

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH

Mestrado em Educação

NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO: da crítica à educação moderna à uma educação para a criação.

Marinete Araújo da Silva

Rio de Janeiro

2006

MARINETE ARAUJO DA SILVA

NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO: da crítica à educação moderna à uma educação para a criação.

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Angel de Barrenechea

Rio de Janeiro

2006

S586 Silva, Marinete Araújo da.
 Nietzsche e a educação : da crítica à educação moderna à uma educação para a criação / Marinete Araújo da Silva, 2006.
 98f.

Orientador: Miguel Angel de Barrenechea.
 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2006.

1. Nietzsche, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. 2. Educação - Filosofia. 3. Vida - Filosofia. 4. Homem - Construção. 5. Criação – Filosofia. I. Barrenechea, Miguel Angel de. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Curso de Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 370.1

MARINETE ARAUJO DA SILVA

NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO: da crítica à educação moderna à uma educação para a criação.

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

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Miguel Angel de Barrenechea

Profª Drª Rosa Maria Dias

Profª Drª Ângela Maria Souza Martins

Este trabalho é dedicado às minhas filhas (constante fonte de inspiração), ao meu marido Edílson Fazolo, ao amigo e orientador Miguel Angel de Barrenechea, à minha mãe Maria Araújo, ao meu pai José Cândido *in memoriian*, às minhas irmãs, às minhas sobrinhas e aos meus amigos por me apoiarem nesta jornada..

Agradeço àqueles que estiveram comigo durante esta jornada: uns mais perto outros mais longe fisicamente, mas não menos importantes. Às minhas filhas Pâmela Castro e Amanda Fazolo por estarem no mundo, me inspirando e me aturando, ao meu marido Edílson Fazolo especialmente pela compreensão, pelo apoio e pelo companheirismo, à minha mãe pela torcida. Ao Professor e amigo Miguel Angel de Barrenechea pela generosidade em ter me aceito como orientanda, pela paciência, pela amizade e pela cumplicidade. Às professoras Rosa Maria Dias, Ângela de Sousa Martins e Sueli Barboza Thomaz pela valorosa contribuição e por terem aceito fazer parte desta banca. Aos meus amigos Raquel Paz, Liliane Pinto, Charles Feitosa, Mônica Menezes, André Nogueira, Marcos Duarte, Cristiane Bitencourt, Augusto Maia, Giovanna Marafon e Sandra Helena. Ao corpo docente do mestrado em educação e aos funcionários. Aos amigos e companheiros de mestrado e da graduação, em especial Sandra Cristina, Warley Costa, Gleí Pélias, Michael Cardoso, Maria de Fátima Mello e Ana Maria Gomes.

“Ninguém pode construir no teu lugar a ponte que te seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida – ninguém exceto tu. Certamente existem as sendas e as veredas e os semi-deuses inumeráveis que se oferecerão para levar-te para o outro lado do rio; mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu te colocarias como penhor e te perderias. Existe no mundo um único caminho por onde só tu podes passar. Para onde leva? Não perguntes, segue-o”

Friedrich Nietzsche

RESUMO

Nessa dissertação discutimos a análise nietzschiana da educação moderna e as consequências padecidas pelo homem formado por tal educação. A escola moderna, ao passar mãos da igreja para o estado, consolidou a nova ordem social que emergia e manteve a formação do homem baseada predominantemente no desenvolvimento da razão. Sua estrutura encontrava-se impregnada dos valores que se iniciaram com Sócrates e Platão, ou seja, a valorização da razão e a cisão do homem e da vida em dualismos como razão/instinto, corpo/alma, havendo sempre o privilégio dos pólos abstratos como razão e alma. Compreendemos que a escola incorporou tais valores, porém com uma nova configuração: deslocou a valorização de deus para o homem, do céu para a terra e da fé para a razão. A razão, característica comum aos homens, seria desenvolvida em detrimento do que era singular, dos sentidos, dos instintos. No entanto, esta educação não tratou da questão do sentido da existência em um momento em que os valores que davam suporte a esta questão se esvaziaram de seu significado e entraram em crise. A consequência padecida pelos homens formados por estes estabelecimentos foi a de tornaram-se padronizados, com uma visão superficial da vida e da cultura e aptos ao consumo generalizado. Constatamos que o Ocidente já produziu uma civilização abundante em saúde e criação: os gregos arcaicos, cujo momento áureo foi exatamente a capacidade de unir pensamento e ação, e dois impulsos naturais, duas forças antagônicas apolíneo e dionisíaco, tornando-as complementares. Como alternativa a educação moderna, sugerimos o retorno do “dionisíaco” na cultura, por meio de uma educação que possa desenvolver todas as habilidades do homem, sejam elas intelectuais, físicas, emotivas ou instintivas.

Palavras chave: Nietzsche, educação, criação, vida.

ABSTRACT

This work aims to discuss Nietzsche's analysis of the modern education and the consequences suffered by the man formed for such education. The modern school, when passing of the church for the state, consolidated the new social order emerged and kept the formation based on the development of the reason. Its structure was still impregnated of the values that had began with Sócrates and Plato, which means the valuation of the reason and the split of the man and the life in dualisms like reason/instinct, body/soul, having always the privilege of the abstract ones like reason and soul. We understand that the school incorporated such values, however with a new configuration: it dislocated the valuation of god to the man, the sky to the earth and the faith to the reason. The reason, common characteristic to all men, would be developed in detriment of what was singular, the subjectivity, the instincts. However, this education did not deal with the question of the sense of the existence in a moment that the values that supported this question suffered an emptying of their meaning and became in crisis. The consequence suffered for the men formed by the modern school was being levelling, with a superficial vision of the life and the culture and motivated to the generalized consumption. We evidence that the Occidente already produced an abundant civilization in health and creation: the Ancient Greeks, whose strongness was in the capacity to join thought and action, and two natural impulses, two forces antagonistic *apolo* and *dioniso*, becoming them complementary. As alternative to the modern education, we suggest the return of the "dionisiac" to the culture, by means of an education that can develop all the men's abilities: intellectual, physical, emotives or instinctives.

Key: Words: Nietzsche, education, creation, life.

SUMÁRIO

Introdução	10
1.Capítulo I - Crítica aos estabelecimentos de ensino	20
1.1 A cultura	24
1.2 Os filisteus da cultura	26
1.3 Tendências desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino	29
1.4 Extensão e redução da cultura	33
1.5 Cultura jornalística	38
1.6 Língua e cultura	40
1.7 Os três egoísmos da educação	44
2.Capítulo II – Razão X Instintos	51
2.1 Memória e razão	54
2.2 História e memória	68
2.3 Educação e existência trágica	71
3.Capítulo III – Propostas nietzschianas para uma educação afirmadora da vida	82
3.1 Sobre o modelo na educação	86
4. Considerações finais	93
5. Referências bibliográficas	98

Introdução:

“Um dia virá em que se terá um único pensamento: a educação”
Friedrich Nietzsche

O objetivo desta dissertação é analisar as críticas realizadas por Nietzsche à educação da modernidade, especificamente esclarecer o seu olhar sobre os estabelecimentos de ensino de sua época. A partir dessa crítica à educação, visamos aprofundar quais seriam as conseqüências do que ele denominou “empobrecimento da cultura” e afastamento do homem da natureza. Finalmente, pretendemos elucidar as propostas sugeridas pelo autor para a superação da educação tradicional: a formação de homens criadores, aptos para a produção de novos valores.

As reflexões de Nietzsche sobre a educação foram desenvolvidas nos seus primeiros escritos, principalmente no final dos anos de 1860 e inícios de 1870. Trata-se de considerações “de juventude” que possuíram verdadeira “maturidade”, ao ponto de terem validade ao longo de toda sua obra. Essas ponderações sobre o ensino da Alemanha de sua época têm ainda muita vigência, nesta nossa época. Lembremos que ele escreveu seis conferências, que foram agrupadas com o nome comum de “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”.

Também destacamos a importância da II Consideração Intempestiva: *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, onde o autor questiona a História acadêmica tal como era cultuada na Alemanha de sua época, em que a memorização do passado, a devoção ao conhecimento do que já foi, impedia a geração de pensamentos que fossem úteis à vida. Finalmente, focalizaremos a III Consideração Intempestiva, *Schopenhauer educador*, onde são apresentadas as propostas mais significativas para uma “pedagogia do futuro”, na qual o

educador possa atizar não a repetição do já sabido, mas estimular a criação nos discentes, insuflar neles a tendência a desenvolver suas diversas capacidades criativas, até estimular o surgimento do gênio, corolário - na ótica nietzschiana - da cultura e da natureza.

Abordaremos também a I Consideração Intempestiva, dedicada a David Strauss, assim como a IV que focaliza o percurso de Wagner em Bayreuth; ambas Intempestivas serão relevantes para esclarecer a noção nietzschiana de cultura. Serão importantes os *Cinco prefácios para livros não escritos*, onde o autor tece diversos comentários sobre a cultura, o Estado, os estabelecimentos de ensino e diversas instituições da época vinculadas à problemática da educação.

Finalmente, frisamos que, curiosamente, na produção universitária brasileira, são raros os textos sobre o problema da educação em Nietzsche. Dentre eles, destacamos, como importante subsídio para esta dissertação, *Nietzsche educador*, de Rosa Maria Dias; *Nietzsche e a educação* de Jorge Larrosa, *como alguém se torna o que é: formação x transformação* de Silvia Pimenta Rocha e *Nietzsche e a Educação* de Silvio Gallo.

Nossa dissertação, além de focalizar as críticas e propostas realizadas por Nietzsche à educação da sua época, tem como propósito resgatar a atualidade do seu pensamento, que mesmo transcorrido mais de um século ainda tem uma vigência extraordinária. A análise de sua obra permitirá, então, pensar a educação dos nossos dias.

Embora os textos deste autor, nos quais nos embasaremos para fundamentar a presente dissertação, tenham sido escritos há mais de um século, percebemos que possuem uma expressiva contribuição para a análise da educação nos dias atuais. Tal consideração se apresenta não

somente na crítica direta que Nietzsche faz aos estabelecimentos de ensino de sua época e dos métodos educacionais neles presentes, mas também na sua aguda percepção das conseqüências que esta educação causaria na cultura ao formar um determinado tipo de homem: levaria ao seu empobrecimento.

Desta forma, os estabelecimentos de ensino, que se tornaram de frequência obrigatória após a modernidade, puderam abranger uma massa grande de pessoas e trouxeram consigo determinadas características que se encontram presentes ainda em grande parte destes estabelecimentos no mundo ocidental, especialmente o fato de que a educação escolar ainda é pautada fundamentalmente no desenvolvimento dos aspectos racionais do homem.

Em um momento em que a educação vem sendo tratada com extrema importância, muitas das vezes vinculada ao desenvolvimento técnico-científico e produtivo das nações, faz-se importante analisar a contribuição dos questionamentos e propostas de Nietzsche nessa área. Para além da educação institucionalizada, educar é um ato que acompanha o homem ao longo de toda sua história.

Muitos chefes de Estado, atualmente, parecem ter ensaiado o mesmo discurso ao mencionarem suas estratégias para o desenvolvimento e progresso de seus países: o investimento em educação. O Primeiro Ministro da Grã-Bretanha, Tony Blair, disse em seu discurso de posse, que *“As três coisas mais importantes para este governo são educação, educação, educação”*¹. Também os governos dos EUA, Brasil e outros países vêm destacando a importância do investimento em educação para o cenário mundial.

O Brasil aproxima-se cada vez mais da meta de estender o ensino básico a todos os jovens em idade escolar. Percebe-se, então, o papel essencial que a educação ocupa hoje no mundo inteiro, assim como ela parece ser um dos raros elementos de consenso entre segmentos diversos: ela é valorizada de forma unânime pelos governantes e candidatos de todos os partidos.

No entanto, devido à extrema importância atribuída à educação no cenário mundial de hoje, caberia indagar sobre seus objetivos, fundamentos e, especialmente, fazer uma profunda reflexão inspirados no trecho dos *Fragments Póstumos* que serve de epígrafe para esta dissertação. Nela Nietzsche é enfático afirmando: “um dia virá, que se terá um único pensamento: a educação”.

Estima-se que este seja o momento em que mais se investe em educação, no entanto, este investimento não parece ter representado uma melhoria na qualidade de vida da população mundial como um todo. Talvez nunca tenha havido na história um número tão grande de miseráveis, de guerras, de poluição e um aumento de destruição da natureza. Dentro deste cenário que se descortina, caberia então indagar, sob uma perspectiva nietzschiana, se esta educação tão exaltada estaria promovendo a vida e a cultura?

A escolha de adotar a obra de Nietzsche como referencial teórico para esta dissertação deu-se fundamentalmente por ele ser um autor que não se ateve a analisar o homem e a sociedade somente pelo viés do Estado, ou pela família, ou ainda pelo seu desenvolvimento cognitivo: Nietzsche estuda o homem e a sociedade diretamente em suas estruturas basílicas, ou seja, nos seus valores, nas suas criações, nas suas produções artísticas, levantando uma questão medular:

¹ Ver www.britishembassy.gov.uk

esses valores, essas criações, essas produções significam uma *promoção* ou um *empobrecimento* da vida?

Sendo assim, este autor, ao criticar a educação ministrada nos estabelecimentos de ensino de sua época, pôde interpretar seus fundamentos, sua estruturação e antever suas conseqüências para o homem do futuro, isto é, realizou, como já apontamos, reflexões que ainda têm validade na educação dos dias atuais. Mesmo tendo elaborado estes textos ainda na segunda metade do século XIX a impressão que suscitam, é de que os mesmos foram escritos hoje. A atualidade do pensamento de Nietzsche dá-se especialmente pela visão de conjunto, de totalidade, pela grande capacidade de detectar as grandes questões e problemas da civilização ocidental.

Esta análise lhe permite ver o antes e o durante e antever o depois, uma vez que mostra que a humanidade se fundamenta na criação de tábuas de valores. A leitura possibilitada pela obra de Nietzsche pode ser estendida à educação não somente pelo autor ter sido um ardoroso crítico de seus fundamentos, mas devido à sua visão de totalidade, global, que torna possível interpretar a relação e a influência entre esta totalidade e suas partes, isto é, a educação é só uma das manifestações da cultura de uma época.

Em outras palavras, a educação é apenas um dos aspectos da cultura (talvez um dos mais importantes) e sofreu uma influência direta da tábua de valores que estruturaram a cultura desde Sócrates². Esse autor ateniense seria o responsável pela excessiva valorização da razão desde a

² Lembremos que Nietzsche, desde a sua primeira obra publicada, *O nascimento da tragédia*, será um crítico acervo da figura de Sócrates, a quem atribuiu a responsabilidade pela decadência da cultura trágica grega, ao impor uma concepção racionalista, que se opunha aos instintos estéticos fundamentais

Antigüidade e do utilitarismo que, posteriormente, assolou a educação moderna, tornando o homem medíocre, impessoal. Ainda nos dias atuais, como anteviu Nietzsche, a educação continua deixando de abordar uma questão que ele considera fundamental para o desenvolvimento sadio do homem: a questão do sentido, do valor da existência. Nesse ponto, os gregos tiveram um papel fundamental, cuja influência deveria ser seguida pelos modernos, pois aqueles sempre indagaram: “Qual então o valor da vida em geral?”³

Nietzsche é considerado um pensador muito controverso, o homem que chegou a afirmar “*não sou homem, sou dinamite*”, foi um crítico severo da cultura ocidental e apresentou uma análise lúcida sobre o devir desta sociedade. Ele demonstrou que os valores que a estruturaram tiveram seu início a partir de Sócrates, com seu ideal de razão⁴ e continuaram com Platão, com a idéia de cisão do homem em corpo e alma, havendo um predomínio da alma sobre o corpo. Este dualismo terá uma grande influência em todo o pensamento ocidental, em que é privilegiado o intelectual acima do corporal, emocional e instintivo, tendo influência decisiva nas escolas que adotam uma formação abstrata e erudita, em detrimento das potências vitais.⁵

Tais idéias foram consolidadas ao longo do desenrolar da civilização, tendo sido absorvidas pela religião durante o período medieval, mas, após este momento houve uma ruptura,

da Grécia: o apolíneo e o dionisíaco. Cf. NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, Caps. 10 a 15.

³ NIETZSCHE, Friedrich. Schopenhauer educador. In: *Escritos sobre educação*. Trad., apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2003, p. 161.

⁴ Nietzsche critica a crença socrática nas possibilidades ilimitadas da razão, cuja “inabalável fé de que o pensar, pelo fio condutor da causalidade, atinge até os abismos mais profundos do ser e que o pensar está em condições, não só de conhecê-lo, mas inclusive de *corrigi-lo*”. Cf. *O nascimento da tragédia*. Ed.cit., Livro 15, p. 93.

⁵ Neste ponto, é fundamental a postura desenvolvida por Platão que cinde o homem em corpo e alma, que privilegia o intelecto, desvalorizando o corpo e os sentidos: “Está demonstrado (...) que se desejamos saber realmente alguma coisa é preciso que abandonemos o corpo e que apenas a alma analise os

em que esses valores entraram em declínio. Este marco está dado pela Revolução Francesa e seus ideais de igualdade, liberdade e fraternidade e da valorização extremada da razão.

A educação ministrada nos estabelecimentos de ensino de sua época⁶, que em um período anterior esteve a cargo da igreja católica, passou a ser laica e se estruturou dentro dessa proposta de Igualdade, Liberdade e Fraternidade, tendo sido estendida no intuito de alcançar o maior número possível de pessoas, tornando-se de frequência obrigatória para todos. No entanto, se já não agia mais o braço da religião como elemento unificador das crenças daquela sociedade seria necessário substituir, colocar em seu lugar um outro elemento unificador que pudesse preencher o vácuo religioso.

