.42.

⁷⁹ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.42.

A forma histórica se tornou a tal ponto comum na nossa época, que o corpo vivo da língua foi, ele também, sacrificado a seus estudos anatômicos: mas a cultura começa justamente quando começamos a tratar o vivo como vivo, e a tarefa do mestre da cultura começa justamente pela repressão de um “interesse histórico” que em todo lugar procura penetrar, lá onde é preciso antes de mais nada agir adequadamente, e não conhecer.⁸⁰

Nietzsche mostra como é deturpado o ensino da língua nos diversos estabelecimentos de ensino. Os estudos gramaticais, sintáticos e morfológicos da língua tomaram o lugar daquele processo de adestramento analisado anteriormente, em que o mais importante é a capacidade de expressar-se com clareza e simplicidade. A língua é estudada como se fosse algo morto, abordada de forma fragmentada, sem estimular a sensibilidade, sem que propicie novas formas de vida. É importante apontar que, em nossa própria realidade educacional atual, percebemos ainda como essa tendência está muito presente. Desde pequenos, nas aulas de Língua portuguesa, somos estimulados a dominar os conceitos e elementos morfológicos, sintáticos e gramaticais da língua através de um processo extremamente frio, no qual a sensibilidade é relegada pela racionalização e pela decomposição dos elementos linguísticos. Formam-se, dessa maneira, indivíduos que conhecem a língua, mas que se expressam de forma limitada. A “vida” da língua pode ser apreciada numa visão de conjunto, nas impressões que consegue produzir, nos sentimentos e afetos que ela suscita, na sua capacidade de sensibilizar. Apenas um cadáver, algo que perdeu sua sensibilidade, pode ser esfacelado, mas a língua, conforme destaca Nietzsche, não é um cadáver e por isso não deve ser fragmentada. É pela potencialidade de sensibilização da linguagem que o homem consegue agir através dela, expressar-se e sensibilizar outros.

A arte, por sua vez, sofre o mesmo processo. Nela, não são valorizadas as impressões sensíveis que produz e que fazem dela algo vivo. Na modernidade, a obra de arte é apreciada pela sua inserção em um contexto histórico, apenas como conhecimento acerca da arte.

As personalidades devem se tornar, antes de tudo, da maneira descrita, como sem subjetividade, ou, como se diz, objetividades: assim nada mais consegue agir sobre elas; pode acontecer algo bom e justo, como ato, como poesia, como música: imediatamente, o oco homem da cultura lança o seu olhar para além da obra e pergunta sobre a história do autor. Tenha este homem já criado muitas obras, é imediatamente obrigado a ter esclarecido para si o curso prévio e o curso ulterior presumível de seu desenvolvimento, é imediatamente colocado ao lado de outros

⁸⁰ NIETZSCHE. *Escritos sobre educação*, p.70.

artistas e comparado com eles, é dissecado, esfacelado, em função da escolha de seu material, do seu modo específico de tratá-lo.⁸¹

A abordagem histórica da arte impede que ela estimule a vida e a ação. O mais importante consiste nos tabelamentos e classificações passíveis de serem realizados a partir daquela obra. A criação é valorizada apenas como mais um dado histórico. Nessa perspectiva, mais importante do que apreciar a arte é criticá-la. Esse é o poder que clama para si o erudito, mesmo que, pouco tempo antes, não conseguisse, sequer, imaginar a possibilidade daquela criação. O comportamento crítico e analítico do erudito despotencializa, assim, a criação do gênio, analisando as suas minúcias, esfacelando-a e transformando-a em algo morto, incapaz de estimular a sensibilidade.

A filosofia, por sua vez, é deturpada a partir do momento em que dela não se exige mais nenhuma atitude diferenciada diante da vida. A filosofia passou a ser estudada como um conjunto de dados históricos acerca da produção de pensamentos. A tendência geral da época impõe uma uniformidade exterior ao homem, de tal forma que o indivíduo é livre apenas para pensar, porém ele é completamente desencorajado e tolhido para agir.

Sim, pensa-se, escreve-se, imprime-se, fala-se, ensina-se filosoficamente – até aí tudo é mais ou menos permitido; somente no agir, na assim chamada vida é diferente: aí apenas uma única coisa é permitida e todo o resto é simplesmente impossível: assim o quer a cultura histórica. Será que ainda são homens – perguntamo-nos então – ou talvez somente máquinas de pensar, de escrever e de falar?⁸²

Ao pensamento do homem moderno não corresponde uma expressão, uma atividade coerente com o próprio pensamento, por isso ele sofre com a impossibilidade de ser sincero, com a sua fraqueza e falta de vitalidade; ele não mais consegue afirmar-se, pois é impossibilitado de agir conforme pensa.

A neutralidade proclamada pela ciência faz com que o homem lide com a vida como algo cristalizado, produzindo um saber sobre ela, mas não necessariamente um saber que estimule a ação, a expressão vital. A ciência produz um conhecimento distante da vida, porque, para ela, só interessa o que pode ser fixado, tabulado e classificado.

⁸¹ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.46.

⁸² NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.44.

A busca pela universalização do discurso que a ciência empreende faz com que se ignorem e desvalorizem-se as necessidades decorrentes de nossa sensibilidade. A ciência como meio e finalidade da educação promove essa insensibilidade para os verdadeiros problemas da vida; problemas que exigem de nós adotar atitudes e ações e não apenas um conhecimento abstrato. Nesse sentido, o olhar e o julgamento dos outros cobrem uma dimensão extraordinária na nossa vida, pois a própria vida está dispersa⁸³, não encontra mais apoio em uma necessidade verdadeira, que mobilize nossas paixões. A pretensão de objetividade própria da ciência moderna disseminou uma frieza que impede encontrar o eixo em torno do qual nossos instintos possam ser hierarquizados.

Por essas razões, o autor propõe que nos perguntemos sobre o valor da ciência para a vida:

Assim, a ciência necessita de uma inspeção e de um controle superiores; uma doutrina da saúde da vida coloca-se bem ao lado da ciência; e uma sentença dessa doutrina da saúde diria: o a-histórico e o supra-histórico são os antídotos naturais contra a asfixia da vida pelo histórico, contra a doença histórica. É provável que nós, os doentes da história, também tenhamos de sofrer com os antídotos. Mas, o fato de sofrermos com eles não é nenhuma prova suficiente contra a correção do tratamento escolhido.⁸⁴

A *doutrina da saúde da vida* é o critério que pode controlar a ciência e a cultura histórica. A formação do homem erudito, educado para desenvolver maximamente a ciência, para tornar-se “o mais rapidamente útil, que se separa da vida a fim de reconhecê-la clara e distintamente”,⁸⁵ é a disseminação da “doença” histórica. Essa doença é caracterizada por uma hipervalorização da memória que impede a ação, o que faz com que o “a-histórico” e o “supra-histórico” sejam considerados por Nietzsche os seus antídotos naturais. O “a-histórico” representa “a arte e a força de poder esquecer”⁸⁶, a possibilidade do homem de inserir-se em um horizonte limitado, em que o peso da memória e o da história não sejam sentidos. Já o “supra-histórico” se refere aos poderes proporcionados pela arte e pela religião, capazes de imprimir ao sentido da existência o caráter do estável e do eterno.

⁸³ Nietzsche sustenta, em sua *Segunda consideração intempestiva*, que a falta de um horizonte, de uma necessidade genuína, produz fraqueza e o homem se perde na importância que passa a atribuir ao olhar alheio: “E isto é uma lei universal; cada vivente só pode tornar-se saudável, forte e frutífero no interior de um horizonte; se ele é incapaz de traçar um horizonte em torno de si, e, em contrapartida, se ele pensa demasiado em si mesmo para incluir no interior do próprio olhar um olhar estranho, então definha e decai lenta ou precipitadamente em seu ocaso oportuno”. NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.11.

⁸⁴ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.96.

⁸⁵ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.91.

⁸⁶ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.95.

Vemos como o esquecimento assume um papel importante em um processo educativo que pode ser apreciado por uma “doutrina da saúde”. Em uma obra posterior, intitulada *Genealogia da moral*, Nietzsche define o esquecimento como uma “saúde forte”, “uma força inibidora ativa, positiva no mais rigoroso sentido, graças à qual o que é por nós experimentado, vivenciado, em nós acolhido, não penetra mais em nossa consciência”.⁸⁷ O esquecimento age como um “zelador da ordem psíquica”, que fecha temporariamente “as portas e janelas da consciência” para que haja novamente lugar para o novo, já que “não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, *presente*, sem o esquecimento”.⁸⁸

Voltando à análise da *Segunda consideração intempestiva*, Nietzsche sustenta que, para combater esse modelo de formação doente, que hipertrofiando a memória debilita o esquecimento, é importante colocar primeiramente a necessidade de destruímos “uma superstição, a da crença na necessidade desta operação educacional”,⁸⁹ exigindo educar-nos contra os hábitos que nos foram inculcados por esse modelo de formação. Retomamos aqui uma importante passagem de Nietzsche que elucida essa necessidade de educar-se em direção a novos hábitos:

Mas *nossa primeira geração* deve ser educada nessa verdade necessária; ela certamente sofre bastante por isso, pois precisa educar a si mesma através dela, e, em verdade, a si mesma contra si mesma, em direção a um novo hábito e a uma nova natureza, para fora da antiga e primeira natureza e do antigo e primeiro hábito: de modo que ela poderia falar consigo em espanhol arcaico *Defienda me Dios de my* (Deus, defenda-me de mim), a saber, da natureza já inculcada em mim.⁹⁰

A possibilidade de mudar os hábitos já incutidos na nossa “natureza” é, no entanto, muito dura, muito difícil. A nossa primeira natureza formada pela cultura da época que nos gerou, e que agora se combate, é mais forte que a “segunda natureza” que se tenta implantar. Nietzsche recomenda que confrontemos esta primeira natureza ao nosso conhecimento, combatendo, através de uma disciplina rigorosa, o que foi herdado há muito tempo para que essa natureza se debilite. Nesse ponto, observamos como o caminho que leva a colocar a história ao serviço da vida também passa por um processo de adestramento contra si mesmo e contra a época, negando, preservando ou inspirando-se no passado para possibilitar melhores condições de vida e de criação no presente.

⁸⁷ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.43.

⁸⁸ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.43.

⁸⁹ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.91.

⁹⁰ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.93. Já citamos este texto, mas agora o retomamos, dada a importância do mesmo nesta etapa da nossa argumentação.

CAPÍTULO II: A SAÚDE E A DOENÇA NOS VALORES DA EDUCAÇÃO MODERNA

Em Nietzsche, como estudamos no capítulo anterior, as noções de vida, saúde e doença são utilizadas frequentemente para avaliar os meios e os fins da educação de sua época. Neste capítulo analisaremos as reflexões de Nietzsche acerca da saúde e da doença presentes em algumas tendências que dominam a educação na modernidade, formando o solo de onde provêm muitos de nossos valores e preconceitos. As filosofias racionalistas e o pensamento judaico-cristão serão avaliados, segundo a ótica nietzschiana, nas suas capacidades ou incapacidades de gerar vida. Essas duas tendências são responsáveis pela subversão da antiga e admirada educação clássica transformando as grandes metas educativas em um massivo processo de domesticação.

Inicialmente, analisaremos a interpretação do pensador em relação ao corpo como “fio condutor” de nossas avaliações conscientes, tematizando a teoria das forças. Após isso, refletiremos sobre como a razão, na tradição ocidental, transformou-se em uma “tirana” que destrói nossa harmonia fisiológica. Posteriormente, aprofundaremos a análise que o pensador faz na primeira dissertação de *Genealogia da moral* em que discute a procedência fisiológica de nossas avaliações morais, esclarecendo como a força e a saúde de um organismo interfere no modo de criar valores. Após isso discutiremos a questão da má consciência, considerada por Nietzsche a maior doença da modernidade, oriunda do pensamento judaico-cristão. Também iremos elucidar como essa noção se encontra presente mesmo em pensamentos considerados alheios à metafísica e à religião. Abordaremos, nesse intuito, a Segunda e Terceira Dissertação de *Genealogia da moral*, bem como alguns capítulos de *Crepúsculo dos Ídolos*.

2.1- A razão como tirana dos instintos corporais

Por trás da crítica nietzschiana, tematizada no capítulo anterior, que avalia a educação moderna como um grande processo de domesticação, o pensador apresenta uma crítica aos dualismos que foram dominando o pensamento moderno acerca do homem e da realidade em geral. Esses dualismos fizeram com que os instintos vitais do homem fossem negados, instaurando uma má-compreensão do corpo que acabou por arruinar a saúde do ser humano. A compreensão dessa perspectiva será o alvo deste capítulo, que problematiza o

valor da verdade assim como questiona o papel da moral judaico-cristã para uma educação que se dirija à elevação da cultura. Nesse sentido, retomamos a imagem de médico-filósofo, a que aludimos no capítulo anterior.

Eu espero ainda que um *médico* filósofo, no sentido excepcional do termo – alguém que persiga o problema da saúde geral do povo, de uma época, de uma raça, da humanidade -, tenha futuramente a coragem de levar ao cúmulo a minha suspeita e de arriscar a seguinte afirmação: em todo filosofar, até o momento, a questão não foi absolutamente a “verdade”, mas algo diferente, como saúde, futuro, poder, crescimento, vida...⁹¹

Nessa passagem do prólogo de *A gaia ciência*, Nietzsche remete a um “médico filósofo” a possibilidade de incentivar a saúde da humanidade. Esse anseio demonstra a perspectiva não dualista de seu pensamento, já que é pela atividade filosófica que o problema da saúde do povo seria enfrentado. O filósofo condiciona tal saúde a uma questão cultural e não apenas fisiológica. O cultural e o fisiológico, para Nietzsche, estão tão imbricados que eles são pensados juntos, ambos se autodeterminando. Em diversos de seus escritos, sustenta uma interpretação do corpo como responsável de toda atividade racional. Por trás dos pensamentos, estão os nossos estados de saúde, as nossas disposições corporais, que determinam o rumo de nossas avaliações conscientes. A própria definição de *doença* que o filósofo nos dá em *Aurora* associa a mesma a uma avaliação pessimista⁹²: “Doença. – Por doença deve-se entender: um prematuro avizinhamo da idade, da fealdade ou dos juízos pessimistas – coisas que andam juntas”.⁹³ Essa linha de raciocínio coloca em xeque o valor da “verdade”, cultuado há tanto tempo pela ciência e pela filosofia, pois, se os nossos pensamentos e avaliações partem de uma determinada configuração orgânica, não faz sentido falar em verdade universal ou em moral universal como elas são cultuadas na filosofia ocidental e nas instituições de ensino modernas.⁹⁴ Cada linha de pensamento se configura para

⁹¹ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.12.

⁹² A questão do pessimismo em Nietzsche assume um aspecto diferente quando consideramos sua visão do *trágico*. Ele contrapõe um pessimismo doentio ou “pessimismo da fraqueza” a um “pessimismo da fortitude” que se realiza pela afirmação do elemento trágico da existência: “Será o pessimismo *necessariamente* o signo do declínio, da ruína, do fracasso, dos instintos cansados e debilitados – como ele o foi entre os indianos, como ele o é, segundo todas as aparências, entre nós, homens e europeus “modernos”? Há um pessimismo da *fortitude*? Uma propensão intelectual para o duro, o horrendo, o mal, o problemático da existência, devido ao bem-estar, a uma transbordante saúde, a uma *plenitude* da existência?” NIETZSCHE, *Tentativa de autocrítica, O nascimento da tragédia*, p. 11, 12.

⁹³ NIETZSCHE, *Aurora*, p.216.

⁹⁴ Aprofundaremos, no próximo capítulo, as relações entre as instituições de ensino modernas e a postulação de uma moral e de uma verdade universais. Agora adiantamos que essa relação é constatada através da erudição. Esses valores se colocam como principais finalidades da educação moderna e devem ser estendidos a *todos*. Na erudição, vemos a verdade sendo tratada como algo estático, que deve ser acumulado e que tem validade universal, impondo uma perspectiva unilateral de valorização.

responder às necessidades de um conjunto orgânico, para responder a determinadas necessidades de vida:

Num homem são as deficiências que filosofam, no outro as riquezas e forças. O primeiro *necessita* da sua filosofia, seja como apoio, tranquilização, medicamento, redenção, elevação, alheamento de si; no segundo ela é apenas um formoso luxo, no melhor dos casos a volúpia de uma triunfante gratidão, que afinal tem de se inscrever, com maiúsculas cósmicas, no firmamento dos conceitos.⁹⁵

Enquanto um corpo debilitado necessita de uma filosofia para conservar-se, um corpo forte e saudável necessita dela para expandir-se. Certamente, não podemos interpretar a ideia de saúde/doença em Nietzsche como a compreendemos corriqueiramente. A saúde e a doença para ele estão relacionadas à sua compreensão da vida enquanto *vontade de potência*: “A própria vida é para mim o instinto de crescimento, da duração, da acumulação de forças, de ‘potência’, onde falta a vontade de potência, existe degeneração.”⁹⁶ Se um organismo busca sua constante expansão, predomina nele um estado de saúde forte, uma vontade forte, se por outro lado ele busca apenas sua própria conservação, esse é um sinal de fraqueza e debilidade orgânica que não consegue se expandir. Para o filósofo, as filosofias que colocam em primeiro plano a autoconservação promovem ou advêm de um tipo de vida degenerado:

Veja-se como sintomático que alguns filósofos – por exemplo, Spinoza, que era tuberculoso – consideravam, tinham de considerar decisivo justamente o chamado instinto de autoconservação: eles eram precisamente, homens em estado de indigência.⁹⁷

Ao falar de “homens em estado de indigência”, Nietzsche se refere não só a Spinoza, mas também a Darwin e à maioria dos cientistas naturais de sua época: “Todo o Darwinismo Inglês exala como que o ar sufocante do excesso populacional inglês, o odor de miséria e aperto da arraia-miúda”.⁹⁸ As situações que limitam a condição vital humana, como a miséria, a necessidade constante de trabalhar pela sobrevivência está presente no processo de industrialização inglês e acabaram influenciando os rumos da educação na modernidade, como fatores que propiciam as condições de precariedade e impotência. A partir dessas condições, começaram-se a reivindicar fins utilitários para a educação, firmando “três egoísmos”, tematizados no capítulo anterior: do estado, do mercado e da ciência. Dessa forma, tanto as condições fisiológicas quanto as sociais, nas quais o homem se encontra

⁹⁵ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.10,11.

⁹⁶ NIETZSCHE, *O anticristo*, p.17.

⁹⁷ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.243.

⁹⁸ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.243.

enfraquecido e reprimido na sua ação e na sua vontade, podem levar a uma consideração pessimista sobre a vida.

