



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

RITA DE CASSIA SANTOS COUTO

NIETZSCHE E A LINGUAGEM: ENTRE ARTE E FILOSOFIA

RIO DE JANEIRO

MARÇO/2017

RITA DE CASSIA SANTOS COUTO

NIETZSCHE E A LINGUAGEM: ENTRE ARTE E FILOSOFIA

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

RIO DE JANEIRO

MARÇO/2017



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

RITA DE CASSIA SANTOS COUTO

NIETZSCHE E A LINGUAGEM: ENTRE ARTE E FILOSOFIA

Aprovada pela Banca examinadora
Rio de Janeiro, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Defesa da Dissertação de Mestrado

Prof. Dr. Miguel Angel Barrenechea – Orientador
UNIRIO

Prof. Dr. José Damiro de Moraes
UNIRIO

Prof.^a Dra. Maria Helena Lisboa da Cunha
UERJ

Suplentes

Prof.^a Dra. Nailda Marinho da Costa
UNIRIO

Prof. Dr. Mario Dias
UNISAL

AGRADECIMENTOS

Enfim, após muitas leituras, diálogos e discussões, o percurso desse estudo chega ao fim da estrada, ainda que haja desvios e atalhos para seguir nos próximos tempos. Por isso esse estudo se mantém sempre aberto para novas questões, já que o tema sobre linguagem não se fecha definitivamente.

Nesse percurso não caminhei sozinha, muitos fizeram parte dos tropeços e dos passos firmes. As pessoas que estiveram presentes nesse meu caminhar merecem ser lembradas.

Agradeço à minha família, meu marido Paulo e meus filhos Milene e Alan por todo apoio, compreensão, incentivo e amor. A Rosária, minha secretária do lar, por sua paciência e carinho nos momentos em que escutava as novas ideias de cada capítulo da minha pesquisa.

Ao meu orientador, Miguel Angel de Barrenechea, por toda a dedicação e todo afeto, comprometimento e cuidado nos momentos em que orientou minha pesquisa.

Ao professor Walter Kohan pelas importantes contribuições no momento em que participou da banca da minha qualificação. Ao professor José Damiro, também, pelas relevantes contribuições quando participou da banca da minha qualificação, e por aceitar participar da banca da minha defesa. A professora Maria Helena por aceitar participar da banca da minha defesa.

Aos professores do mestrado em educação da UNIRIO pelo incentivo e pelos momentos de reflexões e discussões acerca da educação, especialmente à professora Nailda Marinho.

Aos amigos e amigas que participaram do grupo de estudo: Cristie, Nilcinéia, Mariana, Sérgio, Laura, Kátia e Adriana.

Além de todas as pessoas que participaram dessa minha caminhada, agradeço à CAPES pelo apoio financeiro para a minha pesquisa.

“Um vir a ser e perecer, um construir e destruir, sem qualquer acréscimo moral, numa inocência eternamente idêntica, neste mundo existe apenas no jogo do artista e da criança. E, do mesmo modo que a criança ou o artista brincam, brinca também o fogo eternamente vivo, construindo e destruindo, sem culpa – e esse jogo o éon joga consigo mesmo. Transformando-se em água e terra, ele constrói – como uma criança que faz castelos de areia na praia –, constrói e destrói; de tempos em tempos, recomeça o jogo do início.”

(Friedrich Nietzsche)

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma análise, com base no pensamento nietzscheano, da relevância do ensino da linguagem verbal no *gymnasium*, na Alemanha do século XIX. Foram analisadas obras da primeira etapa do pensamento de Nietzsche (período compreendido entre 1870 e 1876), quando o filósofo abordou questões relacionadas à cultura, à educação e à arte. Inicialmente, foram examinadas as críticas nietzscheana sobre o ensino-aprendizado da língua materna no ginásio, que denunciavam o cultivo de uma “língua morta”, baseada numa tradição da filologia presa a abstrações, em detrimento da “língua viva”, presente no dia a dia do povo. Em seguida, foram examinados os questionamentos de Nietzsche acerca da cultura e da educação modernas, que visavam a “domesticação” dos estudantes, propiciando apenas uma formação para a inserção imediata no mercado de trabalho. Por fim, a partir dessas reflexões, foi analisada a relação da arte e da filosofia no ensino-aprendizado da linguagem, e como tornar-se-iam modos de exprimir sentires e pensares que se manifestam nas formas criativas e intensas, e exprimem modalidades de vida. Nesse intuito, examinamos como Nietzsche aponta para a importância da arte de ler e escrever, prioridade na formação singular dos estudantes, assim como permite o desenvolvimento de uma cultura autêntica, ao colocar arte e filosofia no âmago de todo o processo pedagógico. A partir dessa abordagem, destaca-se a importante contribuição desta pesquisa para pensar sobre o ensino da linguagem verbal conjugada à arte e à filosofia na educação atual.

Palavras-chave: Nietzsche – Linguagem – Artes – Educação – Filosofia

ABSTRACT

This dissertation shows an analysis, based on Nietzsche's thoughts, about the relevance of teaching verbal language in high school in the context of nineteenth-century Germany. It was analysed works about the first phase of Nietzsche's thoughts (period from 1870 to 1876) when the philosopher addressed issues of culture, education and art. First, it was examined Nietzsche's reviews about the teaching of the native language at high school, which denounced the cultivation of "dead language" based on a traditional of philology stuck in abstractions over the "live language" presented in day to day of the people. Then it was examined his questionings about culture and modern education, that aimed to the "domestication" of students, providing only one formation for immediate insertion at job market and production. Lastly, has been shown how, at his education perspective, art and philosophy became ways to express feelings and thoughts that manifest creative and intensive forms, expressing molds of ascending life. To that end, it was examined how Nietzsche expresses the importance of the art of reading and writing, which provides the integral formation of students and also permit the development of the authentic culture putting art and philosophy at the core of all the pedagogical process. From that approach, stands out the important contributions of this research to think about the teaching of verbal language and the education nowadays.

Key-words: Nietzsche – Language – Art – Education - Philosophy

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 O ENSINO-APRENDIZADO DA LINGUAGEM VERBAL	12
1.1 Sobre a escrita e a leitura: uma prática criativa e rigorosa.....	16
1.2 A importância do <i>gymnasium</i> na formação do leitor.....	27
1.3 As práticas da linguagem verbal.....	35
2 LINGUAGEM, VIDA E CULTURA NA MODERNIDADE	42
2.1 O declínio cultural na modernidade.....	43
2.2 Correntes da modernidade: a expansão e a redução da cultura.....	51
2.3 O excesso de história, os filisteus da cultura e os eruditos.....	57
2.4 Os egoísmos: dos comerciantes, do estado, dos dissimuladores e da ciência.....	66
3 LINGUAGEM ENTRE ARTE E FILOSOFIA	71
3.1 A linguagem, vida e o cultivo de si	72
3.1.1. Singularidade para Nietzsche: ser o que se é.....	73
3.1.2. Nietzsche e a linguagem útil para a vida.....	78
3.2 Linguagem: conjunto de convenções para a harmonia da vida em sociedade.....	82
3.2.1 Linguagens: um transitar filosófico e artístico.....	86
3.3 A linguagem em <i>O nascimento da tragédia</i>	90
3.3.1 Cisão e conciliação entre Apolo e Dionísio na tragédia grega.....	93
3.3.2 A música: uma linguagem universal.....	96
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
5 REFERÊNCIAS	103

INTRODUÇÃO

“A importância da linguagem para o desenvolvimento da cultura está em que nela o homem estabeleceu um mundo próprio ao lado do outro, um lugar que ele considerou firme o bastante para, a partir dele, tirar dos eixos o mundo restante e se tornar seu senhor”.

(NIETZSCHE, 2008, p. 20)

O homem inventou a linguagem verbal e acreditou que nomeando os objetos em sua volta poderia dominar o mundo. Orgulhoso e senhor de sua criação acreditou em certezas e submeteu, por meio da linguagem, tudo ao seu propósito e necessidade. Na concepção nietzscheana, a linguagem verbal não é uma representação fiel dos objetos no mundo, pois se fosse dessa forma não existiria uma variedade de línguas, além de uma multiplicidade de perspectivas sobre a realidade.

O filósofo alemão afirma que o homem, ao usar a linguagem, busca alcançar o controle sobre o mundo. Ela está fundida com a vida, por meio dela ocorrem a comunicação e novos modos de se conviver. Com base nisso analisaremos o uso da linguagem verbal no âmbito escolar, refletiremos sobre o processo do ensino-aprendizado da língua materna¹ e as possibilidades de conjugar a linguagem com a arte e a filosofia.

Vale esclarecer que não é nosso intuito levantar questões sobre a origem e o significado da linguagem, mas sim examinar o seu uso no âmbito escolar, diante dos interesses e influências do contexto sociocultural do século XIX na Alemanha.

O problema, denunciado por Nietzsche, quanto à desvalorização do ensino-aprendizado da linguagem verbal no âmbito escolar, comumente desprovida de criatividade, desconectado da vida e tomado do propósito de igualar os homens, será abordado nesta dissertação. A partir da apresentação do problema, duas questões nos conduzirão a ele: o projeto didático escolar do ensino-aprendizado da língua materna visaria igualar os homens em detrimento da diversidade? A linguagem conjugada à arte e à filosofia possibilitaria uma renovação da educação, principalmente, no segmento do *gymnasium*²?

A justificativa desta pesquisa decorre da relevância da proposta nietzscheana da renovação educacional que interligaria a linguagem verbal à filosofia e à arte, impulsionando o

¹ É a primeira língua aprendida, ou seja, a língua falada no país em que se vive.

² Rosa Dias (2007, p. 17) esclarece que o ginásio, na Alemanha do século XIX, corresponde atualmente, aqui no Brasil, ao segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ao ensino médio.

desenvolvimento de um processo pedagógico do ensino-aprendizado da língua materna rigoroso e, ao mesmo tempo, criativo.

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar, na ótica de Nietzsche, o uso e o ensino-aprendizado da linguagem verbal no *gymnasium*, no contexto educativo e cultural³ da Alemanha no século XIX. Os objetivos específicos são: analisar o ensino-aprendizado da língua materna no *gymnasium*; examinar a crítica de Nietzsche à educação moderna; e refletir sobre o desafio de integrar tanto a arte quanto a filosofia ao ensino-aprendizado da língua materna.