Neste sentido, a educação escolar, ao alcançar a quase totalidade de pessoas e se tornar de frequência obrigatória postulou como elemento unificador a utilização extrema da razão e o desenvolvimento da *memória* como princípios para se consolidar.⁷ Como consequência, Nietzsche avalia que esta educação aprofundou a cisão no homem entre pensamento e ação, que já havia se iniciado com a valorização da razão em Sócrates e o seu desprezo aos instintos⁸. Desta forma, o homem passou apenas a refletir e especular abstratamente sobre a vida, ao invés de vivificar e colocar em prática o que era aprendido.

objetos que deseja conhecer”. Cf. PLATÃO. Fédon. In: *Platão*. Col. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1999. P. 128.

⁶ Friedrich Wilhelm Nietzsche nasceu em 1844 na Saxônia e faleceu em 1900, depois de resistir a um colapso que o debilitou física e mentalmente em 1889. Conforme apontamos, ele dedicou seis conferências, publicadas posteriormente com o nome “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, a analisar detalhadamente o funcionamento das escolas de sua época, nos seus diversos âmbitos: primário, secundário, técnico e universitário.

⁷ Lembremos que Nietzsche vai dedicar a II Consideração Intempestiva para refletir sobre a importância da história e do culto a memória, efetuado no âmbito acadêmico de sua época. Como contrapartida, vai valorizar o esquecimento e destacar a importância da memória e da história, quando estão favorecem o desenvolvimento da vida e do tempo presentes.

Naquele momento histórico, posterior à Revolução Industrial, houve um movimento muito grande de pessoas migrando do campo para as cidades, por isto, as indústrias necessitavam de mão de obra qualificada. Desta forma, os estabelecimentos de ensino, totalmente dependentes das necessidades do mercado, buscaram promover a qualificação deste contingente para impulsionar a engrenagem desta nova configuração social. Em consequência, a educação assumiu também um caráter utilitário, visando a formação desta mão-de-obra tecnicamente qualificada para suprir novas exigências do mercado de trabalho.

A primeira questão que devemos colocar é se a educação deve estar essencialmente voltada para o trabalho. Nietzsche não rejeita a importância de um ensino profissionalizante, que é essencial para o funcionamento da sociedade. Contudo, não é possível restringir a educação à capacitação de produtores em série. É fundamental fomentar o surgimento de indivíduos criativos, aptos a desenvolverem a cultura, a criarem novos valores.

Por outra parte, o autor vai questionar uma educação que privilegia o desenvolvimento da racionalidade em detrimento das outras faculdades do homem. Cabe indagar como a razão pode se consolidar enquanto fator unificador por meio da educação? Que consequências esta valorização da razão pode ter para o desenvolvimento desta sociedade? Como a educação, ao atender a uma demanda de ensino técnico, pode tornar o homem decadente, cerceando suas diversas capacidades? Em contrapartida, devemos discutir que estratégias e alternativas propôs o autor para a superação desta forma utilitária e racionalista da educação.

⁸ Em *O nascimento da tragédia* ficará claro como Sócrates deturpa todos os instintos estéticos da Grécia, para impor uma “racionalidade a qualquer preço”. Cf. caps. 11 a 15.

Para respondermos a estas questões, dividimos esta dissertação em três capítulos, o primeiro refere-se às estratégias utilizadas pelas escolas da época de Nietzsche, a fim de consolidar a nova ordem social que surgia. O segundo pauta-se na sua crítica ao uso excessivo da memória e da razão e as suas conseqüências para o empobrecimento da cultura, e para o afastamento do homem da natureza. Analisaremos também, neste segundo capítulo, a interpretação nietzschiana da tragédia grega e dos impulsos naturais que a constituíram, sintetizados nas figuras de Apolo e Dioniso. Essa análise permitirá esclarecer como a ausência de Dioniso na cultura, após o racionalismo socrático (especialmente na educação), pôde empobrecer a vida e o homem.⁹

Finalmente, no terceiro capítulo tentaremos esclarecer as estratégias que o autor propõe para a superação desta educação. Neste aspecto, abordaremos a questão do *modelo educativo*, da *imitação criativa* e a questão da reconciliação do homem com a natureza. Também analisaremos a sua proposta de hierarquização em contraposição ao nivelamento produzido pela educação moderna.

Para realizar este trabalho, como já apontamos, nos pautaremos especificamente nos textos escritos na denominada primeira fase de seu pensamento, que compreende desde *O*

⁹ Em *O nascimento da tragédia*, Nietzsche considera que o *encontro* dos instintos diversos e beligerantes apolíneos e dionisíacos constituíram o ápice da cultura grega, na constituição da tragédia: “ambos os impulsos, tão diversos, caminham lado a lado, na maioria das vezes em discórdia aberta e incitando-se mutuamente a produções sempre novas (...) através de um miraculoso ato metafísico da “vontade” helênica, apareceram emparelhados um com o outro, e nesse emparelhamento tanto a obra de arte dionisíaca quanto a apolínea geraram a tragédia ática”. Cf. Livro 1, p. 27.

Nascimento da Tragédia até a Quarta Consideração Intempestiva *Richard Wagner em Bayreuth*¹⁰.

Capítulo I

1 - Crítica aos estabelecimentos de ensino

Como já afirmamos anteriormente, os estabelecimentos de ensino da época de Nietzsche estavam impregnados dos valores da modernidade, ou seja, a valorização da razão e dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. Enquanto docente¹¹, ele pôde observar diariamente estas características. Com seu olhar agudo, percebeu como estas idéias se consolidavam nesses estabelecimentos.

A perda de sustentação dos valores religiosos (que até então davam sentido às indagações humanas sobre a questão da existência) e a laicização do Estado, poderiam ter levado a educação à promoção da cultura e a atirar outros olhares que pudessem fomentar no homem a criação de novos valores, novos sentidos para a existência.

¹⁰ Alguns autores, como Scarlett Marton, dividem a obra de Nietzsche em três fases. A primeira denominada “metafísica do artista”, e que servirá de referencial teórico para a presente dissertação, compreende desde os seus primeiros escritos até a Consideração Intempestiva *Richard Wagner em Bayreuth*. A segunda fase inicia-se com a obra *Humano demasiado humano* e vai até a obra *A Gaia ciência*, e é também conhecida como fase positivista. A terceira e última fase vai da obra *Assim Falou Zaratustra* até *Ecce Homo* e foi denominada fase de consolidação da obra do Autor. Cf. MARTON, Scarlett. *Nietzsche. Das forças cósmicas aos valores humanos*. São Paulo: Brasiliense, 1990, Introdução.

¹¹ Nietzsche foi nomeado professor de Filologia (sua área de formação), em 1869, tendo permanecido no cargo durante dez anos, período, no qual ele redigiu os textos que serão essenciais para a fundamentação teórica da presente dissertação. Ver, neste ponto, o capítulo “Nietzsche professor”, do importante livro de Rosa Maria Dias. *Nietzsche educador*. São Paulo: Scipione, 1991.

Ao invés disto, Nietzsche percebeu que a educação ancorou-se na razão e na consolidação dos valores burgueses para promover os interesses econômicos, de produção e do Estado. O Estado e o mercado precisavam de mão de obra que reproduzisse seus pilares e os consolidasse. Se já não havia mais um deus que sustentasse, outorgasse sentido à vida humana, o mercado seria capaz de produzir no homem necessidades, desejos a serem satisfeitos aqui mesmo, na Terra, preenchidos pelo consumo generalizado. Não haveria então a necessidade de que o homem refletisse sobre problemas existenciais já que o consumo de objetos produzidos pelo mercado supriria tal necessidade.

Como afirmado anteriormente, uma das bases dos valores de nossa cultura foi a crença em um mundo perfeito, o mundo das idéias de Platão¹², reinterpretado pelos cristãos como “reino dos céus”, passível de ser alcançado após a morte. Para ascender a este mundo perfeito, seria necessário o afastamento da terra (e conseqüentemente da natureza), do corpo e das pulsões vitais.¹³

Com a perda de significado dos valores religiosos, o homem voltou o seu olhar, que outrora era dirigido para os céus, para a terra, e para si mesmo. No entanto, a mudança da direção deste olhar para a terra não significou uma reconciliação do homem com a natureza, ao contrário,

¹² Lembremos que Platão estabelece a mais radical cisão entre um mundo verdadeiro, perfeito, eterno e imutável, constituído por *idéias*, que estaria no *topos uranos*, deste mundo sensível, imperfeito, perecedouro e mutável, constituído pelas imitações dos arquétipos ou sombras sensíveis, com as quais lidamos neste mundo tão precário. Ver, para esclarecer este ponto, o célebre mito da caverna, presente no livro VII de *A república*. SP: Martin Claret, 2004.

¹³ Já aludimos ao *Fédon*, onde Platão mostra claramente a concepção da vida como uma *meditatio mortis*, isto é, uma reflexão sobre a morte, uma preparação para a morte, conforme exemplifica Sócrates que se mostra totalmente tranquilo e, até, contente, poucas horas antes de morrer. O que quer dizer que este mundo não vale nada, o importante é preparar-se para viver no *outro mundo*, onde não haverá dores nem imperfeições.

perpetuou o seu afastamento: o homem retornou à terra e quis conhecer a natureza, não para integrar-se a ela, mas para dominá-la, submetê-la.¹⁴

O homem, diferentemente dos outros animais, dá sentido à vida, *sabe* que vai morrer e pensa na sua própria existência. Por possuir tais características, precisaria desenvolver exatamente o que tem de diferente dos outros animais para ocupar um lugar privilegiado na terra. Naquele momento histórico, já que não havia mais um deus que impedisse suas ações, a razão, característica especificamente humana, foi valorizada a fim de que esta qualidade pudesse demarcar, consolidar a supremacia humana sobre os demais animais.

No entanto, conforme as filosofias racionalistas, as características comuns a todos os outros animais, tais como o instinto, sentidos e o esquecimento, deveriam ser submetidas pois elas levam ao erro: o homem precisa demarcar e valorizar sua característica diferencial das outras espécies, esta diferença é a razão. Esta maneira de se posicionar frente à vida promoveu o afastamento do homem da natureza e da cultura. Por isso, após o declínio da crença na fé religiosa, o retorno do olhar do homem moderno à terra não significou sua reconciliação com a *natureza*. Lembremos que a noção de natureza é fundamental, na perspectiva nietzschiana. Ele entende que a natureza é constituída por forças e impulsos estéticos. Conforme esclarece Assoun, para Nietzsche de *O nascimento da tragédia*: “(...) o instinto estético deriva da natureza; melhor ainda: a natureza é o sujeito do instinto estético”.¹⁵

¹⁴ A Modernidade, sob os auspícios cartesianos, pretende dominar a natureza, submeter e controlar todas as suas forças, aos efeitos de usufruí-las, de canalizá-las e lucrar com o seu uso: “(...) é possível adquirir conhecimentos muito úteis para a vida (...) fazendo-os como que senhores e possuidores da natureza”. Cf. DESCARTES, Rene. *Discurso do método*. São Paulo: Hemus, s/d, Sexta Parte, p. 114.

¹⁵ Cf. ASSOUN, Paul-Laurent. *Freud y Nietzsche*. México: Fondo de Cultura Económica, 1980, p. 81.

Nietzsche anteviu que o preço a ser pago pelo homem ao trilhar esse caminho, seria extremamente caro, e que isto repercutiria nas gerações futuras. O afastamento do homem da natureza, a excessiva valorização da razão e a tentativa de desviar a atenção das questões existenciais afloradas pela perda de significado dos valores da religião, condenariam o homem à doença, à supressão de seu potencial criativo e o levaria a promover um empobrecimento jamais visto da cultura. Para fundamentar esta nova ordem, a educação ocupou um papel de destaque. Mas como a educação pôde auxiliar na consolidação destas idéias?

Neste capítulo, estudaremos a análise nietzschiana sobre as formas, as estratégias utilizadas pelos estabelecimentos de ensino para consolidar a escola enquanto Instituição hegemônica de transmissão do saber acumulado e o quanto esta consolidação significou um empobrecimento do caráter criativo do homem e da cultura como um todo, assim como promoveu o afastamento do homem da natureza. Utilizaremos, nesta dissertação o termo “estabelecimentos de ensino” ao invés de escolas, por ele possuir uma dimensão mais abrangente, como definido por Nietzsche:

“pela expressão nossos estabelecimentos de ensino não entendo portanto nem aqueles que são particulares da Basileia... mas as instituições, alemãs deste tipo...é o futuro destas instituições alemãs que nos deve reter, quer dizer o futuro da escola primária alemã, da escola técnica alemã, do ginásio alemão, da universidade alemã... basta que sejam escolas onde adquirimos a cultura”¹⁶.

No âmago de sua interpretação sobre esses estabelecimentos de ensino, Nietzsche remete aos efeitos nocivos da educação e da cultura ao promover o afastamento entre homem e natureza. Ele afirma

¹⁶ NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*. P. 42

*“não temos o direito de silenciar sobre o fato de que muitos pressupostos dos nossos métodos educacionais modernos levam consigo o caráter do não-natural e que as mais graves fraquezas do nosso tempo estão justamente ligadas a estes métodos antinaturais de educação”*¹⁷

No entanto, para compreendermos esta vinculação entre natureza, educação e cultura, faz-se necessário esclarecer o que Nietzsche entende por cultura e natureza. A seguir analisaremos estes conceitos.

1.1 – A cultura

A cultura perpassa boa parte da obra de Nietzsche, especialmente por ele ser um crítico permanente e arrojado de seus fundamentos. Em sua análise, ele considera a cultura ocidental como doente, especialmente por ter sido ancorada na valorização extrema da razão e da crença em dualismos, como corpo/alma, essência/aparência, razão/instinto e ter privilegiado apenas um dos aspectos destes dualismos, especialmente alma e razão. Ressaltamos que Nietzsche vincula natureza e cultura como indissociáveis: a cultura, a verdadeira cultura, que exalta a vida e a força, promovendo sua superabundância é expressão da natureza. Como afirma o autor:

*quem aspira e quer promover a cultura de um povo deve aspirar a promover esta unidade suprema e trabalhar conjuntamente na aniquilação deste modelo moderno de 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 isto, sua honestidade.*¹⁸

¹⁷ Ibidem, P.43

¹⁸ NIETZSCHE, Friedrich. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Rio de Janeiro: Relume e Dumará, 2003. P.36.

É importante entender o que o autor considera como cultura, para ele “*cultura, é, principalmente, a unidade de estilo artístico em todas as manifestações da vida de um povo*”¹⁹. Neste sentido, a principal função da educação é promover a cultura e a formação do gênio, do criador. O gênio é a grande natureza contemplativa capacitada para a criação eterna. A extensão da alma, a força da imaginação, a atividade do espírito a abundância e a irregularidade das emoções compõem o caráter do gênio. É sensível a todas as formas de expressão da natureza. O nascimento do gênio não depende da cultura: é uma dádiva da natureza, amadurecido e nutrido no seio da cultura de um povo.²⁰

Por outra parte, um dos maiores questionamentos nietzschianos reside exatamente na crítica ao afastamento da vida e da natureza causados pela cultura ocidental, especialmente pela educação ministrada nos estabelecimentos de ensino modernos.

Em contrapartida, Nietzsche considera a cultura moderna pobre, medíocre, incapaz de fomentar a vida ou formar indivíduos criadores “uma época que sofre daquilo a que se chama cultura geral, mas que não tem cultura nenhuma, nem na sua vida, nem na unidade de estilo, nunca saberá o que fazer com a filosofia”²¹

A exagerada valorização da razão e da memória em detrimento dos instintos, das pulsões vitais e do corpo teria causado tal afastamento. A educação ministrada, ao invés de promover a cultura, levaria a civilização ocidental à barbárie. Para Nietzsche, barbárie significa “*a falta de*

¹⁹ NIETZSCHE, Friedrich. David Strauss, el confesional y el escritor. In: *Consideraciones Intempestivas*. Madrid: Aguilar, P.6

²⁰ Cf. DIAS, Rosa Maria, op. Cit., p. 81.

²¹ NIETZSCHE, Friedrich. A Filosofia na Idade trágica dos Gregos. P. 25

estilo ou a confusão caótica de todos os estilos”²², tal confusão é provocada pelo afastamento do homem da natureza. Para chegar a essa indesejável situação, houve condutores desta nova ordem social que emergia, que Nietzsche denominou “filisteus da cultura”, isto é, falsos intelectuais, eruditos que restringem o seu saber a lucubrações abstratas e desvitalizadas.

1.2 – Os filisteus da cultura

Nietzsche considerava a cultura e a educação de sua época medíocres, pois os gestores da cultura e da educação, aqueles considerados eruditos, se intitulavam possuidores de uma vasta cultura e tentavam incutir nos demais a crença de que estavam vivendo, de fato, em uma cultura verdadeira. Esta mediocrização da cultura e da educação teve como principais arautos, como já apontamos, esses supostos homens cultos a quem ele denominou “filisteus”²³ da cultura”.

Nietzsche considerou como verdadeira cultura aquela que possui uma unidade de estilo, ele percebeu, em contrapartida, que os filisteus, que se auto-intitulavam, “espíritos cultivados”, careciam de singularidade, eram medíocres e incapazes de criar algo novo, de impulsionar essa cultura. Como afirma o autor

Agora, os “eruditos”, entre os alemães tão notoriamente cultos, e os filisteus, entre os alemães tão notoriamente incultos, cumprimentam-se abertamente e entram em acordo sobre o modo como, a partir de agora, se deve escrever, fazer poesia, pintar, compor e até filosofar ou governar para não ficar longe demais da “formação” de um, nem andar perto demais do “conforto” do outro²⁴

²² Ibidem.