Tais juízos pessimistas são detectados também em Sócrates e Platão como indícios de uma decadência da civilização grega:

O mesmo tipo de degenerescência já se preparava em silêncio por toda parte. A velha Atenas caminhava para o fim. - E Sócrates entendeu que todo o mundo *tinha necessidade* dele: de sua mediação, de sua cura, de seu artifício pessoal de autoconservação... Por toda parte os instintos estavam em anarquia; por toda parte estava-se cinco passos além do excesso; o “*monstrum in animo*” era o perigo universal. “Os impulsos querem fazer-se tiranos; precisa-se descobrir um *antitirano*, que seja mais forte” (...).⁹⁹

A racionalidade socrática foi uma “antitirana” à qual se recorreu para combater a anarquia, a falta de uma relação harmônica entre os instintos, que se instalava na Atenas em decadência. No entanto, essa extrema valorização da razão acabou revelando-se como uma nova tirana que atribuiu um mal olhar aos instintos inerentes ao homem e à vida. Uma má compreensão do corpo começou a dominar. Trata-se de uma compreensão dualista em que o mundo acessível através da razão passou a ser considerado como o “mundo verdadeiro”, já o mundo acessível através dos sentidos foi julgado como o “mundo aparente”. Os instintos começaram a serem censurados, castrados e as condições vitais do homem a serem cerceadas. Para Nietzsche, a negação dos sentidos e da vida instintiva do homem determina a negação da própria vida, levando a uma interpretação pessimista, pois deturpa a compreensão da existência e nega o valor das forças corporais. Assim, o filósofo denuncia a injustiça cometida contra os sentidos:

Estes (os sentidos) não mentem nem como creem os Eleatas¹⁰⁰, nem como ele (Heráclito)¹⁰¹ o acreditava - eles não mentem de forma alguma. O que nós *fazemos* com seus testemunhos é que introduz pela primeira vez a mentira. Por exemplo, a mentira da unidade, a mentira da coisidade, da substância, da duração... A “razão” é a causa de falsificarmos o testemunho dos sentidos. Até onde os sentidos indicam o vir-a-ser, o desvanecer, a mudança, eles não mentem...¹⁰²

⁹⁹ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.24.

¹⁰⁰ *Eleatas*: Refere-se aos filósofos do ser, que, na busca por uma essência das coisas, rejeitam os sentidos e o devir.

¹⁰¹ Heráclito é um pensador muito presente na filosofia nietzschiana. Nietzsche valoriza a compreensão heraclitiana do mundo entendido como *devir*, como um permanente movimento em que todo se constrói e se destrói sem cessar, em que há uma harmonia conflitante, uma luta permanente – *pólemos* -, entre aspectos diversos da realidade: noite-dia, luz-sombra, calor-frio etc. Nietzsche valoriza, dentre outros aspectos da concepção do filósofo de Éfeso, a metáfora da criança que identifica a realidade com um grande jogo, tal como aparece no relevante fragmento 52: “O tempo é uma criança, criando, jogando o jogo de pedras; vigência da criança”. HERÁCLITO. In: CARNEIRO LEÃO, E. *Os pensadores originários*, p. 73.

¹⁰² NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.28.

Na busca pela certeza, na tentativa de encontrar uma origem e uma essência para o mundo, repousa o grande “erro” da razão. A partir do conceito de “Ser”, das ideias de unidade, substância e duração, a realidade começa a ser condenada pela lógica: “Estes conceitos não devem ser provados e corrigidos pela realidade de que foram tirados, pelo contrário, devem medir e julgar a realidade e condená-la quando ela está em contradição com a lógica.”¹⁰³ Essa forma de aludir à razão é uma dura crítica que Nietzsche faz a Parmênides em uma de suas primeiras obras, *A Filosofia na idade trágica dos gregos*. Nessa obra, Nietzsche analisa o pensamento grego arcaico a fim de refletir sobre a utilidade da filosofia para a saúde de um povo. Segundo o autor, para determinarmos o valor da filosofia, devemos entender o que ela representava para os povos sãos da antiguidade:

Os médicos do povo rejeitam a filosofia; e quem quiser justificá-la terá de demonstrar para que é que os povos sãos precisam e precisaram da filosofia. Se tal conseguir demonstrar, pode ser até que os doentes cheguem ao conhecimento salutar das causas pelas quais a filosofia lhes é prejudicial.¹⁰⁴

A questão da saúde e da doença é, desde as primeiras obras de Nietzsche, um critério para avaliar os filósofos e os povos que produzem esses pensamentos. E, com base nesse critério, o pensador nutre uma grande admiração pela civilização grega em sua idade trágica. Para o filósofo, os gregos trágicos eram sãos pela capacidade que tinham de afirmar a vida em sua completude. Além disso, para essa civilização grega não existia contradição entre ação e pensamento.

Oh esses gregos! Eles entendiam do viver! Para isto é necessário permanecer valentemente na superfície, na dobra, na pele, adorar a aparência, acreditar em formas, em tons, em palavras, em todo o Olimpo da aparência! Esses gregos eram superficiais por profundidade!¹⁰⁵

O caráter afirmativo da existência é, para Nietzsche, o maior sinal de saúde da sociedade grega. Essa afirmação se dava de forma completa, na superfície, no exterior, na forma, e não apenas pela hipertrofia de uma interioridade como acontece com os mestres eruditos da modernidade. A atitude leve e “superficial” desses gregos era constituída a partir da profundidade das suas vivências. Para esses helenos, os instintos eram afirmados, a vida

¹⁰³ NIETZSCHE, *A filosofia na idade trágica dos gregos*, p.75.

¹⁰⁴ NIETZSCHE, *A filosofia na idade trágica dos gregos*, p.17.

¹⁰⁵ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.15.

era celebrada em toda a sua tragicidade. Os aspectos trágicos¹⁰⁶ da vida e até os instintos mais horrendos do homem eram valorizados principalmente através da arte trágica, fazendo parte da educação do homem grego. A hipervalorização da razão que advém a partir de Sócrates é interpretada por Nietzsche como um sinal de declínio dos helenos que pôs um fim à arte trágica:

(...) aquilo de que a tragédia morreu, o socratismo da moral, a dialética, a suficiência e a serenojovialidade do homem teórico – como? Não poderia ser precisamente esse socratismo um signo de declínio, do cansaço, da doença, de instintos que se dissolvem anárquicos?¹⁰⁷

“Socratismo” se refere à tendência da supervalorização da razão e da lógica, que o filósofo grego Sócrates sustenta através de uma interpretação dualista da existência. Para ele, o mundo em que vivemos e que percebemos através dos sentidos seria apenas uma aparência, enquanto o mundo verdadeiro seria inacessível aos sentidos e alcançado somente através da razão.

A falta de segurança nos instintos seria a razão pela qual os gregos recorreram ao socratismo. Cansados e não suportando mais permanecer em uma situação de dúvida, a busca por certezas que ajudassem a controlar a dinâmica vital se colocou como a última estratégia para escapar da anarquia de instintos que tomava conta da sociedade helênica. Vemos, nesse ponto, mais uma vez, como Nietzsche associa o declínio a uma anarquia dos instintos. Ela é responsável pela fraqueza da vontade que, na incapacidade de manter-se sem reação frente a um estímulo¹⁰⁸ e de imprimir um sentido definido ao agir, recorre a um instinto que possa tornar-se tirano. Nesse caso, a razão rompe a harmonia que advém da alternância de forças que o fluxo do devir imprime aos nossos impulsos. Para Nietzsche, enquanto a vida está em ascensão, a felicidade é igual aos instintos: “um homem bem constituído, um homem ‘feliz’ precisa empreender certas ações e fugir instintivamente de outras”¹⁰⁹. Essa ideia é fundamentada pela sua reflexão, como é encontrada, por exemplo, no aforismo *Os quatro*

¹⁰⁶ A tragédia consiste numa celebração de todas as formas vitais através da arte: desde o mais belo e harmonioso até o que há de mais caótico e doloroso na existência. Ela representa a união dos instintos *apolíneo*, referente à condição onírica (a beleza e harmonia presente nos sonhos), e *dionisíaco*, referente ao estado de embriagues (ao exagerado e desregrado orgiástico). Na arte trágica “tudo o que se faz presente é divinizado, não importando que seja bom ou mau”. NIETZSCHE, *O nascimento da tragédia*, p.33.

¹⁰⁷ NIETZSCHE, *O nascimento da tragédia*, p.12.

¹⁰⁸ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.38.

¹⁰⁹ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.46.

grandes erros de O crepúsculo dos ídolos, segundo o qual toda religião e toda moral repousam em um erro oriundo da confusão entre causa e consequência:

A igreja e a moral dizem: “O vício e o luxo levam um povo ou uma raça à aniquilação”. Minha razão reconstituída diz: se um povo perece e vai ao fundo, se ele se degenera fisiologicamente, então *seguem* daí o luxo e o vício (isto é, a necessidade de estímulos cada vez mais intensos e cada vez mais frequentes, tal como os conhece toda e qualquer natureza extenuada). [...] Todo e qualquer erro, de toda e qualquer espécie, é a consequência de uma degradação do instinto, da desagregação da vontade: quase se define com isso o *que é ruim*. Tudo o que é *bom* é instintivo. – E, conseqüentemente, leve, necessário, livre.¹¹⁰

O sentido corriqueiro pelo qual compreendemos a saúde é centrado naquilo que Nietzsche considera apenas como uma consequência de um processo anterior de agregação ou desagregação da vontade. A submissão a uma doença, a um erro, a uma avaliação equivocada, não é, para Nietzsche, determinante do estado de saúde de um organismo, mas apenas *sintomas* de uma degradação orgânica, do caos dos instintos. Um organismo saudável toma decisões no sentido de propiciar o aumento da própria potência, possui uma certeza instintiva que se apropria positivamente de cada vivência. A própria doença serve como degrau para a autossuperação.

Para Nietzsche, a base de nossas ações e avaliações se encontra no corpo, em nossa configuração hierárquica de forças. Entre os instintos, deve existir uma harmonia que advém da hierarquização dos mesmos. Segundo sua interpretação do mundo e do corpo entendido como vontade de potência, eles estão em permanente disputa e, exatamente como em um jogo, ora um ou outro se sobrepõe. Tal domínio momentâneo garantirá um sentido definido para o corpo agir e avaliar. Essa é a nossa primeira e mais visceral avaliação, pois impõe inclusive à nossa razão o resultado da luta instintiva. O intérprete Barrenechea, em seu livro *Nietzsche e o corpo*, corrobora nossa interpretação quando diz que em Nietzsche “a função das atividades conscientes é re-colocada na totalidade corporal: trata-se de processos corporais com a função específica de criação de símbolos, de produzir interpretações ao serviço do conjunto fisiológico.”¹¹¹ Barrenechea, ao comentar a perspectiva nietzschiana, afirma que o corpo seria o fio condutor de todas as nossas avaliações, e a consciência do homem teria o simples papel de interpretar o jogo de forças orgânico para agir em um sentido definido.

¹¹⁰ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.46,47.

¹¹¹ BARRENECHEA, *Nietzsche e o corpo*, p.125.

A saúde e a doença de um organismo são determinadas, portanto, pelo jogo de forças vitais, pela hierarquia ou pela anarquia existentes entre os instintos. Um organismo harmônico, em que o jogo de forças corporais esteja em plena disputa, fazendo com que, a cada momento, determinado impulso se sobreponha sem aniquilar os demais, será sadio devido a sua capacidade de imprimir uma vontade forte que permita sua expansão. No entanto, quando existe anarquia entre esses instintos, nenhum deles é capaz de imprimir um sentido definido ao querer, incorremos em uma vontade fraca e em o adoecimento desse conjunto corporal. Quando Nietzsche atribui à decadência grega a estima que aquela civilização começa a ter pela razão, isso se deve à anarquia instintiva que, não conseguindo imprimir um sentido definido ao querer, aceita o domínio despótico da razão como um remédio que restaura o sentido do querer, só que, nesse momento, impondo uma tirania que anula e que enfraquece todos os outros instintos.

Ao denunciar que, a partir do socratismo, a razão tornou-se uma tirana de nossos instintos corporais, Nietzsche questiona o processo de *interiorização* do homem. Segundo o autor, os afetos que não se descarregam para fora, em forma de ação, voltam-se para dentro, agindo contra o próprio homem, prejudicando-o ainda mais: “Todos os instintos que não se descarregam para fora voltam-se para dentro – isto é o que chamo de interiorização do homem.”¹¹² Esse processo de interiorização, decorrente da impossibilidade de extravasar seus instintos e da insatisfação que daí advém, é denominado por Nietzsche como má consciência¹¹³. Essa má consciência introduziu:

a maior e mais sinistra doença, da qual até hoje não se curou a humanidade, o sofrimento do homem com o homem, consigo: como resultado de uma violenta separação do seu passado animal, como que uma queda e um salto a novas condições de existência, resultado de uma declaração de guerra aos velhos instintos nas quais até então de baseava sua força, seu prazer e o temor que inspirava.¹¹⁴

Vemos, assim, como Nietzsche questiona a interpretação que considera a racionalidade como elemento primordial para o desenvolvimento humano. O filósofo questiona o ideal racionalista na medida em que este afasta o homem da força que emana de seus instintos, tornando-o cada vez mais distante dele mesmo. Esse ideal dominou o

¹¹² NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.67.

¹¹³ “Esse *instinto de liberdade* tornado latente a força – já compreendemos -, esse instinto de liberdade reprimido, recuado, encarcerado no íntimo, por fim capaz de desafogar-se somente em si mesmo: isto, apenas isso, foi em seus começos a *má consciência*.” NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 70.

¹¹⁴ NIETZSCHE, *Genealogia da Moral*, p.68.

pensamento moderno sobre educação, manifestando-se nas políticas e nas práticas educativas, difundindo uma educação que reduz a cultura à ideia de erudição, pois valoriza apenas a razão e negligencia as demais capacidades humanas. As nossas condições artísticas, éticas e políticas são enfraquecidas nas instituições de ensino, pois não são fomentadas. A má consciência se instaurou em tudo aquilo que é contrário aos objetivos racionalistas da cultura moderna.¹¹⁵

2.2– A procedência fisiológica dos valores morais.

Analisada a relação entre o ideal racionalista e o prejuízo que esta compreensão traz para a vida, limitando a educação do homem a uma simples erudição e negligenciando demais capacidades que precisam ser desenvolvidas para atingir nossa saúde, vamos estudar agora o diagnóstico que Nietzsche faz de alguns valores morais em voga na modernidade, principalmente aqueles sustentados pela doutrina judaico-cristã que influenciaram tanto a cultura europeia de sua época. Posteriormente, tentaremos identificar de que forma esses valores permanecem na sociedade atual. Em *Genealogia da moral*, livro da fase final da obra do filósofo, Nietzsche faz uma reflexão acerca do valor dos valores morais e questiona se os valores até hoje cultuados promoveram a saúde ou debilitaram o homem:

sob que condições o homem inventou para si os juízos de valor “bom” e “mau”? e que valor têm eles? Obstruíram ou promoveram até agora o crescimento do homem? São indício de miséria, empobrecimento, degeneração da vida? Ou, ao contrário, revela-se neles a plenitude, a força, a vontade da vida, sua coragem, sua certeza, seu futuro?¹¹⁶

A noção de saúde, entendida como segurança instintiva ou vontade forte, é colocada pelo autor como principal critério para determinar o valor de uma moral. Na *Primeira dissertação* da obra acima mencionada, Nietzsche realiza uma discussão acerca da origem das valorações “bom e mau”, “bom e ruim”. Utilizando os tipos conceituais de *nobre* e *escravo*, o pensador associa cada uma das valorações a um determinado estado orgânico. Enquanto o nobre se refere a uma postura ativa diante da vida, livre para agir e extravasar sua força e seus instintos, o tipo escravo se refere a uma atitude de fraqueza em que o indivíduo não é capaz de

¹¹⁵ Aprofundaremos no item a seguir a noção de má-consciência.

¹¹⁶ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.9.

extravasas seus instintos, tornando-se alvo de um processo de interiorização que leva ao ressentimento. Essas diferenças irão determinar, significativamente, a dinâmica pela qual cada um desses tipos cria os seus valores. Enquanto no *nobre* os valores são indício de uma postura afirmativa, os valores do *escravo* se manifestam a partir de uma postura ressentida diante da vida:

Enquanto toda moral nobre nasce de um triunfante Sim a si mesma, já de início a moral escrava diz Não a um “fora”, um “outro”, um “não-eu” – e *este* Não é seu ato criador. Esta inversão do olhar que estabelece valores – este *necessário* dirigir-se para fora, em vez de voltar-se para si – é algo próprio do ressentimento: a moral escrava sempre requer, para nascer, um mundo oposto e exterior, para poder agir em absoluto – sua ação é no fundo reação. O contrário sucede no modo de valoração nobre: ele age e cresce espontaneamente, busca seu oposto apenas para dizer Sim a si mesmo com ainda maior júbilo e gratidão – seu conceito negativo, o “baixo”, “comum”, “ruim”, é apenas uma imagem de contraste, pálida e posterior, em relação ao conceito básico, positivo, inteiramente perpassado de vida e paixão, “nós os nobres, nós, os bons, os belos, os felizes!”.¹¹⁷

O tipo *nobre*, para Nietzsche estabelece a valoração “bom e ruim” para afirmar a própria existência, utilizando o termo “ruim” apenas como imagem de contraste. Ele se afirma na medida em que possui a força e a disposição necessárias para extravasar seus instintos, sua potência. Já o tipo *escravo*, aquele que sofre e a quem é impossibilitada a descarga instintiva para fora através dos atos, parte de uma inversão dos valores alheios, nomeando de *mau* tudo aquilo que é denominado “bom” pelo forte. O seu *bom* é um ato de negação àquilo que é sustentado pelo nobre. Os juízos de valor nobres têm como pressuposto “uma constituição física poderosa, uma saúde florescente, rica, até mesmo transbordante, juntamente com aquilo que serve à sua conservação: guerra, aventura, caça, dança, torneios e tudo o que envolve uma atividade robusta, livre, contente”.¹¹⁸ Em contrapartida “a felicidade no nível dos impotentes, oprimidos, achacados por sentimentos hostis e venenosos, [...] aparece essencialmente como narcose, entorpecimento, sossego, paz, ‘sabbat’, distensão do ânimo e relaxamento dos membros, ou, numa palavra, *passivamente*”.¹¹⁹ A medida do que é bom, do que é felicidade para o *escravo* se diferencia da consideração *nobre* devido a sua falta de disposição ou capacidade para a ação. Uma vida passiva, sem enfrentamentos, sem desconfortos, é característica dos fracos.

¹¹⁷ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.26.

¹¹⁸ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.22, 23.

¹¹⁹ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.27.

A impotência e conseqüente passividade do tipo escravo faz com que ele seja consumido pelos próprios instintos, envenenado pelo próprio ressentimento. Ao contrário do *nobre*, em que o ressentimento é logo convertido em uma ação externa e eliminado através do esquecimento, o *escravo* reverte sua reação “para dentro”, retendo-a e remoendo-a através de um memorioso processo de interiorização. Vejamos as diferenças desses processos:

Mesmo o ressentimento do homem nobre, quando nele aparece, se consome e se exaure numa reação imediata, por isso não *envenena*: por outro lado, nem sequer aparece, em inúmeros casos em que é inevitável nos impotentes e fracos. Não conseguir levar a sério por muito tempo seus inimigos, suas desventuras, seus *malfeitos* inclusive – eis o indício de naturezas fortes e plenas, em que há um excesso de força plástica, modeladora, regeneradora, propiciadora do esquecimento (no mundo moderno, um bom exemplo é Mirabeau, que não tinha memória para os insultos e baixeiras que sofria, e que não podia desculpar, simplesmente porque – esquecia). Um homem tal sacode de si, com *um* movimento, muitos vermes que em outros se enterrariam; apenas neste caso é possível, se for possível em absoluto, o autêntico “amor aos inimigos”.¹²⁰

A *reação ativa*, ou seja, a reação manifestada através da ação, possibilita assim o esquecimento, esse é o motivo pelo qual o forte não é envenenado pelo próprio ressentimento. A sua ira é exteriorizada e a vingança se dá passional e instantaneamente. O fraco, por sua vez, só encontra uma possibilidade de vingança através da via imaginária. Impossibilitado de reagir de imediato, ele conserva o ressentimento em sua memória ao mesmo tempo em que o ódio cresce interiormente. O terreno em que se cultiva o sentimento de ódio, de vingança é, dessa forma, o terreno da impotência, geralmente envenenando e prejudicando muito mais a si mesmo do que aquele a quem se odeia. Já o forte tem do seu lado a jovialidade proporcionada pelo esquecimento¹²¹, sendo uma de suas principais características esse “não conseguir levar a sério” que permite uma leveza diante da existência; o forte, portanto, não se consome pelo seu ressentimento.