A metodologia desta dissertação tem como base uma abordagem teórica de caráter qualitativo. Adotamos um procedimento analítico dos escritos da *fase de juventude* de Nietzsche⁴, nomeada *metafísica do artista*⁵, compreendida entre os anos 1870 e 1876⁶. São eles: “O nascimento da tragédia”; as cinco *Conferências*, intituladas “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”; as quatro *Considerações Intempestivas*: “I Consideração intempestiva. David Strauss, o devoto e o escritor”; “II Consideração intempestiva. Da utilidade e desvantagem da história para a vida”; “III Consideração intempestiva. Schopenhauer educador”; “IV Consideração intempestiva. Wagner em Bayreuth”, e o texto “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”. Nesses escritos, o filósofo alemão busca estabelecer um diagnóstico⁷ e um prognóstico⁸ da educação e da cultura da Alemanha do século XIX⁹.

Convém ressaltar que recorreremos a textos de Nietzsche de outros períodos, sem nos desviarmos do ponto de vista pertinente ao foco desta dissertação, e quando servirem para

³ A cultura, para Nietzsche (2009, p. 31), atinge o seu cume com o homem criador, que se manifesta por meio da arte, que se exprime em modos de vida. Sendo assim, a arte está diretamente ligada à cultura, “a cultura é a unidade de estilo artístico em todas as manifestações vitais de um povo.”

⁴ A primeira etapa do pensamento de Nietzsche, denominada “metafísica do artista”, corresponde ao período de 1870 a 1876. Nessa época, Nietzsche foi influenciado por Kant, Schopenhauer e Wagner. Havia um olhar pessimista e ao mesmo tempo sonhador.

⁵ Machado (2002, p. 29) nos ajuda a esclarecer o sentido da proposta inicial de Nietzsche, “metafísica do artista”, afirmando que, para o filósofo alemão: “a arte é a atividade propriamente metafísica do homem.”

⁶ Marton (2010, p. 42-47) divide as obras de Nietzsche em três períodos, compreendendo as diversas etapas da filosofia do autor: a primeira, fase de juventude, caracterizada como “artística” (1870 a 1876); a segunda, denominada de “científica” (1876 a 1881); e a terceira, chamada de “consolidação da obra” (após 1881).

⁷ Noéli C. de M. Sobrinho (2007, p. 8), tradutor do livro “Escritos sobre educação”, na apresentação esclarece que Nietzsche: “via na cultura e nos valores da modernidade o coroamento da mediocridade e da barbárie, cujo efeito na esfera da educação acabava por conservar o estudante na ignorância das questões filosóficas ligadas ao sentido da existência e por alimentar nele os valores da adequação, da integração e do conformismo.”

⁸ Para Nietzsche (2007, p. 139), no século XIX, predominavam os homens precipitados e de opiniões banais. Havia poucos homens fortes e criadores: “esta é a razão por que o nosso século passará talvez, para uma longínqua posterioridade, como momento mais escuro e desconhecido, como período mais desumano da história.”

⁹ Cabe aqui esclarecer que o texto das *Conferências*, “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, foi escrito no ano de 1872. A “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral” foi escrito em 1873, e é um texto póstumo do jovem Nietzsche. As duas primeiras narrativas apresentadas fazem parte dos cinco textos intitulados de “Considerações Intempestivas”, escritos por Nietzsche nos anos de 1873 e 1874.

esclarecer questões sobre a educação e a cultura relacionadas ao uso da linguagem verbal. Os principais subsídios adotados para a nossa análise são as cinco *Conferências* pronunciadas por Nietzsche na Universidade da Basileia¹⁰, no ano de 1872, intituladas *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*¹¹.

No primeiro capítulo serão analisadas as questões relacionadas ao ensino-aprendizado da língua materna alemã. Abordaremos as seguintes concepções de Nietzsche acerca da escrita e da leitura no âmbito educacional do *gymnasium*: a perspectiva de uma prática rigorosa e criativa da língua materna, no sentido de adotar uma visão crítica e criativa da linguagem; a importância do *gymnasium* na formação do leitor; e as práticas relevantes da linguagem verbal nos estabelecimentos de ensino, na Alemanha do século XIX.

Examinaremos, no segundo capítulo, as causas, criticadas por Nietzsche, do declínio na educação e na cultura daquela época. A crítica nietzscheana abrange as seguintes questões: a primeira, sobre a sua tese de que haveria duas correntes que minavam a educação e a cultura, uma para a sua expansão e a outra para a sua redução; a segunda, em relação às figuras dos *eruditos* e dos *filisteus da cultura*, entendidos como *falsos* intelectuais, pois adotavam uma educação livresca e pedante; a terceira, quanto ao excesso de história que limitava a criatividade do educando e do educador; e, finalmente, a respeito dos “quatro egoísmos” que dominavam a vida moderna, privilegiavam os interesses capitalistas e impediam o desenvolvimento da cultura autêntica e da educação criativa.

No último capítulo apresentaremos uma reflexão sobre o uso da linguagem verbal, em uma tentativa de observar e mostrar a importância de integrá-la à vida, ao pensamento e à arte. Analisaremos o uso da linguagem verbal diante das vicissitudes da vida e do cultivo de si. Para isso, inicialmente, optaremos por examinar o texto de Nietzsche: “Porque sou tão inteligente”, capítulo do seu livro autobiográfico “*Ecce homo*”. Esse texto mostra, dentre outras relevantes questões, a importância do cultivo da *singularidade* e, conseqüentemente, de *tornar-se quem se é*. Em seguida, tematizaremos a crítica de Nietzsche quanto às circunstâncias em que a linguagem passa a ser, somente, útil para a vida. Com esse intuito, analisaremos a possibilidade do uso da linguagem verbal transitar no âmbito filosófico e artístico. Seguiremos com a

¹⁰ Universidade localizada na Suíça, onde Nietzsche ministrou aulas de filologia por dez anos: de 1869 a 1879.

¹¹ Cabe ressaltar que a tradução para o português dessas cinco conferências foi realizada por Noéli C. de M. Sobrinho, texto: “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, sendo comparada com a tradução para o francês de Jean-Louis Backes, Michel Haar e Marc B. de Launay: “*Sur l’avenir de nos établissements d’enseignement.*” Destacamos ainda que, segundo Sobrinho (2007, p. 9), Nietzsche proferiu essas cinco *Conferências* no mês de janeiro de 1872, na Universidade de Basileia, para: “um público de estudantes, intelectuais e personalidades ilustres, nas quais Nietzsche busca articular sua perspectiva estética do conhecimento com sua inextinguível vocação pedagógica.”

linguagem estética da escrita de Nietzsche na sua primeira obra: “O nascimento da tragédia”, quando o filósofo apresenta uma visão simbólica da cisão e da conciliação entre Apolo e Dionísio, figuras de deuses que representam, respectivamente, o sonho e a desmesura. Por fim, analisaremos o papel da música entendida como uma linguagem universal. Refletiremos sobre a relevância de ensinar e aprender a língua materna por meio de uma linguagem leve, suave e, ao mesmo tempo, rigorosa, viva e plural. Linguagem tomada pelo objetivo de estimular o desenvolvimento da diversidade dos jovens no contexto educacional do *gymnasium*.

A linguagem verbal, nesta dissertação, fará parte de uma rede que entrelaça vida humana, sociedade, educação e cultura. Assim, almejamos estudar a proposta pedagógica de Nietzsche de renovar a educação no segmento do *gymnasium* por meio da linguagem viva conjugada à arte e à filosofia.

A partir dessas questões, poderemos refletir sobre as práticas pedagógicas da linguagem verbal no contexto educacional atual do Brasil.

Seguem as questões derradeiras que serão equacionadas nesta pesquisa: seria possível adotar uma linguagem criativa e ao mesmo tempo rigorosa no processo do ensino-aprendizado no âmbito escolar? Isso garantiria o desenvolvimento e a expansão da singularidade nos jovens? E os guias, mestres, sobreviveriam em meio à intensa crise axiológica de que padecemos? A linguagem conjugada à arte e à filosofia seria, por si só, um caminho viável para plenificar a diversidade humana? Eis algumas das questões fulcrais que guiarão esta pesquisa.

1 O ENSINO-APRENDIZADO DA LINGUAGEM VERBAL

“A escolaridade é abreviada, a disciplina relaxada, as filosofias, as histórias, as línguas são abolidas, gramática e ortografia pouco a pouco negligenciadas, e, por fim, quase totalmente ignoradas. A vida é imediata, o emprego é que conta, o prazer está por toda parte depois do trabalho. Por que aprender alguma coisa além de apertar botões, acionar interruptores, ajustar parafusos e porcas? [...] Não se tem tempo para pensar [...]. Não houve nenhum decreto, nenhuma declaração, nenhuma censura como ponto de partida. Não! [...] Encha as pessoas com dados incombustíveis, entupa-as tanto com “fatos” que elas se sintam empanzinadas, mas absolutamente “brilhantes” quanto a informações. Assim elas imaginarão que estão pensando, terão uma sensação de movimento sem sair do lugar. E ficarão felizes porque fatos dessa ordem não mudam. Não as coloque em terreno movediço, como filosofia e sociologia, com que comparar suas experiências. Aí resiste a melancolia”¹².

(BRADBURY, 2015, 78-84)

Neste primeiro capítulo examinaremos o diagnóstico e o prognóstico de Nietzsche acerca do ensino-aprendizado da língua materna nos estabelecimentos de ensino na Alemanha do século XIX. Iniciaremos com a proposta nietzscheana de ensinar e aprender a língua materna de maneira rigorosa e ao mesmo tempo criativa. Em seguida refletiremos sobre a importância da prática da escrita e da leitura na rotina dos alunos e, por último, analisaremos o papel do *gymnasium* no desenvolvimento dessa prática educativa.

¹² Este livro, *Fahrenheit 451*, foi escrito por Ray Bradbury e publicado na década de 1950. Uma *distopia* que retrata, de maneira ficcional, um mundo em que as pessoas alienadas falavam apenas de fatos e produtos que as faziam felizes. Nesse livro, as estruturas eram invertidas. Bombeiros, em vez de apagar incêndios, queimavam livros. Defendia-se a ideia de que alguns livros atrapalhavam o pensamento e a felicidade dos “cidadãos de bem”. Esses livros, supostamente, possuíam “poros”. O fato é que uma vida sem esses livros deixou as pessoas sem base para criar ideias, sem assuntos para conversas, sem motivos para interagirem, elas tornaram-se apenas uma massa de pessoas “felizes”, pois viviam confortavelmente, “divertiam-se” e assistiam televisão. O Governo facilitou, mas foram **as pessoas** que decidiram deixar de ler. Elas, ao longo dos anos foram deixando os livros de lado e dando mais valor para a programação na televisão, que era embutida na parede e chamada de “família” pelas pessoas. Os homens eram todos iguais. A linguagem padronizada tranquilizava a vida. É impressionante a facilidade com que comparamos essa distopia com o que acontece nos tempos atuais: os livros com “poros” praticamente não são mais lidos, foram em grande parte substituídos por televisão e internet; os bombeiros são outros, mas existem; os afetos, os pensares são escassos; as pessoas estão entulhadas de conhecimentos desconectados da vida e as políticas pública para educação anunciam mudanças em que prioriza-se a formação técnica em detrimento da formação humana, pois as disciplinas de Filosofia, Sociologia, Educação Física e Arte já não são consideradas importantes... Atualmente, a educação tende a querer mostrar só um lado da moeda. Assim, não há discussão, forma-se estudantes alienados, aqueles prontos para apertar parafusos e não para pensar.