²³ Filisteu é uma denominação genérica dos indivíduos que formavam certo povo antigo da Síria, do qual se fala na Bíblia. Também significa burguês de espírito vulgar e estreito

²⁴ NIETZSCHE, Friedrich. Cinco Prefácios para cinco livros não escritos. P.59

A carência de singularidade desses filisteus era confundida com uma suposta idéia de unidade, que no fundo era apenas uniformidade. Essa uniformidade era totalmente diversa da genuína unidade, característica considerada por Nietzsche como própria de uma cultura verdadeira.

Esses filisteus da cultura apoiavam-se nas obras de autores do passado, nas criações já realizadas, copiando-as, como verdadeiras sangue-sugas, por serem incapazes de produzir algo pessoal. Esses eruditos não tinham como desenvolver em seus alunos o potencial criativo:

“possuímos nossa cultura, pois possuímos nossos clássicos – dizem os filisteus – que são a base dessa cultura, e o edifício cimentado sobre ela já está concluído porque nós mesmos somos esse edifício”²⁵”.

Segundo Nietzsche, estes filisteus não são capazes de criarem nada porque não buscam a promoção de uma cultura autêntica e ativa, que seja uma manifestação da natureza. Para ele, o maior objetivo da educação seria a promoção da cultura e o objetivo da cultura seria tornar possível, por intermédio do homem, o desenvolvimento das forças da natureza. Com isto, o homem teria uma visão de conjunto da natureza e, em consequência, proporia uma humanidade integral, articulada com as forças vitais.

Neste sentido, a educação seria o meio pelo qual poderia equilibrar-se a relação do homem com a natureza sem que houvesse a necessidade de se negar suas forças e sua potência. No entanto, a educação moderna, dominada pelos filisteus, ao invés de exaltar a cultura,

²⁵ Ibid. P. 11

promoveu interesses de minorias tornando-se utilitária e sua relação com a natureza não foi de integração, mas sim de afastamento e dominação.

Sendo assim, os filisteus da cultura contribuíram para o empobrecimento e declínio da cultura, ao se apoiarem na criação de outros para reproduzi-las como cópia, repetição. Nas palavras de Nietzsche

*“todos preferem se instalar, tanto quanto possível, à sombra da árvore que o gênio plantou. E desejariam se subtrair à dura necessidade de trabalhar para o gênio, para tornar possível o seu surgimento”*²⁶

Por gerenciarem o que se chamava cultura naquela época, os filisteus se colocaram como os seus maiores “possuidores”, pois dominavam uma quantidade grande de informações sobre fatos e eventos históricos passados. Incapazes de criar algo ou de vivificarem o que aprenderam, petrificaram, paralisaram o espírito criador dos jovens daquela época, especialmente por encontrarem nos estabelecimentos de ensino - que cresciam avassaladoramente e tentavam consolidar uma nova ordem, favorecendo o Estado, o mercado e a ciência - um solo fértil para se consolidarem como provedores e promotores da cultura.

Como já afirmamos anteriormente, o objetivo da cultura é auxiliar a natureza na criação do gênio. O gênio é exceção, é um exemplar nobre, um presente da natureza, totalmente diverso dos homens formados em série pelos estabelecimentos de ensino modernos. Como afirma Nietzsche

²⁶ NIETZSCHE, Friedrich. Conferência “Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino”. P. 60

“ (...) a ridícula desproporção entre o número de homens verdadeiramente cultos e o enorme aparelho da cultura; o verdadeiro segredo da cultura estava aí: a maioria dos homens lutam para adquirir cultura... mas no fundo unicamente para permitir a existência de um pequeno número”²⁷

Além dos filisteus da cultura, Nietzsche denunciou outras tendências vigentes na educação que tinham como meta o seu enfraquecimento, ao invés da sua promoção. A seguir, veremos quais foram estas tendências.

1.3 – Tendências desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino

Os estabelecimentos de ensino tiveram um papel fundamental na consolidação dos ideais modernos e na exaltação da razão como aspecto fundamental do homem, que na análise nietzschiana levou a um empobrecimento da vida, cerceando as emoções, os sentimentos. Ele observou que a educação ministrada nessa época sequer mencionava um aspecto que ele considerava crucial no processo educativo, que é a questão do valor, do sentido da existência. Neste sentido Nietzsche, com seu agudo senso crítico, cita Pascal:

“os homens cultivam com tanto afinho seus afazeres e suas ciências, simplesmente para fugir às perguntas mais importantes que toda solidão, todo ócio efetivo lhes imporia, justamente aquelas perguntas: por quê, de onde, para quê”²⁸.

Sendo assim, a educação não deveria permitir que ocorresse o ócio ou a solidão, exatamente para que o homem não tivesse a oportunidade e o tempo necessários para dedicar-se a questões existenciais. Seria necessário preencher sua alma, sua mente com informações, muitas informações, sempre superficiais. A vida mesma deveria ser superficial a ponto de não promover

²⁷ Ibidem. P.60

²⁸ NIETZSCHE, Friedrich. David Strauss, el confesional y el escritor. In: *Consideraciones Intempestivas*. Madrid: Aguilar.

a reflexão sobre questões profundas. Para ativar este esquecimento dos problemas essenciais da existência, deveriam inventar-se desejos artificiais, como o do consumo desenfreado, além de roubar-lhes o tempo útil, para que estas questões não aflorassem.

Como já afirmamos anteriormente, uma das questões fundamentais da crítica de Nietzsche à educação ministrada nas escolas de sua época consiste em consolidar a cisão instituída pelos dualismos, como, por exemplo, a separação do homem em corpo/alma e a valorização da alma em detrimento do corpo. Ele questiona também a tendência niveladora que este tipo de valorização fomenta, provocando o afastamento do homem da natureza e da criação.

Ao priorizar a alma e a razão (aspectos próprios somente dos humanos) e depreciar outras características comuns entre humanos e animais (como os instintos e os sentidos), a educação ministrada nos estabelecimentos de ensino consolidou não somente a idéia da pretensa superioridade do homem sobre os outros animais como também tornou impossível a harmonização do homem com a natureza.

A prioridade em desenvolver o que era comum aos homens (razão) em detrimento do que era singular (emoções, sentimentos, anseios etc.), ou seja, das características individuais dos sujeitos tornou os estabelecimentos de ensino um verdadeiro solo fértil para possibilitar a supressão das singularidades.

Ao estabelecer estes objetivos de uniformizar os discentes, a educação buscou instituir a idéia de que há algo fixo, substancial na vida e no homem e que o pólo priorizado (razão/alma) seria o aspecto a ser desenvolvido pelos alunos. Enquanto parte desta sociedade, a educação

ministrada nos estabelecimentos de ensino consolidou esta meta, pois estava impregnada dos valores que pautavam a cultura naquela ocasião, ou seja, os valores da modernidade, que colocavam a racionalidade como aspecto primordial do homem.

Para desenvolver um indivíduo *racional*, dono de suas emoções, sentimentos e instintos, criaram-se modelos fixos de homem a serem formados pelos estabelecimentos de ensino, fomentando determinadas características comuns aos indivíduos, como, por exemplo, a memória, a fixação de conceitos etc. Era preciso, para atingir esta meta, que todos os indivíduos desenvolvessem condições semelhantes.

O que era comum, fixo e idêntico nos homens foi privilegiado em detrimento do que era singular: era necessário manter a idéia de que havia uma *substância subjetiva* – a alma ou eu - e que esta era comum a todos os homens.²⁹ Os estabelecimentos de ensino, que passaram a ser de frequência obrigatória para todos, após a Revolução Francesa, eram especialmente custeados pelo Estado, e tinham como meta uma formação que privilegiasse a massificação do homem, a sua adaptação a um modelo rígido e impessoal.

A sociedade, ao permitir que este tipo de educação se consolidasse, teria promovido um indivíduo cuja razão foi desenvolvida exageradamente e que estaria apto a refletir sobre a vida ao invés de viver o que aprendeu. Tratar-se-ia de um sujeito sem ação, passivo, contrário ao *pathos* dos Gregos, referencial de homem para Nietzsche

²⁹ Dias esclarece a crítica nietzschiana à noção de eu, sujeito, consciência: “A crítica da noção de sujeito, de consciência, de ‘eu’ é uma constante em sua obra. (...) Nietzsche repudia a idéia espúria de um “eu” fixo e estável (...) Cf. DIAS, op. Cit., p. 68. Nietzsche considera que o homem tem uma multiplicidade de

“ (...) o desejo imoderado de saber é, em si e em todos os tempos, tão bárbaro como o ódio ao saber, e de quem os Gregos domaram o seu instinto de conhecimento, em si insaciável, mediante a consideração pela vida e mediante uma necessidade de vida ideal – porque o que aprendiam logo o queriam viver”³⁰

No entanto, para Nietzsche, ficou claro que a meta desta formação estaria em consonância com as necessidades de alguns setores específicos da sociedade, como o Estado, a ciência e o mercado³¹, porém ele percebeu que a consequência deste tipo de formação seria o afastamento entre homem e vida e a paulatina diminuição, a níveis irrisórios, de seu potencial criativo, o que levaria a um empobrecimento jamais visto da cultura.

1.4 - Extensão e redução da cultura

A crítica de Nietzsche à educação ministrada nas escolas, conforme apontado acima, ocorre em um momento em que a religião deixa de ser a gestora do conhecimento e da cultura produzidos pelo homem. A partir da modernidade, estes passam a ser gerenciados pelas mãos do estado, por isto a fé paulatinamente vai sendo substituída pela razão. A fé, que era um elemento unificador das crenças e valores do homem medieval, cede seu espaço à racionalidade uma vez que deixa de justificar tais crenças e valores.

A razão vai ocupar um lugar de destaque ao se tornar um novo elemento unificador, pois enquanto característica humana a razão é comum a todos os homens. Na concepção dos

“eus”, que variam conforme as suas pulsões, sentimentos e instintos, que se encontram numa luta permanente.

³⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *A filosofia na idade trágica dos gregos*. P. 20

³¹ Tematizaremos posteriormente a crítica nietzschiana aos três egoísmos. Mais uma vez, a análise de Dias tem sido muito importante para fundamentar nosso estudo. Cf. “Os três egoísmos”, op. Cit., p. 81-84.

modernos, seria preciso então lançar mão deste elemento unificador para consolidar a nova ordem social que surgia. A educação ministrada nas escolas tornou-se uma ferramenta eficaz para lograr tal fim. A razão foi o motor para consolidar esta nova sociedade. Além disso, o utilitarismo dominou a educação moderna. A cultura tornou-se um meio para fomentar interesses práticos, como o lucro, o poder estatal e o avanço da ciência. Para esclarecer os alicerces dessa educação utilitária analisaremos as tendências denominadas por Nietzsche “extensão e redução da cultura”, demonstrando que aparentemente parecem antagônicas, mas levavam ao mesmo resultado: o *empobrecimento da cultura*.

Em vários escritos de sua juventude, como foi assinalado, principalmente em *Schopenhauer como Educador*³², *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino* e *Sobre a vantagem e a desvantagem da história para a vida*, Nietzsche analisa alguns aspectos da educação ministrada na escola de sua época, bem como a forma como estes estabelecimentos cumpririam a meta de empobrecer a cultura e promover o nivelamento do homem.

Ele criticou, essencialmente, a forma grosseira pela qual as Instituições buscavam igualar os homens, eliminando sua singularidade. Neste contexto, aboliam-se as hierarquias em prol de um nivelamento do homem a ser aproveitado pelo mercado de trabalho e pelo Estado. A educação, para ele, protelava a qualidade em prol da quantidade: era necessário estendê-la ao maior número possível de pessoas, pois o mercado precisava cada vez mais de produtores e consumidores, não de homens cultos.

³² Arthur Schopenhauer nasceu em Dantzig em 1788 e faleceu em 1860. Sua obra mais conhecida é *O mundo como vontade e representação*, escrita em 1844. Seu pensamento influenciou a obra do então jovem Nietzsche, que tomou-o como um dos modelos em sua educação. Além da exaltação de suas idéias, Nietzsche considerou modelar a forma como Schopenhauer não se rendeu à Academia, pois

“os homens devem ser ajustados aos propósitos da época, para ajudarem o mais cedo possível; eles devem trabalhar na fábrica de utilidades genéricas antes de estarem maduros, sim, e com isso, não amadurecerão – pois isto seria um luxo que retiraria do ‘mercado de trabalho’ uma quantidade enorme de forças. Cegam-se alguns pássaros para que eles cantem melhor”³³

Alemanha tinha o objetivo de ministrar um ensino profissionalizante aos seus alunos para que estes servissem ao mercado de trabalho, para funções práticas. Não havia a intenção de *formar* indivíduos de cultura elevada pois isso exige tempo, um investimento excessivo, tampouco havia a intenção de promoção da cultura:

Com a ajuda de uma formação geral não muito demorada, pois a rapidez é a alma do negócio, eles devem ser educados de modo a saber exatamente o que exigir da vida e aprender a ter um preço como qualquer outra mercadoria.³⁴

Ao prosseguir a sua crítica à educação ministrada nos estabelecimentos de ensino da Alemanha do século XIX, o filósofo denuncia, como forma não-natural de educação, a existência de duas tendências que poderiam parecer opostas, mas que objetivavam os mesmos resultados: a tendência à *extensão*, à *ampliação* máxima da cultura, e a tendência à *redução*, ao *enfraquecimento* da própria cultura.³⁵

Em uma destas tendências – a ampliação máxima da cultura - a cultura e o conhecimento devem ser ampliados ilimitadamente a fim de formar homens que desenvolvam o maior potencial

mesmo fora dela e independente dela tornou-se um filósofo influente na Alemanha. Ele foi um homem modelar que não se rendeu à Academia, ao Estado e à sociedade.

³³ NIETZSCHE, Friedrich. Da Utilidade e Desvantagem da história para a vida. Rio de Janeiro: Relume e Dumará, 2003. P.62.

³⁴ DIAS, op. Cit., p. 82.

³⁵ Nietzsche, Friedrich. *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino*, pg.61

produtivo, cujas necessidades de consumo se multipliquem, indo ao encontro do que preceitua a economia política, para gerar o maior número de produtores e consumidores:

“Esta extensão é um dos dogmas da economia política [*nationalökonomischen Dogmen*] mais caros da época atual. O máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidades possível -, portanto o máximo de felicidade possível (...)

Temos aqui como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, lucro, o maior ganho de dinheiro possível”.³⁶

Contudo, tal ampliação da cultura não resultaria na sua *promoção*, mas no seu *enfraquecimento*, pois estaria voltada apenas para os interesses econômicos e rejeitaria qualquer atividade que não tivesse como meta o dinheiro ou que demandasse muito tempo para sua concretização. Nesse panorama, a cultura devia ser uma simples função do Estado, teria que estar ao serviço dos interesses estatais; qualquer manifestação cultural que não fosse lucrativa para essa Instituição, deveria ser considerada supérflua, desnecessária.

Nietzsche afirma também que em alguns países esta suposta extensão da cultura teria como dogma, além dos interesses econômicos, o medo da opressão religiosa. Os grupos sociais dominantes desses lugares encontrariam, nesta tendência à ampliação da cultura, mecanismos que minassem esses instintos religiosos. Em um momento histórico em que a educação saía do controle exclusivo da Igreja para passar a ser oferecida pelo Estado laico, era necessário expandi-la, ampliá-la ao máximo para que o Estado se favorecesse, consolidasse seus fundamentos e garantisse sua própria existência e continuidade além de aprofundar o declínio da religião como detentora e responsável pela escolha e disseminação do saber.

³⁶ Ibidem.

A ampliação da cultura tornou-se uma eficaz ferramenta de consolidação da nova ordem social mediada pelo Estado. A presença maciça de cidadãos na escola, desde a mais tenra infância, era imprescindível para que não houvesse nenhum território da nação em que o Estado não tivesse estendido seu controle. O desenvolvimento técnico-científico exigia mão-de-obra qualificada, os meios de produção estavam mudando, era necessário proporcionar a toda a população um mínimo de acesso à cultura, apenas para garantir o funcionamento do Estado. Era preciso acabar com o analfabetismo e, especialmente, expandir o ensino técnico. Não havia a preocupação com a cultura, nem com o desenvolvimento do potencial criativo do homem. Isto é, a formação visava apenas tornar os homens produtores, não havia interesse em fomentar outras potencialidades, em promover sua capacidade criativa.

Já a tendência à *redução da cultura* é simbolizada pela cultura do erudito, da especialização. A cultura era sinônimo de especialização de um conhecimento abstrato, supérfluo: “a utilização tão desejada em nossos dias do erudito a serviço de sua disciplina torna a *cultura* do erudito cada vez mais aleatória e inverossímil”.³⁷ Uma vez que o campo do conhecimento é tão vasto, aquele que dominar uma parte deste conhecimento, sem necessariamente ser um homem excepcional, terá grande sucesso sem se preocupar com os demais aspectos do saber. Nas palavras de Nietzsche “(...)na Alemanha... se admira...esta especialização dos nossos eruditos e seu distanciamento da verdadeira cultura: a ‘fidelidade nas pequenas coisas’”³⁸.

³⁷ Ibidem, p. 63-4.

³⁸ Ibidem, p.64.

Esta deturpação da cultura, na análise de Nietzsche, busca fragmentar a vida, uma vez que a limita a aspectos estanques e rejeita o seu caráter totalizador integral. Este caráter totalizador somente poderia ser alcançado, como já dissemos, por meio de uma reconciliação do homem com a natureza. Esta ausência de visão de conjunto propiciada especialmente pela ciência, sempre ocupada em analisar setores delimitados, fragmentados da realidade, e pela especialização contribuiu para o afastamento do homem da natureza.

Nietzsche concluiu que as duas tendências mencionadas – extensão e redução da cultura - foram fundamentais para consolidar o novo ideal de homem que surgia na modernidade – homem prático, aproveitável economicamente -, e para suprimir as suas características integrais, ao limitar as singularidades em prol de uma sociedade niveladora e de uma educação utilitária. No entanto, estas não foram as únicas estratégias de aviltamento da cultura; houve outras, que abordaremos a seguir.