Nietzsche assinala que, a partir da difusão do sentimento de culpa propagado pela moral escrava, começa o processo de supressão no modo de valoração *nobre*. A culpa é a má-consciência para com as próprias ações; no caso do forte, para com sua própria natureza, tornando-se desconfiado dos seus instintos devido à contaminação pelo modo de valoração

¹²⁰ NIETZSCHE, *Genealogia da Moral*, p.28.

¹²¹ A relação entre memória e esquecimento foi tematizada no primeiro capítulo desta dissertação, ao abordarmos a *Segunda consideração intempestiva*. Nietzsche combate o excesso de memória que aprisiona o homem ao passado e limita o seu potencial criador; ele atribui assim um valor positivo ao esquecimento que, segundo ele, é um tipo de “saúde forte” que liberta o homem para a criação do novo.

escravo.¹²² O fraco interpreta a ação do forte como uma ação “má” e, a partir dessa interpretação, cria valores capazes de conservar sua vida impotente, partindo da negação daquilo que é sustentado pelo nobre. A contraposição entre “bom e mau” é a base de sua moral, sendo o “bom” do *escravo* precisamente o oposto do “bom” na moral do *nobre*¹²³. A sua posição enfraquecida e ressentida faz com que julgue o *nobre* segundo sua intenção de fazer sofrer, como se este tivesse a opção de não manifestar sua força. Essa forma do escravo avaliar tem na sua base, para Nietzsche, uma compreensão distorcida do ser humano. Ele supõe a existência de um sujeito dotado de livre arbítrio, responsável pelos seus atos. As ideias de “sujeito” e de “livre arbítrio” serão questionadas pelo filósofo por mostrarem-se como artifícios conceituais utilizados para atribuir culpa e, conseqüentemente, para enfraquecer o tipo *nobre*:

Exigir da força que *não* se expresse como força, que *não* seja um querer-dominar, um querer-vencer, um querer-subjugar, uma sede de inimigos, resistências e triunfos, é tão absurdo quanto exigir da fraqueza que se expresse como força. Um *quantum* de força equivale a um mesmo *quantum* de impulso, vontade, atividade – melhor, nada mais é senão este mesmo impulso, este mesmo querer e atuar, e apenas sob a sedução da linguagem (e dos erros fundamentais da razão que nela se petrificaram), a qual entende ou mal-entende que todo atuar é determinado por um atuante, um “sujeito”, é que pode parecer diferente.¹²⁴

Essa crítica à noção de *sujeito* é fundamentada por Nietzsche na sua teoria das forças que interpreta o mundo segundo a dinâmica da vontade de potência, ou seja, o processo que impulsiona toda força a impor-se, a dominar e a expandir-se. Conforme essa dinâmica, é espontâneo, nas naturezas fortes, esse extravasamento. Já a impossibilidade de externalizar os instintos vai determinar a interiorização, o não esquecimento, o ressentimento e enfraquecimento do indivíduo. Dessa forma, as noções de sujeito e de livre arbítrio são vistas por Nietzsche como decorrentes de um “erro” que parte da crença metafísica em uma vontade independente, ancorada em uma moral transcendente. Enquanto Platão¹²⁵ fala de um *mundo das ideias* do qual o homem retira seus parâmetros de certo e errado para agir, na concepção

¹²² “A *culpa* direciona o olhar para trás, para o passado e o fixa em reminiscências, revolvendo misérias, dores, agonias de toda sorte e, com isto é gestado um tipo de afeto mais profundo e uma passividade – uma *vontade* que quer para trás, impotente por não poder mudar o que já se deu. Nesta passividade há um fermento de ainda maiores misérias pois diante da impossibilidade de mudar o passado, volta-se o homem, por fim, contra si e contra a vida.” VIEIRA, *O desafio da grande saúde em Nietzsche*, p.31.

¹²³ “Perguntemo-nos *quem* é propriamente ‘mau’, no sentido da moral do ressentimento. A resposta, com todo o rigor: *precisamente* o ‘bom’ da outra moral, o nobre, o poderoso, o dominador, apenas pintado de outra cor, interpretado e visto de outro modo pelo olho de veneno do ressentimento”. NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.29.

¹²⁴ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.32, 33.

¹²⁵ PLATÃO, *A república*, Livro VII.

religiosa temos as noções de *alma*, de um *Deus* punitivo e de *salvação*. Todas essas noções articuladas com os termos de *sujeito* e de *livre arbítrio* são utilizadas para julgar e para punir os que não se conformam com essas concepções metafísicas e religiosas. Partindo da compreensão do mundo enquanto vontade de potência, agora conforme a ótica nietzschiana, não faz sentido falar em sujeito atuante, já que é a própria dinâmica de forças que determina as ações dos corpos. A crença no sujeito atuante é considerada por Nietzsche um erro petrificado e consolidado pela razão, que teve ampla vigência na medida em que ajudou a conservar e a afirmar uma vida enfraquecida:

O sujeito (ou, falando de modo mais popular, a *alma*) foi até o momento o mais sólido artigo de fé sobre a terra, talvez por haver possibilitado à grande maioria dos mortais, aos fracos e oprimidos de toda espécie, enganar a si mesmos com a sublime falácia de interpretar a fraqueza como liberdade, e o seu ser-assim como *mérito*.¹²⁶

A interpretação do livre arbítrio possibilitou dessa forma uma inversão dos valores, permitindo ao fraco imputar ao forte a culpa pela sua força, enquanto a fraqueza e a passividade foram consideradas como posição voluntária dos fracos e, conseqüentemente, como resultado de seu mérito e de sua virtude. Assim, o homem do ressentimento traveste sua impotência em bondade, a baixeza temerosa em humildade, a submissão aos que odeia em obediência, a covardia em paciência, o não poder vingar-se em não querer vingar-se e até em perdoar, sua própria miséria em aprendizagem para a beatitude e o desejo de represália em triunfo da justiça divina sobre os ímpios.¹²⁷ Para Nietzsche, a “rebelião escrava na moral começa quando o próprio ressentimento se torna criador e gera valores: o ressentimento dos seres aos quais é negada a verdadeira reação, a dos atos, e que apenas por uma vingança imaginária obtêm reparação”.¹²⁸ A partir dessa inversão de valores escrava, constitui-se toda a moral judaico-cristã. Sustentando-se na crença do livre arbítrio e numa tábua moral rígida, de normas e castigos, pela qual “Deus” é o “grande zelador”, consegue realizar uma vingança espiritual contra os *nobres*. O “reino de Deus” aparece como produto do ódio e da vingança

¹²⁶ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.34.

¹²⁷ “A impotência que não acerta contas é mudada em ‘bondade’; a baixeza medrosa, em ‘humildade’; a submissão àqueles que se odeia em ‘obediência’ (há alguém que dizem impor esta submissão – chamam-no Deus). O que há de inofensivo no fraco, a própria covardia na qual é pródigo, seu aguardar-na-porta, seu inevitável ter-de-esperar, recebe aqui o bom nome de ‘paciência’, chama-se também a virtude; o não-poder-vingar-se chama-se não-querer-vingar-se, talvez mesmo perdão (‘pois *eles* não sabem o que fazem – somente nós sabemos o que *eles* fazem’!). Falam também do ‘amor aos inimigos’ – e suam ao falar disso.” NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.34, 35.

¹²⁸ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.26.

dos fracos. Incapaz de enfrentar aquilo que o cerca, o homem do ressentimento inventa, para seu consolo, o “outro mundo” e as condições acerca de uma suposta “salvação”.

Foram os judeus que, com apavorante coerência, ousaram inverter a equação de valores aristocrática (bom = nobre = poderoso = belo = feliz = caro aos deuses), e com unhas e dentes (os dentes do ódio mais fundo, o ódio impotente) se apegaram a esta inversão, a saber, “os miseráveis somente são os bons, apenas os pobres, impotentes, baixos são bons, os sofredores, necessitados, feios, doentes, são os únicos beatos, os únicos abençoados, unicamente por eles há bem-aventurança – mas vocês, nobres e poderosos, vocês serão por toda a eternidade os maus, os cruéis, os lascivos, os insaciáveis, os ímpios, serão também eternamente os desventurados, malditos e danados!...”¹²⁹.

Os *escravos* legitimaram sua inversão de valores difundindo a fé na transcendência dos mesmos. Como se tais valores fossem mandamentos de um “Deus” que julga e que pune de acordo com o cumprimento ou não dos preceitos da igreja. Nesse ponto, uma figura emblemática na interpretação nietzschiana das religiões é o *sacerdote ascético*¹³⁰, aquele que arrebanha em torno de si os fracos, ao mesmo tempo em que se utiliza deles para exercer seu poder. O sacerdote é o principal criador de valores pela via do ressentimento. E, com a fé nesses mesmos valores, ele julga que o “melhoramento” e a “salvação” da humanidade dependem da submissão aos seus mandamentos: chamados por esse sacerdote de mandamentos divinos. São exatamente esses valores do ressentimento que se tornaram, para Nietzsche, os valores vencedores¹³¹; eles dominaram a Europa e colocaram-se como os parâmetros da cultura e, conseqüentemente, da educação:

Supondo que fosse verdadeiro o que agora se crê como “verdade”, ou seja, que o *sentido de toda cultura* é amestrar o animal de rapina “homem”, reduzi-lo a um animal manso e civilizado, *doméstico*, então deveríamos sem dúvida tomar aqueles instintos de reação e ressentimento, com cujo auxílio foram finalmente liquidadas e vencidas as estirpes nobres e os seus ideais, como os autênticos *instrumentos da cultura*; com o que, no entanto, não se estaria dizendo que os seus *portadores* representem eles mesmos a cultura. O contrário é que seria não apenas provável – não! Atualmente é *palpável!* Os portadores dos instintos depressores e sedentos de desforra, [...] eles representam o *retrocesso* da humanidade! Esses “instrumentos da cultura” são uma vergonha para o homem, e na verdade uma acusação, um argumento contrário à “cultura”!¹³²

¹²⁹ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.23.

¹³⁰ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.23.

¹³¹ “Sujeitemo-nos aos fatos: o povo venceu – ou ‘os escravos’, ou ‘a plebe’, ou ‘o rebanho’, ou como quiser chamá-lo [...]. ‘Os senhores’ foram abolidos; a moral do homem comum venceu”. NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.25.

¹³² NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.30, 31.

Nietzsche considera a cultura moderna, fundamentada nos valores do ressentimento, uma domesticação, um enfraquecimento do bicho homem. Esse enfraquecimento provém exatamente da má consciência que se prolifera com a vitória da moral escrava e transfigura os valores da nobreza, submetendo os homens *nobres* a um sentimento de culpa que se volta contra a própria natureza e debilita a vida. Os homens educados numa moral *escrava* não desenvolvem as suas potencialidades, têm seus instintos enfraquecidos durante um processo educativo que atribui um mau olhar aos seus caracteres nobres. O homem torna-se um ser voltado para a produção, aquela moeda de troca utilizável em função do Estado, do Mercado e da Ciência, um legítimo *escravo* que só tem valor enquanto servidor, enquanto produtor. As grandes realizações, o questionamento dos valores dominantes, a cultura entendida como “unidade de estilo artístico em todas as manifestações de um povo” são inviabilizados num processo educacional que não reserva espaço para o gênio criador. Vejamos agora como Frezzatti Junior comenta esse processo de aviltamento do homem, conforme a ótica de Nietzsche:

Contra o “grande homem”, aquele capaz de criar uma nova cultura por que sabe utilizar seus impulsos hierarquizados, a civilização lança mão da educação (*Erziehung*) e da instrução ou formação (*Bildung*). A educação é o meio que a civilização emprega para “arruinar a exceção, enquanto desvio, sedução, doença contagiosa, em favor de uma regra” e a instrução, “o meio de dirigir o gosto contra a exceção em favor dos mediócras” (cf. Fragmentos póstumos XII 9 [139] do outono de 1887). Nesse sentido, a religião e a moral, especialmente as cristãs, sempre investiram, segundo Nietzsche, contra a cultura.¹³³

Nesse parágrafo, Wilson Frezzatti Junior apresenta a perspectiva nietzschiana que compreende a religião e a moral cristã como inibidoras de um tipo mais elevado de homem, aquele com a capacidade de não se conformar com os parâmetros culturais do momento, que tentam, a todo custo, igualar e mediocrizar a sociedade. O “grande homem” seria o que “sabe utilizar seus impulsos hierarquizados”, dono de uma vontade forte, ou seja, tipicamente saudável.

¹³³ FREZZATTI JUNIOR, *A fisiologia de Nietzsche*, p. 140.

2.3- Os valores judaico-cristãos e a grande doença.

A crítica nietzschiana à educação moderna tem como alvo, segundo constatamos ao longo destes dois capítulos, a domesticação do homem, que retalha nossos instintos naturais e obstrui a expressão da nossa singularidade. Nietzsche combate a visão utilitarista da educação pela qual o ser humano é adestrado para servir às instituições dominantes. Ele combate o ideal racionalista que compreende o homem de maneira dualista, desvalorizando os seus instintos para hipervalorizar sua cognição e, por fim, combate a “plebeização da moral” através da qual os valores nobres são carregados de conotações negativas.

O problema que com isso proponho não é o que deve substituir a humanidade na escala dos seres; (O homem é um fim, senão, que tipo de homem se deve “educar”, se deve querer, como de mais valor, mais digno de vida, mais seguro do futuro?). Este tipo de mais elevado valor existiu já com bastante frequência; mas como um acaso, como uma exceção, nunca como “querido”. Pelo contrário, foi precisamente o mais temido; até agora tem sido quase o espantoso – e, por este meio, o tipo contrário resultou querido, educado, “conseguido”: a besta doméstica, a besta do rebento, a enferma besta humana – o cristão...¹³⁴

Para Nietzsche, o tipo nobre de homem nunca foi contemplado pela educação. Pelo contrário, este era temido, e o seu oposto, o tipo escravo, domesticado e enfermo, foi colocado como meta para a construção de uma sociedade homogênea, de um grande rebanho de criaturas amansadas. Esse tipo enfraquecido de homem é simbolizado pelo homem cristão, não necessariamente o adepto do cristianismo, mas todo aquele que valora em consonância com essa moral. Oriundo de uma postura ressentida que estabelece valores contrários à vida, o cristianismo consolida uma interpretação de mundo a favor dos mais fracos. Os valores do escravo obtêm sua vitória definitiva através da doutrina cristã, fazendo com que os instintos nobres passem a ser depreciados, evitados e, a todo custo, extirpados da sociedade. O homem não busca mais superar-se, ele se conforma com a sua fraqueza, as paixões são evitadas, não há mais o que temer nem o que admirar no homem; o nivelamento, a igualdade, a conformidade com a própria miséria se tornaram o alvo da civilização.

O que constitui hoje nossa aversão ao “homem”? – pois nós *sofremos* do homem, não há dúvida. – Não o temor; mas sim que não tenhamos mais o que temer no homem; que o verme “homem” ocupe o primeiro plano e se multiplique; que o “homem manso”, o incuravelmente medíocre e inosso, já tenha aprendido a se perceber como apogeu e meta – que tenha mesmo um certo direito a assim sentir, na medida em que se percebe à distância do sem-número de malogrados, doentios, exaustos, consumidos, de que hoje a Europa começa a feder, portanto como algo ao

¹³⁴ NIETZSCHE. *O anticristo*, p. 15.

menos relativamente logrado, ao menos capaz de vida, ao menos afirmador de vida...¹³⁵

O extremo grau de miséria que se apodera da Europa na época de Nietzsche fortalece a crença no valor do homem amansado e domesticado; condição essa que também encontramos nos dias atuais: o nível de miséria encontra-se aprofundado de tal forma que a mediocridade e a conformidade se consolidam como formas autênticas de obter-se sucesso. Evitamos, desde já, possíveis interpretações equivocadas que coloquem Nietzsche como defensor das desigualdades sociais. O tipo de elevação que o filósofo almeja não é uma elevação de espécie socioeconômica, o sentido utilizado por ele para o termo *nobreza* também não é empregado com esse objetivo. Nietzsche deseja uma elevação cultural em que o homem vivencie suas paixões e através delas imprima um sentido e um significado terrenos a sua existência. Sua escala de valores não coloca em primeiro plano o bem da maioria, mas sim o bem dos raros¹³⁶; sua filosofia não se compromete com os problemas relativos à miséria material, mas à miséria espiritual pela qual o homem se conforma em ser como todos os outros, abrindo mão de sua singularidade, de seu gênio criador.¹³⁷

Na educação, Nietzsche não se preocupa com a questão da proliferação das instituições educativas, mas com as condições que propiciem o desenvolvimento das singularidades. Pensar a educação a partir da ótica de Nietzsche, não se reduz a refletir sobre as práticas pedagógicas institucionais, mas, principalmente, sobre os princípios que fundamentam essas e outras práticas que fazem parte de um processo de elevação cultural. Como foi assinalado no primeiro capítulo desta dissertação, o processo educacional em busca de uma cultura autêntica passa antes por um processo de autoeducação “contra si mesmo” e “contra a época”. Essa necessidade se torna mais clara após termos abordado o tipo de valoração moral que domina o ocidente, uma valoração advinda de uma interpretação escrava da vida que enfraquece e adocece a sociedade. Para dar cabo a essa tarefa de autoeducação,

¹³⁵ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.31.

¹³⁶ “A questão: que vale esta ou aquela tábua de valores, esta ou aquela ‘mora’l”? deve ser colocada das mais diversas perspectivas; pois ‘vale para quê?’ jamais pode ser avaliado de maneira suficientemente sutil. Algo, por exemplo, que tivesse valor evidente com relação à maior capacidade de duração possível de uma raça (ou ao acréscimo do seu poder de adaptação a um determinado clima, ou à conservação do maior número) não teria em absoluto o mesmo valor, caso se tratasse, digamos, de formar um tipo de homem mais forte. O bem da maioria e o bem dos raros são considerações de valor opostas: tomar o primeiro como de valor mais elevado em si, eis algo que deixamos para a ingenuidade dos biólogos ingleses... Todas as ciências devem doravante preparar o caminho para a tarefa futura do filósofo, sendo esta tarefa assim compreendida: o filósofo deve resolver o problema do valor, deve determinar a hierarquia dos valores.” NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 42.

¹³⁷ “E como pode ser desesperada e desprovida de sentido a vida sem esta libertação! Não existe na natureza criatura mais sinistra e repugnante do que o homem que foi despojado de se próprio gênio e que se extravai agora a torto e a direito, em todas as direções”. NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p. 139.

Nietzsche descarta a possibilidade dos fortes se responsabilizarem pela “cura” dos fracos, pois aqueles devem estar comprometidos com o futuro do homem e o contato com os enfermos pode se tornar contagioso.

[...] eles somente são os *fiadores* do futuro, eles somente estão *comprometidos* com o futuro do homem. O que *eles* podem, o que eles devem, jamais poderiam poder e dever os enfermos: mas para que eles possam o que apenas eles devem, como poderiam ainda fazer-se de médicos, consoladores, “salvadores” dos enfermos?... Ar puro, portanto! Ar puro! E afastamento de todos os hospícios e hospitais da cultura! E portanto boa companhia, *nossa* companhia! Ou solidão, se tiver de ser! Mas afastamento dos maus odores de degradação interna e da oculta carcoma da doença!... Para que nós mesmos, meus amigos, ao menos por algum tempo ainda nos defendamos das duas mais terríveis pragas que podem estar reservadas para nós precisamente – *o grande nojo do homem e a grande compaixão pelo homem!*...¹³⁸

A ideia de direitos e deveres excepcionais atribuídos ao forte demonstra, mais uma vez, como Nietzsche rompe com as aspirações igualitárias a favor da criação de um tipo mais elevado de homem. Esses direitos excepcionais advêm do comprometimento que eles têm para com o futuro, para com a transformação dos valores e para a construção de uma cultura superior. Esse novo valor que o filósofo nos traz para pensarmos os rumos da cultura e da educação coloca desafios, principalmente no que se refere à avaliação negativa feita sobre “a grande compaixão pelo homem”. A compaixão é designada por ele, junto ao “grande nojo”, como as “duas mais terríveis pragas” que corrompem a saúde da humanidade.