Com base na concepção de Nietzsche sobre o ensino-aprendizado da linguagem verbal, apresentamos os seguintes questionamentos que serão norteadores deste primeiro capítulo: como seria possível desenvolver uma escrita e uma leitura rigorosas e ao mesmo tempo criativas? Quais seriam as qualidades principais de um leitor? Por que o *gymnasium* poderia ser considerado o “centro motriz”¹³ do ensino-aprendizado da língua materna? Qual seria a relevância das práticas da língua materna como: redação, tradução e interpretação dos textos clássicos gregos? O rigor e a criatividade no ensino da língua materna seriam condições imprescindíveis para a renovação do *gymnasium*?

Aqui, iniciamos a análise dos textos de Nietzsche da sua fase de juventude, 1870 a 1876, nomeada *metafísica do artista*. Nessa fase, ao pensar na linguagem verbal inseparável da vida, da filosofia e da arte, Nietzsche, optou por uma maneira singular de escrever seus textos. Primeiro, de uma maneira *estratégica*, adotou uma linguagem filosófica, pois com ela seria possível um confronto com o outro, propondo controvérsias e diversidades de pensamentos. Com esse intuito, ele escreveu diálogos, o que lhe permitiu criar uma linguagem expressiva simples, porém, ao mesmo tempo, questionadora sobre a vida. Em segundo lugar, com um olhar distante, buscou na arte trágica dos gregos antigos uma linguagem *extemporânea*. Por conseguinte, teceu uma escrita menos focada em conceitos e mais voltada para o devir e para o dinamismo da vida. Ele optou por usar palavras criativas, adotou uma linguagem artística, no sentido de possibilitar um diálogo entre o lido e as vicissitudes da vida. Assim, o filósofo buscou proporcionar uma espécie de movimento com as palavras.

Nietzsche desenvolveu uma escrita *estratégica* e *extemporânea*. Ele apresentou um pensamento vivo e plural nos seus escritos. Nessa perspectiva questionou a maneira de ensinar e aprender a língua materna nos estabelecimentos de ensino da Alemanha no século XIX. Considerou que o processo de ensino-aprendizado da língua se amparou em uma linguagem repleta de certezas pré-estabelecidas.

Nas cinco *Conferências* intituladas “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, escrita no ano de 1872, Nietzsche apresentou uma narrativa instigante. Um leitor que não prestasse atenção à data em que ele escreveu esse texto, acreditaria que foi escrito recentemente. De acordo com Dias (2007, p. 16): “por entendermos que seu pensamento sobre educação ainda se mantém vivo e por guardarmos com ele uma relação de afinidade, buscamos interpretá-lo, apropriarmos dele e recortá-lo naquilo que ainda nos possa ajudar a compreender nossos problemas de ensino.”

¹³ Vale esclarecer que Noéli Correia de Melo Sobrinho (2007, p. 68), o tradutor das *Conferências*, descreve, na edição brasileira – *Escritos sobre educação* – a importância do ginásio como centro motriz.

Marton (2010, p. 124) também reconhece que o pensamento educacional de Nietzsche é atual, permanece vivo. Ela aponta para a impressão de uma leitura da nossa época e uma concepção de cultura e de educação crítica, além disso, *extemporânea*.

Ao percorrer o texto das conferências *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, proferidas por Nietzsche há mais de cento e trinta anos, um leitor desatento poderia supor ter diante dos olhos um livro que acaba de ser escrito. É possível que a atualidade do seu pensamento seja tributária de seu caráter extemporâneo ou se deva às transformações tardias por que passaram nossas concepções de educação e cultura.

Nietzsche criticou o modo de ensinar e aprender a língua materna. Considerou que as práticas da leitura e da escrita eram aceleradas e superficiais. O filósofo reconheceu que, de um modo geral, nos projetos pedagógicos de leitura e de escrita, os alunos tomavam como base as leituras de livros recheados de alusões históricas do passado, voltadas para a memorização e desconectadas da vida no presente. De acordo com o filósofo, o sistema educacional da Alemanha não priorizou a arte e a filosofia. Ele questionou essa prática da leitura.

Ao contrário, nos seus escritos, defendeu uma perspectiva criativa e reflexiva na aprendizagem e na prática da linguagem verbal no âmbito escolar. Para ele, o ensino-aprendizado da língua materna teria que conjugar vida, pensamento e arte.

Ao analisarmos seus escritos, reconhecemos o diagnóstico do filósofo, que apontou para uma época de declínio no uso da língua materna por parte da maioria dos estudantes e, por conseguinte, a necessidade de uma revisão dos métodos de ensino-aprendizado da linguagem verbal. Segundo Dias (2007, p. 94), Nietzsche “vê na aprendizagem da língua materna e da arte de escrever, uma das tarefas essenciais da escola secundária. O tempo que se falava bem passou.”

Nesse sentido, o filósofo propõe adotar nos estabelecimentos de ensino, principalmente no *gymnasium*, uma prática de ler e de escrever por meio do aprendizado rigoroso e, ao mesmo tempo, criativo da língua materna.

1.1 Sobre a escrita e a leitura: uma prática rigorosa e criativa

Nietzsche adota um estilo¹⁴ artístico e singular, “instigante”, em sua escrita. Ele escreve de uma maneira intensa, apaixonante, ativa e, ao mesmo tempo, questionadora, pois joga com

¹⁴ Para Nietzsche (2014, p. 190), o estilo, no caso da linguagem, surge antes da escrita, pois primeiramente é uma *pulsão*; posteriormente, o trabalho de construção de si. O estilo está representado na associação do pensamento com a oralidade e com a leitura.

as palavras. Não pretende petrificar o uso da linguagem verbal, mas sim propor um dinamismo na leitura e na escrita. Ele despreza uma linguagem uniforme e faz nascer a pluralidade no ato de ler e de escrever, despertando diversos estilos. Isso permite que se atinja a uma variedade de leitores e possibilite diferentes sentires e pensares na leitura. Sobre esta questão, Nietzsche (2009, p. 77) afirma: “quero dizer, ao mesmo tempo, uma palavra geral acerca da minha arte do estilo. Comunicar um estado, uma tensão de *páthos* através de sinais, incluída a velocidade desses sinais – esse é o sentido de todo o estilo.” Para o filósofo, a linguagem criativa se processa em uma dinâmica, em um jogo, envolvendo a obra, o escritor e o leitor. Marton (2010, p. 15) ressalta que Nietzsche com sua escrita extemporânea, convoca leitores singulares:

Teria nascido póstumo; seus escritos seriam extemporâneos; estaria à espera de leitores por vir. Sem interlocutores, acha-se “moralmente silenciado”. Sem reconhecimento, não encontra olhar exterior que o legitime. [...] Refém da necessidade de aqueles a quem se dirigir, Nietzsche não hesita em recorrer aos mais diferentes meios para atraí-los, provocá-los e levá-los a toda espécie de tentações. Seus textos são exemplares nesse sentido; lançam “iscas”, atiram-se como “anzóis”.

Com o propósito de exemplificarmos o estilo artístico e singular na escrita de Nietzsche, destacaremos três trechos das seguintes obras: II Consideração intempestiva, “Da utilidade e desvantagem da história para a vida”; III Consideração intempestiva, “Schopenhauer educador”; e “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”. Nesses textos, o filósofo apresentou narrativas relevantes acerca das vicissitudes da vida. A seguir, escreveremos um resumo de cada uma delas. Dessa maneira ilustraremos como o filósofo empregou uma linguagem povoada de imagens, ficção, em que expressiu questões importantes sobre a existência humana.

Nietzsche apresentou uma singular narrativa na II Consideração intempestiva, “Da utilidade e desvantagem da história para a vida”. Vejamos, de forma resumida, seus traços principais: um homem vê um rebanho passando e inveja a felicidade dos animais. Eles vivem despreocupados e sem melancolia, pois são espontâneos, a-históricos e têm memórias curtas. No instante a-histórico, esquecem logo o que acabaram de lembrar. Observamos, de acordo com Nietzsche (2003, p. 12), que a-histórico significa esquecer, colocar-se momentaneamente fora da história, desembaraçar-se da rede, como faz o animal: “podemos ter a capacidade de sentir a-historicamente [...]. O a-histórico é similar a uma atmosfera que nos envolve e na qual a vida se produz sozinha.” Nesse sentido, Nietzsche (2003, p. 7) apontou, no texto, o momento

em que o animal esqueceu: “o homem pergunta mesmo um dia ao animal: por que não me falas sobre tua felicidade e apenas me observa? O animal quer também responder e falar [...], mas também já esqueceu a resposta e silencia.” Nessa narrativa, ele introduziu, com uma linguagem simples e espontânea, uma questão relevante da sua filosofia, a importância do esquecimento, quando apresenta a imagem do homem que, diferentemente do animal, prioriza sempre a memória do passado e das “verdades” contidas nessas lembranças.

Na III Consideração intempestiva, “Schopenhauer educador”, Nietzsche (2007, p. 138-139) apresentou uma narrativa sobre um viajante que, após percorrer muitos lugares e conhecer muitas pessoas, chega à conclusão que a preguiça é a característica comum a todos homens: “ao ser perguntado que natureza encontrou nos homens em todos os lugares, o viajante que viu muitos países e povos e vários continentes respondeu: eles têm propensão à preguiça [...] existe fora do seu eixo como fantasia frouxa, tingida e gasta.” O filósofo destaca que esses homens não se reconhecem como singulares. Aqui, o viajante, personagem andarilho, reconhece que a preguiça é a característica principal desse homem “fora do seu eixo”. Em outras palavras, no relato em questão, podemos perceber que a maioria dos homens permanece na cadeia da opinião e do medo. Trata-se de uma maneira de evidenciar como seria o homem da modernidade e, talvez, das mais diversas épocas.