1.5 Cultura jornalística

Uma das mazelas da cultura moderna, foi denominada por Nietzsche como “cultura jornalística” e representa uma confluência das tendências de redução e ampliação da cultura mencionadas anteriormente. Nos liceus, por exemplo, em vez de formar os alunos para exprimirem seus pensamentos, com precisão e elegância, com respeito pela língua alemã, fomentava-se uma tendência banal, uma espécie de “jornalismo estético”: “No ginásio, se

imprime o caráter repulsivo do nosso jornalismo estético nos espíritos ainda não formados dos jovens (...).³⁹

Em um momento em que os filisteus da cultura assumiram a gestão da educação e dos estabelecimentos de ensino, os jornalistas (também filisteus, que fazem gala de conhecimento trivial) tomaram o lugar dos genuínos criadores – dos gênios - instituindo uma pseudo-cultura de informações superficiais. O jornalista seleciona aquilo que deve ser lido, aquilo que deve ser impresso e mostrado para a população em geral; tudo o que é divulgado tem que passar pelo seu crivo. Os livros, os jornais devem ser superficiais, de leitura fácil para serem rapidamente absorvidos e consumidos pelo leitor. Em contrapartida, uma leitura mais densa, mais lenta, mais vagarosa, como seria a leitura de um clássico seria descartada. Como afirma Nietzsche:

“se...vos imiscuir na história dos grandes homens, então aprendereis dela um comando supremo para amadurecer e para escapar daquele encanto educacional paralisante da nossa época, que vê sua utilidade em não vos deixar amadurecer para dominar e explorar a vós, os imaturos”⁴⁰.

Desta forma, Nietzsche avalia que o abandono dos clássicos da civilização, a ausência de uma leitura lenta e significativa destes clássicos, pode significar o empobrecimento da cultura e das gerações vindouras, pois desvincula os novos alunos de suas possibilidades mais criativas, mais fortes, mais intensas. Além disso, deixa de promover nesses educandos o interesse por realizarem criações originais. Em suas palavras

³⁹ Ibidem, p. 71.

⁴⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Ed. Cit.. P.58.

*“(...) arrastar, particularmente no ginásio, a nova geração para o que é verdadeiramente alemão, eis a atividade futura que esperamos da escola: onde, enfim, o que se chama de cultura clássica encontrará também seu solo natural e seu único ponto de partida”*⁴¹

Conforme aponta Dias, a cultura jornalística é um subproduto das duas tendências de ampliação máxima e redução da cultura. Além do mais, uma sociedade que vive “jornalisticamente” é vítima da pressa, do instantâneo, dos produtos realizados *aqui e agora*, apenas para serem consumidos e esquecidos. Ela esclarece a denúncia nietzschiana de que os modernos padecem dos “três M”:

*“Aliada a essas duas tendências, encontra-se, segundo Nietzsche, a cultura jornalística. Esta é a confluência das duas tendências anteriores, o lugar onde se encontram e dão as mãos. A cultura ampliada, a cultura especializada e a cultura jornalística se completam para formar uma só e mesma incultura. (...) O jornalista – o ‘mestre do instante’, o ‘escravo de três M’: o momento presente, as maneiras de pensar e a moda’ – passa com pressa e ligeiramente sobre as coisas”*⁴².

1.6 -- Língua e cultura

Nietzsche deu especial atenção à questão do ensino da língua materna na escola, com destaque para o ensino lingüístico ministrado no ginásio (comparado à grade curricular brasileira equivaleria ao nível médio), que, em sua opinião, estava impregnado da

*“pobreza de espírito pedagógico de nossa época; eis que estão ausentes justamente os talentos realmente inventivos, eis que faltam os homens práticos, quer dizer, aqueles que têm idéias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e a prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo”*⁴³

⁴¹ Ibid. (P.83)

⁴² DIAS, Rosa Maria, op. Cit., p. 91..

⁴³ NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, op. Cit., p.67.

A maneira como os valores da modernidade, que divulgados pelos estabelecimentos de ensino, tornariam o homem *nivelado*, padronizado, extremamente racional e carente de singularidade e originalidade, descortinou-se para Nietzsche de diversas formas. Ele focalizou, nas suas análises e críticas, o ginásio por perceber que as demais instituições de ensino o consideravam um referencial para desenvolverem os seus objetivos culturais. Sendo assim, sempre que se desvirtuasse o ensino ginasial, todos os outros níveis de ensino também sofreriam com estes desvios.

Um desses desvios caracterizou-se pelo ensino da língua alemã, que era transmitida com muita superficialidade (como outro sintoma da cultura jornalística). Não existia a preocupação de se estudar os clássicos da cultura, de analisar atenta e vagarosamente estes textos a fim de obter-se uma compreensão total da obra: “Pois nada podemos encontrar no curso de alemão que lembre a antiga grandeza da educação lingüística (...) ela se revelou como sendo o capricho absoluto da ‘livre personalidade’, quer dizer, a barbárie e a anarquia (...)”.⁴⁴

Havia duas maneiras de abordar o ensino da língua que preocupavam Nietzsche. Uma dizia respeito à erudição, que reduzia o educando a mero espectador do passado, e que o levava a *olhar para trás* como se a língua estivesse morta e não houvesse um futuro para ela. Esta forma estéril e desvitalizada era cultuada pelos eruditos: “encontramos em todo lugar a tendência de lidar com a língua materna através da erudição histórica (...) como se fosse uma língua morta e como se não houvesse nenhuma obrigação em relação ao presente e ao futuro desta língua”.⁴⁵

⁴⁴ Ibidem, p. 75.

⁴⁵ Ibid., p. 70.

A segunda forma, conforme vimos, caracterizava-se pela cultura jornalística, marcada pela superficialidade. Esta visão jornalística era imposta às crianças quando ainda não tinham o seu espírito totalmente formado. Desta forma, descaracterizava-se a obra dos grandes gênios, autores dos grandes clássicos da cultura, distorcendo seus escritos e diminuindo sua importância. Esta estratégia de ensino dificultou o desejo de manter viva a língua materna e a *plasticidade* da cultura, isto é, limitou-se o vigor, a capacidade de levar a criações sempre novas: “a cultura começa justamente quando se começa a tratar o vivo como vivo”.⁴⁶

Nietzsche propunha o ensino da língua materna vinculado ao latim e ao grego a fim de que os jovens pudessem fecundar e trabalhar com mais rigor o sentido artístico de sua própria língua. No entanto, o que ocorria era a apresentação teórica destas, suas regras, e não sua expressão viva: “*ficamos satisfeitos com conhecer as línguas clássicas estrangeiras, mas se detesta a possibilidade de falá-las*”⁴⁷

Uma das práticas educacionais mais criticadas por Nietzsche é a instituição da redação, nas escolas, com temas pré-estabelecidos e convencionais. Ele considera que os ginásios cometem um enorme erro ao incitar o jovem a descrever sua própria vida, o seu próprio desenvolvimento, exigindo-lhe que emita um julgamento sobre a cultura, a ética e outras questões. Trata-se de uma prática inadequada, em que o jovem ainda encontra-se em formação e não possui ainda uma bagagem ampla, profunda, uma visão da totalidade dos aspectos que compõem a cultura. A exigência de uma produção literária abstrata e desinteressante, nessa etapa da vida, é uma violência contra o estudante:

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Ibid. (P.81)

“No ginásio, todos são considerados...como seres capazes de fazer literatura, com o direito de ter opiniões pessoais sobre os fatos e os personagens mais sérios... imaginemos o perigo que oculta a futilidade da auto-satisfação que surge facilmente nesta idade”⁴⁸

Tal fato determina que estas primeiras impressões dos jovens, traduzidas nesses escritos incipientes, se cristalizem nestes educandos. Ao sentirem-se aptos a emitir opiniões e dissertarem sobre questões tão amplas, sem ainda possuírem uma maturidade, eles encontram na cultura jornalística, tão superficial quanto suas visões já formatadas, um grande aliado por “falarem a mesma língua”.

Sendo assim, a cultura jornalística, folhetinesca encontrou um solo fértil para se desenvolver, pois estava em consonância com o perfil de jovem formado pelo ginásio. Esse jovem, instigado a uma produção literária prematura, também contribuiu, de alguma forma, ao empobrecimento da língua materna e para restringir a possibilidade de engendrar novos criadores, inibindo o surgimento de gênios.

Esta visão superficial da língua encontra também um campo fértil no ensino científico. Nietzsche, ao contrário, valoriza a necessidade de uma educação que possibilite uma concepção global da existência. A ciência fragmenta, divide, escarifica a vida e o saber, cria compartimentos, especialidades, perde-se a visão do todo em razão de aprofundar apenas um único aspecto daquilo que está sendo estudado. O homem torna-se míope, incapaz de ver além daquilo que é focalizado pela ótica fragmentada da ciência.

1.7 - Os três egoísmos da educação.

Para continuar aprofundando de que forma a educação na época de Nietzsche levou à separação do homem da vida, promovendo o empobrecimento da cultura, apresentaremos as suas críticas ao que ele denominou de “três egoísmos”⁴⁹: O egoísmo dos comerciantes, o Egoísmo de Estado e o Egoísmo da ciência.

No “egoísmo dos negociantes”, Nietzsche pondera que, para os homens de negócios, quanto houver mais conhecimento e cultura, haverá mais necessidades, portanto, se multiplicará a produção, o lucro e a felicidade – eis a fórmula. Para eles, a cultura seria apenas um meio para que as pessoas se tornassem, nas suas necessidades e na sua correlativa satisfação, absolutamente atuais, isto é, produtores e consumidores aproveitáveis pelo mercado, capazes de gerarem produtos e dinheiro.

Neste sentido, a educação deveria ter por objetivo formar o maior numero possível de homens correntes, no sentido de que se fala de moeda corrente. O homem corrente é convencional, padronizado, já disposto ao consumo generalizado, por isso mesmo deve ser previsível, carente de singularidade: “A verdadeira tarefa da cultura seria então criar homens tão ‘correntes’, um pouco no sentido em que se fala de ‘moeda corrente’. Quanto mais houvesse homens correntes, mas um povo seria feliz (...)”.⁵⁰

Assim, uma das funções dos estabelecimentos de ensino modernos seria a de levar os educandos a reproduzir este “modelo corrente”, de tal maneira que se extraísse de cada um deles o maior grau de conhecimento, a fim de que possa obter o máximo de felicidade e lucro.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Nietzsche, Friedrich. *Schopenhauer educador* (2003, p.185)

⁵⁰ Ibid., p. 62.

A educação, na visão dos comerciantes, deveria ser rápida para que os indivíduos pudessem se tornar logo seres que produzem e ganham dinheiro. Só se permitiria ao homem adquirir um *minimum* de cultura e que esta estivesse imediatamente voltada para favorecer o lucro geral, o consumo imediato e o comércio mundial: O homem teria necessariamente direito à felicidade terrestre – felicidade impulsionada pelo consumo - , eis porque a cultura seria necessária, mas somente para isto.

Nietzsche analisa, posteriormente, o segundo egoísmo, ao qual ele denomina “egoísmo do Estado”, que deseja também a extensão e a generalização maior da cultura. O Estado teria nas mãos os instrumentos mais eficazes para direcionar a educação para satisfazer os seus desejos, a fim de que os educandos pudessem servir e serem úteis às instituições existentes: mas não para ir além delas, para gerar algo original, singular. Neste sentido, seria necessária a educação de todos, fomentada, especialmente, pelo Estado.

Naquele momento histórico, como já apontamos, a igreja católica perdeu sua influência para decidir o que poderia ou não ser ensinado. Esta competência passou para o estado, que buscava consolidar-se como Instituição hegemônica. O egoísmo do Estado decorreu do desejo desta Instituição se promover por meio da educação, sem considerar que essa sua estratégia significaria um distanciamento entre homem e cultura. A extensão da cultura para atingir o maior número de pessoas não significou uma promoção da vida e da criação, apenas a realização do interesse de minorias que não consideravam o fomento da cultura a sua prioridade, isto é, o objetivo era fortalecer a burocracia estatal e expandir seu domínio.

O terceiro egoísmo, apontado por Nietzsche, era caracterizado como “egoísmo da ciência”. Nele os cientistas entendem por cultura o progresso da ciência e esquecem impiedosa e

friamente o homem que sofre. Potencializam os problemas do conhecimento em detrimento dos problemas humanos; essa cultura dos cientistas não contempla as questões fundamentais da vida.

A ciência só entende de elaborações técnicas e questões abstratas, esquece dos aspectos concretos da existência; os cientistas ficam nos seus laboratórios e sistemas, afastam-se das dores, alegrias e problemas quotidianos. Isto é, para Nietzsche, um grave sintoma de afastamento da vida.

“A principal característica do cientista é a avidez insaciável por conhecimento (...) Míope para tudo o que está fora de sua lente de aumento, é incapaz de olhar para além de suas próprias botinas (...) transforma o próprio conhecimento numa sanguessuga que escarifica e mutila a própria vida”⁵¹

A ciência, ao ter uma visão técnica e fragmentada dos seus objetos e da vida, não consegue atribuir significado às vicissitudes e modificações constantes da existência cotidiana. Ao analisar somente uma parte, perde a possibilidade de uma visão integral, total da vida. Tal visão seria somente possível por meio de uma *reconciliação* do homem com a natureza. Para que haja tal reconciliação é preciso abdicar de uma pretensão fundamental da ciência, que é a tentativa de se obter uma verdade, a qualquer custo. Sendo assim, cultura e ciência apresentam visões antagônicas da vida. A cultura visa a responder as necessidades mais profundas do homem, enquanto a ciência preocupa-se apenas com lucubrações abstratas: “[a ciência] passará impiedosa e congelada diante do grande homem que sofre, porque a ciência só vê em todo lugar os problemas de conhecimento (...)”.⁵²

⁵¹ DIAS, Rosa Maria. Op. Cit., p. 83.

Com o objetivo claro de formar homens adequados aos perfis exigidos pelos três egoísmos citados, a educação da época de Nietzsche possuía uma característica singular para atingir esse objetivo. Procurava que o educador reconhecesse os pontos fortes dos alunos e dirigisse para este foco todas as energias. O mestre pretendia que o discente privilegiasse essas condições, a fim de aperfeiçoá-los tirando partido de todas as outras forças existentes. Nas palavras de Nietzsche

“o propósito das Instituições de ensino... é justamente o de fazer progredir cada um até onde sua natureza o conclama a se tornar ‘corrente’ formar os indivíduos... para que eles possam extrair a maior quantidade possível de felicidade e lucro”⁵³.

Dessa maneira, a formação era dirigida fundamentalmente para a consolidação utilitária dos três egoísmos. No entanto, tal forma de educar não era capaz de instigar o educando a desenvolver o que lhe é próprio, ou ainda, não o levaria ao desenvolvimento de todas as suas potencialidades. O educador, para Nietzsche, deveria não somente descobrir a força central, a característica mais forte do educando, mas também impedir que ela agisse de maneira destrutiva com relação às outras forças. Ao contrário, sua tarefa educativa seria transformar o homem num sistema solar onde todos os “astros” – todas as suas condições – se harmonizassem. Conforme Rosa Maria Dias, a educação que desenvolve apenas um aspecto do estudante

“(...) focaliza um centro e deixa as outras forças na obscuridade. Trata-se de uma educação despótica, cujo produto é um ser destorcido, inepto de todas as outras coisas para as quais não foi preparado e, muitas vezes, mesmo naquilo em que foi treinado”⁵⁴

⁵² NIETZSCHE, Friedrich. *Schopenhauer educador*. In: op. Cit., p. 191.

⁵³ Nietzsche, Friedrich. *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino* (2003, pg.62)

⁵⁴ Dias, Rosa Maria, op. Cit., p.70

Ao valorizar predominantemente o desenvolvimento dos aspectos racionais do homem, negando e desvalorizando seus aspectos corporais e instintivos, a educação moderna cria uma hierarquização anti-natural das características humanas. Essa educação considera como positivo, como passível de ser desenvolvido e exaltado apenas o que diz respeito à razão, o que é comum a todos. Os aspectos instintivos, corporais, ou seja, singulares, deveriam ser negados, submetidos ao controle racional.

Em suma, Nietzsche percebeu o quanto a educação de sua época buscou consolidar determinados “modelos” de homem que serviriam para incentivar e espalhar os valores da modernidade na sociedade como um todo. Os egoísmos dos comerciantes, do Estado e da ciência seriam fundamentais para alavancar uma cultura utilitária. Assim, Nietzsche analisou a forma como essa mesma educação buscou desenvolver nos homens apenas as características necessárias para a consolidação de tais egoísmos, e, principalmente para incorporar trabalhadores no sistema produtivo.

Era evidente, para Nietzsche, que a lógica dos interesses econômicos dominavam a educação e, com isto, abandonava-se a idéia humanista de uma formação integral do homem. A educação foi usada como uma mera ferramenta de consolidação e manutenção do poder de uma nova classe que emergia. Não havia a preocupação com a cultura nem com as questões existenciais.

Neste capítulo, apresentamos de forma geral, como a educação, sob a égide de uma racionalidade utilitária, foi uma ferramenta eficaz, na modernidade, não somente para substituir o

papel da igreja católica, como também para alavancar a nova estrutura social que emergia: sai de cena a fé, entra a razão.

Vimos também que em um momento em que o homem abandona a crença em além-mundos e retorna seu olhar para a terra, este retorno não significou sua reconciliação com a natureza. Ao contrário, o homem se afastou da natureza, buscando conhecê-la para dominá-la. O caminho que poderia ter sido trilhado para esta reconciliação seria uma visão integral da existência, contudo, o homem tomou um caminho inverso, buscou fragmentar, dividir em pedaços a natureza, conhecer suas partes sem se preocupar com o todo.