Grosso modo, não é absolutamente o temor ao homem, aquilo cuja diminuição se poderia desejar: pois esse temor obriga os fortes a serem fortes, ocasionalmente temíveis – ele mantém *em pé* o tipo bem logrado de homem. O que é de temer, o que tem efeito mais fatal que qualquer fatalidade, não é o grande temor, mas o grande *nojo* ao homem; e também a grande *compaixão* pelo homem.¹³⁹

A eleição que Nietzsche faz pelo tipo nobre e pelos afetos que o caracterizam, ódio, orgulho, agressividade, sensualidade justificam-se por esses serem afetos que ativam a vida¹⁴⁰. Eles mobilizam o homem no sentido de desejar mais, de querer superar-se. Por outro lado, a compaixão ou a piedade está em oposição a esses afetos que elevam a energia do sentimento vital. “Quando uma pessoa se compadece, perde força. Pela piedade, aumenta e multiplica-se ainda mais a perda de força que o sofrimento já ocasiona à vida.”¹⁴¹ A

¹³⁸ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 106.

¹³⁹ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 103.

¹⁴⁰ VIEIRA, *Nietzsche e o desafio da grande saúde*, p.24.

¹⁴¹ NIETZSCHE, *O anticristo*, p.17.

compaixão atua de uma maneira depressiva, e ela aliada ao nojo pelo homem, ou seja, à falta do que estimar, do que temer devido à fraqueza e impotência tornada condição normal no homem, terá como resultado a mediocrização, a “plebeização da cultura”. As religiões judaico-cristãs, grandes difusoras de tal moral compassiva, representam exatamente essa tendência generalizada à mediocridade.

De acordo com Maria Cristina Amorim Vieira, em seu livro *Nietzsche e o desafio da grande saúde*, a interpretação de mundo segundo a qual Deus é considerado a verdade, trazia um conforto ao inevitável da dor e da morte, servia para justificar todo o mal e para dar um sentido à vida.¹⁴² O cristianismo, ou de forma mais geral, o ideal ascético nas suas mais variadas expressões, procura atribuir um sentido ao sofrimento, ele é a manifestação do instinto de conservação do fraco: “[...] no fato de o ideal ascético haver significado tanto para o homem se expressa o dado fundamental da vontade humana, o seu *horror ao vacui* [horror ao vácuo]: *ele precisa de um objeto* - e preferirá ainda *querer o nada a nada querer*”.¹⁴³ O ideal ascético, que se manifesta através do cristianismo, é uma estratégia de conservação da vida fraca, pois o enfermo depende dele para imprimir um significado a sua existência impotente, colocando as razões de suas ações em mandamentos do além, em recompensas do além.

O asceta trata a vida como uma ponte para outra existência. O asceta trata a vida como um caminho errado, que se deve enfim desandar até o ponto onde começa; ou como um erro que se refuta – que se *deve* refutar com a ação: pois ele *exige* que se vá com ele, e impõe, onde pode, a *sua* valoração da existência.¹⁴⁴

O ideal ascético aparece não só como negação da realidade existente, mas também como uma tirania dos fracos sobre os sãos. O asceta convicto da transcendência dos valores que defende impõe a sua medida, “a *sua* valoração da existência”. A vontade dos enfermos de representar uma forma *qualquer* de superioridade, seu instinto para vias esquivas que conduzam a uma tirania sobre os sãos – onde não seria encontrada, essa vontade de potência precisamente dos mais fracos!¹⁴⁵ Esse autoritarismo que deseja enquadrar e julgar todos a partir de um ideal é o principal instrumento de poder dos impotentes, possibilitando a eles extravasar, de alguma forma, aquela crueldade reprimida pela impossibilidade de reagir.

¹⁴² VIEIRA, *Nietzsche e o desafio da grande saúde*, p.67.

¹⁴³ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 80.

¹⁴⁴ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 98.

¹⁴⁵ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 104, 105.

Eles agora monopolizaram inteiramente a virtude, esses fracos e doentes sem cura, quanto a isso não há dúvida: “nós somente somos os bons, os justos”, dizem eles, “nós somente somos os *homines bonae voluntatis* [homens de boa vontade]”. Eles rondam entre nós como censuras vivas, como advertências dirigidas a nós – como se saúde, boa constituição, força, orgulho, sentimento de força fossem em si coisas viciosas, as quais um dia se devesse pagar, e pagar amargamente: oh, como eles mesmos estão no fundo dispostos a *fazer* pagar, como anseiam ser *carrascos*!¹⁴⁶

O desejo de ser carrasco parte da crueldade que, para Nietzsche, está entre os instintos fundamentais do ser humano. No entanto, para o homem do ressentimento, essa crueldade é autodestrutiva, pois, como já vimos anteriormente, ela não é extravasada pelas suas vias naturais, pela ação, e sim, dirigida contra o próprio doente, envenenando-o ainda mais. A forma de lidar com esse sofrimento é a reinterpretação do sentido do mundo para tornar essa fraqueza uma coisa digna. O fraco precisa encontrar um sentido para o seu sofrimento, pois “todo sofredor busca instintivamente uma causa para seu sofrimento; mais precisamente, um agente; ainda mais especificamente, um agente *culpado* suscetível de sofrimento.”¹⁴⁷ A vingança do fraco surge através do apelo à compaixão e da imputação de má consciência no forte, que começa a duvidar de seus próprios instintos e a castrá-los.

[...] quando alcançariam realmente o seu último, mais sutil, mais sublime triunfo da vingança? Indubitavelmente, quando lograssem introduzir na consciência dos felizes sua própria miséria, toda a miséria, de modo que estes um dia começassem a se envergonhar da sua felicidade, e dissessem talvez uns aos outros: “é uma vergonha ser feliz! *Existe muita miséria!*”... Mas não poderia haver erro maior e mais fatal do que os felizes, os bem logrados, os poderosos de corpo e alma começarem a duvidar assim do seu *direito à felicidade*.¹⁴⁸

Esse sentimento de culpa e de má-consciência é, para Nietzsche, a maior doença que se alastra pelo ocidente. Uma forma de interpretação da existência que envenena a vida e que se difunde massivamente através do cristianismo. “O advento do Deus cristão, o deus máximo até agora alcançado, trouxe também ao mundo o máximo de sentimento de culpa.”¹⁴⁹ Esse Deus é justamente a entidade metafísica que vai julgar o homem segundo sua “bondade”, ou seja, segundo a sua adesão a uma vida impotente e ressentida. “O santo, junto ao qual Deus sente prazer, é um castrado ideal... A vida chega ao fim, onde o “Reino de Deus” *começa*...”¹⁵⁰ Essa é a maior crítica nietzschiana ao cristianismo, denunciando-o como um

¹⁴⁶ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 104.

¹⁴⁷ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 108.

¹⁴⁸ NIETZSCHE, *Genealogia da Moral*, p. 105.

¹⁴⁹ NIETZSCHE, *Genealogia da Moral*, p. 73.

¹⁵⁰ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.41.

ideal inimigo da vida, que obstrui a saúde do homem inculcando nele o sentimento de culpa. A educação na concepção judaico-cristã se configura como um grande processo de domesticação que obtém sucesso apenas na medida em que adocece e enfraquece o homem. O tipo cristão, analisado no início desta seção, identificado por Nietzsche como o fruto dos esforços da educação de todos os tempos, é o homem castrado de afetos amolecidos que se compadece com a miséria alheia e abdica de sua própria saúde. Nesse sentido, percebemos que esse tipo não é encontrado apenas entre os adeptos da religião cristã, mas em todos nós, que educados nessa moral dominada pela tradição judaico-cristã, reproduzimos a má-consciência para com os valores mais nobres, capazes de garantir o desenvolvimento do gênio e a elevação da cultura.

CAPÍTULO III: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E O PAPEL DO EDUCADOR.

Neste capítulo, analisaremos inicialmente como a concepção nietzschiana de educação se relaciona com uma interpretação fisiológica dos valores morais. Para isso, utilizaremos livros da segunda e terceira fases da obra nietzschiana. Da segunda fase, empregaremos *Aurora* e *A gaia ciência*; da terceira fase, *Crepúsculo dos ídolos* e *Genealogia da moral*. A seguir, aprofundaremos a discussão iniciada no primeiro capítulo acerca da saúde e da doença nas instituições de ensino alemãs. Realizaremos essa abordagem a partir de *Conferências sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e *III consideração intempestiva*. Discutiremos o papel dessas instituições em uma proposta de cultura que aponte para a saúde, uma saúde entendida como hierarquização dos instintos.

Posteriormente, abordaremos o conceito de *grande saúde*, desenvolvido por Nietzsche a partir de *A gaia ciência*, e analisaremos a repercussão desse pensamento na sua concepção da educação. Na última parte desta dissertação, interpretaremos como o pensamento de Nietzsche acerca da saúde e da doença na educação pode fornecer subsídios para refletirmos sobre a educação na atualidade.

3.1. A destruição dos ídolos da educação moderna

A última coisa que *eu* prometeria seria “melhorar” a humanidade. Eu não construo novos ídolos; os velhos que aprendam o que significa ter pés de barro. *Derrubar ídolos* (minha palavra para “ideais”) – isto sim é meu ofício. A realidade foi despojada de seu valor, seu sentido, sua veracidade, na medida em que se *forjou* um mundo ideal... O “mundo verdadeiro” e o “mundo aparente” – leia-se: o mundo *forjado* e a realidade...¹⁵¹

A concepção educativa nietzschiana não contém uma proposta de melhoramento da humanidade. A intenção do filósofo não se dirige para a construção de ideais que orientem um aperfeiçoamento da sociedade. Ele prima pelo aparecimento de sujeitos singulares, pelas condições que permitam o constante questionamento e transformação dos valores da época em que se vive. A formulação de sua prerrogativa que prevê a necessidade de educar-se contra si mesmo e contra a própria época leva em consideração exatamente essa capacidade de problematização dos valores vigentes, considerando também que esses ideais são inculcados em nós antes de tomarmos consciência deles. Mas, ao mesmo tempo, a crítica nietzschiana aos ideais está relacionada com o seu combate à postura antinatural da moral: “A

¹⁵¹ NIETZSCHE, *Ecce Homo*, p.15.

moral antinatural, ou seja, quase todas as morais que foram até aqui ensinadas, honradas e pregadas, remete-se [...] exatamente contra os instintos vitais.”¹⁵² Como vimos no segundo capítulo desta dissertação, os instintos vitais já começaram a ser negados quando, a partir de Platão, forjou-se o ideal de um mundo verdadeiro, acessível somente através da razão, enquanto à realidade e ao corpo foi atribuído o predicado de mundo aparente. Para Nietzsche, o mundo “aparente” é a única realidade, enquanto o mundo verdadeiro é apenas um mundo forjado. Essa dicotomia atribui, segundo o filósofo, um “olhar ruim” às nossas propensões naturais:

Já por tempo demais o homem considerou suas propensões naturais com “olhar ruim”, de tal modo que elas nele se irmanaram com a “má consciência”. Uma tentativa inversa é *em si* possível – mas quem é forte o bastante para isso? – ou seja, as propensões *inaturais*, todas essas aspirações ao Além, ao que é contrário aos sentidos, aos instintos, à natureza, ao animal, em suma, os ideais até agora vigentes, todos ideais hostis à vida, difamadores do mundo, devem ser irmanados à má consciência.¹⁵³

Nietzsche declara guerra aos ídolos “eternos” e essa guerra é feita através de uma atividade filosófica que questiona a consistência desses ideais, desvendando a fragilidade dos seus “pés de barro”. A construção de uma nova cultura, que o homem deve realizar para libertar-se da moral dominante, depende dessa atividade filosófica que permite criar um novo gosto. Os instintos mais nobres devem resgatar a estima perdida com a vitória da moral escrava, a má-consciência deve ser mudada de direção. Enquanto o ideal platônico-cristão dirige o “olhar ruim” e, conseqüentemente, a má-consciência contra nossas propensões naturais, Nietzsche sugere que subvertamos esses valores, agora dirigindo a má-consciência contra eles.

A luta nesse território moral é fundamental para a tarefa de educar-se contra si mesmo e contra a época e possibilitar ao homem uma nova saúde, que prevê a harmonia de seus instintos vitais. Esse é o motivo pelo qual Nietzsche atribui tanta importância à questão da moral, tornando-se inclusive um tema relevante no seu pensamento educacional. Podemos constatar a unidade entre as temáticas, educação, moral e saúde já nos seus primeiros escritos sobre educação, como constatamos na seguinte passagem de sua *Terceira consideração intempestiva: Schopenhauer Educador*:

¹⁵² NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p.41.

¹⁵³ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 77, 78.

Jamais tivemos tanta necessidade de educadores morais e jamais foi tão pouco provável encontrá-los; nas épocas em que os médicos são mais necessários, na ocasião das grandes epidemias, é então que eles estão também mais expostos ao perigo. Pois: onde estão os médicos da humanidade moderna que fossem, eles próprios, suficientemente firmes e sólidos nos pés, para que pudessem além disso aguentar um outro e o guiar pela mãos?¹⁵⁴

Ao associar a necessidade de “educadores morais” à necessidade de “médicos”, vemos como já na primeira fase de seu pensamento as questões educação, moral e saúde estão profundamente vinculadas. Os educadores morais devem ser médicos que, para contribuir com a elevação da cultura, guiando o educando no caminho de libertação da moral antinatural que reprime e desestabiliza seus instintos, ajudam-no a trilhar o caminho que o leva a ser ele mesmo. Para Nietzsche, existe uma relação direta entre moralidade e estupidez.¹⁵⁵ A moralidade, ou seja, o sentimento do costume, a rigidez com a qual se trata um costume originado no passado, impede que se criem “novos e melhores costumes”: “E assim este sentimento é um obstáculo a que se tenham novas experiências e se corrijam os costumes: ou seja, a moralidade opõe-se ao surgimento de novos e melhores costumes: ela torna estúpido.”¹⁵⁶ A capacidade de transformação, de criação, a expansão de potência é o que Nietzsche considera como a dinâmica essencial da vontade de potência que comanda todas as forças vitais. A vida só encontra sentido e significado terrestre quando está em ascensão, num processo constante de autossuperação. A tentativa de buscar um fundamento metafísico para a vida é um convite e uma consequência da estagnação, da fraqueza. A cultura se eleva na medida em que a vida se expande, e, para isso, as “novas experiências” e a criação de “novos e melhores costumes” são caminhos necessários.

Em *Aurora*, Nietzsche nos sugere uma reflexão acerca dos pressupostos da moralidade: “*Digno de reflexão.* – Aceitar uma crença porque é costume – mas isto significa: ser falso, ser covarde, ser preguiçoso! – Então falsidade, covardia e preguiça poderiam ser pressupostos da moralidade?”¹⁵⁷ Sugerindo que afetos impotentes sejam os pressupostos de uma postura conformista e conservadora para com a moral, Nietzsche sustenta que a moralidade obstrui o horizonte dos fortes, pois nela a originalidade é irmanada à má consciência: “[...] Sob o domínio da moralidade do costume, toda espécie de originalidade

¹⁵⁴ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.146.

¹⁵⁵ “*Moralidade e estupidez.* – O costume representa as experiências dos homens do passado acerca do que presumiam ser útil ou prejudicial – mas o sentimento do costume (moralidade) não diz respeito àquelas experiências como tais. E sim à idade, santidade, indiscutibilidade do costume. E assim este sentimento é um obstáculo a que se tenham novas experiências e se corrijam os costumes: ou seja, a moralidade opõe-se ao surgimento de novos e melhores costumes: ela torna estúpido.” NIETZSCHE, *Aurora*, p.26.

¹⁵⁶ NIETZSCHE, *Aurora*, p.26.

¹⁵⁷ NIETZSCHE, *Aurora*, p.74.

adquiriu má-consciência; até o momento de hoje, o horizonte dos melhores tornou-se ainda mais sombrio do que deveria ser”.¹⁵⁸ A necessidade de questionar a moral e seus efeitos sobre o ser humano é, portanto, tarefa essencial no pensamento de Nietzsche sobre a cultura em geral, e em particular sobre a educação. A luta por uma cultura autêntica passa exatamente pelo enfrentamento contra os ideais hostis aos instintos fundamentais do homem; trata-se de uma exigência fundamental para *tornar-se quem se é*.

Em contrapartida, Nietzsche reconhece que, em muitos aspectos, a moral prescreve comportamentos positivos para a sociedade, demonstrando não ser seu interesse a simples inversão de valores, mas sim que a hierarquia desses valores seja pensada com base em outros parâmetros.

Não nego, como é evidente – a menos que eu seja um tolo -, que muitas ações consideradas imorais devem ser evitadas e combatidas; do mesmo modo, que muitas consideradas morais devem ser praticadas e promovidas – mas acho que, num caso e no outro, *por razões outras que as de agora*. Temos que aprender a *pensar de outra forma* – para enfim, talvez bem mais tarde, alcançar ainda mais: *sentir de outra forma*.¹⁵⁹

Quando Nietzsche sustenta que muitas ações consideradas morais devem ser promovidas e muitas consideradas imorais devem ser evitadas “por razões outras que as de agora”, ele se refere ao atributo de verdade que é conferido aos fundamentos morais, como se eles fossem parte de alguma lei divina superior. As razões para agir-se ou não de determinada forma não devem repousar no cumprimento de uma moral, mas numa busca de expansão da vida e elevação da cultura. Para Nietzsche, as transformações na cultura só se consolidam no momento em que não só o pensamento, mas também o sentir é transformado. A educação, na perspectiva de Nietzsche, não passa apenas por uma mudança de pensamento, mas por um processo de transformação da natureza que foi inculcada em nossas formas de sentir, pensar e agir.

A “seriedade” com que Nietzsche enfrenta os problemas da moral é decorrente da proposta de estimular um sentir diferente para o homem. Um sentir que elimine a má-consciência para com seus instintos básicos, restaurando a jovialidade que foi perdida.

A mim me parece, muito ao contrário, que não existem coisas que mais *compensem* serem levadas a sério; sua recompensa está, por exemplo, em que talvez se possa um

¹⁵⁸ NIETZSCHE, *Aurora*, p.19.

¹⁵⁹ NIETZSCHE, *Aurora*, p.75.

dia levá-las na *brincadeira*, na jovialidade. Pois a jovialidade, ou, para dizê-lo com a minha linguagem, *a gaia ciência*, é uma recompensa: um pagamento por uma longa, valente, laboriosa e subterrânea seriedade, uma tal que, admito, não é para todos.¹⁶⁰

Ser capaz de brincar com os valores morais e não tomá-los mais como pesos que obstruam a singularidade e a criação só é possível, segundo Nietzsche, a partir do momento em que nos aprofundamos com seriedade na questão do valor da moral. *Educar-se contra si mesmo e contra a época e tornar-se quem tu és*: duas máximas da concepção educativa nietzschiana que necessitam dessa atividade reflexiva para combater a interpretação moralizada que, desde criança, foi inculcada nas nossas formas de agir, libertando o homem para novas experiências, ao restabelecer sua jovialidade.