Por fim, no texto “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”, Nietzsche apresentou uma narrativa sobre um pequeno planeta cercado por diversas estrelas, onde vivem “animais inteligentes”. Homens que inventaram o conhecimento. Nesse planeta distante, os “animais inteligentes” achavam que a estrela que os iluminava brilharia por toda a eternidade. Eles se sentiam orgulhosos, porque acreditavam possuir o poder do saber, a luz do conhecimento. Isso os fortalecia. Contudo, esse orgulho durou pouco, pois a estrela deixou de brilhar. Ela permaneceu nesse planeta distante somente por um minuto. Nietzsche (2004, p. 64) relatou o orgulho do homem inteligente por possuir um conhecimento das coisas aparentemente “verdadeiro”: “foi o minuto mais arrogante e mais ilusório da ‘história universal’: mas não foi mais do que um minuto. Com apenas alguns suspiros da natureza a estrela se congela, os animais inteligentes logo morrem.” Na perspectiva nietzscheana, esse orgulho é apenas uma miragem, semelhante à da imagem dessa estrela brilhante na qual habitariam seres inteligentes, como nós terráqueos. O congelamento dessa estrela alude à nossa condição efêmera e precária, pois o nosso conhecimento nada tem de “absoluto” ou “verdadeiro”.

Ao longo dessas narrativas, o leitor vai sendo guiado, não somente para uma compreensão do que foi escrito, mas também para captar a imagem que interpreta na leitura,

interligando-a com a sua própria vivência. Ocorre nessa linguagem, um jogo das palavras que se processa entre a ficção e a vida concreta. Essas narrativas de Nietzsche, representam um modo de escrita artística, o que permite ao leitor, por meio de narrativas fantásticas, uma ida e volta entre a ficção e a experiência concreta na vida. De acordo com Barrenechea (2008, p. 24), na concepção nietzscheana a ficção artística instiga o leitor a ser criativo, ou seja, é sempre uma recriação das múltiplas experiências afirmadoras da vida: “uma ficção exuberante, sintoma de força e saúde, afirmadora do mundo e das pulsões vitais. A ficção artística celebra o que se esfacela sem cessar.” Nietzsche rejeita as palavras com sentido estagnado, por isso emprega recursos estilísticos, como a narrativa, em que pretende reeditar a contradição, o movimento, a mudança.

Marton (2010, p. 127) explica a importância da linguagem no pensamento filosófico de Nietzsche:

As considerações de Nietzsche a propósito da linguagem ocupam lugar central em seu pensamento. É bem verdade que não formam um *corpus* nem mesmo se concentram em textos específicos. Em momento algum, chegam a construir uma teoria da linguagem. Dispersas em seus escritos, são também variadas. Por vezes tratam de questões relativas ao estilo em geral ou lidam com problemas e dizem respeito à língua alemã; por outras, sublimam a impressão das formas linguísticas ou ressaltam as preferências literárias do autor. Mas essas anotações, de certo modo marginais, vêm à tona de forma recorrente no curso de elaboração de sua obra; elas são determinantes para o seu projeto filosófico.

Nessa ótica, Nietzsche (2004, p. 3) reconheceu que a filosofia e a arte precisam se aproximar da linguagem e apontar para um lugar incomum, à margem, com um olhar distante e múltiplo. “Como um freio da roda do tempo”, porque o filósofo precisa ser atemporal, pois “é nas épocas de grande perigo que aparecem os filósofos – no momento em que a roda gira com velocidade cada vez maior – eles e a arte ocupam o lugar do mito que está desaparecendo”.

A escrita de Nietzsche, conforme aponta Larrosa (2009, p. 13): “nos interroga e nos obriga a interrogar-nos sobre a qualidade da nossa própria leitura.” O importante não está, somente, no entendimento do texto e no significado da palavra, mas também na experiência do lido, isto é, na afinidade do leitor com a leitura. Nietzsche propõe um modo de ler relacionando experiência, vida e o mundo circundante.

O leitor precisa se permitir ler apaixonadamente, acompanhar de forma ativa a narrativa, “vivenciando” intensamente a leitura. Não se tem “ouvido” para escutar algo que não se experimenta ou vive, de acordo com Nietzsche, para o leitor compreender o que leu, ele precisa ir além, e reconhecer na leitura uma força vital. Posteriormente, com uma perspectiva

afirmadora acerca da vida, esse leitor poderá começar a pensar sobre a leitura, vinculando-a com interpretações sobre a vida vivida e, por fim, ser capaz de apresentar a sua própria concepção do texto lido. Uma leitura artística dispensa a retenção ou memorização das palavras. Na leitura artística, ocorre um jogo das palavras com a vivência, quando o indivíduo, interagindo com a obra escrita, vive uma genuína "experiência" na leitura. Sobre esse aspecto, Dias (2011, p. 32) comenta que: “no momento mesmo em que nos sentimos tocados pelo texto, no momento em que ele nos interessa, aflora a nossa experiência e passamos a interpretar o texto a partir do nosso ângulo”.

Todavia, para ser capaz de escrever e ler de forma artística, primeiro é necessário dominar a língua materna, depois, praticar a leitura e a escrita e, na sequência, aprender a “ruminar”, ler e escrever sem pressa, em um processo de *adestramento linguístico*¹⁵, por fim, conquistar a linguagem artística. No *adestramento* é indispensável adotar o hábito de ler e escrever e a obediência ao mestre. Nietzsche reconhece que a prática pedagógica formal da língua materna deve ser aprimorada no âmbito escolar. Nesse sentido, será preciso muito comprometimento e dedicação. Dias (2007, p. 94), destaca que para o filósofo:

[...] o professor de alemão deve chamar a atenção dos seus alunos para a inadequação vocabular e proibi-los de usar os lugares-comuns despejados pela imprensa. Para isso é necessário analisar os clássicos linha por linha, palavra por palavra, e estimular os alunos a exprimirem um mesmo pensamento várias vezes e cada vez melhor. Manuseando os múltiplos recursos da sintaxe.

Nietzsche (2007, p. 77) afirmou que embora seja desafiador manter o hábito e a obediência na prática da leitura e da escrita da linguagem verbal, não existe outro caminho. Essa tarefa é difícil, tanto para o aluno que precisa se esforçar para aprender os múltiplos recursos da linguagem verbal, quanto para o professor que deve despertar nos alunos o interesse pela leitura e pela escrita. Além disso, as dificuldades existem não só para os alunos que padecem de limitações, mas também para os mais dotados, pois o desafio maior, talvez, seja desenvolver uma linguagem artística, enfrentar a barreira para ultrapassar o efetivo aprendizado da língua formal.

O fato é que, de acordo com Nietzsche, existiam muitos educadores e estudantes incapazes de coroar essa tarefa, porque não conseguiam desenvolver uma motivação própria no

¹⁵ Vale ressaltar que o conceito de *adestramento linguístico*, importante para Nietzsche, será aprofundado no decorrer desta pesquisa. Mas antecipamos aqui, a comparação apresentada pelo filósofo, sobre a tarefa de se “adestrar linguisticamente”, ao esforço experimentado pelo soldado no momento em que aprende a marchar. Em relação ao ensino-aprendizado da língua verbal, *adestrar linguisticamente* significa ensinar a língua materna de maneira rigorosa, tendo como base desse processo didático a disciplina e o hábito da leitura e da escrita.

processo de ensinar e aprender a língua materna. Lembremos, como apontamos anteriormente nas narrativas do filósofo alemão, quando ele relata que na grande maioria dos casos, os homens são tomados pela preguiça, pelo excesso de história/memória e pelos ditos conhecimentos verdadeiros e eternos.

Segundo Nietzsche (2007, p. 76), para desenvolver a capacidade de ler e escrever, de forma rigorosa, não existe outra maneira senão trilhar o caminho da linguagem verbal com um sentimento cuidadoso, assumindo o desafio de percorrer a vereda espinhosa da língua. Além do mais – diante dessa árdua e gratificante tarefa – adotar uma postura criativa e artística, para encarar e vencer esse desafio.

Dito isso, nosso percurso segue pautado pela análise das cinco *Conferências*. Nietzsche direcionou um olhar preocupante acerca do futuro dos estabelecimentos de ensino em seu país. Nesses escritos, ele relatou um diálogo entre professores e alunos. Por meio da fala desses personagens, fez uma crítica radical aos métodos pedagógicos do ensino-aprendizado da língua materna adotados no *gymnasium*. Nessa narrativa, instigou o leitor para mergulhar numa *conversa*¹⁶, de modo a pensar sobre a fala dos interlocutores. Tomado por uma sabedoria de vida¹⁷, esse leitor seria capaz de tecer potencialmente uma nova interpretação do texto.

Desse modo, o filósofo desenvolveu uma linguagem artística, relacionando a escrita da narrativa ficcional com acontecimentos da vida concreta. Assim, ele provocou sentimentos e inquietações, em que se misturavam a realidade com a ficção. Isso levou o leitor a refletir sobre o contexto histórico-cultural presente no texto e sobre a sociedade da época, questionando sobre os múltiplos aspectos de sua própria cultura. Em outras palavras, ao realizar uma interpretação aprofundada do texto lido, ele se remeteu, também, à sua própria história de vida, sendo capaz em alguns momentos, de se afastar da literalidade do registro escrito e recriar uma interpretação genuína. Neste sentido, decorre uma ação afirmativa da vida, pois no ato de ler criativamente, articula-se pensamento, sentimento, arte e vida. Dias (2011, p. 17) destaca que o essencial da proposta interpretativa nietzscheana consiste em que:

[...] ela não é um meio para mascarar uma existência insuportável, mas um meio para realçar um sentimento de força. O essencial nesse ‘novo caminho para o sim’ que a filosofia de Nietzsche nos apresenta, é estabelecer a relação

¹⁶ Optamos por usar a palavra “conversa” para apontar que é no diálogo que, muitas vezes, afloram as experiências de vida do leitor. Neste sentido, indicamos a importância da leitura pautada em diálogos e narrativas, cujo objetivo é fugir do plano da abstração, do academicismo, e convocar para uma reflexão sobre a vida vivida, sobre o dia a dia circundante do leitor.

¹⁷ Schopenhauer (2005) acreditava que os conhecimentos filosóficos não devem ser especulação e privilegiar a teoria, mas sim, relacionar-se à vida concreta. O diálogo seria uma prática da escrita diretamente ligado à vida.

entre arte, vida e pensamento. Visto pela ótica da vida e da arte, ele é, indubitavelmente, um dizer sim à vida, um dizer sim ao ato criador.

Nessa perspectiva, Nietzsche adotou uma linguagem filosófica e artística. No diálogo apresentado nas cinco *Conferências*, ocorre um jogo que está compreendido entre o sentimento de força e a afirmação de vida. Nele, os personagens convocam pensamentos e sentimentos que podem articular-se com as experiências do leitor na vida mundana, provocando um movimento que interliga as vivências dos personagens com as vivências do leitor. Essa leitura pode ser vista como uma expressão artística, que vai se tornando afirmadora da vida, levando quem lê para além das interpretações mais restritas, fechadas em si mesmas, de um texto. Nietzsche priorizou uma multiplicidade de ponto de vista, pois no momento em que os interlocutores construía e reconstruía visões diferentes, acerca do contexto educativo, possibilitavam diversas interpretações. Há uma dinâmica que reproduz as tensões na junção da arte, do pensamento e da vida. Logo, o filósofo não visou à fixação de uma suposta verdade, baseada em teorias pré-existentes, mas propôs, nesse diálogo, um jogo entre a palavra escrita e a experiência do leitor.