Por fim, vimos também o caráter utilitário que tomou conta da educação moderna, ao promover uma cultura jornalística, pobre, superficial, adestradora de homens para exercer apenas funções no mercado de trabalho. Além do mais, a pressa que tomou conta da vida do homem moderno impediu que ele tivesse tempo para abordar questões existenciais e para fomentar a cultura. Ao renunciar a essas elevadas tarefas, a educação perde o seu sentido primordial: favorecer o surgimento de seres criadores e originais, fomentar a irrupção do gênio.

Capítulo II

2 – Razão x instintos

“Somente pela capacidade de usar o que passou em prol da vida e de fazer história uma vez mais a partir do que aconteceu, o homem se torna homem”

(Nietzsche II Consideração Intempestiva, p.12).

Neste capítulo abordaremos a análise que Nietzsche realiza sobre os desvios de uma educação baseada num exagerado culto da história e da memória, tornando o homem doente, estéril, incapaz de criar nada novo. Em decorrência disso, discutiremos as conseqüências padecidas pelo homem ao submeter-se à esta educação que promoveu o exagerado desenvolvimento da memória e da razão, assim como estudaremos como esta educação afastou o homem da natureza e da promoção da cultura.

Como já mencionamos anteriormente, a crise de valores que ocorreu a partir da modernidade, ruiu com o desejo de se afirmar um mundo metafísico, e, com isto trouxe o olhar do homem novamente para a terra, para o mundo concreto, mas isso não significou a sua reconciliação com a natureza.

Como reconciliação com a natureza, entendemos a preservação e utilização equilibrada de seus recursos, com a valorização da vida e dos vivos. Além do mais, a articulação com a natureza exige o respeito à pluralidade, aos instintos, aos sentidos, e, especialmente, demanda a criação das condições para o surgimento do gênio.

Este retorno do olhar humano para a terra ainda estava limitado pela influência de alguns aspectos da religião e dos valores da sociedade que outrora desejaram a construção desse mundo metafísico. Se antes Deus era a verdade absoluta, inquestionável, naquele momento ele deixou de ser o eixo norteador da vida do homem, no entanto, este homem ainda preservava uma concepção de verdade, de alguma forma dependente da tradição religiosa.

Esta concepção de verdade aparece com grande força na forma laica de conhecimento instituída pela ciência, especialmente porque naquela ocasião a manipulação e a experimentação passou a fazer parte do modo de conhecer do homem. Até então a religião não permitia a experimentação já que as explicações religiosas respondiam todas as questões da vida e por isto não havia espaço para questionamentos. Esta nova forma de conhecer – a ciência – levou o homem não somente a conhecer a natureza, mas também a tentar dominá-la, pretendendo interferir na sua dinâmica.

A queda dos valores religiosos, que outrora apregoavam a necessidade de submeter os desejos e as paixões, os aspectos corporais em prol do fortalecimento da razão e da crença em um suposto além mundo a ser alcançado após a vida terrena, foi uma das características da modernidade. No entanto, sustentamos que mesmo após a queda na crença destes valores, não houve uma ruptura, de fato, com os mesmos, mas sim, apenas um novo desdobramento diante das novas necessidades que a sociedade enfrentava.

A seguir, demonstraremos como esta valorização da razão, do que seria fixo, comum aos homens, se manteve na sociedade e em todas suas Instituições, em especial naquelas que se encarregaram de transmitir o saber acumulado historicamente: nos estabelecimentos de ensino.

Abordaremos a análise nietzschiana de como o exagerado desenvolvimento da memória e da razão determinaram o nivelamento do homem, ao reprimir suas peculiaridades, contribuindo para o seu afastamento da natureza e da verdadeira cultura exaltada por Nietzsche. Também abordaremos como a suposta ruptura com os valores da religião, foi, na verdade, apenas um desdobramento destes valores com uma nova roupagem. Focalizaremos, nesta análise, a II Consideração Intempestiva, *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, na qual Nietzsche critica a excessiva importância, atribuída à história, já seja nos círculos acadêmicos quanto na vida dos alemães em geral, que ficaram cativos de um culto idolátrico do passado.

Analisaremos, também, as consequências desse abuso de cultura histórica, especificamente no sistema educativo. Tomaremos, também como referência para embasar as reflexões deste capítulo, além da II Consideração Intempestiva, *O Nascimento da Tragédia*. Partindo deste último esclareceremos a análise nietzschiana do fenômeno trágico na Grécia arcaica, aprofundando a dinâmica dos impulsos naturais *apolíneo* e *dionisiaco* e sua ligação com a natureza.

Analisaremos a vinculação entre Dioniso e os aspectos corporais, terrestres e instintivos, que foram deturpados e negados pela sociedade racional e embasaram a educação ministrada nos estabelecimentos de ensino da modernidade. A este afastamento entre homem e natureza denominaremos “ausência de Dioniso” na educação, que teve como corolário a consolidação de valores anti-vitais. Esses valores surgiram pelo abandono das características vitais inerentes ao homem grego.

2.1 – Memória e razão

A crítica nietzschiana aos valores morais da sociedade ocidental é categórica ao afirmar que vivemos em uma época carente de espírito criativo e que apequena as capacidades humanas. O autor afirma que, ao ancorar-se predominantemente na razão e na negação dos aspectos corporais e instintivos, o homem ocidental entrou em um processo de declínio e depauperamento de suas forças criativas, que o levou à negação da vida.

Inicialmente, a desvalorização das forças vitais na sociedade ocidental surgiu com Sócrates (ênfase na razão) e com Platão (cisão do homem e da realidade em dualismos como corpo/alma, essência/aparência) e foram consolidadas pelo cristianismo. O cristianismo se espalhou por todo o Ocidente conseguindo a adesão do povo a seus dogmas.

Após uma longa hegemonia no Ocidente, estes valores teriam entrado em declínio por deixarem de dar sustentação às crenças do povo. No entanto, sua base racional e dualista ainda permaneceu, porém entrou em um processo de esgotamento. Sustentamos nesta dissertação que o processo de negação da vida e do empobrecimento da cultura iniciado com Sócrates e Platão e consolidado pelo cristianismo, ao entrar em declínio, não significou uma ruptura com estes valores. Essa concepção reativa apenas assumiu uma nova configuração, deslocando sua valorização de deus para o homem, do céu para a terra, da fé para a razão. Contudo, foi mantida, essencialmente, sua característica de negação da vida. O Ocidente permaneceu, ainda, ancorado na afirmação de pólos dualistas como razão e essência, alma e corpo. Permaneceu a negação dos sentidos e dos instintos. Os estabelecimentos de ensino, lugar de transmissão do saber historicamente constituído, herdaram estas características. Nas palavras de Nietzsche:

*”tu escalas em direção ao céu pelos raios do sol do saber, mas também desces rumo ao caos. Teu modo de andar, mais exatamente como andas enquanto homem de conhecimento, é tua fatalidade; fundamento e solo, segundo pensas, recuas para o interior da incerteza; para a tua vida, não há mais nenhum suporte, só teias de aranha rompidas a cada nova intervenção de teu conhecimento.”*⁵⁵

Desta forma, o processo de institucionalização dos estabelecimentos de ensino, após a modernidade, teve como meta a consolidação desta nova perspectiva, desta nova configuração, assim como a manutenção de sua base reativa, que como afirma Nietzsche, levou ao depauperamento das forças criativas do homem.

Um dos arautos desta nova configuração da cultura, que culminou no empobrecimento do homem e de seu potencial criativo, foi a valorização exagerada dos aspectos racionais do homem nos estabelecimentos de ensino laicos. Especialmente porque, nestes estabelecimentos, a presença passou a ser obrigatória para todos desde a infância. Assim como o cristianismo teve como estratégia a conversão de novos povos para se tornar uma religião hegemônica, a escola laica, em seu processo de institucionalização, tornou-se de frequência obrigatória para todos, a fim de se consolidar como Instituição responsável pela transmissão do saber historicamente constituído.

Apesar de a religião deixar de fundamentar o sentido da existência do homem ocidental, - e abrir novamente a ferida ou *“a lassidão profunda que o homem experimenta diante da ausência de valor de sua existência”*⁵⁶ - a ordem social que se instituía ainda encontrava-se ainda ancorada nos valores que se iniciaram com Sócrates e Platão: a valorização extremada da razão e a

⁵⁵ Da utilidade e desvantagem da história para a vida. P.77.

⁵⁶ Schopenhauer Educador. P.157

instituição de dualismos como razão/instintos, essência/aparência, valorizando apenas um desses pólos (razão e essência) em detrimento do outro pólo como instinto e aparência.

Uma das estratégias para a consolidação da nova ordem social foi o exagerado desenvolvimento da memória. Sendo assim, tanto o conhecimento produzido pelo homem como a forma dele elaborar este conhecimento deveria estar vinculada especialmente à razão e à memória.

Se antes o conhecimento estava vinculado à religião, exaltando-se a fé e considerando a razão como uma manifestação de Deus no homem (justamente por se acreditar que esta era a característica humana mais próxima de Deus), a partir da modernidade a fé deixa de ser fonte de conhecimento e a razão assume um lugar de destaque no desenvolvimento humano. A razão, então, é considerada a característica humana mais valiosa e, em consequência, privilegiada pelos métodos educacionais dos estabelecimentos de ensino.

Tal fato teria se dado especialmente pela queda dos valores da religião (que deixa de ser o elemento unificador das crenças do homem), assim como a mesma razão consolida-se como o aspecto que determina a superioridade do homem sobre os outros animais. Pois uma das principais diferenças entre o homem e os demais animais é justamente sua capacidade de pensar e de lembrar, então estas características deveriam ser aperfeiçoadas, especialmente pela educação.

As demais características comuns a todos os animais (inclusive ao próprio homem), quer sejam instintos e sentidos, deveriam ser negadas, submetidas, postas de lado, especialmente pela

educação; afinal, o que era comum – a razão – deveria prevalecer sobre o que era apenas próprio de um indivíduo isolado

Para esclarecermos esta questão, primeiramente abordaremos como a educação ministrada nos estabelecimentos de ensino na modernidade, foram eficazes em fazer com que a força e a criação - aspectos considerados por Nietzsche, como típicos do homem forte, que possui excedente de potência - fossem submetidas em prol do desenvolvimento de aspectos fracos, doentios, próprios de homens massificados, de características comuns a todos os demais, carentes de singularidade. Essa tendência uniformizadora esteve vinculada ao desenvolvimento excessivo da memória, que foi e é um dos métodos mais utilizados nos estabelecimentos de ensino.

Para esclarecer como a memória cumpriu com tal objetivo, abordaremos especialmente algumas análises feitas por Nietzsche na Segunda Consideração Intempestiva: *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*.

Chamava a atenção do jovem Nietzsche o culto excessivo da memória na escola, tanto na atividade docente como na formação discente. Como consequência, este tipo de educação baseada no abuso de memorização contribuía para tornar os educandos não somente sujeitos acríticos assim como fazia com que estes valorizassem características que levaram ao empobrecimento da cultura, como a exaltação da alma, da razão, em detrimento do corpo e dos sentidos.

Ao valorizar esses pólos abstratos, os sujeitos se transformavam em pessoas que “refletiam sobre” a vida ao invés de vivificarem o que era aprendido, por conseguinte

contribuíram para o enfraquecimento do potencial criativo do homem. Mas de que forma os estabelecimentos de ensino chegaram a priorizar o desenvolvimento da memória? A seguir apresentaremos as principais estratégias adotadas por estes estabelecimentos visando atingir tais objetivos.

2.2 – História e memória

Como afirmamos anteriormente, Nietzsche constatou a excessiva valorização da memória e da história nos processos educativos. Diante desta utilização exagerada da memória pelos estabelecimentos de ensino, Nietzsche valorizou os principais aspectos do esquecimento e sua importância para os animais, assim como questionou o uso excessivo de memória e suas consequências negativas para o homem. Ele assinalou que o animal come, descansa, digere, morre, estando sempre ligado ao limiar do instante. Para Nietzsche, o animal não fala porque esquece e nada pode dizer, pois vê todo instante morrer e extinguir-se para sempre, uma vez que não possui a memória para fazer com que o instante passado retorne. Desta forma, para Nietzsche, o animal vive *a-historicamente* por estar ligado ao limiar do instante e não a uma sequência de passado, presente e futuro, como o homem:

“o homem pergunta mesmo um dia ao animal: porque não me falas sobre tua felicidade e apenas me observas? O animal quer também responder e falar, isso se deve ao fato de que sempre esquece o que queria dizer, mas também já esqueceu esta resposta e silêncio”⁵⁷.

⁵⁷ NIETZSCHE. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, p.7

Já o homem, segundo o autor, deseja viver como o animal, sem saudade e sem dor, porém não possui a capacidade de esquecer como o animal, fica preso ao que já passou por causa de suas lembranças. Nietzsche afirma, no entanto, que o desejo de ser feliz mantém o homem preso à vida. Já no animal, a felicidade consiste justamente na sua capacidade de esquecer, de sentir a-historicamente, pois “todo agir liga-se a um esquecer”.⁵⁸

Por isto, o homem que vive historicamente, cuja memória está excessivamente desenvolvida, seria semelhante a uma pessoa que vive sem dormir. Este excesso de valorização e desenvolvimento da memória levaria a um envelhecimento e a um cansaço da vida pois inviabilizaria não só o esquecimento (fundamental para que homem consiga criar algo novo, original) como a uma presentificação do passado, do que foi. Sendo assim, Nietzsche afirma que os animais oferecem ao homem uma grande lição: a de que é possível viver feliz sem lembranças, mas que é impossível viver sem o esquecimento.

Faz-se mister ressaltar que a memória, tal como é desenvolvida pelos métodos de ensino, na modernidade, está diretamente vinculada à razão. Para evitar que o homem “durma”, esqueça ou abandone a razão ao domínio de suas pulsões, sentidos e instintos, é preciso que esta memória mantenha-se permanentemente desperta, presente em todas as avaliações e vivências humanas. Sendo assim, memória e razão são duas grandes aliadas do homem moderno, o homem que não esquece, que venera o passado e pouco se ocupa do momento atual.

⁵⁸ NIETZSCHE. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, p.9.

No entanto, este homem sente aflição ao ver a criança, que, como os animais, também possui, ainda, a capacidade de sentir *a-historicamente* por não ter necessidade de negar nada do passado.

“o homem se aflige ao ver a criança que ainda não tem nada a negar do passado e brinca entre os gradis do passado e do futuro em uma bem-aventurança cegueira...é preciso que sua brincadeira seja perturbada: cedo demais a criança é arrancada do esquecimento”⁵⁹.

Os estabelecimentos de ensino modernos passaram a dar especial atenção ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Ao receber crianças de diferentes faixas etárias, preocupou-se em compreender não só as diversas etapas de sua formação, como também a visarem a fomentar uma educação que privilegiasse o desenvolvimento racional. A escola ocupou um papel fundamental para lograr tal fim, uma vez que o desenvolvimento excessivo da memória foi e é, ainda, o que guia a maior parte das atividades educativas.

Os estabelecimentos de ensino, ao utilizarem seus métodos de ensino pautados na memorização e repetição de conteúdos prontos, fixos, contribuíram a separar o homem da vida. Paulatinamente, a criança foi destituída de sua capacidade de sentir *a-historicamente* em prol do desenvolvimento excessivo da memória, com a correlativa despotencialização de sua capacidade criativa. Ainda que, em alguns momentos as escolas incentivassem atividades que poderiam ajudar o homem a desenvolver o seu potencial criativo, como a arte; contudo, essa arte estava vinculada ao desenvolvimento racional, cognitivo, pois tratava-se da cópia ou reprodução de obras já prontas, ou então, um treinamento para estimular a escrita.

Para Nietzsche, este acúmulo excessivo de memória em detrimento da ação e da criação leva à negação da vida. Essa educação não está voltada prioritariamente para o desenvolvimento das potencialidades do homem mas sim para favorecer o funcionamento das Instituições e para aperfeiçoar apenas uma característica humana: a razão.

O valor da memória é inculcado na criança desde a primeira infância pela escola, principalmente quando esta começa a alfabetização, por meio de métodos de ensino pautados na memorização mecânica de conteúdos, de frases prontas. Esses conteúdos, em sua maioria, se encontram distantes, descontextualizados das vivências cotidianas das crianças.

Em alguns casos, criam-se instrumentos para avaliar o *quantum* de memória uma criança é capaz de desenvolver, transformado este *quantum* em referencial para medir o desenvolvimento cognitivo dela. A partir daí são tratados como patologias os casos em que a criança não desenvolve a capacidade de memorização, conforme as expectativas dos adultos. Caberia então questionar se a recusa de algumas crianças a adotar este referencial racional, hegemônico, ao invés de se caracterizar como uma patologia não seria, no fundo, um ato de resistência à tendência uniformizadora e niveladora das competências humanas.

Ao desenvolver exageradamente a memória e a racionalidade, a fim de reproduzir o ideal de homem necessário para o mercado de trabalho, para o estado e para a ciência, a escola investe maciçamente em subordinar a característica comum aos homens – a razão – aos interesses das instituições mantenedoras do poder. Neste sentido, os estabelecimentos de ensino buscam adaptar, cada vez mais cedo, o homem às engrenagens institucionais.

⁵⁹ Idem. P.8

“os homens devem ser ajustados aos propósitos da época, para ajudarem o mais cedo possível; eles devem trabalhar na fábrica de utilidades genéricas antes de estarem maduros, sim e, com isso, não amadurecerão – pois seria um luxo que retiraria do mercado de trabalho uma quantia enorme de forças. Cegam-se alguns pássaros para que eles cantem melhor”⁶⁰

Com isto, ao deixar a escola, o homem já sofreu uma diminuição no seu potencial criativo e desenvolveu apenas as características consideradas importantes para movimentar a engrenagem da sociedade em que vive. Esses estudantes reproduzem os tipos de conduta que lhes foram inculcados: assim se transformam os homens *formados* pelos estabelecimentos de ensino. Como consequência deste tipo de educação, pautada no desenvolvimento da razão e da memória, decorre o amortecimento de seu potencial criativo, pois esta educação não afirma os instintos e os sentidos – características singulares do homem e que poderiam promover a criação de algo novo, original.