Nietzsche parte da tese de que a “natureza pecaminosa” do homem não é um fato, mas apenas a interpretação de um fato.¹⁶¹ Sentir-se “culpado” ou “pecador” não significa que exista uma razão para tal sentimento. “Culpa. – Embora os mais perspicazes juízes das bruxas e até as bruxas mesmas estivessem convencidos da culpa de bruxaria, essa culpa não existia. O mesmo acontece com toda culpa”.¹⁶² A eliminação do sentimento de culpa e a restauração da inocência do agir humano necessitam, para Nietzsche, de um enfrentamento desse sistema interpretativo que considera todo ato como consequência de um sujeito responsável. Tal crítica nietzschiana à noção de *sujeito* é analisada por Barrenechea, em *Nietzsche e a liberdade*: “A noção de sujeito seria a matriz de toda compreensão metafísica”,¹⁶³ que, na sua tentativa de explicar todos os eventos do mundo, impõe uma visão transcendente que se perpetua através da linguagem. “Há um processo conceitual pelo qual o sujeito gramatical é *humanizado* e, posteriormente, *divinizado*: considerado como medida e fundamento, *causa sui*, de toda a realidade”.¹⁶⁴ Existe um preconceito primitivo consolidado na gramática que interpreta os eventos “como ações realizadas por ‘espíritos’”.¹⁶⁵ Não é o nosso objetivo aqui aprofundar a crítica nietzschiana ao *sujeito* na linguagem, pois ela nos levaria por caminhos que não são o foco deste trabalho. O importante no momento é a compreensão da possibilidade de outras vias interpretativas para a consideração das ações humanas.

¹⁶⁰ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p.13.

¹⁶¹ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 110.

¹⁶² NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.182.

¹⁶³ BARRENECHEA, *Nietzsche e a liberdade*, p. 61.

¹⁶⁴ BARRENECHEA, *Nietzsche e a liberdade*, p. 61.

¹⁶⁵ BARRENECHEA, *Nietzsche e a liberdade*, p. 62.

Todas as “más” ações são motivadas pelo impulso de conservação ou, mais exatamente, pelo propósito individual de buscar o prazer e evitar o desprazer; são assim motivadas, mas não são más. [...] As más ações que atualmente mais nos indignam baseiam-se no erro de [imaginar] que o homem que as comete tem livre arbítrio. Ou seja, de que dependeria do seu *bel-prazer* não nos fazer esse mal. Esta crença no bel-prazer suscita o ódio, o desejo de vingança, a perfídia, toda a deterioração da fantasia, ao passo que nos irritamos muito menos com um animal, por considerá-lo irresponsável. Causar sofrimento não pelo impulso de conservação, mas por represália – é consequência de um juízo errado, e por isso também inocente.¹⁶⁶

A interpretação nietzschiana do devir restaura a inocência do homem tanto no que diz respeito ao que são consideradas “más” ações, quanto ao ato de “represália”. Para o filósofo, toda ação e toda interpretação partem de pré-condições que fogem ao nosso controle, seja pelo impulso de conservação seja em consequência de um juízo errado. Entender o homem como um animal irresponsável nos leva a reduzir nosso desgosto e decepção com relação ao outro. A crença no livre arbítrio aparece como uma estratégia de culpabilização que contamina o homem, tornando-o cauteloso e conformado. Uma existência ressentida e enfraquecida é promovida a partir dessa interpretação do homem responsável, e, por isso, Nietzsche propõe de forma tão enfática o combate a essa noção de responsabilidade:

Qual pode ser *nossa* única doutrina? [...] Que ninguém mais seja responsável, que o modo de ser não possa ser reconduzido a uma *causa prima*, que o mundo não seja uma unidade nem enquanto mundo sensível, nem enquanto “espírito”: *só isso é a grande libertação*.- Com isso a *inocência* do vir-a-ser é restabelecida... Nós negamos Deus, negamos a responsabilidade em Deus: somente *com isso* redimimos o mundo.¹⁶⁷

O restabelecimento da inocência do vir-a-ser é fundamental para o filósofo alemão. Tentar reduzir o mundo a uma unidade, como se uma moral ou um ideal fossem capazes de abarcar a totalidade da existência, tem uma consequência danosa para a vida que, para Nietzsche, é múltipla e tende sempre à transformação. A vida, para ele, é um vir-a-ser, não existem verdades absolutas, mas sim um processo interpretativo que tende sempre a superar-se, a expandir-se. Por um lado, os ídolos combatidos pelo filósofo, dentre eles, o racionalismo socrático-platônico e a teologia judaico-cristã, negam a realidade na medida em que ela se contraponha aos seus dogmas. Por outro lado, uma moral, que tenha como fundamento a vitalidade do homem, deve transformar-se na medida em que se ampliam as perspectivas sob

¹⁶⁶ NIETZSCHE, *Humano demasiado humano*, p.70.

¹⁶⁷ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 54, 55.

a qual a realidade é interpretada. A verdade, para Nietzsche, é uma construção, e o erro é a forma mais segura de alcançá-la: “Quais são, afinal, as verdades do homem? – São os erros *irrefutáveis* do homem”.¹⁶⁸ A elevação cultural do homem necessita das experiências e serão os “erros irrefutáveis”, fruto dessas experiências, que representarão a sua verdade, a sua sabedoria. Essa perspectiva, que valoriza o erro como uma maneira para chegar-se à verdade, é essencial para compreendermos as consequências de sua crítica à moral. Essa crítica será importante para elucidarmos a sua proposta para a educação:

Contra o arrependimento. - O pensador vê seus atos como tentativas e questões para obter explicação acerca de algo: sucesso e fracasso, para ele, são antes de tudo *respostas*. Irritar-se ou mesmo sentir arrependimento, porque alguma coisa deu errado – isso ele deixa para aqueles que agem por terem recebido ordens, e que podem esperar uma surra, caso o seu senhor não se satisfaça com o resultado.¹⁶⁹

Analisando essa passagem, percebemos que, na educação promovida pelas instituições de ensino da modernidade, conforme a abordagem de Nietzsche, o erro é interpretado como algo passível de arrependimento, pois, nelas, os alunos “agem por terem recebido ordens”. Os estudantes são desencorajados, desde cedo, a agir como pensadores, já que são medidos e julgados constantemente pelos seus erros e acertos. Os erros são identificados não como caminho para um enriquecimento em experiências, mas como algo passível de punição pelo não cumprimento de um mandamento moral. A concepção nietzschiana de educação questiona toda forma de punição nos estabelecimentos de ensino:

Vocês, homens prestativos e bem-intencionados, ajudem na obra de erradicar do mundo o conceito de punição, que o infestou inteiramente! Não há erva mais daninha! Ele não apenas foi introduzido nas consequências de nossas formas de agir – e como já é terrível e irracional entender causa e efeito como causa e punição! -, mas fez-se mais, privando da inocência, com essa infame arte interpretativa do conceito de punição, toda a pura casualidade do acontecer. A insensatez chegou a ponto de fazer sentir a existência mesma como punição – é como se a educação do gênero humano tivesse sido orientada, até agora, pelas fantasias de carcereiros e carrascos!¹⁷⁰

Mais uma vez, a restauração da *inocência do devir* se coloca como o resultado desejado das investidas de Nietzsche contra os valores da modernidade. Outra forma de

¹⁶⁸ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af.265, p.185.

¹⁶⁹ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af.41, p. 84, 85.

¹⁷⁰ NIETZSCHE, *Aurora*, p.21.

educação deve dirigir-se para a libertação de todos os preceitos morais que ameaçam a boa consciência de nossos instintos naturais. As metas egoístas, que se colocam para a educação na modernidade, como servir ao Estado, ao lucro ou à ciência, são logo identificadas por ele como nocivas para a formação do discente.¹⁷¹ Egoísmo, para Nietzsche, “é sentir o próprio juízo como uma lei universal”.¹⁷² E, pensando por essa perspectiva, o egoísmo na educação começa pelos valores que nos são ensinados como *valores em si*, que, sendo considerados de origem transcendente, não podem ser questionados. Assim, passamos a nos vigiar e a punir com base na correspondência de nossas ações aos mesmos. Nesse caso, o homem educado na cultura moderna, questionada por Nietzsche, acaba por tornar-se o seu próprio carcereiro e carrasco.

O caminho que leva a nos tornarmos aquilo que somos, meta da educação na concepção de Nietzsche, passa pelo rompimento com os ideais universais que enrijecem nosso pensamento e nossas ações. A criação do gênio em nós e fora de nós, o cultivo de nossos instintos e de nossa singularidade são propostas essenciais de sua visão educativa. Com isso, não poderíamos questionar a afirmação do filósofo de que não deseja construir novos ídolos? Será possível fazer qualquer tipo de crítica sem, ao mesmo tempo, construir um contraideal pelo qual se possa avaliar e julgar os demais? Na continuidade do fragmento em que o pensador nos fala sobre o egoísmo, encontramos elementos que nos ajudam a responder a essa questão:

Pois egoísmo é sentir o próprio juízo como uma lei universal; e novamente um egoísmo cego, estreito e modesto, porque mostra que você ainda não descobriu a si mesmo, ainda não criou para si um ideal próprio, bastante próprio – pois ele não poderia jamais ser o de um outro, e muito menos o de todos, todos!¹⁷³

A pretensão de impor um ideal válido para todos é, para Nietzsche, uma demonstração de que não se avançou no autoconhecimento. A singularidade pela qual o filósofo prima, exige a criação de um ideal próprio, que não deve ser exigido dos outros, já que pertence a cada um. Aliar a má-consciência a todas as pretensões de ser juiz, carcereiro e carrasco, que imputam ao mundo uma interpretação única da existência, é a tarefa exigida por Nietzsche para propor uma nova educação, a fim de que a cultura possa voltar-se para a

¹⁷¹ “[...] entregamos precipitadamente nossa alma ao estado, ao lucro, à vida social ou à ciência, simplesmente para não mais possuí-la” NIETZSCHE. *Escritos sobre educação*, p.178.

¹⁷² NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p. 224.

¹⁷³ NIETZSCHE, *A Gaia Ciência*, p. 224.

criação do gênio, de indivíduos que redimam a humanidade da moralidade, do conformismo, da fraqueza de vontade.

3.2. Saúde e Doença nas instituições de ensino.

Resgatando a discussão que travamos, no primeiro capítulo desta dissertação, acerca das considerações nietzschianas sobre as instituições de ensino da Alemanha de sua época, podemos agora nos posicionar quanto à saúde e à doença nesses estabelecimentos e na tendência utilitária que os domina. A saúde é entendida, na ótica de Nietzsche, como hierarquização dos instintos, como permanência da dinâmica de luta entre nossos impulsos; a doença entendida como supressão dessa luta seja pela anarquia entre os instintos, seja pela tirania de um único instinto. Essas condições vitais serão determinantes para o desenvolvimento da cultura autêntica, tão cara a Nietzsche nas *Intempestivas* e nas *Conferências*. Vejamos como elas se relacionam com a tendência utilitária da “pseudocultura” de sua época.

O sentido de egoísmo que acabamos de tematizar, abordado pelo autor em *A gaia ciência*, pode ser associado aos egoísmos descritos em sua *III Consideração intempestiva*. O mercado, o Estado e a ciência se apropriam da cultura para impor a ela rumos que contribuam para o desenvolvimento de seus próprios interesses. As singularidades são tolhidas na medida em que essas três instâncias fazem valer os seus juízos como lei universal, como parâmetro único de cultura. Essa consideração utilitária somente leva a promover a cultura na medida em que ela é diretamente útil ao Estado e nega os instintos que não encontram nesses desígnios seu emprego imediato.¹⁷⁴ Nesse sentido, a saúde é minada pelos pesos de uma tábua de valores que limita a expressão de nossos instintos vitais.

Um processo de domesticação, de enfraquecimento dos instintos desencadeia-se a fim de que nos tornemos “homens correntes”: homens válidos apenas como moeda de troca¹⁷⁵. Para formar esse indivíduo escravo, servidor das instituições dominantes na época, é preciso enfraquecê-lo, torná-lo doente. Esse é o papel que Nietzsche diz ser a função das instituições de ensino da Alemanha de sua época. Esses são “estabelecimentos para as necessidades da

¹⁷⁴ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.99.

¹⁷⁵ As tendências egoístas que se apropriam da cultura e a noção de “homem corrente” foram tematizadas no primeiro capítulo.

vida”,¹⁷⁶ mais necessariamente, para as necessidades de uma vida enfraquecida, pois o homem, não conseguindo expandir-se, contenta-se apenas com a própria sobrevivência. Para elas, cultura significa viver sob a proteção e os privilégios de uma sociedade medíocre.

As experiências mais singulares não são valorizadas nesses estabelecimentos, a expressão de nossos impulsos é limitada. Nessas instituições, é imposta uma cartilha a seguir; o indivíduo é formado com vistas a ocupar um posto na sociedade. Nossos instintos são tiranizados, uma vez que somos impedidos de traçar o caminho pelo qual eles nos conduziriam. Para Nietzsche, uma educação que tenha como meta o desenvolvimento de uma cultura autêntica não pode antever como fim capacitar o discente para um posto de funcionário ou erudito. Essa educação deve comprometer-se com o futuro do homem, com o nascimento do gênio:

Toda educação que deixa vislumbrar no fim de sua trajetória um posto de funcionário ou um ganho material não é uma educação para a cultura tal como a compreendemos, mas simplesmente uma indicação do caminho que podem percorrer para o indivíduo se salvar e se proteger na luta pela existência.¹⁷⁷

A educação que visa ao desenvolvimento do gênio vai muito além da luta que travamos pela sobrevivência. As instituições que assumem a tarefa de preparar o jovem para o mercado de trabalho, para servir ao Estado ou para dedicar-se às ciências procedem de forma muito diferente do que deveriam agir as instituições para a cultura. A genuína cultura, para Nietzsche, deve prezar pela “natureza aristocrática do espírito”,¹⁷⁸ ou seja, pela nobreza de caráter que se desenvolve através da afirmação de nossos instintos vitais. A pretensão de estender a cultura ao maior número de discentes vai exatamente contra essa exigência: “não é a cultura da massa que deve ser a nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a realização das grandes obras que ficarão.”¹⁷⁹ Para Nietzsche, a extensão de um ensino elementar obrigatório para todos se configura entre algumas das medidas destruidoras da genuína cultura, já que ela destrói as raízes das “forças culturais mais elevadas e mais nobres que vêm do inconsciente do povo e cuja destinação materna é gerar o gênio e depois elevá-lo e educá-lo convenientemente”.¹⁸⁰ Essas forças culturais são: seus instintos religiosos, seus costumes, seu direito, sua língua... Elas são

¹⁷⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.107.

¹⁷⁷ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.104.

¹⁷⁸ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.89.

¹⁷⁹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.90.

¹⁸⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.90.

minadas pelos estabelecimentos de ensino que se proliferam, difundindo entre os mais diferentes povos uma homogeneização imposta pelas tendências culturais dominantes. Enfraquecido nas suas raízes, o gênio é desvirtuado de sua tarefa:

Mas que ele venha a aparecer, que ele surja no meio de um povo, que ele seja por assim dizer, a imagem refletida, o jogo completo das cores de todas as forças particulares deste povo, que ele faça ver o mais alto destino deste povo no ser metafórico de um indivíduo e numa obra eterna, religando assim seu povo à eternidade e o libertando da esfera mutante da instantaneidade – tudo isso o gênio só pode fazer quando se tornar maduro e alimentado no seio materno da cultura de um povo – pois, sem esta pátria que o protege e o acalenta, ele ficaria na impossibilidade absoluta de abrir suas asas para seu vôo eterno, e logo se distanciaria tristemente deste país inóspito, como um estrangeiro lançado às solidões inverniais.¹⁸¹

O gênio deve ser o reflexo das forças mais singulares de um povo, sua obra, sua criação eterna; deve refletir as mais profundas necessidades de seu povo. O gênio deve libertá-lo das exigências da época e direcioná-lo para o vindouro, comprometê-lo com seu próprio futuro. A tarefa do gênio depende de um amadurecimento para o qual é necessária certa proteção. Esse amadurecimento levará à harmonia e expansão de seus instintos, o que permitirá ao gênio a ousadia e a coragem necessária para levar adiante sua obra. Sem estar vinculado às tendências criativas de sua pátria, ele fica à mercê das exigências homogeneizantes da época, inseguro para expressar as forças singulares que nele se manifestam. O resultado é o enfraquecimento da vontade, visto que, em nenhum lugar, ele encontra sua criação reconhecida e acaba abandonando sua grande obra.

Se considero todos os talentos da poesia, da filosofia, da pintura, da escultura, e não somente pelos talentos de primeira grandeza, em todo lugar vejo que não chegaram à maturidade, mas ficaram exacerbados ou prematuramente relaxados, que foram queimados ou congelados antes de florescer; em todo lugar farejo esta “resistência do mundo estúpido”.¹⁸²

A sociedade moderna, o “mundo estúpido” questionado por Nietzsche, não é capaz de fornecer ao gênio o solo que ele necessita para florescer. Sobre ele se coloca uma grande resistência, contra ele reagem à mediocridade generalizada, à pressa pelo lucro, à insensibilidade artística de uma cultura que mede tudo segundo sua utilidade. Enfim, o

¹⁸¹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.91.

¹⁸² NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p. 114.

Estado, o mercado e as instituições de ensino colocam inúmeras barreiras que impedem o desenvolvimento do gênio. Grandes poetas, filósofos, pintores e escultores definharam, tiveram seus instintos cerceados e não conseguiram chegar até onde poderiam devido à falta de incentivos que os ajudassem a desenvolver suas forças.

Ninguém poderia imaginar o que estes homens heróicos estariam destinados a alcançar, se o autêntico espírito alemão tivesse, numa poderosa instituição, estendido sobre eles o seu teto protetor, este espírito que, sem uma instituição deste gênero, leva a uma existência isolada, dispersa, degenerada.¹⁸³

A incapacidade da cultura alemã para proporcionar as condições nas quais o gênio possa desenvolver-se impõe a necessidade de criarem-se instituições que protejam e que favoreçam o desenvolvimento dos indivíduos criativos. Essas instituições, para Nietzsche, estariam comprometidas com a autêntica cultura, ao contrário de todas as demais, que, apesar de tomarem para si o rótulo de “instituições para a cultura”, não passam de “instituições para as necessidades da vida”. Essas últimas não visam ao desenvolvimento do gênio, ao fortalecimento de seus instintos, mas sim a formar funcionários ou eruditos, homens que sejam aproveitados em função do Estado, do mercado e da ciência.

Nenhum dos jovens com nobres talentos ficou infenso a esta penúria incessante, debilitante, perturbadora e enervante da cultura: nesta época em que parece ser o único homem livre nesta realidade cheia de funcionários e servidores, ele paga esta grandiosa ilusão de liberdade com tormentos e dúvidas que se renovam continuamente. Ele percebe que não pode dar para si mesmo uma direção, nem prestar socorro a si mesmo: então, sem qualquer esperança, ele mergulha no mundo do dia-a-dia e do trabalho cotidiano: a atividade mais *trivial* o cerca, seus membros caem esgotados.¹⁸⁴

Para Nietzsche, os indivíduos talentosos sofrem e adoecem nas instituições de ensino modernas. Esse adoecimento se caracteriza pelo enfraquecimento instintivo daqueles alunos que são singularmente dotados, pois eles não se adaptam às exigências uniformizadoras das instituições escolares. Cercados de servidores e funcionários, tormentos e dúvidas lhes abatem ao não encontrar quem os ajude a desenvolver suas forças. Seus instintos enfraquecidos não conseguem imprimir uma direção, uma hierarquização que potencializa sua vontade para a autossuperação. Dessa forma, os jovens, num sistema escolar padronizador, deixados à mercê

¹⁸³ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p. 113, 114.