Assim, o filósofo inicia sua narrativa, nas cinco *Conferências*: “me pareceu cada vez mais útil descrever enfim com boa fé um semelhante diálogo, de maneira a animar os outros a emitirem um juízo sobre pontos de vista e declarações tão admiráveis.” Os personagens participantes desse diálogo eram: um filósofo com idade já avançada, o mestre do grupo; seu discípulo, homem de meia idade, professor da academia da Alemanha de então; Nietzsche¹⁸ em sua fase de juventude; e um outro jovem, amigo do tempo de *gymnasium*. Percebemos que há uma perspectiva diferente na postura dos *jovens* e dos *velhos*. Estes, criticavam especificamente os estabelecimentos de ensino na Alemanha do século XIX, assim como os métodos do ensino-aprendizado da língua materna; enquanto aqueles, apresentavam uma postura de resistência e de oposição a tudo o que era estabelecido, indo contra uma das visões principais do pensamento capitalista da época, que pregava, acima de tudo, a utilidade.

Nietzsche (2007, p. 58) descreveu uma expressão que pode ser tomada como síntese da atitude extremamente crítica dos jovens: eles não queriam “ser úteis”, mas sim ocupar-se com pensamentos sobre a vida concreta, como aponta a fala de um deles: “como éramos inúteis! [...] não queríamos ser úteis para nada, confortavelmente estendidos no limiar do presente.” Então, identificando-se com o personagem de um jovem estudante, Nietzsche (2007, p. 49), de forma

¹⁸ É importante destacar que o próprio filósofo se inclui na narrativa. Nietzsche utiliza este recurso estilístico assumindo o papel de narrador e, ao mesmo tempo, o papel de personagem e testemunha dos diálogos.

enfática, convida o leitor a acompanhar a narrativa: “escutem portanto, senhores, a minha inocente experiência e a conversa menos inocente destes homens.” Essas palavras oficiam como vestíbulo para uma reflexão mais minuciosa e acurada sobre a educação e a cultura. Logo, por meio do recurso estilístico da narrativa acerca das reflexões filosóficas dos interlocutores do diálogo, Nietzsche (2007, p. 49) convida o leitor a reviver todo aquele momento, caracterizado como “circunstâncias estranhas”:

Certa vez me ocorreu, graças a circunstâncias estranhas, mas no fundo totalmente inocentes, ser testemunha de uma conversa que homens admiráveis tiveram exatamente sobre este assunto, e tenho profundamente gravado na minha memória os pontos mais importantes das suas reflexões, assim como toda sua maneira de considerar a questão, não para que eu, quando me proponha semelhantes objetos, venha seguir sempre a mesma via: apenas me falta às vezes esta coragem segura na qual, para meu espanto, estes homens deram então prova diante de mim, seja exprimindo com ousadia verdades interditas, seja inflamando suas próprias esperanças com uma ousadia maior ainda.

Ao narrar a conversa dos personagens, Nietzsche afirma a importância da coragem e da ousadia daqueles “homens admiráveis”, e por conseguinte, tece reflexões sobre diversas críticas, acerca da educação e da cultura na Alemanha do século XIX. Acrescenta, a relevância das práticas dos educadores e estudantes, diante do processo de ensinar e aprender a língua materna no âmbito escolar.

Nietzsche (2007, p. 50) ressalta que, no processo do desenvolvimento da leitura e da escrita da língua materna, é primordial o esforço de ler e escrever continuamente, como um exercício diário, incorporado à rotina, para assim alcançar o domínio da linguagem verbal. Nesse sentido, ele recorda das próprias inquietações do tempo da juventude e, misturando sua história real com ficção, narra sua lembrança, quando junto com alguns colegas do *gymnasium*, criaram uma sociedade de estudantes chamada *Germânica*¹⁹. Nessa sociedade, acordaram reuniões, encontros mensais com o propósito de exercitar a leitura e a escrita. Eles produziram obras artísticas variadas, como poemas, tratados ou músicas. Esses textos eram avaliados nas próprias reuniões do grupo, com o objetivo de incentivar as aptidões para a arte de escrever: “[...] decidimos então fundar uma pequena sociedade de colegas pouco numerosa, com o fim de dar uma organização sólida e obrigatória às inclinações que deveríamos criar no domínio da arte e da literatura”.

¹⁹ Rosa Dias apresenta uma adequada descrição da formação dessa sociedade, chamada *Germânica*. (2007, p. 34).

Ao relatar a sua história pessoal, Nietzsche admite a necessidade da prática da leitura e da escrita, como também, das qualidades essenciais que deveria ter o leitor; mas desconfia, no entanto, que seriam poucos aqueles, nos conturbados tempos modernos da Alemanha do século XIX, que teriam a capacidade de realizar uma boa leitura. Nietzsche (2007, p. 46-47) chega a detalhar minuciosamente as capacidades que deveria ter esse leitor:

O leitor que eu espero [...] ele deve ser calmo e ler sem pressa, não deve sempre privilegiar a si e à sua “cultura”, não deve, enfim, esperar por encerrar um quadro de resultados. [...] Este livro é destinado aos leitores calmos, aos homens que não foram ainda arrastados pela pressa vertiginosa da nossa época precipitada e que não experimentaram um prazer idólatra de se deixar esmagar por suas rodas – portanto, a bem poucos homens! [...] Um homem como este ainda não desaprendeu a pensar lendo, ele conhece ainda o segredo de ler nas entrelinhas; ele tem inclusive o caráter tão pródigo, que ainda medita sobre o que leu, talvez durante muito tempo depois de ter fechado o livro. [...] Se, ao contrário, o leitor, violentamente excitado, se precipita imediatamente na ação, se ele quer colher no chão os frutos que gerações inteiras podiam somente obter, é preciso então temer que ele não tenha compreendido o autor.

A primeira qualidade do leitor seria ler com calma. Com o livro nas mãos, deveria ser capaz de percorrer as páginas, as frases e as letras sem pressa. Nesse sentido, Dias (2011, p. 23) esclarece que, para Nietzsche: “a leitura lenta, cuidadosa e atenta nos possibilita refazer a experiência do autor, isto é, entrar no devir de sua obra”. Ou seja, o leitor precisa estar aberto para novas leituras, ler nas entrelinhas, retornar ao texto e repensar sobre o que leu. Depois disso, seria necessário abandonar a leitura e apresentar a sua própria interpretação.

Diante disso, entendemos que o leitor deveria conjugar rigor e criatividade na sua leitura, desenvolvendo um *sentimento artístico*²⁰. Nietzsche assinala que o leitor precisaria agir como um descobridor²¹, com curiosidade e coragem para, diante dos textos do passado ou do presente, repensar a vida. Assim, vislumbrar as pegadas de um tempo que ainda está por vir, instigando novos pensares e novos agires. O leitor não deveria se dedicar às leituras herméticas,

²⁰ Para Nietzsche, um sentimento artístico significa uma atitude de abrir-se à dinâmica da vida, de estar permeável às vicissitudes do devir, de acolher as múltiplas mudanças da existência. A atitude artística consiste em adotar uma postura dinâmica, sensível, aberta a novas formas, a novas configurações, isto é, tentar criar a própria vida como uma obra de arte. Por esse motivo, Nietzsche afirma, desde o início de sua obra, que: “a existência do mundo só se justifica como fenômeno estético.” (2008, p. 27)

²¹ No livro *Ecce homo*, Nietzsche (2009, p. 76) afirma que: “Quando eu fico a idealizar a imagem de um leitor perfeito, acaba surgindo sempre um monstro de coragem e curiosidade, e além disso algo flexível, cheio de manhas, precavido, um aventureiro nato, um descobridor”.

desvinculadas da sua experiência concreta. Observamos que, nessa proposta nietzscheana, a prática da leitura está intrinsecamente atrelada ao modo de viver. Dias (2011, p. 81) discorre:

Assim, na arte de criar, há uma dupla natureza de tempo: ser ininterrupto e intermitente. [...] Na ação de criar o presente, liberta-se do passado; do passado bom ou mal, tira-se o mel. Liberado do passado, cria-se o presente em vista de um futuro ignorado. O futuro, embora ligado ao passado, é original, não parece nada com o conhecido (o passado), é totalmente desconhecido. Assim, a ação criadora intervém no presente, modifica o futuro e recria o passado. O presente é, ao mesmo tempo, um futuro e um passado. [...] existir é criar.

A proposta de ler com *sentimento artístico* se concretiza em um tempo contínuo, mas ao mesmo tempo intermitente, em que o leitor, em um certo momento, freia o fluxo da história lida, vive o momento da leitura no presente com alegria, retira do passado o lado afirmativo e liberta-se do lado negativo. Os leitores que leem de forma criativa são aqueles que são capazes de retomar ao pensamento do lido, mas não se deixam levar e influenciar pelo passado petrificado oriundo de uma linguagem dogmática e moralista.

Dessa forma, o leitor lê de maneira criativa quando, mesmo após virar a última página, consegue repensar e atualizar tudo aquilo que leu, relacionando-o com a vida. Ele não se permite apenas ler para uma finalidade específica, como escrever um resumo, artigo ou até mesmo um livro; deseja, sim, “ruminar” a leitura. Sobre essa questão, Barrenechea (2009, p. 126) esclarece que a ruminação do pensamento na hora da leitura, na concepção nietzscheana, sugere que: “não devemos incorporar os pensamentos sem prudência, pois engolir qualquer coisa é agir como um porco [...] é fundamental a escolha, a rigorosa seleção dos *alimentos*, a adequada incorporação. Após essa seleção é necessário mastigar e ruminar as ideias.” A prática da leitura pautada na atitude de “ruminação” é, segundo Nietzsche, imprescindível no processo de aprender e ensinar a linguagem verbal. Essa lentidão, essa “digestão” e “ruminação” das ideias, permite uma leitura lenta, rigorosa e, ao mesmo tempo, artística.

A palavra ruminar remete a uma questão fisiológica, própria dos animais que ingerem os alimentos, retornando-os com lentidão à boca para que sejam mastigados novamente. O “ruminar” na leitura, segundo Nietzsche, compara-se a essa imagem do momento em que o animal processa seu alimento. Da mesma maneira ocorre com a leitura quando há interesse por parte do leitor. Ele lê de maneira vagarosa, tentando acompanhar a narrativa, apropriando-se do pensamento do autor, assimilando-o, gestando o seu próprio pensamento e desenvolvendo novas ideias.