Nietzsche demonstrou como o excesso de memória pode levar ao enfraquecimento do homem, ao não permitir-lhe o hábito saudável de esquecer e, com isto, o condena à diminuição de suas potências criativas. A educação, que poderia ser uma forma de potencializar a ação, a originalidade e a criação, torna-se justamente uma das ferramentas mais eficazes para subjugar tais potências criativas.

Ao analisar o tipo de educação ministrada nos estabelecimentos de ensino de sua época, Nietzsche constata que o homem moderno pensa e sente *historicamente*. Isto não se revela somente no valor excessivo outorgado à memória, como exposto anteriormente, e que leva à

⁶⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. P.62

formação do homem erudito, desvitalizado. O excesso de memória também se traduz na formação do homem passivo, sem ação, sem autonomia, incapaz de vivificar o presente.

O homem erudito, padece de falta de iniciativa e encontra-se impregnado de cultura histórica: possui um saber artificial por não vivificar o presente e sim viver olhando *para trás*, para o que foi, usando a memória para enrijecer o sentido do que passou, cristalizando o passado em uma interpretação estanque.

Ao olhar para trás, o homem erudito padece uma sensação paralisante pois vê o que passou de forma isolada e coloca a história como um “saber sobre a vida” e, com isto, estabelece uma contradição entre vida e saber. Para Nietzsche, ao invés de “mumificar” e fixar o que foi, o saber histórico deveria promover a vida em seu mais alto grau: fomentar o caráter criador, a *força plástica*. Como afirma Rosa Maria Dias: “*Nietzsche dá o nome de força plástica de um homem, de uma nação, de uma civilização à capacidade que têm de assimilar o passado e encontrar em si a energia necessária para crescer, agir e criar*”⁶¹.

O abuso da memória se traduz na forma mecânica como a educação, especialmente a disciplina da História ainda é ensinada, nos nossos dias, nos estabelecimentos de ensino. Aos alunos são transmitidas informações, fatos, datas, de forma abstrata, descontextualizadas, que só exigem o uso da memória como ferramenta de aprendizagem e não a vivificação do fato. Nietzsche vê este culto à memória como uma forma de separar a cultura da vida. Especialmente

⁶¹ DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche Educador*. P.61

quando este ensino desvincula o devir-histórico da experiência vivida “*um pequeno capítulo do passado totalmente isolado é sua perspicácia e o método do aprendizado é sacrificado*”⁶².

Por isto, ele levanta uma importante questão: de que forma a história pode ser útil à vida? Ele afirma que enquanto sujeitos históricos também necessitamos de história: a própria vida a necessita.

*“somente a partir da suprema força do presente tendes o direito de interpretar o passado: somente na mais intensa tensão de vossas qualidades mais nobres desvendareis o que há no passado digno de ser conhecido e conservado...o autêntico historiador precisa ter a força para converter o que é conhecido por todos em algo inaudito, a força para anunciar o universal de maneira simples e profunda”*⁶³

Sua crítica questiona justamente o excesso de história e de memória presentes na academia e também o fato de que determinadas interpretações do passado mumificam a vida e impedem a ação do homem. Para o autor, instruir sem articular o ensinado com a experiência é um saber no qual a atividade adormece.

O excesso de memória e história podem levar ao enfraquecimento do homem ao não permitir-lhe o hábito saudável do esquecimento e, por isto, leva-o à fossilização do presente, inviabilizando a ação e o desenvolvimento do seu potencial criativo. Por isto, o homem ativo, na visão de Nietzsche, só olha o passado para compreender o presente e desejar o futuro. Os estabelecimentos de ensino, ao apregoarem o excesso de memória e a fixação de conceitos e fatos, impedem a vivificação do instante e o desenvolvimento das potencialidades criativas do

⁶² Ibidem. P.63

⁶³ NIETZSCHE, Friedrich. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. P. 56.

homem. Com isto, ele percebeu como a escola, ao valorizar exageradamente a memória, cumpria com a meta de separar o homem da vida e de minimizar seu potencial criativo.

Apesar de realizar uma crítica aguda ao excesso de memória e de história nos estabelecimentos de ensino, Nietzsche afirma que a história é necessária e salutar para o homem e para a cultura como um todo. No entanto, a história que ele critica é exatamente aquela que esquece o seu caráter temporal, aquela que desvincula o passado do presente.

Na Alemanha moderna, a história é deturpada, considerada um peso a ser carregado pela humanidade, pois é descontextualizada do devir histórico. Para mudar essa ótica, é necessária outra visão da história, que reconstitua o fio condutor da humanidade, que permita a reconciliação com o passado, com o que foi, não para venerar o que passou, mas para compreender o presente e impulsionar o futuro. Nietzsche afirma

*“todo homem e todo povo precisa de um certo conhecimento do passado, ora sob a forma da história monumental, ora da antiquária, ora da crítica: não como...pensadores que apenas contemplam a vida, não como indivíduos ávidos de saber...para os quais a ampliação do conhecimento é a própria meta, mas sempre apenas para os fins da vida”*⁶⁴

No entanto, em que consistiriam estas formas de história aludidas por Nietzsche? Ele conceitua a história de três formas: *história monumental*, *história antiquária* e *história crítica*. A *história monumental* considera o passado, os grandes clássicos, o que foi raro nos tempos antigos e tem grande utilidade para: “o homem do presente... deduz daí que a grandeza que já existiu foi

⁶⁴ NIETZSCHE, Friedrich. *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. P. 32.

em todo caso possível uma vez e por isto mesmo com certeza será algum dia possível novamente”⁶⁵.

A *história antiquária*, por sua vez, olha para trás, para o local onde surgiu e se erigiu, onde o homem pode preservar sua origem, a cultura de seu povoado, de sua cidade natal, porém não deve se congelar no passado, uma vez que compreende a vida para mantê-la, mas ainda não para criar novas coisas

*“conforme cuida com mão muito precavida do que ainda existe de antigo, busca preservar as condições sob as quais surgiu para aqueles que virão depois dele... a história de sua cidade transforma-se na história de si mesmo”*⁶⁶.

Finalmente, a *história crítica* indaga o passado, julga-o a partir do crivo do presente, a fim de condená-lo, identificando nessa herança histórica erros e acertos, aberrações e paixões, para combatê-los e instituir um novo hábito, libertando-se do que não fomenta a força e potência de vida. Por isto, é necessário manter a história sempre a serviço da vida e da criação.

A educação ministrada nos estabelecimentos de ensino modernos estava impregnada desta cultura histórica, presa ao que passou, incapaz de vivificar o presente, de “digerir” o passado. Com isto fomentou no homem a oposição entre interioridade e exterioridade, entre homem e natureza. Característica que outros povos sãos, como os gregos arcaicos, desconheciam, pois tudo o que conheciam, queriam logo viver, instigados pela sua força plástica de transformar todo pensamento em ação.

⁶⁵ Ibidem. P.20

O exagero da cultura histórica deu-se especialmente pelos conteúdos ministrados de forma excessiva pelos estabelecimentos de ensino modernos, descontextualizados das premências vitais dos alunos, uma vez que “*o saber, consumido em excesso sem fome, contra a necessidade, não atua mais como um agente transformador que impele para fora e permanece velado em um mundo interior caótico*”⁶⁷

Nesse contexto, a formação escolar do homem moderno, tornava-o alguém que pensava sobre a cultura, sobre a vida, sem capacitá-lo para vivificar o que era aprendido, ou mesmo, instiga-lo a criar novas formas de vida. A cisão interioridade/exterioridade impedia a criação porque não promovia a unidade suprema da cultura, que consiste em articular os produtos do homem com a natureza. Nietzsche considera esta unidade como a transformação de todo conhecer em agir, o que significa que todo o conhecimento do homem deva buscar potencializar seus instintos, modular a natureza. O homem ocidental, como já assinalamos, encontra-se cindido em dualismos desde os tempos de Platão, com as distinções corpo/alma, essência/aparência, razão/instintos. Essas dualidades afastam o homem da natureza, inibem sua ação.

O homem medieval, por sua vez, baseava-se em valores imutáveis, em verdades fixas e acreditava em uma vida perfeita a ser alcançada em um suposto além-mundo. O homem moderno já livre da crença neste mundo metafísico manteve seus valores sob o mesmo critério, do fixo, do imutável. Especialmente encontramos fixidez neste aspecto da cultura histórica, pelo qual o homem olha para o passado, como se a história repousasse em um mundo ideal, como se não houvesse uma continuidade, um percurso mutável no devir da humanidade.

⁶⁶ Idem. P.25

⁶⁷ Idem. P. 33

*“a interioridade alemã... permanece fraca, porque todos os seus belos fios não estão amarrados em um forte nó, de modo que o ato visível não é o ato conjunto e a auto-revelação desta interioridade, mas apenas uma tosca tentativa de um fio qualquer de querer aparecer como válido para o todo”*⁶⁸

Para Nietzsche, é imperioso que a educação retome as suas características de outrora, como foi na época dos gregos arcaicos, ou seja, que se torne capaz de unir pensamento e ação sem que haja separação entre ambos. Um dos maiores desafios da educação de hoje seria superar esta cisão entre homem e atividade, que encontra-se no âmago da cultura racional ocidental. Carente de ação, mas sentindo-se limitado, submetido, o homem torna-se impotente para criar e apenas consegue reproduzir idéias e modelos pré-definidos.

A educação deve, antes de tudo, recolocar a questão da existência e tomar como parâmetro o que tornaria o ato de educar vinculado à valoração da vida e da ação. Como afirma Nietzsche, ao citar Goethe, *“de resto, me é odioso tudo o que simplesmente me instrui, sem aumentar ou imediatamente vivificar minha atividade”*⁶⁹

Nietzsche nos remete à ausência da valorização dos instintos, das pulsões e dos sentidos pela sociedade racional, que procura desenvolver no homem apenas os aspectos vinculados ao racional especialmente pelo desenvolvimento da memória. Como consequência do cerceamento dos aspectos vitais, decorre um estado de morbidez dos sentidos. Ele afirma, ao citar Grillparzer

*“nós sentimos com abstrações, quase não sabemos mais como as sensações se exteriorizam junto a nossos contemporâneos; nós as deixamos saltar, como eles não as deixam mais hoje em dia”*⁷⁰

⁶⁸ Idem. P.37

⁶⁹ Idem. P.5

⁷⁰ Idem. P.39

A cultura ocidental além de exaltar unilateralmente o aspecto racional no homem, buscou que ele tivesse como meta desenvolver a sua “interioridade”, suas supostas características “espirituais”. Ao rejeitar os sentidos e os instintos, perdeu-se, então, a unidade entre homem e natureza, cindindo suas capacidades corporais e “espirituais”

“aquela unidade suprema entre a natureza e a alma de um povo precisa ser restabelecida, aquele rasgo entre o interior e o exterior precisa desaparecer de novo sob as batidas do martelo da necessidade”⁷¹

Será mister que a educação harmonize o homem com sua exterioridade, com a natureza, pois como afirma Nietzsche *“o indivíduo retraiu-se na interioridade, fora não se nota nada dele”⁷²*. É importante que o homem possa cultivar suas verdadeiras necessidades, para além daquelas forjadas pelo mercado de trabalho, do consumo ou do estado. Assim *“sua tarefa fosse impedir que a história torne qualquer personalidade ‘livre’, que ela atue verdadeiramente contra si, contra os outros e, em verdade, em palavras e ações”⁷³*

Vimos como o excesso de memória e de razão pode tornar o homem medíocre, impotente e apenas apto a servir às instituições. Vimos, também, como a escola ocupou e ocupa, ainda nos nossos dias, um papel de destaque na perpetuação destas tendências. A seguir, abordaremos a análise Nietzscheana do fenômeno trágico e sua relação com uma educação afirmadora da vida.

2.3 – Educação e existência trágica

⁷¹ Idem. P.39

⁷² Idem. P.43

⁷³ Idem.P.43

Uma das grandes contribuições de Nietzsche para a educação, foi, sem dúvida, colocar em foco a questão de que os estabelecimentos de ensino ministram uma educação sem sequer levantar a questão do sentido da existência. Como já apontamos nesta dissertação, Nietzsche “diagnosticou” que os valores basilares da sociedade ocidental se iniciam a partir de Sócrates e Platão. Esses valores se consolidam no cristianismo e desdobram-se na racionalidade moderna, e privilegiaram, basicamente, os aspectos racionais e intelectuais do homem. Isso levava ao empobrecimento do seu potencial criativo e ao nivelamento de suas forças por excluírem seus aspectos corporais e instintivos, assim como determinava o seu afastamento da fonte de toda potência que é a natureza.

Em *O Nascimento da Tragédia*, Nietzsche acentua que o culto à razão foi introduzido na Grécia antiga por Sócrates; justamente ele, que afirmava *nada saber* e questionava aos que diziam saber algo. Ao realizar tal questionamento aos ditos sábios de sua época, o ateniense constatou que não existia uma base racional para o saber, e sim um fundamento instintivo que não proporcionava um entendimento correto e seguro, ou seja, *único*, sobre as coisas:

“o socratismo condena tanto a arte vigente quanto a ética vigente: para onde dirige seu olhar inquisidor, lá ele vê a falta de entendimento e a força da ilusão e conclui dessa falta que o que existe é intrinsecamente pervertido e repudiável”⁷⁴

Desta forma, Sócrates viu-se na incumbência de *corrigir os erros* que os instintos proporcionavam e para tanto considerou imprescindível desviar o olhar do que era aparente e instintivo – que não proporcionava uma unidade e uma estabilidade na compreensão das coisas –

privilegiando o racional. Todas as avaliações a respeito da vida deveriam passar exclusivamente pela razão para serem válidas. Para ser racional o homem deveria necessariamente negar o que era instintivo, fonte de falsidade, em prol do que lhe traria a verdade que desvendaria a essência das coisas: a razão.

Neste sentido, para que a razão se consolidasse como forma de conduzir o homem à verdade e à virtude, tudo o que fosse instintivo e aparente tornaria-se contrário e incompatível com a nova ordem que se desenvolvia. Razão e instinto seriam, portanto, forças antagônicas, irreconciliáveis. Deveria estabelecer-se apenas a supremacia de uma delas: a razão.

A partir de Sócrates, a razão ocupa um lugar privilegiado e excludente na sociedade ocidental. Para Nietzsche esta acentuada valorização da razão nos antigos, se prolonga com o adoecimento do homem moderno, tendo como corolário a pretensão da fixação dos conceitos que a razão proporciona, e também a negação dos instintos e das pulsões vitais. Quando Nietzsche afirma que, ao negar o conhecimento instintivo, o homem tornou-se doente, ele exatamente esclarece que, devido a essa negação, o homem desvirtua as condições essenciais. Nega-se o que é singular – as forças instintivas, - em prol do que é comum: a razão.

No entanto, o autor pondera que antes de Sócrates, o Ocidente foi capaz de produzir uma sociedade forte e saudável: a sociedade dos Gregos arcaicos. Sua força e grandeza residiam exatamente na sua possibilidade de produzir força plástica, especialmente porque não interpretava o homem a partir de dualismos como razão/instinto e não valorizava apenas seus aspectos racionais. Ao contrário, valorizava os aspectos instintivos e emotivos, especialmente a

⁷⁴ O Nascimento da Tragédia. § 13.

sua capacidade de transformar todo o pensamento em ação, pois tudo o que os gregos aprendiam já o queriam viver logo.

Para compreendermos de que forma a interpretação nietzschiana do fenômeno trágico poderia auxiliar na compreensão na crítica à educação ministrada nos estabelecimentos de ensino modernos, apresentaremos suas considerações sobre a tragédia. Mostraremos como, após a morte da tragédia, a ausência de um dos seus aspectos: o dionisiaco, pôde adoecer a cultura ocidental.

Em sua interpretação do fenômeno trágico, Nietzsche identifica dois impulsos naturais e antagônicos: o *apolíneo* e o *dionisiaco*. O primeiro é considerado o deus da luz, da beleza, da bela forma, da razão, do equilíbrio, da medida, do solar. O segundo é caracterizado como o deus da embriaguês, dos instintos, das pulsões, das paixões. Para o filósofo, o momento áureo da tragédia grega aconteceu quando os gregos arcaicos conciliaram estes dois impulsos antagônicos, sem que houvesse a negação ou a aniquilação de um deles, pois embora antagônicas estas forças eram complementares. A grandeza da tragédia foi exatamente a reconciliação destes impulsos contrários.

O apolíneo, enquanto princípio *individuationis*, apontava para a identidade do homem, para a unidade do indivíduo; já o dionisiaco, orgiástico proporcionava ao homem a reconciliação com as forças primárias da natureza. No entanto, estas forças, por serem caóticas, irracionais, poderiam causar destruição. Foi exatamente sob a forma, a medida do apolíneo que as forças brutais da natureza poderiam emergir sob uma bela aparência, sem causar destruição.

Pela beleza da reconciliação destas forças apolíneas e dionisiacas foi possível ao homem “tornar-se obra de arte”, uma vez que sua potência e sua força advindas da natureza podiam ser extravasadas, em seu mais alto grau, sem o perigo de tornarem-se aniquiladoras.

Sendo assim, os gregos arcaicos apresentaram à civilização ocidental o monumento de uma sociedade afirmadora da vida, que mesmo aceitando o grande horror da existência e seus aspectos mais caóticos simbolizados pelo dionisiaco, pôde tornar a vida não só suportável, mas também desejável. Lembremos que os helenos puderam ultrapassar o pessimismo da sabedoria de Sileno⁷⁵ por meio dos deuses olímpicos. *“para poderem viver, tiveram os gregos, levados pela mais profunda necessidade, de criar tais deuses...os deuses legitimam a vida humana pelo fato de eles próprios a viverem”*⁷⁶.