¹⁸⁴ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.130.

do acaso, acabam ficando vulneráveis aos apelos da cultura do momento, entre seus impulsos passa a reinar a anarquia, ele adoece. Doente, enfraquecido, torna-se o servo ideal de uma orientação utilitária da cultura.

A mediocridade cultivada nos *ginásios* e universidades alemãs é reforçada por uma exaltação precoce da autonomia. A única forma pela qual o discente se liga a esses estabelecimentos é pelo ouvido; neles predomina um ensino oral que negligencia diversos aspectos importantes: “Quando fala, quando vê, quando anda, quando está acompanhado, quando tem uma atividade artística, em suma, quando vive, ele é autônomo, quer dizer, independente do estabelecimento de ensino”.¹⁸⁵ A falta de comprometimento das instituições educacionais com a cultura autêntica tenta justificar-se através de um discurso que defende uma suposta “liberdade acadêmica”:

Uma só boca que fala para muitos ouvidos e metade das mãos que escreve – eis o aparelho acadêmico externo, eis a máquina cultural universitária posta em funcionamento. Para todos os demais, o possuidor desta boca está separado e é independente dos detentores daqueles muitos ouvidos: e esta dupla autonomia é louvada entusiasticamente com o nome de “liberdade acadêmica”.¹⁸⁶

Nietzsche questiona esse modelo de ensino oral no qual a única função do aluno é ouvir e anotar o conteúdo enunciado pelo professor. Nele, a tarefa da educação é compreendida de forma extremamente reduzida, limitando-se ao cultivo da erudição. Aspirando a incentivar a autonomia dos alunos, os defensores da “liberdade acadêmica” acabam abandonando a educação deles ao acaso e aos apelos da cultura do momento. Para possibilitar o amadurecimento desses jovens, Nietzsche exalta a necessidade de mestres que sejam capazes de guiá-los para desenvolver uma cultura autêntica.

Toda cultura começa, ao contrário de tudo o que se elogia hoje com o nome de liberdade acadêmica, com a obediência, com a disciplina, com a instrução, com o sentido do dever. E, assim como os grandes guias têm necessidade de homens para conduzir, também aqueles que devem ser conduzidos têm necessidade de guias.¹⁸⁷

O mestre assume um papel importantíssimo na concepção nietzschiana de educação, tanto no que se refere a uma educação para uma cultura genuína, quanto naquilo que é o foco

¹⁸⁵ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.125.

¹⁸⁶ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.126.

¹⁸⁷ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.135.

desta dissertação, uma educação para a saúde. O mestre será um aglutinador de forças, ele favorecerá a harmonia instintiva do discente em um período no qual ele ainda não esteja maduro para caminhar por si mesmo. Como foi assinalado no primeiro capítulo¹⁸⁸, o mestre é um hierarquizador de forças, ele contribui diretamente para favorecer a saúde do discente, ajudando-o a encontrar e a desenvolver sua força central, ao mesmo tempo que estimula as forças periféricas, impedindo que elas sejam anuladas.

Nietzsche exemplifica, ao discutir as estratégias para desenvolver uma percepção artística, a diferença que há entre uma educação baseada na disciplina e na obediência ao gênio e uma proposta educativa que toma como valor a denominada “liberdade acadêmica”:

Quem dentre vocês chegará a uma verdadeira percepção da gravidade sagrada da arte, se são pervertidos metodicamente a balbuciar indistintamente por si mesmos, quando se deveria ensiná-los a falar, a estetizar por si mesmos, quando se deveria levá-los ao fervor diante da obra de arte, a filosofar por si mesmos, quando se deveria obrigá-los a *escutar* os grandes pensadores?¹⁸⁹

A denominada “liberdade acadêmica”, a falta de um mestre que conduza pelo caminho mais conveniente, deixa o discente à mercê da desarmonia entre seus instintos. Ele se encontra sozinho e enfraquecido, e não consegue contrapor-se aos apelos da época. O tipo de autonomia pelo qual são seduzidos os alunos do ginásio se difere em muito da singularidade que Nietzsche deseja incentivar com a obediência ao mestre. O falar, o estetizar e o filosofar por si mesmos são estimulados precocemente, antes mesmo do estudante desenvolver uma sensibilidade para apreciar as criações dos grandes artistas e pensadores. Essa sensibilidade só pode ser desenvolvida através do hábito e da disciplina. Trata-se de um trabalho duro e penoso, uma habilidade que deve ser incorporada ao enfrentarem-se grandes dificuldades. Apenas após esse duro exercício, após se haver habituado a um modo de falar, de estetizar e de filosofar genuinamente artísticos, o aluno estaria capacitado para arriscar os próprios passos, exprimindo sua singularidade com firmeza capaz de resistir aos modismos da época.

Nos estabelecimentos de ensino, que estão no foco da análise de Nietzsche, cultiva-se, portanto, uma cultura que, apesar de postular a autonomia, acaba por tolher as singularidades. Isso acontece devido ao conceito deturpado de “liberdade acadêmica” que é incentivada num período em que as forças instintivas ainda não se desenvolveram adequadamente. O jovem inseguro dos seus instintos, deixado ao léu, é seduzido pelos apelos utilitários da época e

¹⁸⁸ Ver p. 30.

¹⁸⁹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.80.

acaba perdendo-se de si mesmo. Seus instintos em anarquia o levam à fraqueza, ele não encontra apoios sólidos o suficiente para seu desenvolvimento, não conseguindo educar a si mesmo. Esses sólidos apoios, que garantem a saúde, a segurança e a hierarquização instintiva, são representados pela disciplina e pelos hábitos criados pela obediência às sugestões de um mestre. O mestre, na concepção nietzschiana, luta contra a dispersão instintiva do educando, favorecendo a sua saúde.

Na *III consideração intempestiva*, Nietzsche descreve os dois patamares que determinam o grau de comprometimento do homem com a cultura. A primeira orientação da cultura é a ligação do coração do discente a um gênio: “somente aquele que prendeu o seu coração a algum grande homem recebe de fato a primeira consagração da cultura”.¹⁹⁰ Essa ligação é primordial na medida em que define um exemplo a ser seguido. A força e a confiança do homem são alimentadas na medida em que ele tem uma prova de grandiosidade, de viabilidade de afirmação de uma nobreza no seio de uma humanidade dominada pela mediocridade. Esse suporte possibilitará a elevação do homem, a resistência dele em uma batalha em busca de si mesmo.

O segundo aspecto que evidencia o comprometimento do homem com a cultura seria o engajamento em uma luta contra as instituições e contra os valores da pseudocultura:

A cultura exige dele não somente a experiência interior, não somente o julgamento sobre o mundo, cujo fluxo o cerca; definitivamente, ela exige dele sobretudo ação, quer dizer, a luta pela cultura, a hostilidade com relação às influências, aos hábitos, às leis, às instituições nas quais ele não reconheça seu objetivo: o engendramento do gênio.¹⁹¹

É a tarefa suprema da cultura o enfrentamento à pseudocultura da época, dominada por interesses utilitários, conservadores, que inviabilizam o surgimento do gênio. Nesse sentido, as instituições de ensino alemãs, criticadas por Nietzsche, devem ser combatidas. Porém, esse combate é árduo; para travá-lo, é necessária uma saúde vigorosa. O educador, que se proponha a contribuir para o desenvolvimento dessa saúde, deve contrapor-se ao ideal da denominada “liberdade acadêmica”, pois esta torna o estudante disperso e relapso. O mestre, com toda a autoridade de sua experiência, deve contribuir para que o estudante desenvolva hábitos compatíveis com uma postura elevada diante da cultura. Ambos, mestres e discípulos, devem educar-se e serem educados através da disciplina e da obediência. Esse é o caminho

¹⁹⁰ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.184.

¹⁹¹ NIETZSCHE, *Escritos sobre educação*, p.184.

apontado por Nietzsche, pelo qual se trabalha para uma cultura autêntica, para a saúde e para a expressão das características singulares que determinam o gênio.

3.3. Uma educação para a grande saúde.

A concepção nietzschiana de educação exige uma batalha contra os ideais da época, contra os ideais negadores dos instintos vitais. Para esse fim, no entanto, é necessário outro tipo de homem, diferente daquele que se encontra com mais frequência nesta civilização domesticada e enfraquecida. Necessita-se, aqui, de homens joviais, portadores de uma *grande saúde*:

Para aquele fim seria preciso uma outra espécie de espíritos, diferentes daqueles prováveis nesse tempo: espíritos fortalecidos por guerras e vitórias, para os quais as conquistas, o perigo e a dor se tornaram até mesmo necessidade; seria preciso estar acostumado ao ar cortante das alturas, a caminhadas invernais, ao gelo e aos cumes, em todo sentido; seria preciso mesmo uma espécie de sublime maldade, uma última, securíssima petulância do conhecimento, própria da grande saúde, seria preciso, em suma e infelizmente, essa mesma *grande saúde!*...¹⁹²

A *grande saúde* é um conceito que aparece em uma etapa avançada da obra de Nietzsche. Trata-se de uma saúde construída a partir da ampla diversidade de vivências, da superação de obstáculos, de enfrentamentos e de conquistas. O conceito de *grande saúde* se revela como o fim e o meio para a construção de uma cultura autêntica, capaz de transformar-se, permanentemente, a fim de expandir as forças vitais do homem.

O pensamento que, posteriormente, Nietzsche nomeará de *grande saúde* encontra-se, de forma embrionária, na primeira fase de sua obra quando destaca a necessidade de uma saúde mais elevada para a criação de uma cultura autêntica:

E é aqui que reconheço a missão daquela juventude, daquela primeira geração de lutadores e matadores de cobras, que precede o aparecimento de uma cultura e uma humanidade mais feliz e mais bela, sem ter desta felicidade vindoura e da beleza mais do que um pressentimento promissor. Esta juventude sofrerá ao mesmo tempo deste mal e de seu antídoto: e, apesar disto, acredita poder se vangloriar da posse de uma saúde mais vigorosa e, em geral, de uma natureza mais natural do que os seus predecessores, os “homens cultos” e os “anciãos” do presente.¹⁹³

¹⁹² NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 78.

¹⁹³ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, p.96.

A juventude, que poderá ser constituída pela primeira geração de lutadores, deverá dar cabo ao processo de rompimento com a decadente cultura do momento, para iniciar seu processo de autoeducação, processo que não exige um conhecimento ou uma preparação prévia, mas sim uma saúde, uma disposição vigorosa para arriscar-se e para aprender com os próprios erros. A fim de que os jovens possam levar adiante essa tarefa, eles necessitam despojar-se de toda a carga e de todo aprisionamento dos decadentes valores modernos sustentados pelos “homens cultos” e pelos “anciãos” do presente, que os levam ao afastamento de seus instintos espontâneos. Na medida em que a ciência e a educação devem estar a serviço do fortalecimento do sentimento vital, da saúde do homem, cabe à juventude o papel de realizar essa transformação cultural. Segundo Nietzsche, na *II Consideração intempestiva*, a juventude conta com alguns privilégios, dentre eles, o de não ser velha e sábia o suficiente para resignar-se e o de não precisar defender nenhuma cultura perfeita.¹⁹⁴ Essa abertura da juventude para o novo, a disponibilidade e a coragem para aprender através de suas próprias experiências, para comprometer-se com seu próprio futuro constituem a sua maior manifestação de saúde. Tendo um futuro ainda pela frente, ela se encontra em uma posição favorável para lidar com os próprios erros de forma criativa, utilizando-os como recurso para atingir sua autossuperação e não como uma fraqueza da qual deva envergonhar-se.

O conceito de grande saúde, explicitado a partir de *A gaia ciência*, alude exatamente a essa força através da qual o homem torna-se apto para enfrentar, superar e aprender com os percalços e com os obstáculos da vida: “[...] a grande saúde – uma tal que não apenas se tem, mas constantemente se adquire e é preciso adquirir, pois sempre de novo se abandona e é preciso abandonar...”.¹⁹⁵ Essa saúde não se refere a um estado ideal que se pretende alcançar de uma vez por todas, tampouco à eliminação da doença, mas alude à capacidade de utilizar-se, inclusive dos momentos de doença, como estimulante para intensificar o viver. Conforme comentário de Rocha sobre a postura nietzschiana:

A grande saúde é a capacidade de se deslocar entre essas posições fisiológicas – ou entre diferentes posições subjetivas; não tomá-los como estados ou naturezas (constituídas), mas como *perspectivas*; é a capacidade de usar a própria doença como elemento de cura.¹⁹⁶

¹⁹⁴ NIETZSCHE, *Segunda consideração intempestiva*, af. 10, p.97.

¹⁹⁵ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p.287.

¹⁹⁶ ROCHA, *O nihilismo é algo que não se cura – notas sobre a grande saúde*, p.6.

A *grande saúde* não diz respeito a uma norma, mas à capacidade de transformar-se, de não se acomodar, de ser mais, de manter em si uma vontade forte capaz de restabelecer-se dos momentos de doença. A doença e a saúde são nada mais do que pontos de vistas, circunstâncias vitais, que devem ser aproveitadas para a autossuperação. A grande saúde se refere a uma capacidade interpretativa que utiliza as variadas perspectivas pelas quais o homem se movimenta para promover sua própria transformação: “foi durante os anos de minha menor vitalidade que deixei de ser um pessimista: o instinto de autorrestabelecimento proibiu-me uma filosofia da pobreza e do desânimo...”.¹⁹⁷ Nietzsche associa a capacidade de autorrestabelecimento a uma condição mais estável do organismo, a uma configuração *tipicamente sã*: “Um ser tipicamente mórbido não pode ficar sã, menos ainda curar-se a si mesmo; para alguém tipicamente sã, ao contrário, o estar enfermo pode ser até um *enérgico estimulante* ao mais-viver”.¹⁹⁸ Esse potencial interpretativo, que tira proveito da doença, decorre de configurações harmoniosas dos impulsos, da vontade forte que é produzida quando há hierarquia dos instintos. Nesse sentido, voltamos nosso olhar à questão fulcral dessa dissertação: como pode lidar a educação com a questão da “grande” saúde? Uma educação que pretenda levar em consideração essa grande saúde e fortalecê-la no homem deve dirigir-se para a hierarquização dos impulsos.

Coloquemos em termos de impulsos, isto é, fisiológicos, a questão das dificuldades: a educação, ao invés de suprimir, deve ensinar a “viver” a contradição entre os impulsos – manter a tensão. Para haver a criação, entretanto, um dos conjuntos deve prevalecer, pois assim uma direção, uma perspectiva será originada.¹⁹⁹

Em suma, para Nietzsche, a educação que procura estimular a criação deve ensinar a acolher e fomentar as contradições orgânicas, a luta de impulsos para que novas perspectivas sejam geradas. A capacidade do homem de utilizar-se das dificuldades em seu proveito depende da hierarquia existente entre seus impulsos, da sua capacidade de impor uma direção, de fazer um instinto imperar sobre os demais e de imprimir uma perspectiva ao querer. A educação, na perspectiva nietzschiana, deve dirigir-se para estimular dificuldades, obstáculos e perigos que sejam capazes de colocar-nos à prova: “o perigo que nos ensina pela primeira vez a conhecer nossos recursos, nossas virtudes, nosso valor e nossas armas, nosso *espírito* – que nos *obriga* a sermos fortes... *Primeiro* princípio: temos de precisar ser fortes: senão nunca

¹⁹⁷ NIETZSCHE, *Ecce Homo*, p. 23.

¹⁹⁸ NIETZSCHE, *Ecce Homo*, p. 23.

¹⁹⁹ FREZZATTI JUNIOR, *A fisiologia de Nietzsche*, p. 198.

nos tornamos fortes”.²⁰⁰ O exercício da capacidade de lidar com as dificuldades, a necessidade de ser forte para inculcar a força como hábito, como uma nova natureza, é o que Nietzsche postula para uma educação que favoreça a criação. Essa é a razão de sua luta contra as filosofias que pregam a igualdade, a compaixão, que amolecem os afetos humanos. Essas teorias não são capazes de estimular a hierarquização dos instintos. Observamos essa perspectiva, claramente, na crítica que ele faz às instituições liberais:

As instituições liberais deixam imediatamente de ser liberais, no momento em que são alcançadas: não há depois nenhum corruptor mais incisivo e fundamental da liberdade do que instituições liberais. Se sabe em verdade, que caminhos elas abrem: elas minam a vontade de potência, elas são o nivelamento da montanha e do vale elevado à condição de moral, elas apequenam, acovardam e acostumam ao deleite: com elas sempre triunfa o animal de rebanho.²⁰¹

Uma educação liberal que não exija uma rigorosa autodisciplina e que não imponha grandes dificuldades é incapaz de ensinar o homem a dar uma orientação definida aos seus impulsos. Esse tipo de educação, muito comum na modernidade, acostuma o homem a nivelar-se em uma média, acomoda-o na mediocridade. As suas forças diminuem, pois as capacidades que levam à criação não são estimuladas; o discente é deixado à mercê de seus instintos, reina a anarquia de forças, não há uma hierarquia no conjunto orgânico que leve à criação.

Em tempos como os nossos, deixar-se à mercê de seus instintos é uma fatalidade à mais. Os instintos contradizem-se, irritam-se, dizem-se entre si; já defini o *moderno* como a autocontradição fisiológica. A racionalidade da educação exigiria, que ao menos um destes sistemas de instintos fosse *paralisado* sob uma pressão férrea, para permitir que um outro ganhasse força, se tornasse forte, se tornasse senhor.²⁰²

Para Nietzsche, essa pressão férrea que possibilita a paralisação de um sistema de instintos e que ajudaria o homem a educar-se para chegar a ser forte, para atingir a grande saúde é representada pela guerra. Na sua ótica, ele alude à guerra não no sentido catastrófico e destruidor, mas no sentido de enfrentamento, de busca de obstáculos, de autossuperação. Educar para a liberdade é a sua proposta, mas uma liberdade diferente daquela pregada pelo liberalismo, que acomoda o homem e que o domestica. A liberdade, na ótica de Nietzsche, compromete o homem com seu próprio futuro, torna-o mais resistente para ser capaz de

²⁰⁰ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 108.

²⁰¹ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 106.

²⁰² NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 111.

conquistá-la constantemente; liberdade é “algo que se tem e *não* se tem, que se *quer*, que se *conquista*...”.²⁰³ Essa concepção de liberdade, para Nietzsche, possui um sentido muito semelhante à *Grande Saúde*, pois ambas exigem uma atitude de permanente conquista; ambas exigem do homem a postura do guerreiro:

A guerra educa para a liberdade. Pois o que é liberdade! O fato de se ter a vontade de se responsabilizar a si próprio. O fato de se sustentar a distância que nos distingue. O fato de se tornar indiferente à fadiga, à rigidez, à privação, mesmo à vida. O fato de se estar preparado para sacrificar os homens pela coisa sua, sem deixar de contar a si mesmo neste sacrifício. Liberdade significa: os instintos viris, alegres na guerra e na vitória se apoderam dos outros instintos – por exemplo, o instinto de “felicidade”. O homem que *se tornou livre*, e muito mais ainda o *espírito* que se tornou livre pisa sobre o modo de ser desprezível do bem-estar, [...]. O homem livre é *guerreiro*. – A partir de que critério se mensura a liberdade dos indivíduos, assim como dos povos? A partir da resistência que precisa ser superada, a partir do esforço que custa para permanecer *em cima*.²⁰⁴

A proposta educativa nietzschiana não prima pelo bem estar, pelo conforto. O discente não se torna guerreiro sem passar por enfrentamentos, não se torna forte sem ter sentido a precariedade e a necessidade de ser forte. Nessa proposta, Nietzsche não pretende dar-nos uma cartilha a seguir, ele quer que alcancemos a nossa própria liberdade, a nossa própria saúde; ele quer que nos tornemos aqueles que somos, sempre através de caminhos singulares, sem fórmulas pré-estabelecidas. “Depende do seu objetivo, do seu horizonte, de suas forças, de seus impulsos, seus erros e, sobretudo, dos ideais e fantasias de sua alma, determinar o que deve significar saúde também para seu corpo”.²⁰⁵ Por isso, as resistências necessárias para tornar-se mais forte não podem ser previstas e descritas em uma cartilha. Cada indivíduo precisa buscar os próprios obstáculos que o levam a tornar-se aquele que ele é.