Conforme comentário de Noéli Sobrinho²² (2007, p. 38), no livro “Escritos sobre educação”, Nietzsche adverte que o leitor moderno ainda não teria desenvolvido o cultivo artístico e, ao mesmo tempo, o rigor na prática da leitura e da escrita. Ele comenta que, segundo Nietzsche, esse leitor não é criativo, ele faz parte de um *rebanho*²³, pois é apático e indolente:

O leitor moderno, parece dizer Nietzsche, é um homem de rebanho: suas buscas carecem de audácia visto que só se propõe objetivos pequenos, limitados e conhecidos de antemão; seus métodos são caminhos seguros e bem delimitados, e não conhece o infinito do mar onde nenhum caminho está traçado; em lugar da astúcia, suas qualidades são a constância e a boa vontade; [...] é indolente e pouco exigente consigo mesmo; tem um certo espírito gregário e se sente seguro e bem vestido por pertencer a escolas, a tendências e a grupos; só busca o útil e o permitido; só sabe ouvir o que já lhe foi dito, ver o que foi visto e pensar o que já se pensou. O leitor moderno é pequeno, metódico, gregário, pragmático e trabalhador; só é capaz de seguir os hábitos estabelecidos e as regras comuns, só lê o que já foi lido.

O leitor moderno, formado no *gymnasium*, dotados de um espírito gregário, tornava-se seguidor de costumes estabelecidos. Ele, não correspondia ao leitor pensado por Nietzsche, pois se mostrava conformado, convencional, limitado, incapaz de se transportar para além do trivial. Não seguiu novos caminhos, só buscou o que era útil, o permitido, o já estabelecido; não ousou criar, era um homem de rebanho.

No *gymnasium*, adotou-se uma proposta didática com base nos escritos do passado, com isso se desprezava o presente, a escrita e a leitura genuína, relacionada à vida concreta. A prática de ler e escrever não se atrelou ao vivido, pois as leituras dos textos, geralmente, eram realizadas por meio das enciclopédias. A partir dessas críticas, Nietzsche (2007, p. 141) propõe renovar a educação no *gymnasium*, afirmando que: “teus educadores não podem ser outra coisa senão teus libertadores”. O filósofo ressalta a necessidade de formar leitores de qualidade.

A seguir analisaremos a importância do *gymnasium* para formação desse leitor. Prosseguiremos como o objetivo de compreendermos como deveria ser o desenvolvimento da linguagem verbal criativa, dinâmica e reflexiva, bem como a adoção do hábito de “degustar” e de “ruminar” a leitura.

²² Noéli Correia de Melo Sobrinho escreveu a apresentação do livro “Escritos sobre educação”, que reúne duas obras de Nietzsche: “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino” e “A III Consideração intempestiva: Schopenhauer educador”.

²³ Para Nietzsche (2005, p. 41), *rebanho* é a massa de comuns e medíocres que querem se orientar no conforto e preferem a igualdade. O filósofo, na sua obra “Assim falou Zaratustra”, afirma de uma maneira metafórica que: “nenhum pastor é um só rebanho! Todos querem o mesmo, todos são iguais; e quem sente de outro modo vai, voluntariamente, para o manicômio”.

1.2. A importância do *gymnasium* na formação do leitor

Agora, é importante salientar que ao refletirmos sobre a prática pedagógica, quanto ao ensino-aprendizado da língua materna no *gymnasium*, atentamos para os seguintes questionamentos: o estabelecimento de ensino, da época de Nietzsche, tinha como diretriz predominante formar um aluno reproduzidor e conformista ou criador e crítico? Os professores pretendiam promover a formação do aluno adestrado ou domesticado?

Nos diálogos das *Conferências*, Nietzsche considera que o *gymnasium* é a etapa mais importante do processo pedagógico para ensinar e aprender a linguagem verbal. Com base nisso, realizaremos uma abordagem cujo ponto de partida consiste em refletir sobre a importância do *gymnasium*, seguindo com a tematização da necessidade de criar obediência e o hábito de ler e escrever, de tal forma que permita seguir com as múltiplas etapas do aprendizado da língua materna. Discutiremos, também, acerca da importância que Nietzsche outorga ao surgimento de indivíduos simples, honestos e corajosos.

Nietzsche criticou o *gymnasium* de sua época, pois nele, os alunos eram formados para a erudição, isto é, para cultivar uma língua *morta*²⁴. O ensino de uma língua *morta*, segundo o filósofo, comprometia o desenvolvimento e o domínio da prática criativa da linguagem verbal. Isso não possibilitaria uma leitura com a intenção firme de fomentar novos pensares, mas se voltaria, sim, para a estagnação das ideias. O ensino-aprendizado da língua materna, geralmente, restringia-se aos livros. Não que os livros fossem irrelevantes, mas seria imprescindível integrar a prática da leitura com a vida vivida, fomentando o surgimento de novos pensamentos, realizando uma leitura criativa.

No *gymnasium* da Alemanha naquela época, não se priorizou uma leitura criativa, ou seja, o uso da língua *viva*²⁵, pois não se articulou, na prática da linguagem verbal, o pensamento, a arte e a vida concreta. Nietzsche (2007, p. 70) adverte que o professor do *gymnasium*: “deve habituar seus alunos a uma severa educação de si no domínio da língua.” Ao indicar o processo didático de ensinar e aprender a leitura e a escrita, o filósofo destaca, o cultivo do *rigor* e do *sentimento artístico* no ato de ler-escrever.

²⁴ A *língua morta*, para Nietzsche (2007, p.70), aparece como consequência de um aprendizado da língua materna oriundo da erudição histórica, que forma unicamente para a erudição e não para a cultura e a arte de viver, porque “em todo lugar, a tendência de lidar com a língua materna através da erudição histórica: quer dizer, se usa dela como se fosse uma língua morta”.

²⁵ Na concepção de Nietzsche (2007, p. 70), a *língua viva* está diretamente relacionada à prática, ao movimento de criação e renovação do pensamento por meio da língua materna, pois “o corpo vivo da língua [...] é um domínio no qual o aluno deve aprender a operar convenientemente”.

Para Nietzsche (2007, p. 76) o objetivo principal do *gymnasium* é ensinar a língua materna.

In summa: ao ginásio falta até agora o primeiro objeto de estudo, o mais simples, com o qual começa uma verdadeira cultura, a língua materna: e por isso mesmo lhe falta o solo natural e fecundo necessário a todos os esforços posteriores no sentido da cultura. [...] uma aprendizagem, do bom uso da língua, estrito, artístico, cuidadoso [...] é preciso saber, por experiência própria, como a língua é difícil; é preciso ao preço de longas pesquisas e de longas lutas, alcançar a via por onde marcharam os grandes poetas, para perceber com que leveza e beleza eles marcharam e com que inaptidão e grandiloquência os outros os seguiram.

O filósofo assinala que para o estudante alcançar o domínio da língua materna no *gymnasium*, seria preciso um grande empenho individual. Isso significa que o estudante deve se esforçar e se dedicar aos exercícios da leitura e da escrita. A partir da prática desses exercícios, possivelmente, ele dominará a linguagem verbal. Inicialmente precisa conhecer, depois dominar, e por fim usar artisticamente a língua materna, e com isso, assentar uma base para o surgimento da cultura autêntica.

De acordo com o pensamento nietzscheano, a cultura autêntica representa a força criativa de um povo, quando os homens se distanciam do modismo e da opinião comum a todos, buscando novas formas de viver e de pensar. Dias (2007, p. 87) afirma que: “uma cultura autêntica pressupõe a fusão da vida e da cultura, a partir da necessidade vital de um povo.” A cultura não deve apresentar-se como uma mistura caótica, mas sim exprimir uma unidade de estilo, congregando as manifestações artísticas e mostrando as feições peculiares de um povo. Nesse sentido, a partir do domínio criativo da língua materna, o estudante, possivelmente, será estimulado para a autoformação.

O *gymnasium*, na perspectiva nietzscheana, é a peça fundamental no processo de ensinar e aprender a língua materna, e por conseguinte, da educação singular e da cultura autêntica. Nietzsche (2007, p.68) afirma que o principal objetivo do *gymnasium* é possibilitar o domínio da língua materna, e ressalta que esses aspectos se refletirão na qualidade ou não das Universidades.

Eu tenho [...] uma opinião tão elevada quanto a tua a respeito da importância do ginásio: todas as outras instituições devem medir-se pelo objetivo cultural que é visado pelo ginásio, pois elas sofrem com os desvios de sua tendência, e assim serão também purificadas e renovadas com a sua purificação e renovação. Nem a Universidade pode pretender esta importância de centro motriz, já que na sua constituição atual ela não é, pelo menos em um aspecto essencial, senão a culminação da tendência do ginásio.

A partir do principal objetivo do *gymnasium*, que é de ensinar a língua materna, o estudante poderá desenvolver, além da comunicação oral e escrita, adquirir a capacidade de pensar por si mesmo. De acordo com a perspectiva nietzscheana, o domínio da linguagem verbal e do pensar genuíno, atrelados à arte e à vida concreta, interfere na cultura de um povo. Além disso, influenciará mais tarde, no processo pedagógico das Universidades. Por isso, para Nietzsche, o *gymnasium* representa o eixo de todo o sistema educacional.

Nietzsche questiona a, suposta, educação moderna de qualidade no *gymnasium*. Afirma que é preciso modificar seu projeto educativo, caso isso não ocorra, as Universidades poderão ser afetadas. Nesse sentido, compreendemos que as instituições de grau superior dependiam do *gymnasium* para dar continuidade e aprimorar o desenvolvimento educacional.

Caso o *gymnasium* não atinja o seu objetivo principal, conseqüentemente surgirá uma cultura artificial. Nietzsche aponta para algumas tendências socioeconômica e políticas, que contribuíram, também, para o surgimento dessa cultura: as correntes educacionais que visavam *expandir e reduzir* o ensino-aprendizado; os *quatro egoísmos* – dos comerciantes, da ciência, do Estado e dos homens medíocres – que privilegiavam os interesses de cada um deles; e os *eruditos* e os *filisteus da cultura*, que adotaram um pensamento excessivamente histórico e racionalista. Esses foram, segundo Nietzsche, movimentos que influenciaram o sistema educacional da sua época.

Vale esclarecer que essas tendências estão sendo apresentadas aqui de forma sucinta. Aprofundaremos e detalharemos cada uma delas no segundo capítulo. Nesse momento é imprescindível esclarecermos essas questões, porque de acordo com o filósofo, além delas, suscitarem, o afastamento dos educadores e dos estudantes do cultivo genuíno no aprendizado da língua materna, minarem a educação no seguimento do *gymnasium*. Vivenciaram situações e rotinas acadêmicas que provocaram a desmotivação na prática de ensinar e de aprender a língua materna no âmbito escolar.