Os impulsos e as pulsões típicas do dionisiaco causavam no homem o esquecimento de si, sua memória abandonava qualquer lembrança das regras sociais e ele se entregava de forma irrestrita, às forças da natureza:.

“o carro de Dionísio está coberto de flores e grinaldas...não se refreia a força da imaginação...agora o escravo é homem livre, agora se rompem todas as rígidas e hostis delimitações...cada qual se sente não só unificado, conciliado, fundido com o seu próximo, mas um só, como se o véu de Maia tivesse sido rasgado.. cantando e dançando, manifesta-se o homem como membro de uma comunidade superior: ele desaprendeu a andar e a falar, e está a ponto de, dançando, sair voando pelos ares...do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente como um deus, ele próprio caminha agora tão extasiado e enlevado, como vira em sonho

⁷⁵ Reza a antiga lenda que o Rei Midas perseguiu na floresta, durante longo tempo, sem conseguir captura-lo, o sábio Sileno, o companheiro de Dionísio. Quando, por fim, ele veio a cair em suas mãos, perguntou-lhe o rei qual dentre as coisas era a maior e a mais preferível para o homem. Obstinado e imóvel o demônio calava-se; até que, forçado pelo rei, prorrompeu finalmente: estirpe miserável e efêmera, filhos do acaso e do tormento, porque me obrigas a dizer-te o que seria mais salutar não ouvir? O melhor de tudo é para ti inteiramente inatingível: não ter nascido, não ser, nada ser. Depois disso, porém, o melhor para ti é logo morrer. *O Nascimento da tragédia*, § 3, p. 36.

⁷⁶ *O Nascimento da Tragédia*, §3, p. 37

os deuses caminharem. O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte: a força artística de toda a natureza”⁷⁷

O apolíneo, por sua vez, permitia que o dionisíaco pudesse se expressar em abundância, mas sem aniquilamento, sem desequilíbrio, como afirma Nietzsche

“o apolíneo e o seu oposto, o dionisíaco, como poderes artísticos que, sem a mediação do artista humano, irrompem da própria natureza, e nos quais os impulsos artísticos desta se satisfazem imediatamente e por via direta: por um lado, como o mundo figural do sonho, cuja perfeição independe de qualquer conexão com a altitude intelectual ou a educação artística do indivíduo, por outro, como realidade inebriante que novamente não leva em conta o indivíduo, mas procura inclusive destruí-lo e libertá-lo por meio de um sentimento místico de unidade”⁷⁸

Nietzsche afirmava que o dionisíaco, manifestava-se em suas celebrações, onde o sexo ocorria sem restrições e eram “esquecidas” todas as convenções. Nas orgias dionisíacas ocorria um misto de prazer e crueldade, isto fazia com que se tornasse aniquilador. Era exatamente o seu exagero que o tornava destruidor. No entanto a medida proporcionada pelo apolíneo, permitia ao dionisíaco se irromper, se expressar. O apolíneo era exatamente o limite para que o dionisíaco se expressasse sem se tornar aniquilador. Neste momento a força criadora e múltipla da natureza se harmonizava através da medida apolínea.

No entanto, houve uma grande reviravolta na Grécia: surge o socratismo. Sócrates e seu racionalismo tentaram corrigir “a ferida da existência” ao postular uma interpretação hegemônica da vida, baseada apenas nas avaliações que tivessem o cunho racional. Ao agir desta forma, referendou só uma das características humanas (a que é comum a todos – razão), e depreciou as que eram singulares: os instintos e as paixões. Assim, o dionisíaco foi retirado da cultura.

⁷⁷ O Nascimento da Tragédia. §1. P.31.

Especialmente porque as características apresentadas por Dioniso não poderiam ser controladas pela razão: tornava-se impossível submeter os instintos e as pulsões ao controle racional. Por não ser inteligível, o dionisiaco foi retirado da tragédia, e com isto, este fenômeno chegou ao fim, inaugurando uma sociedade que aniquilou a nobreza e o vigor do caráter reconciliador das forças antagônicas da natureza – apolíneo e dionisiaco, ao priorizar apenas a razão.

Ao negar as forças antagônicas, fonte de saúde e abundância, a vida entra em declínio. Se a pluralidade dos aspectos instintivos dionisiacos encontrava no solo individual apolíneo a medida para se expressar, com o fim da tragédia, a razão tornou-se a característica fundamental do homem, expulsando ambos os instintos.

Incapaz de criar, limitado em suas potencialidades, o homem ancorou-se na razão e na tentativa de encontrar uma verdade absoluta sobre as coisas. Porém, ao negar a pluralidade de forças e os instintos caiu na armadilha racional que apregoava a crença e a valorização de um mundo fixo e ideal: um inexistente além.

Nietzsche afirma que a vida é potência e que esta potência – que é uma pluralidade de forças - é o que mantém a vida e incita as pessoas a quererem criar⁷⁹. No entanto, o Ocidente, após o socratismo, teve a sua potencia vital deturpada, afastada do que lhe era próprio, ou seja, da criação e da exaltação da vida surgiu uma cultura que supervalorizou o conhecimento teórico, racional, exaltado por Sócrates. Com isto, o homem tentou “curar a ferida da existência”,

⁷⁸ O Nascimento da Tragédia. §2, p.32.

⁷⁹ O conceito de *Vontade de Potência* só será desenvolvida após Assim Falou Zaratustra em “Da auto superação”, onde questiona a noção de “vontade de viver” schopenhauerinao. Contudo, a noção de vida, desde o início da sua obra, exprime potência, jogo de forças, intensidade.

iludindo-se “*este é acorrentado pelo prazer socrático do conhecimento e pela ilusão de poder curar, com ele a ferida da existência*”⁸⁰.

Nietzsche, voltando a sua ótica educativa, já constatava a relação entre o saber ministrado nos estabelecimentos de ensino modernos com a tábua de valores criada a partir de Sócrates:

*‘todo o mundo moderno...conhece como ideal o homem teórico, equipado com os máximos poderes de conhecimento, trabalhando a serviço da ciência, cujo protótipo e ancestral é Sócrates. Todos os nossos meios de educação têm em vista, primordialmente, este ideal’*⁸¹

Nietzsche esclareceu que este processo levaria a um profundo empobrecimento da cultura e do potencial criativo do homem. A ausência do dionisíaco na cultura foi fundamental para tornar a sociedade ocidental doente. É necessário resgatar as características físicas, instintivas, impulsivas e emotivas do homem que foram desprezadas pela sociedade racional.

Para tanto, não é necessário que o homem busque fabular ou tente imaginar forças para além das que já possui. Torna-se necessário que ele comungue com suas próprias forças, com o que tem de mais singular, com seus impulsos vitais. Torna-se, então, premente expressar as forças contidas que foram submetidas por uma sociedade predominantemente racional. A educação, portanto, poderá vir a ser o meio que possibilite o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades humanas

⁸⁰ *O Nascimento da Tragédia*. §16

⁸¹ *Idem*. § 18

Porém, faz-se mister considerar que a educação é uma atividade de longa data na história humana, no entanto, a educação escolar só tornou-se de presença obrigatória e alcançou a maior parte das pessoas a partir da modernidade. Por isto, é importante a reflexão sobre o processo da institucionalização da educação ocorrido nos estabelecimentos de ensino, após a modernidade, para levantar a questão: a educação ministrada nestes estabelecimentos vem proporcionando a promoção da vida e da cultura?

Após analisarmos a ausência do dionisíaco na cultura, constatamos que apesar de sua negação pelas tendências racionalistas, ele continua vivo. Por ser um instinto vital, permanece na vida, à espreita, buscando sua efetivação. Partindo desta perspectiva, abordaremos, a seguir, as estratégias propostas por Nietzsche para a superação deste momento doentio e para a recuperação das forças vitais e criativas do homem.

Capítulo III

3. Propostas nietzschianas para uma educação afirmadora da vida

Na *Segunda Consideração Intempestiva*, Nietzsche deixa claro o que ele entende como Intempestivo, ou seja, o “*estar no tempo, contra seu tempo e em favor de um tempo vindouro*”⁸². Uma de suas propostas para a educação, em um momento em que os valores entraram em crise e torna-se necessária a criação de novas avaliações, é o abandono dos referenciais que tinham vigência na própria educação.

No primeiro de seus *Cinco prefácios* Nietzsche apresenta três características que um leitor deve ter: que o leitor seja calmo, sem ser movido pela pressa vertiginosa de sua época, que não tenha desaprendido a ler nas entrelinhas e refletir sobre o que foi lido e, finalmente, que seja capaz de não se fixar na sua própria formação

*“que não traga para a leitura a sua ‘formação’, algo como uma medida, como se com isso possuísse critério para todas as coisas...seja suficientemente formado para pensar em sua formação de modo restrito e até desdenhoso”*⁸³.

Desta forma, ele nos conclama a sermos intempestivos, a questionar nosso próprio tempo. Especialmente porque a educação pauta-se na transmissão estanque de valores e saberes, o que faz com que muitos reproduzam formas de pensar e agir de forma mecânica, sem que isto tenha sentido, sem que favoreça a promoção da vida e da cultura. Apenas o fazem porque assim o ensinaram o fazer, porque isto seria o “correto”, incontestável.

Nietzsche realiza uma análise considerada muito controversa sobre o seu prognóstico para a construção de uma nova tábua de valores, que inclui a necessidade da submissão da maioria da população. Ele sugere que no seio da cultura fosse estimulada a aparição de uma casta de

⁸² *Sobre a vantagem e desvantagem da história para a vida*. P.

criadores, que indicariam novos porquê e para quê para a cultura. Eis o aspecto aristocrático de Nietzsche. Em seu terceiro prefácio de *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*, ele detalha as características da cultura grega arcaica – considerada por ele como saudável, abundante em vida e criação. Ele destaca a importância da submissão para que esta cultura chegasse a seu apogeu. Exatamente a partir de um excedente de forças será possível a criação de uma nova tábua de valores, haverá a necessidade de um *pathos* de distanciamento entre estes criadores – abundantes em vida e saúde - e os demais integrantes da sociedade.

A análise de Nietzsche sobre saúde e vida está sempre vinculada ao ato criador. Todo homem que atinja o elevado patamar de criador é, necessariamente, um artista, um gênio. Sendo assim, a cultura deve necessariamente querer gerar o gênio, dar suporte e condições para que ele possa expandir sua força e potência e, num mais alto grau, desenvolver sua originalidade e criar novas avaliações. Como afirma o Nietzsche

*“para que haja um solo mais largo, profundo e fértil onde a arte se desenvolva, a imensa maioria tem que se submeter como escrava ao serviço de uma minoria, ultrapassando a medida de necessidades individuais e de esforços inevitáveis pela vida. É sobre suas despesas, por seu trabalho extra, que aquela classe privilegiada deve ver-se liberada da luta pela existência, pra então gerar e satisfazer um novo mundo de necessidade”*⁸⁴

Esta necessidade de submissão e estabelecimento de hierarquias, como apresentada por Nietzsche, configura-se na possibilidade de superação da tendência niveladora a que foi submetido o homem moderno, impessoal, incapaz de criar. Ao destacar-se a idéia de igualdade entre os homens, ao suprimirem as suas diferenças, a sociedade ocidental aniquilou exatamente a característica humana mais peculiar: a sua capacidade de criação, a sua singularidade e a sua diferença. No entanto, não deve-se confundir a submissão aludida por Nietzsche com a

⁸³ *Cinco Prefácios para cinco livros não escritos*. P. 35

escravidão a que vêm sido submetidos o homem após a modernidade e às condições de trabalho para sobrevivência

Apostar em uma educação que seja capaz de reverter o efeito paralisador de nossa época é, também, buscar o que Nietzsche chamou desenvolver a maturidade do homem. Ele considera que os jovens são levados cedo demais a dar opiniões e julgamentos a respeito daquilo que não conhecem amplamente, instigando-os a formularem opiniões superficiais, deturpadas sobre as coisas. “*o encanto educacional paralisante de nossa época, que vê sua utilidade em não vos deixar amadurecer para dominar e explorar a vós, os imaturos*”⁸⁵

No entanto, a história torna-se uma ferramenta eficaz para superar essa perspectiva superficial, mas deve vir de um autêntico historiador “*o autêntico historiador precisa ter a força para converter o que é conhecido por todos em algo inaudito, a força para anunciar o universal de maneira tão simples e profunda que não vê a profundidade para além da simplicidade*”⁸⁶

Nietzsche pondera que esta história não deve ser aquela que apenas decora fatos ou, ainda, aquela que retira aspectos isolados do passado a fim de descontextualizá-los, desprovendo-os de seu sentido, mas sugere que:

“*somente a partir da suprema força do presente tendes o direito de interpretar o passado: somente na mais intensa tensão de vossas qualidades mais nobres desvendareis o que há no passado digno de ser conhecido e conservado*”⁸⁷

⁸⁴ *Cinco Prefácios para cinco livros não escritos*. Segundo Prefácio. P.43

⁸⁵ Idem. P.58.

⁸⁶ Idem. P.57

Esta maturidade, postulada por Nietzsche torna-se necessária, especialmente para que o homem possa elevar-se e tornar-se digno de avaliar criticamente sua época e as outras

“a história, escreve-a o homem experiente e superior. Quem não vivenciou algo maior e mais elevado do que tudo também não saberá interpretar nada grandioso e elevado no passado... apenas como construtores do futuro, como conhecedores do presente... tem o direito de julgar o passado”⁸⁸

3.1 Sobre o modelo na educação

“Retribui-se mal a um professor quando se permanece sempre e somente discípulo”
Friedrich Nietzsche

Em princípio, pode parecer paradoxal que Nietzsche, um filósofo que exaltou a arte e a criação, isto é, a originalidade, coloque o “modelo” como um meio para se educar. No entanto, se formos buscar os significados da palavra *modelo*, verificamos que este pode ser tanto “aquilo que é dado para ser reproduzido” – e é esta a interpretação que, segundo Nietzsche, vem prevalecendo na educação - como pode ser “aquilo que serve de referência”⁸⁹, ou ainda, etimologicamente, oriundo do latim, *modulus*, diminutivo de *modus*: medida, pode ser tanto aquilo que serve de parâmetro para a construção ou criação de algo novo, como aquilo que se toma como inspiração ou ideal a ser imitado ou copiado⁹⁰.

⁸⁷ Idem. P.56

⁸⁸ Idem. P.57

⁸⁹ Mini Dicionário Aurélio, 2001, p.467

⁹⁰ Dicionário Básico de Filosofia, 2001, p.185

Ao analisarmos a crítica nietzschiana à educação de seu tempo, verificamos que modelo na interpretação que vinha predominando nas escolas é a do modelo como reprodução, cópia. Assim, ensinar conforme modelos implica em um adestramento utilitário, onde formação não é entendida como desenvolvimento, das peculiaridades dos estudantes. Neste sentido, vemos que o modelo, para Nietzsche, vai além desta interpretação pois para ele é uma referência, um motivo de inspiração, não um motivo de cópia ou reprodução, mas sim algo que instiga a ser superado.

Nietzsche, ao refletir sobre o modelo, indaga: Como o homem pode se encontrar a si mesmo, se conhecer? E sugere que se pergunte a si mesmo *“o que tu verdadeiramente amaste até agora, que coisas te atraíram, pelo que tu te sentiste dominado e cumulado?”*⁹¹

Ao refletir sobre estas questões, o filósofo afirma que talvez nessa indagação o homem descobrisse a lei fundamental do seu “verdadeiro eu”:

*“tua essência não está escondida no fundo de ti, teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelam o que são verdadeiramente o sentido original e fundamental da tua essência (algo que resiste a qualquer educação). Tais educadores são libertadores que não procuram membros artificiais”*⁹².

Desta forma, Nietzsche destaca a necessidade de se superar o efeito uniformizador da educação moderna que buscou apenas desenvolver modelos de homens em série para servir como mão-de-obra para o funcionamento do mercado e do Estado. O modelo, na educação moderna, serve de espelho a sujeitos reprodutores destas idéias, impessoais e aptos ao consumo generalizado. Ao contrário, para o filósofo, a educação deve desenvolver o que há de mais original em cada um: suas forças, seus impulsos mais singulares.

⁹¹ *Schopenhauer Educador*. In: Escritos sobre a educação 2003, p. 141

⁹² *Ibidem*, p. 191

Nietzsche considera o sujeito como uma pluralidade de forças em permanente devir, ou seja, para ele, não há uma substância ou essência fixa no homem, mas sim forças em constante transformação. Para o autor, ao estar no mundo, no devir, o homem se modifica a todo momento em seu contacto com o(s) outro(s) e com o mundo. Sendo assim, se o indivíduo se constrói e recria a todo momento, não existe substância, meta ou finalidade a ser desenvolvida, que seria considerada o “núcleo” da personalidade.

Desta forma, a preocupação da formação, para o autor – entendida como o desenvolvimento pleno das potencialidades do homem, sejam elas intelectuais, artísticas emotivas ou físicas. A educação deveria tender à formação de grandes homens, atizando sua auto-superação e a superação de uma cultura uniformizadora.

Neste sentido, não haveria a necessidade de o homem acreditar na existência de forças para além das que já possui, mas sim promover o cultivo de seu potencial criador, ou seja, fomentar o que cada um possui de mais original em si, as suas forças principais. Lembremos *Ecce Homo*, que, ao parafrasear Píndaro, com a máxima “*chega a ser o que tu és*” indica o caminho da auto-formação, da auto-superação. Chegar a ser não significa adotar modelos impostos como metas uniformes, como ideais a serem atingidos pela educação moderna. Longe disto, o autor frisa que a auto-superação consiste no movimento constante de cultivo daquilo que lhe é mais próprio. “Chegar a ser o que se é” é a árdua tarefa de deixar ser as principais forças, os instintos fundamentais de cada um.