Primando pela singularidade, Nietzsche contrapõe a vontade de responsabilizar-se a si próprio a uma responsabilização que vem de fora, imposta por ideais que pretendem tornar o homem envergonhado de seus instintos. O fato de assumir a responsabilidade de si próprio é determinado pela abundância de saúde, pela capacidade de comprometer-se com grandes desafios. E, por ser manifestação de força, essa autorresponsabilização é assumida com alegria, ao contrário da culpa imposta pelas doutrinas judaico-cristãs, que disseminam tristeza e má-consciência. Assumir a liberdade consiste em articular-se com nossa maior fonte de alegria: os nossos instintos vitais. Essa liberdade é sintoma da grande saúde que nos remete à

²⁰³ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 108.

²⁰⁴ NIETZSCHE, *Crepúsculo dos ídolos*, p. 107.

²⁰⁵ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, p. 144.

alegria do enfrentamento, de responsabilizarmo-nos, assumindo riscos e desafios. Ela nos prepara para lidar e ultrapassar toda a seriedade imposta pelos ideais da época, pela solenidade e mediocridade da cultura e da educação modernas. Por isso, Nietzsche antevê outro “ideal”, contraposto à fraqueza moderna:

Um outro ideal corre a nossa frente. [...] O ideal de um espírito que ingenuamente, ou seja, sem o ter querido, e por transbordante abundância e potência, brinca com tudo que até agora se chamou santo, bom, intocável, divino. [...] O ideal de bem-estar e bem-querer humano-sobre-humano, que com freqüência parecerá inumano, por exemplo, ao colocar-se ao lado de toda seriedade terrena até então, ao lado de toda anterior solenidade em gesto, palavra, tom, olhar, moral e dever, como sua mais viva paródia involuntária.²⁰⁶

A grande saúde é um *contraideal*, ela manifesta a celebração de uma abundante potência do indivíduo que, por sua segurança instintiva, sente-se capaz de parodiar tudo que até então se configurou como medida de valor para a humanidade. A partir dela, ele não se sente mais obrigado para com esses valores decadentes. Eles tornaram a existência pesada. A grande saúde é a perspectiva segundo a qual o homem pode restaurar suas forças, superar-se continuamente e sarar-se de toda a seriedade. Os ideais da tradição impõem seriedade ao homem, tornando-se obstáculos para experimentar alegria, jovialidade e riso.

Levar a sério. – O intelecto é, na grande maioria das pessoas, uma máquina pesada, dura e rangente, difícil de pôr em movimento; chamam de “levar a coisa a sério”, quando trabalham e querem pensar bem com essa máquina – oh, como lhes deve ser incômodo o pensar bem! A graciosa besta humana perde o bom humor, ao que parece, toda vez que pensa bem; ela fica “séria”! E “onde há riso e alegria, o pensamento nada vale”: - assim diz o preconceito dessa besta séria contra toda “gaia ciência”. – Muito bem! Mostremos que é um preconceito!²⁰⁷

A seriedade se manifesta como um preconceito moderno em relação à alegria. Ela se impõe como uma medida de valor até mesmo para o “bem pensar”. O pensamento só é avaliado como digno de consideração na medida em que seja exercido com seriedade. A “gaia ciência”, atitude alegre e sincera para com o conhecimento, encontra resistência sob o solo de toda a seriedade moderna. Esse preconceito se manifesta nas instituições de ensino tanto quando se considera os esforços do aluno, quanto na atitude do professor: “Na Alemanha falta aos homens superiores um grande meio de educação: a risada dos homens superiores; estes

²⁰⁶ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af. 382, p. 287.

²⁰⁷ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af. 327, p. 217.

não riem na Alemanha.”²⁰⁸ O riso, como manifestação da alegria, é, para Nietzsche, um grande estimulante da educação, já que o educador não deve ser identificado apenas pelo que fala e escreve, mas pelo seu exemplo em todos os traços da personalidade, em todas as suas ações. Quando o docente estimula a alegria, ele promove forças que atacam a criação.

Uma educação para a grande saúde, para o enfrentamento alegre dos ideais que pesam sobre a existência só é possível na medida em que o educador procure a grande saúde, exprima essa alegria, para através do seu exemplo, da sua exuberante saúde, auxiliar o discente na autossuperação. Aqui, retomamos o que apontamos anteriormente sobre a primeira consagração da cultura: a resistência do educando na luta que ele precisa travar contra a cultura da época para chegar a ser o que é dependerá de sua identificação com o gênio, com a visão de uma transbordante saúde que possa tomar de exemplo para promover a sua própria superação.

3.4. **Saúde e doença na educação atual.**

A concepção educativa nietzschiana visa a afirmar as singularidades. "Chega a ser o que tu és" é a meta para a qual o filósofo nos impele. O que importa para Nietzsche é a força, a intensidade e a alegria com as quais o homem se coloca diante da existência. Para isso se torna fundamental a afirmação de nossos instintos vitais, pois eles representam o que há de mais espontâneo em nossa natureza, a expressão harmoniosa deles é sintoma de saúde. O ódio, o orgulho, a agressividade e a sensualidade são afetos que manifestam intensidade vital e quando eles não se expressam ativamente se voltam contra o próprio homem, provocando o ressentimento. A vida social, quando dominada pela moral de rebanho, é a principal responsável por essa forma de adoecimento do homem, o ressentimento, pois, assim, reprime os impulsos mais potentes e criativos. Ela acomoda o homem à conservação, protege-o e valoriza-o apenas na medida em que ele seja útil à estrutura gregária, afasta-o de seus instintos vitais e enfraquece-o. Esse homem, agora dependente e consciente da sua dependência, não pode ser mais potente, espontâneo e alegre como antes, já que foi castrado no que havia de mais genuíno nele: seus instintos. Ele precisa encontrar a fonte de sua alegria em outro lugar, não mais em si, e percorre todos os caminhos, perde-se nos inúmeros apelos

²⁰⁸ NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af. 177, p. 167.

da cultura da época. A moral de rebanho promove o afastamento do homem daquilo que ele é e o adocece.

Para esclarecermos o quanto as críticas nietzschianas direcionadas à cultura de sua época nos ajudam a refletir sobre a educação promovida na atualidade, convém questionarmos se nossa cultura também promove o enfraquecimento instintivo, ou seja, se ela também é a manifestação de uma “moral de rebanho”. O quanto os conceitos de “livre arbítrio”, de “bem” e de “mal”, instaurados a partir de uma interpretação dualista da existência, operam em nossas avaliações? Como vimos, são esses conceitos que, partindo de interpretações metafísicas oriundas do racionalismo socrático-platônico e das teologias judaico-cristãs, deturpam nossa compreensão corporal, incutindo a “má-consciência” para com nossos instintos vitais.

Como o Brasil é um país fortemente marcado pela colonização europeia, encontramos aqui uma ampla difusão do catolicismo. Contemporaneamente, observamos também uma crescente influência do protestantismo. Catolicismo e protestantismo são ramificações da teologia cristã, que operam pelos mesmos conceitos analisados e criticados pelo filósofo. Mas, como vimos, Nietzsche não reserva suas críticas apenas às religiões. Outros ideais que tentam impor-se como medida única para julgar a realidade são criticados pelo filósofo. Todas as doutrinas que pregam a igualdade entre os homens operam, para Nietzsche, através de uma lógica que adocece o homem, uma vez que não levam em consideração as singularidades constituídas através de nossos instintos. Uma observação panorâmica sobre o sistema educacional predominante no Brasil já nos leva a perceber se podemos interpretar a educação promovida em nossos estabelecimentos de ensino como um processo de domesticação, ou seja, de enfraquecimento instintivo.

Observamos, no Brasil, um apelo maciço à escolarização; os governos e os municípios promovem cada vez mais a construção de inúmeras escolas. Essa tendência de extensão da cultura, já comentada no primeiro capítulo, exerce uma influência sobre as culturas locais, gerando uma uniformização e uma supressão das singularidades existentes em cada região. Aliada à extensão, encontramos a tendência à redução da cultura, pois, para que ela seja estendida e promovida a todos, as suas pretensões mais nobres são abandonadas. Na educação do Brasil de hoje, em linhas gerais, predomina um caráter utilitarista, porque ela se expande com vistas apenas a formar “homens correntes”, a possibilitar a inserção de uma multidão de produtores anônimos no sistema econômico. Talvez possamos dizer que nossas instituições de ensino sejam “estabelecimentos para as necessidades da vida”, assim como os da Alemanha do século XIX. Embora sejam necessários para a conservação da vida, para a sobrevivência,

eles não se pautam, em uma grande proporção dos estabelecimentos educacionais atuais, pela intenção de promover o desenvolvimento de uma cultura genuína.

O avanço da cultura seria possível, para Nietzsche, na medida em que a educação propiciasse o desenvolvimento das vidas singulares, de exemplares raros. Esse pensamento está presente tanto na primeira etapa de sua obra, quando ele coloca como tarefa da educação propiciar as condições para o desenvolvimento do gênio, quanto nas etapas posteriores, como em *Genealogia da moral*. Nesse livro da etapa final de sua obra, ele analisa a tipologia do nobre e do escravo, mostrando que a vida criativa é aquela que propicia o tipo nobre, a sua força e a sua raridade. A saúde é condição de existência, tanto do gênio, descrito em *Considerações intempestivas*, quanto do nobre, descrito em *Genealogia da moral*. A saúde, para Nietzsche, é a conjugação de forças orgânicas através da qual o singular consegue se afirmar diante das imposições da moral de rebanho, diante da cultura da época que tende, a todo custo, uniformizar, massificar e domesticar. A hierarquização dos instintos possibilitará a criação e evitará a dispersão do criador, seja ele entendido nas figuras do gênio ou do nobre, tipos desenvolvidos em diferentes etapas da obra nietzschiana.

De acordo com nossa análise, para propiciar essa hierarquização de instintos, identificamos dois processos educativos complementares. Uma necessidade é o adestramento, a obediência e a disciplina. Esse adestramento visa a consolidar hábitos que apontem para uma cultura genuína, ele evita que o discente se disperse, que seus instintos se extraviem de forma anárquica em meio aos inúmeros apelos da cultura da época. O adestramento deve acostumar o estudante a uma calma e a uma paciência que permitam a criação de novos hábitos, consolidando em si novas formas de sentir e de pensar. Devem ser repelidas as tendências que consideram a educação como algo apressado; como são a “cultura histórica” e a “cultura jornalística”, abordadas em nosso primeiro capítulo. A “cultura histórica” compreende a educação como mera transmissão de conteúdos. Ao invés de criar hábitos que fomentem a leitura, a escrita e o pensar rigorosos, ela, a partir de uma visão cientificista dos conteúdos, transforma disciplinas como a arte, a língua materna e a filosofia, que só podem ser desenvolvidos convenientemente através de um lento processo de adestramento, em saberes desvitalizados, em afazeres sem interesse, sem intensidade. Conforme denuncia Nietzsche, não se produzem mais artistas, escritores e filósofos, o que se exige é apenas um saber abstrato em torno da arte, da língua e da filosofia. O domínio prático dessas áreas, que só seria alcançado por um processo de adestramento, não encontra espaço nas instituições educacionais modernas.

É possível aludir a uma situação atual que evidencia esse trato científico dos conteúdos em um texto do escritor Rubem Alves, intitulado *Dígrafo*. Nele, o autor relata sua reação ao receber uma carta de uma criança de nove anos que diz utilizar seus textos para os exercícios gramaticais da escola. O menino relata que, nesses exercícios, os discentes deviam identificar os encontros vocálicos, encontros consonantais e dígrafos contidos nos textos. Rubem Alves se espanta ao perceber que não sabe o que é dígrafo e ironiza: “Não sei o que é dígrafo. Duvido da minha competência literária. É certo que Guimarães Rosa, Adélia Prado e Manoel de Barros²⁰⁹, ao escreverem, tinham de ter sempre presente na consciência a importância dos dígrafos”.²¹⁰ Rubem Alves questiona por que a criança deveria aprender um conteúdo gramatical que nem ele, enquanto escritor, precisaria dominar. A inclusão desse conteúdo no currículo escolar de uma criança de nove anos é incoerente, pois, para ele, o único que, nessa idade, teria realmente importância seria o prazer da leitura.²¹¹ Essa sensibilização priorizada por Rubem Alves, que valoriza mais o prazer da leitura do que o saber gramatical, expressa muito bem o tipo de compromisso que seria importante estabelecer em um adestramento voltado para desenvolver o sentimento artístico no trato com a linguagem. A educação, dominada de forma exagerada pela ciência, obscurece e bloqueia nossos potenciais artísticos. Através dela, não conseguimos consolidar hábitos que nos permitam desenvolver uma cultura autêntica, ela não propicia os firmes apoios necessários para o indivíduo resistir à mediocridade e ao conformismo da época e lutar contra eles. Para Nietzsche, a “mudança do gosto” deve ser a meta do adestramento, pois permitiria novas possibilidades de lidar com a cultura.²¹²

Como é possível, no entanto, trabalhar para um novo gosto, um gosto que compreenda o homem em sua totalidade instintiva, em todas as suas possibilidades criativas, se as instituições educacionais contemporâneas atribuem um valor exacerbado aos saberes científicos, em detrimento das práticas corporais que desenvolvem os nossos sentidos, a nossa sensibilidade e a nossa expressão? Práticas como a educação física, as artes plásticas, a música, o teatro, a dança etc., não são suficientemente estimuladas. O tempo e o espaço destinados a elas nas escolas, quando existem, são extremamente limitados. Atualmente, o valor da educação se pauta, em numerosos estabelecimentos de ensino, nos conteúdos que são

²⁰⁹ Guimarães Rosa, Adélia Prado e Manoel de Barros: três relevantes escritores brasileiros.

²¹⁰ ALVES. *Dígrafo*. In: http://www.ofaj.com.br/textos_conteudo.php?cod=24

²¹¹ ALVES. *Dígrafo*. In: http://www.ofaj.com.br/textos_conteudo.php?cod=24

²¹² “*Mudança de gosto*. – A mudança do gosto geral é mais importante que a das opiniões. Estas, com as provas, refutações e toda a mascarada intelectual, são apenas sintomas do gosto que mudou”. NIETZSCHE, *A gaia ciência*, af. 39, p. 83.

cobrados nos vestibulares²¹³ e no ENEM²¹⁴, exames de seleção para o ingresso nas universidades. As disciplinas escolares e os conhecimentos desenvolvidos em grande parte do sistema educacional são geralmente selecionados e estruturados com vistas ao modelo de uma prova objetiva, na maioria das vezes de questões de múltipla escolha. O resultado disso é uma abordagem superficial dos conteúdos. A reflexão, o exercício crítico, a vitalidade dos saberes se perdem, pois o objetivo principal é obter sucesso em um exame. Aqui, observamos a predominância daquele ensino oral já comentado – que Nietzsche denunciava nas instituições educacionais da sua época -, o professor fala e o aluno ouve.

Esse excesso de cientificismo enfraquece nossos estudantes, ele os acostuma a pautar seus esforços intelectuais em fins utilitários, e mesmo o sentido dessa utilidade se encontra ainda mais corrompido, comparando-se a crítica nietzschiana ao utilitarismo de sua época, já que, agora, a utilidade é concentrada apenas em um exame. Mesmo que esse exame seja a garantia do acesso à universidade, é um totalmente descabido o grau de esforço ao qual a juventude é submetida para tal fim. A vida é depreciada, o jovem é impedido de vivenciar muitas experiências singulares nos anos dedicados à escola. A cultura, entendida aqui somente como erudição, não é capaz de despertar nenhum sentimento mais nobre nos discentes, eles se encontram expostos aos apelos da época, às aspirações fúteis de nossa sociedade. Os estudantes estão à mercê da anarquia instintiva; nas escolas, não existem aspirações nobres que sejam capazes de impor um sentido definido às forças orgânicas, criando a vontade forte e a saúde necessárias para a afirmação das singularidades. Apenas um educador que agregue em si forças vitais capazes de sensibilizar os alunos para a vida, para uma cultura genuína, poderia possibilitar algum tipo de transformação dentro desse sistema escolar burocratizado e utilitário. Para isso, para que o educador se torne capaz de levar a cabo a tarefa de adestramento, ele precisa educar a si próprio contra si mesmo e contra a sua época.

Vejamos agora outra necessidade de uma educação que se dirija para desenvolver a saúde, ou seja, para estimular a hierarquização dos instintos. Ela se configura pela necessidade de procurar desafios, de encarar situações que obriguem o homem a manifestar a sua força. Essa necessidade aponta já para o conceito, em Nietzsche, de grande saúde, através da qual o homem pode constantemente sarar a si mesmo, superar-se continuamente. O homem que tende à autossuperação precisa lançar-se nas suas batalhas, colocar-se à prova, testar e

²¹³ Exame de seleção realizado para os alunos que pretendem ingressar nas universidades.

²¹⁴ Exame nacional do ensino médio (Enem) que desempenha atualmente a mesma função que cumpriam os vestibulares.

ampliar as suas forças. Nesse intuito, deve ser combatida a tirania dos instintos, é necessário harmonizar as forças num sentido claro, definido, fugindo à anarquia vital. O processo de autoeducação, no entanto, se vivenciado precocemente, leva o discente ao risco da dispersão, à deturpação de suas potencialidades, ao enfraquecimento instintivo. Assim, ele precisa antes amadurecer sob a proteção de um mestre, para, em um momento posterior, desligar-se dele.

Em *Assim falou Zaratustra*, Nietzsche expõe, através de um diálogo entre Zaratustra e seus discípulos, essa necessidade de rompimento com o mestre:

Agora prossigo só, meus discípulos! E vós também, ide embora, sós! Assim o quero.

Afastai-vos de mim e defendei-vos contra Zaratustra! Melhor: envergonhai-vos dele! Talvez ele vos tenha enganado.

O homem do conhecimento deve poder não somente amar seus inimigos, como também odiar seus amigos.

Retribui-se mal a um mestre, continuando-se apenas aluno. E por que não quereis arrancar louros da minha coroa?

Vós me venerais; mas e se um dia vossa veneração desmoronar? Guardai-vos de que não vos esmague uma estátua!

Dizeis que acreditais em Zaratustra? Mas que importa Zaratustra! Sois os meus crentes, mas que importam todos os crentes!

Ainda não vos haveis procurado: então me encontrastes. Assim fazem todos os crentes; por isso valem tão pouco todas as crenças.

Agora vos ordeno que me percais e vos encontreis; e somente quando me tiverdes todos renegado retornarei a vós...²¹⁵

A necessidade do mestre e a necessidade de rompimento com o mestre são importantes na concepção pedagógica nietzschiana. A luta contra a anarquia instintiva e contra a tirania de um único instinto são duas formas de propiciar a nossa saúde. “Guardai-vos para que não vos esmague uma estátua”. Essa frase representa o alerta que Nietzsche coloca a fim de que as forças do mestre não sufoquem o aluno, tornando-o apenas sombra e imitação de um modelo a ser repetido. A constante autossuperação e do desenvolvimento das forças singulares do discente são colocadas como prioridade nessa relação com o mestre.