O filósofo apresenta, nas *Conferências*, a situação dos professores e dos alunos e das propostas pedagógicas. Sobre a situação dos educadores, ele destaca três atitudes do personagem *professor*: primeiro, ele sente um grande desânimo, quando comenta a respeito das precárias condições do *gymnasium* daquela época²⁶; segundo, fica desapontado, pois vive um profundo desencanto, quando acredita que todos os espaços educativos poderiam realmente

²⁶ Nietzsche (2008, p. 168), em um importante aforismo na sua obra “Humano demasiado humano”, afirma que na prática pedagógica no ginásio: “geralmente não aprendemos o valor do ginásio nas coisas que nele aprendemos de fato e que dele sempre conservamos, mas naquelas que são ensinadas e que o aluno assimila a contragosto, para delas se livrar o mais rapidamente que possa”.

ruir; terceiro, pensa em fugir da tarefa de ensinar, porque mantém um olhar desalentado diante das condições concretas do *gymnasium*. Nietzsche (2007, p. 68-69) chama a atenção desse desanimo, na fala do personagem *professor*: “foi justamente o *gymnasium* que me levou a uma fuga desanimada para a solidão, exatamente porque percebo que, se o combate neste terreno não levar à vitória, todos os outros estabelecimentos de cultura deverão sucumbir.” Isso o conduziu à solidão, abandonando assim, sua tarefa de incentivar a cultura autêntica, e seu objetivo de desenvolver a singularidade dos alunos. Optou por alcançar metas utilitárias, atreladas exclusivamente aos interesses “do mercado”.

Além dessas reações do personagem *professor*, Nietzsche também alerta para a pressa dos *alunos* para aprender, como também, sobre as *propostas pedagógicas* para ensino da língua materna. Havia uma cultura visando a rapidez, pois a educação estava movida basicamente pela intenção utilitária e pela lógica mercantilista, favorecendo o interesse e a manutenção do contexto político e econômico daquela época.

Esse contexto estava longe de fomentar uma proposta de ensinar e aprender a língua materna com qualidade, pois não formavam “homens cultivados” por uma “cultura superior”. Os estabelecimentos de ensino abandonaram a atitude filosófica e artística. As propostas pedagógicas no *gymnasium*, promoveu uma leitura e uma escrita apressadas e superficiais. Segundo Nietzsche (2007, p. 12).

No ginásio, especificamente, apesar de ele dever ser o centro motriz do processo pedagógico, apesar de ser a instância estratégica que devia funcionar como ponto de partida para a formação do homem cultivado, revelando-se aí ainda mais importante inclusive do que a própria universidade, ele não apresentava as condições necessárias para desempenhar esta tarefa e emprestar seu serviço de base para uma cultura superior. A língua nacional, por exemplo, que deveria ser a primeira preocupação de um processo didático-pedagógico digno desse nome, era aí ensinada de maneira grosseira, superficial e jornalística.

O filósofo enfatiza que no *gymnasium* alemão, no século XIX, privilegiou-se a linguagem jornalística – linguagem que apresenta dados imediatos – como instrumento para o desenvolvimento do leitor. O objetivo era de aumentar a quantidade de leitores ensinados de maneira ligeira e superficial, tornando-os meros acumuladores de informações. Assim, eles não seriam capazes de “degustar” e “ruminar” a leitura, apropriando-se e “incorporando” o texto lido, e conseqüentemente não seria possível efetuar uma leitura filosófica e artística.

O pensador denuncia que no *gymnasium* da sua época não se desenvolveu uma educação de qualidade. O primordial seria, quanto maior a quantidade de leitores formados melhor.

Existia uma carência de uma leitura questionadora e criativa: primeiro, não dominavam a língua materna; segundo, praticavam a linguagem verbal desprovida de um olhar genuíno e sem um agir criativo; terceiro, ficavam desanimados, sem estímulo e vigor, pois estavam tomados pela desmotivação e pela preguiça.

Nietzsche apresentou algumas propostas para renovar a educação no *gymnasium*. Inicialmente, um ponto básico consiste em estimular o desenvolvimento da prática formal da linguagem verbal. Para isso, Nietzsche (2007, p. 68) entende que o ensino-aprendizado da língua materna deveria ser levado a sério: “Imaginamos primeiro uma das experiências que todos fazemos no ginásio e a qual padecemos. O que é então, se olharmos com um olho severo, o ensino do alemão no ginásio”.

Para levar a sério o ensino-aprendizado da língua materna, na concepção nietzscheana, seria necessário ocorrer um processo simultâneo, na relação do professor e do aluno no *gymnasium*, de “frear” e “dar asas”, de limitar os ímpetos e ao mesmo tempo incentivar a criatividade do estudante. Sobrinho (2007, p. 32), no livro “Escrito sobre educação”, sintetiza essa proposta de “frear” e “dar asas” na seguinte formulação: “Nietzsche diz, que o mestre deve ser ao mesmo tempo ‘asas’ e ‘freio’ para os seus discípulos, quer dizer, ele deve dar as condições para que eles se elevem, mas também deve conter os seus ímpetos e arroubos da imaturidade.”

No ato de ensinar e aprender, quando o propósito é “dar asas”, seria preciso que o educador atuasse como um *guia*²⁷, alguém que dê indicações de caminhos possíveis. Nesse sentido, o professor precisaria orientar seu aluno. Em seguida, o estudante, por meio de sua própria força e de uma atitude de autoafirmação, seria capaz de observar as pegadas que deixou, e, assim traçar um novo rumo para seguir adiante. Quanto ao objetivo de “frear”, seria necessário que o professor estabelecesse hábitos claros, além de uma postura de seriedade e firmeza, para dessa forma conter os ímpetos excessivos ou inadequados dos mais jovens.

Uma outra proposta seria *adestrar* linguisticamente os estudantes. Com o objetivo de ilustrar essa ideia, o filósofo apresenta, como já destacamos em Nota anterior, o exemplo do soldado que aprende a marchar com perfeição. A metáfora da *marcha* é importante para

²⁷ A questão do “mestre-educador” ou do “mestre-filósofo”, relevante conceito da concepção educativa nietzscheana, foi aqui apenas assinalada e introduzida, posto que será abordada no terceiro capítulo. Na visão de Nietzsche, o jovem precisa de um mestre que possa orientá-lo. Na *Terceira Consideração Intempestiva: Schopenhauer educador*, ele considera Schopenhauer como seu mestre-educador, além de criticar a cultura com fins utilitários e exaltar a ideia da educação como cultivo de si mesmo, sempre guiado por um mestre, sendo este um filósofo.

entendermos a concepção de aprendizado, proposta pelo pensador: Nietzsche (2007, p. 77) apresenta a importância da obediência e do hábito:

Todos aqueles cujos esforços são de fato sérios devem experimentar (...), por exemplo, como soldado, é obrigado a aprender a marchar, (...) Esses são tempos penosos: teme-se que as fibras se rompam, perde-se toda esperança de executar alguma vez, cômoda e facilmente, os movimentos e as posições do pé que se aprendeu artificial e conscientemente: vê-se com terror como se é grosseiro e inepto para colocar um pé diante do outro e se teme ter desaprendido qualquer tipo de marcha e jamais aprender a boa maneira de fazê-lo. Mas, de repente, se percebe que os movimentos artificialmente estudados se tornaram um hábito e uma segunda natureza, e que a segurança e a força que tinha outrora o passo retornam agora reforçadas e mesmo acompanhadas de um certo garbo: sabe-se então como é difícil marchar. Nossos escritores que se dizem ‘elegantes’, como seu estilo o prova, jamais aprenderam a marcha: e nos nossos ginásios não se aprende, como nossos escritores o demonstram, a marchar. Mas a cultura começa por um caminhar correto da língua: o qual, quando começou bem, faz nascer logo, aos olhos destes escritores ‘elegantes’, um sentimento físico que se chama ‘aversão’.

O filósofo destaca a relevância do *gymnasium* quando propõe uma didática para ensinar e aprender a língua materna com qualidade: o professor direciona o estudante para “o caminho correto” e o aluno mantém o esforço e a coragem no cultivo da leitura e da escrita. Nietzsche alerta para a importância de se manter o hábito no exercício com a língua e a obediência ao educador. É importante seguir o exemplo do soldado, que se dedica e se esforça até conseguir marchar com “elegância”.

Todavia, ele reconhece que, na sua época, a língua materna tornou-se “desfigurada e vulgar”, falava-se e se escrevia pessimamente o alemão. Nietzsche (2007, p. 69) afirma: “tenho vergonha de uma língua tão desfigurada e tão profana”. Dias (2007, p. 94) nos ajuda a compreender a visão de Nietzsche sobre a relevância do projeto pedagógico do *gymnasium* em relação ao ensino-aprendizado da língua alemã:

Ele vê no aprendizado consciencioso da língua materna a arte de escrever uma das tarefas essenciais da escola secundária. O tempo em que se falava bem passou. A língua alemã encontra-se contaminada pelo “pretensível estilo elegante” do jornalismo. Todas as pessoas falam e escrevem mal. O acesso dos semiletrados ao poder provocou uma drástica redução de dignidade da língua. A questão, no entanto, não é apenas de pobreza vocabular – trata-se também da má utilização dos recursos oferecidos pela língua.

Os recursos didático-pedagógicos para ensinar e aprender a língua, oferecidos nos estabelecimentos de ensino modernos, além de não possibilitarem a criação, não eram levados

a sério. Adotou-se o estilo elegante jornalístico, imediatista e apressado. Priorizou-se a *domesticação* em detrimento do *adestramento*.

Dias (2007, p. 94) comenta que a noção nietzscheana de *adestramento*, no processo pedagógico do ensino da língua materna, indica “a tarefa de uma escola de alta qualidade deve ser, por isso, ‘adestrar linguisticamente’ o estudante, fazê-lo começar a levar o estudo do vernáculo a sério, pois o declínio da força vital da língua contribui para a degeneração da cultura.” No *adestramento* linguístico, prioriza-se um aprendizado rigoroso em que o aluno tornar-se-á capaz de desenvolver habilidades essenciais da leitura: ler com calma, não restringir-se à própria cultura já enraizada, e pensar de maneira plástica, ou seja, não fixa, mas sim criativa. Essas qualidades permitiriam o desenvolvimento de uma língua *viva*, que poderia levar a uma *formação artística*. Ao contrário, *domesticar* é, segundo Dias (2007, p. 86): “formar o jovem [...] transformá-lo em uma criatura dócil e frágil, indolente e obediente aos valores em curso.” A *domesticação* é denunciada como uma imposição externa forçada, que fragiliza e limita o estudante. Entendemos, mais claramente, que o projeto educacional visando a *domesticação* processa-se em um movimento totalmente diferente do *adestramento*. Aquele, objetiva o desenvolvimento de uma língua *morta*; e esse, o de uma língua *viva*.