Para o autor, a educação deveria possibilitar os sujeitos a formarem-se a si mesmos e *contra si mesmos*, por meio da criação de novos hábitos que lhes permitam se desfazerem dos

hábitos adquiridos ainda nos primeiros contactos com os outros homens, na infância. Para Nietzsche, estes são os mais difíceis de serem modificados, pois consistem nos valores passados pela tradição, incutidos ainda na primeira infância, junto com o aprendizado da língua materna. “Contra nós mesmos” significa luta contra as idéias valores e hábitos que não são nossos, mas da formação impessoal que nos foi imposta.

Neste sentido, Larrosa em *Nietzsche e a educação* afirma: "para se chegar a ser o que se é, tem que se combater o que já se é".⁹³ É necessário a desconstrução daquilo que nos foi incutido como verdade eterna, aquilo que foi imposto na nossa memória como correto, ideal, verdadeiro. É necessário “esquecer” essas supostas verdades fixas, engessadas. Devemos almejar o cultivo do que há de mais original em cada um de nós, aquilo que é dinâmico, vital e que se transforma a todo o momento nos levando a novas criações, a gerar valores inéditos.

Nietzsche lembra três modelos que inspiraram sua educação: *Schopenhauer*, *Wagner* e os *Gregos*. Ao colocar Schopenhauer como “modelo” de sua educação, explica como esse pensador, primeiramente se auto-educou pois teve a coragem de deixar o ambiente burocrático da universidade e fazer a sua obra baseada exclusivamente em seu próprio pensamento. Richard Wagner, por sua vez, era músico e foi dileto de Nietzsche durante parte de sua vida. Despertou no então jovem filósofo o desejo de buscar as suas próprias forças criativas uma vez que Wagner, pelo seu espírito criativo e sua originalidade tornou-se modelar para Nietzsche.

Também os Gregos foram para Nietzsche grandes modelos para a humanidade. Eles eram homens capazes de educar a si mesmos e aos demais, uma vez que seu pensamento não era voltado para a erudição ou para a utilidade e, sim , para a vida. Eles tinham a capacidade de

transformar estes pensamentos em ações, em formas de existência. Assim, a educação deveria basear-se nas experiências de vida de cada indivíduo para que, como afirma Deleuze em *Nietzsche e a Filosofia* “os modos de vida inspirem maneiras de pensar e os modos de pensar criem maneiras de viver”⁹⁴.

Nietzsche, em sua crítica aos valores da sociedade ocidental, apresentou a sua análise sobre o surgimento, desenvolvimento, consolidação e esvaziamento dos valores da sociedade pós-platônica. Ele alude ao “niilismo” como o momento em que a sociedade padeceria este esvaziamento de valores. Para ele, pelo fato de o homem ser o animal que avalia sempre precisa justificar a sua existência. No entanto, na modernidade, no momento de esvaziamento de valores, os parâmetros outrora hegemônicos perderam a sustentação, e, por conseguinte sua capacidade para justificar a existência.

Uma vez que a questão do valor está no âmago do pensamento nietzschiano, ele afirma que o homem equivocou-se ao crer em um mundo metafísico. O homem não deve procurar dar sentido à sua vida baseado em crenças e valores que postulem um suposto além mundo, de coisas perfeitas, fixas, negando o corpo, as pulsões vitais, o devir, e a terra, como teria sido a proposta da sociedade pós-platônica⁹⁵. Ele, tampouco, deve procurar fabular forças além das que possui, deve, acima de tudo, ouvir seus próprios impulsos, comungar com eles e expandi-los. Este seria um dos objetivos da educação.

⁹³ LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a Educação*, p. 61

⁹⁴ Deleuze, Gilles. *Nietzsche e a Filosofia*, p.154.

E como o “modelo” poderia ser o meio para ultrapassar o efeito limitador da educação moderna e também para instigar a auto-superação? Que modelos encontramos em nossa época que poderiam fomentar a educação? O autor propõe a imitação criadora do modelo como forma de superação. Nas palavras de Rosa Maria Dias em *Nietzsche Educador*:

*“não se trata de repetir passivamente o modelo, mas de encontrar o que tornou possível sua criação. É a imitação, do que é exemplar e digno de ser imitado e deve visar a superação do modelo. Imitar o modelo significa mimetizar sua força criadora e transformadora. O exemplo é o estímulo para a ação e para uma nova configuração”*⁹⁶

Ao ter tomado Schopenhauer como “modelo” em sua educação, Nietzsche buscou cultivar-se, compreender-se melhor através dele e, principalmente, tornar-se ele mesmo: Nietzsche. Nas palavras de Monteiro Lobato, em carta escrita em 1941 a Godofredo Rangel: *“Da obra de Spencer saímos spencerianos, da de Kant saímos kantianos, da de Comte saímos comtianos, da de Nietzsche saímos tremendamente nós mesmos”*.

O sentido da existência humana deve ser a promoção da vida e da cultura e seu objetivo, sua tarefa maior, será a auto-superação, a tentativa de produzir grandes homens. Para tanto, esses grandes homens, os homens “modelares” seriam necessários para fomentar o desejo de que cada indivíduo tentasse desenvolver suas potencialidades originais. Não no sentido de cópia, repetição, mas no sentido de identificar e potencializar as forças que teriam tornado possível que esses homens “modelares”, pudessem criar, gerar novos valores.

⁹⁵ Para Platão, o sentido da existência não está neste mundo, que é apenas um lugar de trânsito, de dor, de aparências, mas num além-mundo, verdadeiro, eterno, imutável. A Terra é uma sombra do mundo ideal (PLATÃO. São Paulo, Martin Claret, 2004, Livro VI)

⁹⁶ DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche Educador*, 1991, p.77.

Quando o autor apresenta suas considerações sobre a educação de si, pode parecer que ele exalta o individualismo (tão em voga nos dias atuais fomentado pelo neoliberalismo). No entanto, ao propor essa idéia, ele nos remete ao outro, à sensibilização para um outro, que opera como “modelo”, como um criador que convida outro criador a desvencilhar-se dos outros “modelos”, aqueles que surgem em série, produzidos pela educação moderna. Nietzsche instiga a cultivar o que há de mais original em cada um de nós. Os grandes homens exprimiram a força, a potência em seu mais alto grau e ofereceriam um novo “porquê” e “para quê” para a cultura. Os criadores indicam novas formas de vida para uma civilização cujos valores, outrora hegemônicos, passam por uma profunda crise.

Nas palavras de Nietzsche, na *Segunda Consideração Intempestiva*

“Ninguém pode construir no teu lugar a ponte que te seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida – ninguém exceto tu. Certamente existem as sendas e as veredas e os semi-deuses inumeráveis que se oferecerão para levar-te para o outro lado do rio; mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu te colocarias como penhor e te perderias. Existe no mundo um único caminho por onde só tu podes passar. Para onde leva? Não perguntes, segue-o”⁹⁷

Considerações finais:

Ao analisarmos os escritos de Nietzsche sobre a educação ministrada nos estabelecimentos de ensino de sua época, verificamos que seu olhar agudo não deixou dúvidas sobre as conseqüências do tipo de educação ministrada nessas instituições: a formação de um

⁹⁷ Schopenhauer Educador

homem padronizado, impessoal, limitado a mover a engrenagem capitalista, a produzir e a consumir.

Constatamos, também, que a educação moderna, ao privilegiar os aspectos racionais e cognitivos do homem, não evidenciou uma total ruptura com os valores medievais. Embora a competência em administrar a educação tenha passado da igreja para o Estado, os estabelecimentos de ensino herdaram tanto a idéia de educação vinculada ao desenvolvimento racional quanto o desprezo aos aspectos corporais e instintivos do homem, típicos da formação outrora ministrada pela igreja.

A base da educação moderna continuou sendo o privilegiando o desenvolvimento da memória e os aspectos racionais e priorizou uma função – que vem se perpetuando até os dias atuais – que é a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. No entanto, os valores religiosos que davam suporte àquela sociedade – estes valores tratavam exatamente da questão do sentido da existência - entraram em declínio na modernidade, perdendo seu significado e sua capacidade de dar suporte as crenças do homem.

Esta crise de valores, que justamente davam sentido à existência, atingiu as esferas da sociedade, em especial suas Instituições educacionais. Os estabelecimentos de ensino, uma das instituições mais importantes da sociedade, se encarregavam não somente de consolidar o ideal capitalista que se estabelecia, mas também de perpetuar os valores basilares de uma sociedade racionalista e utilitária.

Nesta nova configuração da sociedade moderna, manteve-se a tendência a desenvolver alguns aspectos no homem – herdados não apenas da religião, mas de Sócrates e Platão. Esses aspectos eram a cisão do homem e do mundo e outros dualismos. Surgiu uma visão restrita do homem apropriada pela religião e depois pelo estado laico, que manteve-se ainda na modernidade como fio condutor daquela sociedade.

No entanto, o fundamental para um povo, que é a questão do sentido da existência, foi esquecido pela sociedade moderna e por suas instituições, em especial por uma das mais importantes: os estabelecimentos de ensino. Sendo assim, as questões existenciais foram proteladas pelas questões individuais, em especial, direcionadas ao consumo de objetos materiais fabricados e comercializados por uma sociedade que se tornava cada vez mais utilitária.

Desta forma, embora a sociedade tenha assumido uma nova configuração, a estrutura ainda permaneceu a mesma: continuou sendo privilegiada a razão em uma educação prioritariamente racional e utilitária.

Destaquemos que houve mudanças significativas na transição da educação da igreja para a ministrada pelo Estado, tanto em termos de investimentos, abertura de estabelecimentos de ensino, como também de estudos sobre educação, especialmente sobre a educação da criança. No entanto, estes estudos tomaram como critério uma educação para o desenvolvimento da razão e do indivíduo – tão necessário à sociedade liberal que emergiu, em especial podemos citar Rousseau, Piaget, o escolanovismo, dentre outros.

No século XX ampliou-se a discussão e o interesse em aprofundar diversas questões sobre a educação, especialmente sobre o fracasso escolar. O termo fracasso escolar foi abordado, então, segundo diversos vieses, discutindo aspectos como a higiene, carência cultural, déficit cognitivo etc. No entanto, Nietzsche permite pensar esta questão - e muitas outras - sob outro prisma: a de que o fracasso escolar também seja uma forma de resistência do educando a sucumbir a uma educação que, ainda, prioriza os aspectos racionais em detrimento dos aspectos singulares, instintivos, emotivos.

E cabe então indagar se este fracasso não seria uma resistência a uma educação uniformizadora que vem buscando, quase que exclusivamente, o desenvolvimento da razão e a formação para o mercado de trabalho?

Nietzsche nos convida a analisar a questão da educação por outro prisma. Um dos grandes problemas da sociedade racional foi exatamente a negação dos aspectos subjetivos do homem (corporais e instintivos), em prol de se desenvolver apenas as condições intelectuais. Platão condicionou esta tendência ao hierarquizar os aspectos racionais (como característica principal e superior do homem), protelando os instintivos (que estaria na parte inferior e levaria ao erro). Sendo assim, a educação é herdeira deste dualismo, esta dicotomia entre razão e instintos.

No entanto, Nietzsche também fala de uma hierarquização das forças, pois o homem só poderia chegar ao patamar criador quando fosse capaz de potencializar, em seu mais alto grau, seus impulsos, dentro de suas características singulares. Ao considerar o homem como uma pluralidade de forças em permanente devir, Nietzsche não exclui nem exalta exageradamente nenhuma de suas características (sejam elas racionais, emotivas ou instintivas). Ele destaca que

estas forças estão em permanente embate, sendo que a cada configuração apenas uma delas permanece, momentaneamente, no topo.

Como este embate de forças é permanente, cada uma das forças que se expressar em seu mais alto grau pode chegar, atualmente, a ocupar o topo. O embate irá ocorrer infinitamente, permitindo que cada uma dessas forças constantemente se auto-superem, até dominar o conjunto corporal, gerindo a configuração momentânea do indivíduo. Poderíamos, para esclarecer este tema, tomar como exemplo, uma pessoa que nos dirige o olhar neste instante e daqui a um dia, aparentemente, verá a mesma pessoa. No entanto a configuração de células que tínhamos ontem e hoje é diferente pois há um embate incessante destas células, que constituem sempre novas configurações de forças. Apesar de aparentemente acreditar que somos iguais, há uma outra relação de impulsos e haverá, sem dúvida, muitas outras.

Focalizando esta análise nas características do homem, poderíamos afirmar que essas condições estão sempre mudando, pelo embate incessante de impulsos. No entanto, quando privilegiamos somente a razão, deixamos de considerar os demais aspectos humanos, diminuindo, aviltando suas potencialidades. Especialmente quando existe um direcionamento prévio sobre “o que” os estabelecimentos de ensino desejam desenvolver nos alunos, sem sequer questionar-se o “por que” e o “para quê” deste direcionamento, dessa forma de educar.

Ressaltamos que o fato de as características instintivas terem sido submetidas pelos ideais de uma sociedade predominantemente racional, não quer dizer que elas tenham sido abolidas. A sua negação não levou à sua eliminação, apenas ao seu adormecimento. Este adormecimento ocorreu enquanto a religião ainda cumpria o papel de justificar a existência humana e priorizava a

“salvação da alma”. Nesta ótica, o aspecto racional era valorizado para que o homem não sucumbisse às supostas “tentações” e erros que o corpo e os instintos poderiam lhe produzir.

Após a Revolução Francesa, quando os estabelecimentos de ensino começam a apregoar a laicização do ensino, a educação ministrada tentou, e incrivelmente, ainda tenta, sustentar esta idéia. No entanto, os corpos e as mentes outrora dóceis e passivos (porque eram sustentados e satisfeitos pelo ideal racional), já não se encontram em ponto de dormência, começam, paulatinamente a despertarem de seu sono. Porém, os estabelecimentos de ensino continuam mantendo sua estrutura moderna de afirmação exclusiva da razão.

O outro e os outros também ocupam um papel fundamental na educação, no sentido de impulsionar-nos a descobrir nossas próprias potencialidades, nossas próprias forças. Modelos que, para além do caráter limitador e uniformizador impostos pela educação moderna, nos conchama a identificarmos como foi possível a estes realizarem suas criações. Nos convidam a buscar o que há de mais original em nós e que ultrapassa todo e qualquer efeito limitador de uma educação baseada em modelos fixos de sujeitos e da priorização dos aspectos racionais.

Nietzsche chama a atenção para as estratégias que seriam utilizadas a fim de se manter esta tradição doentia. Uma delas seria analisar o ponto forte dos alunos e condensar neste ponto todas as energias. Esta foi uma das estratégias mais eficazes para se formar o especialista. No entanto esta forma de conduzir o desenvolvimento humano não o considera como uma pluralidade de forças em devir.

Há a necessidade de que os estabelecimentos de ensinos vejam o homem como uma totalidade - pois não é possível apenas considerar uma de suas habilidades- mas formá-lo como se ele fosse um sistema solar, onde todas as suas energias e potencialidades possam se desenvolver sem haver apenas a predominância de uma delas. Uma formação integral do homem, considerando suas características intelectuais, físicas, emotivas e instintivas, para além da formação limitada, recortada, característica dos estabelecimentos de ensino modernos e que ainda hoje sustenta a forma como o ocidente compreende o ato de educar.

Referências Bibliográficas

ASSOUN, Paul Laurent. *Freud y Nietzsche*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

BARRENECHEA, Miguel Angel. *Nietzsche e a Liberdade*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2000.

_____. *O Espaço trágico: lugar das intensidades e das diferenças*. In: GONDAR, Jô et al (Org.). *Memória e espaço*. Rio de Janeiro, Sete Letras, 2000.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a Filosofia*. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

_____. *Nietzsche*. São Paulo: Edições 70, 1985.

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche Educador*. São Paulo Scipione, 1991.

FILHO, Aluísio Alves. Nietzsche e Lobato. Disponível em 10/03/2006 na página www.achegas.net/numero/dez/aluizio_alves_10.htm.

FINK, Eugen. *A Filosofia de Nietzsche*. Lisboa: Presença, 1983.

GALLO, Silvio. *Nietzsche e a educação: tornar-se o que se é*. In: BARRENECHEA, M.A. et al (Org.). *Nietzsche e os Gregos*. RJ: DP & A, no prelo.

HOLANDA, Aurélio Buarque. Mini dicionário Aurélio. Rio de Janeiro: Positivo, 2001.

JAPIASSU, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KOHAN, Walter. *Sócrates como (anti) educador*. In: BARRENECHEA, M.A. et al (Org.). *Nietzsche e os Gregos*. RJ: DP & A, no prelo.

LAROSSA, Jorge. *Nietzsche e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MACHADO, Roberto. *Nietzsche e a Verdade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1985

_____. *Nietzsche e a polémica sobre O Nascimento da Tragédia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

MARTON, Scarlett. *Nietzsche. Das forças cósmicas aos valores humanos*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

NIETZSCHE, Friedrich. *O Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo: Cia das letras, 1992.

_____. Segunda Consideração Intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

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

_____. *Cinco Prefácios para cinco livros não escritos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 1996.

_____. *A Filosofia na idade trágica dos Gregos*. Lisboa: Elfos, 1995.

_____. *O Caso Wagner e Nietzsche contra Wagner*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

_____. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultura, 1974.

_____. *Escritos sobre educação*. Tradução Noeli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2003.

PLATÃO. *A República*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. Fédon. In: *Platão*. Col. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1999.

ROCHA Silvia Pimenta. *Como alguém se torna o que é: Formação X transformação*. In: BARRENECHEA, M.A. et al (Org.). *Nietzsche e os Gregos*. RJ: DP & A, no prelo.