O educador, para que favoreça o avanço da cultura, não deve compreender a tarefa educativa como uma espécie de salvação, ou seja, não deve condicioná-la a ideais supremos. O papel dele não é dizer aos outros aquilo que eles têm de fazer, impondo-lhes o mesmo fim a que persegue; mas, sim, comprometer-se com suas próprias lutas, sem impor e sem depender

²¹⁵ NIETZSCHE, *Assim falou Zaratustra*, I, Da virtude dadivosa, p.105.

da adesão de seus alunos. O mestre que pretende operar transformações culturais, através de sua atividade docente, não pode ser um mero transmissor de conteúdos, ele deve promover sua autoeducação através de suas próprias lutas e enfrentar a moral de rebanho que impregnou a modernidade. Ele deve deixar que a força empregada em suas lutas e manifestada através de seu exemplo aja sobre os discentes, sem esperar dos mesmos a adesão a elas.

Considerando-se as instituições educacionais hoje existentes, instituições nas quais nós, professores, atuamos como especialistas, limitados a transmitir um conteúdo mínimo para um variado público de estudantes, o compromisso com nossas próprias lutas não deve ser posto em risco pela expectativa de compartilhá-las com os inúmeros alunos das salas de aula. Essa atitude guerreira levará a um acúmulo de forças; a sinceridade e o compromisso pessoal serão as marcas de uma postura rica em coerência e consequências que somará energias para provocar a sensibilização do educando. Esse compromisso do educador com a cultura, com um querer ser mais, com a busca por *tornar-se aquele que se é* proporcionará para o estudante um exemplo vivo que servirá de ponte para a autotransformação constante que exige o *tornar-se si mesmo*.

O professor que, atualmente, trabalha em consonância com os objetivos colocados pelas instituições de ensino, muitas vezes se encontra preso aos limites de sua disciplina, aos conteúdos do programa, aos muros de sua instituição, e até mesmo aos alunos lotados nas suas turmas. Por isso, ele encontra-se incapacitado de prestar um serviço autêntico à cultura, que não se define pela conservação das instituições e da moral, mas pela transformação das mesmas. Nesse caso, o educador, conforme a ótica de Nietzsche, é um questionador dos costumes e dos pensamentos institucionalizados. Podemos, agora, colocar a seguinte questão: Será possível ser educador, em um sentido nietzschiano, atuando como professor de uma instituição que, muitas vezes, limita-nos como a escola atual? Essa é uma pergunta que só pode ser respondida depois de uma ampla prática, depois de muita aflição enfrentada em um esforço cotidiano. E, mesmo assim, provavelmente, pessoas diferentes encontrarão respostas diferentes, seja pela diversidade de suas disposições seja pela diferença de suas metas. Talvez se encontre um solo mais fértil para intervir na cultura e para elevá-la em outros espaços que não estejam tão burocratizados e onde a fraqueza e o adoecimento não tenham se generalizado tanto. Aqui é possível lembrar a exclamação de Nietzsche: “Ar puro, portanto! Ar puro! E afastamento de todos os hospícios e hospitais da cultura!”²¹⁶ O afastamento dos doentes, o não assumir a tarefa de “salvador” dos doentes: eis uma exigência que Nietzsche faz para que

²¹⁶ NIETZSCHE, *Genealogia da moral*, p. 106.

o homem nobre e são não seja adoecido por uma moral doentia que reprime os instintos fortes e saudáveis.

Um papel relevante do mestre, na ótica nietzschiana, é projetar grandes metas que impulsionem o educando para a ação, potencializando suas forças e imprimindo um sentido definido aos seus instintos e a sua vontade. Para que o mestre cumpra esse papel, ele deve refletir a mesma força que empenha em sua própria luta, ele deve assumir uma postura guerreira de um homem afirmativo e nunca de um fraco. Esse homem saudável não pode deturpar a vida, deve, ao contrário, combater a decadência do presente com vistas sempre a um futuro que se persegue com força e alegria. A seriedade diante das questões morais apresentará, como resultado, a libertação dos ídolos que nos oprimem, que nos responsabilizam e que nos culpabilizam por nossos erros. Nesse sentido, lembremos também a função terapêutica exercida pelo mestre, conforme a ótica de Nietzsche:

*“Os pensamentos acerca da doença! – Tranquilizar a imaginação do doente, para que ao menos, como até agora, ele não sofra mais com seus pensamentos acerca da doença do que com a própria doença – creio que isto é algo! Não é pouco! Compreendem agora a nossa tarefa?”*²¹⁷

Tranquilizar a imaginação do doente, revelar para ele os pés de barro dos ídolos sustentados nas concepções do presente: ideais nos quais, desde crianças, fomos educados e que nos adoecem, incutem a “má-consciência” para os nossos instintos vitais. A proposta de Nietzsche é importante para que o homem possa agir como pensador, não mais se arrependendo, “culpando-se” dos seus erros, mas utilizando-os como ensaios vitais, como experiências para atingir novas formas de existência que permitam a expansão de suas forças. Apenas, nesse processo de ampliação de potência, o homem se torna capaz de imprimir à sua existência um sentido nobre, não mais se conformando com a felicidade medíocre almejada em nossa sociedade capitalista, uma felicidade que se pauta em objetivos fúteis e utilitários. A educação deve fornecer as armas necessárias para que o homem viva como guerreiro e encontre, nessa batalha, a sua alegria, conquistando continuamente a sua saúde. Essas armas são as forças interpretativas dos gênios: o exemplo de vida revelado pelos mestres serve para impulsionar os discentes para além de si mesmos, para a autossuperação, para uma atitude criativa diante da cultura.

²¹⁷ NIETZSCHE, *Aurora*, p.46.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse percurso que realizamos, refletindo sobre as relações entre saúde, doença e educação na filosofia nietzschiana, percebemos que Nietzsche é um crítico da modernidade. Essa crítica parte de uma interpretação singular de vida e de cultura. Para o filósofo, os ideais dominantes, em sua época, promovem o adoecimento do homem, pois se pautam em uma concepção conservadora de vida. A vida, para Nietzsche, conforme analisamos, é *vontade de potência*, ela tende à expansão, à transformação, a um processo contínuo de autossuperação. O homem moderno, educado contra essa tendência vital, acaba enfraquecendo-se, já que seus instintos potentes e criativos não são estimulados. A educação, para Nietzsche, deve objetivar a produção de seres humanos singulares, criadores, capazes de promover transformações culturais. Essa tarefa, no entanto, encontra uma imensa resistência na cultura predominante na modernidade, que coloca diversos interesses à frente da expansão de nossas forças criativas. O sentido utilitário com o qual uma “pseudocultura” se instala nas instituições de ensino incentiva apenas as características humanas que servem à conservação, a um sentido utilitarista da cultura. Formar para uma ocupação, para produzir lucro ou para tornar-se erudito: essas foram as metas identificadas por Nietzsche nos estabelecimentos de ensino da Alemanha do século XIX. A reflexão, a expressividade e a sensibilidade são abandonadas à medida que o raciocínio lógico e a memorização são, exacerbadamente, estimulados. O aluno não é estimulado a desenvolver os seus instintos artísticos.

O adoecimento promovido nos ginásios e universidades alemãs ocorre, para Nietzsche, na medida em que são enfraquecidos os instintos, destruindo as possibilidades de desenvolvimento de uma cultura autêntica nesses estabelecimentos. A genuína cultura, para o filósofo, deve reforçar a tendência principal da vida, a expansão das forças, que se traduz na natureza pela criação do exemplar mais raro e mais forte. O gênio é o produto que deve ser almejado por uma cultura autêntica. No entanto, divergindo completamente dessa tarefa, a cultura que se difunde naqueles estabelecimentos, visando apenas a fins utilitários, produz uma homogeneização que conforma os discentes a uma mediocridade. Esses alunos, educados para serem servidores, acabam sofrendo com um esvaziamento de sentido da própria existência e tornam-se apáticos, perseguindo objetivos fúteis, não conseguem mais encontrar alegria em suas atividades cotidianas, visto que suas vidas foram ditadas pelas tendências culturais dominantes da época.

Uma educação voltada para desenvolver uma cultura autêntica deve possibilitar uma ampla diversidade de vivências para os discentes, suas forças devem ser desenvolvidas de forma harmônica. Ela não deve estimular apenas o raciocínio lógico e a memorização, mas, também, a reflexão filosófica, os sentidos, a expressão e a sensibilidade artística. O gênio é o indivíduo criador, aquele que reúne as forças necessárias para promover transformações culturais. Assim, uma educação para o desenvolvimento do gênio, que estimule a nossa singularidade, deve ajudar a desenvolver um conjunto de forças criativas que possibilitem a afirmação do que nos é próprio, de nossos instintos vitais. A saúde almejada por essa concepção educativa nietzschiana é representada pela alegria da conquista, pela atitude guerreira. Ela advém da capacidade de transpor criativamente os obstáculos. A saúde é traduzida por Nietzsche como a vontade forte, a hierarquização dos instintos em torno de um eixo que gera uma ação definida. Ação esta que é alegre, porque parte de um desejo de expansão, da culminância de nossa vitalidade.

Dando continuidade e aprofundando a relação entre a concepção nietzschiana de educação e a sua interpretação sobre a dinâmica instintiva, analisamos, no segundo capítulo, a interpretação do filósofo sobre a saúde e a doença em valores que dominam a educação na modernidade. As concepções religiosas judaico-cristãs e o racionalismo socrático-platônico foram criticados por Nietzsche por incutirem uma “má-consciência” em relação aos nossos instintos vitais. Vimos que, conforme determinados aspectos humanos são privilegiados, outros são reprimidos. No racionalismo socrático-platônico, instaura-se uma crença metafísica na razão entendida como fundamento da realidade. À proporção que a razão é elevada ao status de “*mundo real*”, as percepções ligadas à sensibilidade e aos sentidos são menosprezadas por não serem consideradas verdadeiras; elas são taxadas como parte de um “*mundo aparente*”. Como demonstramos, Nietzsche considera esse dualismo uma interpretação equivocada do corpo, visto que admite a existência de um sujeito metafísico atuante por trás de nossas avaliações.

Esse equívoco abre o caminho necessário para a inversão de valores promovida pelas concepções religiosas judaico-cristãs, que se pautam na noção de um sujeito dotado de “livre arbítrio”, que deve ser responsabilizado e julgado pelos seus atos. O “nobre”, o indivíduo forte que exterioriza seus instintos, é taxado como “mau”, indesejável, enquanto o “escravo”, o sofredor oprimido, que não tem a força necessária para canalizar seus instintos em uma ação, passa a ser chamado de “bom”, aquele que é desejado. Essa moral que se pauta no “livre arbítrio”, nas noções de “responsabilidade” e “culpa”, valoriza um tipo de homem enfraquecido e dissemina, através da educação, um modelo de comportamento conservador. O

indivíduo educado nessa moral é, constantemente, reprimido e castrado em suas paixões, o que acaba tornando-o doente, já que suas forças, na medida em que não se exprimem em ações, são direcionadas para dentro, para a “interioridade”, imperando nele um estado de ressentimento.

A conclusão a que chegamos é que tanto os estabelecimentos de ensino quanto a moral dominante na modernidade participam de um processo de adoecimento do homem. O indivíduo, conforme é reprimido na sua expressão e impedido de exteriorizar seus mais variados instintos através da ação, acaba sofrendo com o redirecionamento das forças para dentro. O ressentimento o domina na medida em que ele contém na sua interioridade diversos impulsos reprimidos. O seu pensamento, a sua visão sobre os outros e a maneira como interpreta a vida são envenenados por um pessimismo que advém do sofrimento que a ele é imposto. Como a vida para ele é sofrimento e negação de si, a própria existência termina por perder seu valor.

A crítica nietzschiana à moral busca, mais do que discutir o valor lógico dos princípios que a fundamentam, averiguar o prejuízo que ela traz à vida humana. Para Nietzsche, a questão da saúde está acima da questão da verdade. A fim de que o homem se posicione diante da vida de uma forma mais saudável, o filósofo combate a noção de “livre arbítrio” e de “sujeito” e sugere uma interpretação do mundo enquanto *vontade de potência*. Para ele, todas as nossas avaliações são expressões de um jogo de forças orgânico. Ver o mundo enquanto vontade de potência é restaurar a inocência dos atos humanos, possibilitando que caminhemos mais leves, abertos para o novo, e livres para exprimirmos nossas paixões. Somente a partir dessa aceitação da diversidade instintiva que compõe a nossa natureza, podemos afirmar o que nos é próprio e lutar contra as intenções domesticadoras de nossa época.

Nietzsche, portanto, discute a educação não apenas a partir dos estabelecimentos de ensino, mas também, e, considerando-se a fase madura de sua obra, principalmente, pela perspectiva dos valores. Analisamos nesta dissertação esses dois aspectos de sua concepção educacional, pois ambos estão vinculados a uma concepção de educação para a saúde. Certamente, há muito ainda o que se analisar e refletir sobre as considerações nietzschianas acerca de uma educação que fortaleça a saúde do homem, mas esperamos que esta dissertação desperte o interesse de outros pesquisadores sobre a temática, para que ela continue sendo aprofundada.

A partir dessas considerações, algumas questões se mostram importantes para refletirmos atualmente sobre nossa educação e sobre nossa prática docente. Contribuímos para

o fortalecimento instintivo, para o desenvolvimento da expressividade e da criatividade de nossos alunos, ou atuamos como domesticadores, reprodutores da estrutura vigente? Nossa prática docente está direcionada para o desenvolvimento de uma cultura genuína, para a aquisição de novos hábitos, ou ela se baseia simplesmente no ensino “oral” e no cultivo da erudição? Somos nós mesmos fortes instintivamente, suficientemente guerreiros e alegres para conseguirmos fazer da nossa prática docente um processo de intensificação vital? Prendemo-nos a algum ideal que leve a criar expectativas que nos desestimulam, ou estamos livres para atuar como pensadores, encarando os nossos erros como respostas para a superação de obstáculos?

Essas questões se mostram necessárias para que possamos nos fortalecer e, através de nossa prática docente, contribuir para uma educação que intensifique as forças vitais de nossos alunos. Devemos nos educar contra os ideais que moldaram nossa visão de mundo, contra os preconceitos morais que nos colocam em uma posição envergonhada diante de nossos instintos. Adoecemos na medida em que colocamos nossa atividade pedagógica a serviço de ideais, a partir da pretensão de avaliar todos com base em parâmetros únicos. Por um lado, o desânimo, a fraqueza de vontade e o comodismo são resultado das frustrações advindas das expectativas que criamos quando interpretamos o mundo de forma idealizada. Por outro lado, na medida em que rompemos com os ideais e conseqüentemente com as expectativas associadas a eles, deixando de compreender a tarefa docente como “salvação” novas perspectivas podem ser criadas para interpretar os nossos diversos desafios. Essa capacidade de deslocar-se entre diferentes perspectivas é uma força plástica pela qual poderemos criar valores que sirvam não mais à conservação dos antigos ideais, mas ao fortalecimento instintivo, ao desenvolvimento das singularidades dos discentes. Uma educação para desenvolver nossa saúde necessita de um combate que vai além dos muros institucionais, um combate a nós mesmos.

. . .

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Dígrafo**. In: http://www.ofaj.com.br/textos_conteudo.php?cod=24, 05, maio, 2012.
- BARRENECHEA, M. A. **Nietzsche e a “grande política”: Memória, educação e criação de valor**. *Ethica*, Rio de Janeiro, v.11, n. 1 e 2, P.93-110, 2004. Disponível em: <<http://www.revistaethica.com.br/tomo1Artigo5.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2009.
- _____. **Nietzsche e a liberdade**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.
- _____. **Nietzsche e o corpo**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.
- _____. **O aristocrata nietzschiano: para além da dicotomia civilização/barbárie**. In: LINS, Daniel et al. (org.). *Nietzsche e Deleuze. Bárbaros, civilizados*. São Paulo: AnnaBlume, 2004.
- BARRENECHEA, M. A. **O questionamento radical da pedagogia moderna: Nietzsche e a proposta de uma transformação pedagógica fundamental**. In: GOUVEIA, G. et. al. (Org.). **Pesquisas em educação**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- CARNEIRO LEÃO, E. **Os pensadores originários**. Anaximandro, Parmênides, Heráclito. Petrópolis: Vozes, 1991.
- DIAS, R.M. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.
- FERRAZ, M.C.F. **Nietzsche e a cultura somática contemporânea: Considerações extemporâneas**. In: BARRENECHEA, Miguel Angel de ET al. (org.) **Nietzsche e as ciências**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.
- FREZZATTI JUNIOR, W.A. **A fisiologia de Nietzsche: a superação da dualidade cultura/biologia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- LARROSA, J. **Nietzsche e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MARTINS, Ângela. **Nietzsche e a mudança de valores na educação**. In: Feitosa, C.; Barrenechea, M.A. et al. (Org.). *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação*. Assim falou Nietzsche V. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 317-327.
- MARTON, S. **Décadence, um diagnóstico sem terapêutica: Sobre a interpretação de Wolfgang Müller-Lauter**. São Paulo: Cadernos Nietzsche 6, GEN, p. 3-9, 1999.
- MARTON, S. **Nietzsche, das forças cósmicas aos valores humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- MARTON, S. “Prefácio”. In: FREZZATTI JUNIOR, W. A. **A fisiologia de Nietzsche: a superação da dualidade cultura/biologia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- MELO SOBRINO, N. C. de. **A pedagogia de Nietzsche**. In: *Escritos sobre educação*. Tradução, apresentação e notas: Noeli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Edições Loyola/PUC, 2003.

MOURA, C.A.R. **Nietzsche: civilização e cultura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MÜLLER-LAUTER, W. **Décadence artística enquanto decadence fisiológica, a propósito da crítica tardia de Friedrich Nietzsche a Richard Wagner**. Cadernos Nietzsche 6, p. 11-30, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A filosofia na idade trágica dos gregos**. Lisboa: Edições70, 2002.

_____. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

_____. **Assim falou Zaratustra**. Tradução de Mário da Silva. – 11ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. **Aurora: reflexões sobre os preconceitos morais**. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

_____. **Cinco prefácios para cinco livros não escritos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

_____. **Crepúsculo dos ídolos (ou como filosofar com o martelo)**. Tradução Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

_____. **David Strauss: El confesional y el escritor**. In: *Consideraciones intempestivas*. Madrid: Aguilar, 1932.

_____. **Ecce Homo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. **Escritos sobre educação**. Trad. Noeli Sobrinho. Rio de Janeiro: Edições Loyola/PUC, 2003. (Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement. In: *Oeuvres Philosophiques Complètes*. Paris: Gallimard, 1975, Tome I e III Considération Inactuelle. Schopenhauer éducateur. Paris: Gallimard, 1988, Tome II).

_____. **Genealogia da moral: uma polêmica**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Companhia das letras, 2005.

_____. **O anticristo**. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

_____. **Segunda consideração intempestiva: Da utilidade e desvantagem da história para a vida**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2003.

WOTLING, P. **As paixões repensadas: Axiologia e afetividade no pensamento de Nietzsche**. Cadernos Nietzsche 15, p.7-29, 2003.

ROCHA, S.P. **O niilismo é algo que não se cura – notas sobre a grande saúde**. In: BARRENECHEA, Miguel Angel de ET al. (org.) **Nietzsche e as ciências**. Rio de Janeiro: 7letras, 2011.

ROCHA, S P. **Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação.** In: BARRENECHEA, Miguel Angel de et al. (Orgs.). *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação. Assim falou Nietzsche V.* Rio de Janeiro: DP&A, 2006, 267-278.

VIEIRA, M. C. A. **O desafio da grande saúde em Nietzsche.** Rio de Janeiro, 7Letras, 2000.