Nesse sentido, Nietzsche (2007, p. 69) compreende que o professor, no *gymnasium*, deve *adestrar linguisticamente* o seu aluno, fazendo com que ele, leve a língua a sério, e até mesmo, seja capaz de ter um "desgosto físico" em relação às palavras e aos chavões que deturpam o sentido artístico da língua. O caminho correto para o *adestramento* linguístico é, em primeiro lugar manter um desprezo em relação às expressões superficiais e imediatas, ou seja, ao estilo jornalístico.

Qual seria neste caso a tarefa de um estabelecimento de ensino de alta qualidade, senão justamente a de levar ao caminho correto, através da autoridade e com uma severidade digna, os jovens cuja língua se tornou selvagem, e lhes gritar: ‘Levem sua língua a sério! Aquele que não chega ao sentimento de um dever sagrado para com ela, este não tem mais em si o germe que convém a uma cultura superior. É aqui que se pode ver que valor e que desprezo vocês atribuem à arte e em que medida vocês estão ligados à arte, aqui, no manejo da sua língua materna. Se vocês não chegarem a experimentar um desgosto físico por certas palavras e jargões, aos quais os jornalistas nos habituaram, então, devem renunciar à aspiração da cultura: pois é aqui, bem perto de vocês, a cada momento em que falam e escrevem, que têm uma pedra de toque para compreender a dificuldade, e a imensidão da tarefa do homem culto e a improbabilidade que deve haver para que muitos dentre vocês alcancem uma cultura autêntica.

A reestruturação do *gymnasium* por meio do ensino-aprendizado da linguagem verbal com qualidade não é um processo fácil. Para isso, seria necessário criar um sentimento de aversão tanto em relação à *domesticação*, ao *estilo jornalístico* da época, quanto em ao ensino da língua *morta*, pois tudo isso distorcia a linguagem verbal artística e, conseqüentemente, inibiam o surgimento de uma cultura autêntica. Logo, seria fundamental priorizar o uso da linguagem *viva*, ensinar e aprender a língua com rigor e criatividade, *adestrar linguisticamente*.

Outro ponto crucial, que encontramos na proposta nietzscheana, refere-se à união da ideia nova e da prática criativa na linguagem verbal. Nietzsche (2007, p. 67) sintetiza que: “a verdadeira genialidade e a prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo: embora aos práticos prosaicos faltem justamente as ideias e, por esta razão, também a prática correta”. Seria necessária uma formação para o surgimento de homens raros, sinceros e práticos, com coragem e ousadia para agir. Sobre esta proposta, o filósofo acredita que: “o primeiro que tiver a ousadia de ser totalmente sincero neste domínio ouvirá o eco da sua sinceridade num milhar de almas corajosas”.

Essas almas corajosas, seriam para Nietzsche, os homens genuinamente criadores, os filósofos, os artistas e os santos. Nietzsche (2007, 118) considera que o gênio é aquele que inspira o indivíduo ao cultivo da linguagem artística; ele adota o hábito e a obediência, no melhor sentido desses termos. Logo, os filósofos, os artistas e os santos, têm “[...] uma obediência e uma habituação à disciplina que caracteriza o gênio.” Pois, o gênio é capaz de enxergar mais profundamente a dinâmica da natureza humana, são indivíduos diferentes e poderão transformar uma cultura artificial em uma cultura autêntica. De acordo com Nietzsche (2007 p. 179), os gênios são:

[...] os filósofos, os artistas e os santos; logo que eles aparecem – e com esse aparecimento – a natureza que jamais dá saltos dá o seu único salto, e este é o salto de alegria, pois pela primeira vez, ela percebe que chegou a sua finalidade, lá onde foi colocada num posto muito alto no jogo da vida e do devir.

Para que ocorra o aperfeiçoamento da língua materna, inicialmente, o estudante precisa ser guiado pelos mestres²⁸ e inspirado pelos gênios. Nietzsche sustenta a ideia de que os gênios surgem no meio do povo, não são figuras isoladas, eles fazem parte de um coletivo; são capazes

²⁸ Na perspectiva de Nietzsche (2007, p. 78), o *mestre* é um guia, primordial para o cultivo da língua: “(...) o hábito de usar com seriedade e rigor artístico a sua língua materna: mas para isso, é raro que alguém seja conduzido do interior, coma suas próprias forças, para o segredo da forma, pelo atalho conveniente; na maioria dos casos, todos têm necessidade destes grandes mestres e guias, e devem entregar-se à sua proteção”.

de recriar expressões artísticas essenciais de uma cultura: língua, arte, religião, direito e costumes.

Isto posto, na perspectiva do filósofo, a renovação no *gymnasium* está em manter uma proposta que conjugue a arte do gênio e a filosofia do mestre, interligando a criatividade e o rigor, ao ensino-aprendizado da língua materna. Dessa maneira, entende-se que o educador e o estudante precisariam encontrar a harmonia no ato de ensinar e de aprender a língua materna. O estudante ao adquirir o conhecimento contínuo e crescente, sobre as múltiplas maneiras da escrita e da leitura, estaria preparado para uma prática correta da língua, podendo empenhar-se para o exercício criativo da língua. Já o educador, quando se distancia de procedimentos abstratos e superficiais para ensinar a língua, aproximando-se da maneira diversificada, criativa e rigorosa dos modos de ensinar, estaria preparado para ensinar a língua com qualidade.

Neste período escolar do *gymnasium*, o domínio da linguagem verbal, da norma culta da língua, corresponde à *educação formal*²⁹. Todavia, é fundamental destacar, que para realizar uma leitura de qualidade, não é suficiente dominar a *educação formal*, pois além da obediência às regras da gramática é necessário que se adote uma atitude artística no uso da língua. Não se deve restringir as práticas da leitura à mera transmissão de conteúdos e à instrução formal. O desafio, tanto para o estudante quanto para o educador, é fugir da proposta conteudista e encontrar meios de estimular o desenvolvimento pessoal e intransferível. Com essa visão, seria possível interligar a prática com a teoria no aprendizado da leitura, visando a diversidade e a criatividade dos estudantes e dos educadores, conjugando arte, filosofia e vida ao exercício da linguagem verbal.

A crítica de Nietzsche ao ensino da língua materna nos estabelecimentos de ensino na Alemanha do século XIX está, fundamentalmente, na adoção de uma proposta padronizada, que leva à configuração de um ensino estéril, sem contato com a vida vivida. Para o filósofo alemão, o que predominava no âmbito escolar era a erudição – conhecimento enciclopedista –, uma visão pedante e teórica, que provocou o surgimento do “homem teórico” – os *filisteus da cultura* e os *eruditos*³⁰.

Dias (2007, p. 32) destaca a crítica nietzscheana, em relação a proposta educacional da formação desse homem teórico: “Nietzsche despreza o sistema educacional que tem sob seus olhos. Esse sistema visa promover o ‘homem teórico’, que domina a vida pelo intelecto, separa

²⁹ Nietzsche (2007, p. 69) concebe a educação formal do aprendizado da linguagem verbal como um exercício exaustivo da prática da língua, com cuidado e rigor, buscando a compreensão total do que se escreve.

³⁰ Para Nietzsche, o *erudito* é o homem medíocre da cultura. Esse conceito será abordado e aprofundado no segundo capítulo.

vida e pensamento, corpo e inteligência.” Ainda sobre a irrupção do “homem teórico” na modernidade, encontramos também o comentário de Marton (2014, p. 33) quando esclarece que o filósofo:

[...] defende a ideia de que a educação tem de contribuir para o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Evitando a cisão entre a reflexão filosófica e a experiência vivida, ela deve promover, hierarquizando-os, a unidade dos diversos impulsos que nele se manifestam. Mas, o filósofo considera que na época em que vive as ideias e as atitudes simples e honestas são raras e extraordinárias; elas lhe parecem extemporâneas.

O âmbito escolar, especialmente o *gymnasium*, seria o lugar onde o professor e o aluno poderiam desenvolver, segundo Nietzsche, as ideias simples e honestas sobre a vida vivida. Para isso, precisaria harmonizar a reflexão filosófica, a criação artística e a experiência na vida. Contudo, Nietzsche (2007, p. 68) adverte que “o espírito do ginásio, tal como foi cultivado até agora, tão variegado e tão difícil de compreender, será inteiramente reduzido a pó.” Diante desse alerta, observamos que, para Nietzsche, o *gymnasium* tenderia para uma desumanização, pois se visava naquela época, acima de tudo, a utilidade e a formação voltada prioritariamente para o trabalho, para a produção, em detrimento da cultura. A educação encontrava-se “enfraquecida”, representada por um modelo que limitava, e até sufocava o potencial de criação e o espírito artístico do povo. O ensino-aprendizado da linguagem verbal moderno parecia desprezar a potencialidade peculiar nos indivíduos.

Na continuidade da problemática levantada, abordaremos, no tópico a seguir, aspectos referentes às práticas da linguagem verbal, e veremos que o pensador sugere o *adestramento linguístico*, por meio de três exercícios: leitura dos clássicos, prática da redação e exercício de traduções para a língua materna.

1.3. As práticas da linguagem verbal

Nietzsche foi alfabetizado por sua mãe e precocemente estimulado à leitura de todo tipo de textos. No ano de 1858, com 14 anos de idade, época em que se interessava também por escrever poesias, ingressou no *gymnasium*³¹. Após a conclusão do período ginásial, matriculou-se no curso de Teologia, tendo cursado, porém, somente dois semestres, logo se transferindo para o curso de Filologia. Aos 24 anos, foi nomeado professor de Filologia na Universidade de

³¹ Nietzsche é enviado ao internato do colégio Pforta, onde se adotava um ensino tradicional conjugado a uma disciplina austera. Dias (2007, p. 23), em seu livro *Nietzsche educador*, diz: “apesar das críticas que endereçava ao internato, Nietzsche reconhece que recebeu sua formação numa boa escola”.

Basileia, na Suíça, para ministrar aulas no curso de *Pädagogium*³², onde lecionou por dez anos³³. A experiência no magistério, seu espírito inquieto e o descontentamento com a educação desatrelada da vida estimularam o jovem filólogo a refletir sobre as formas com que era ensinada a linguagem verbal nos estabelecimentos educacionais da Alemanha.

Em relativamente pouco tempo, Nietzsche fez um *diagnóstico* e um *prognóstico* sobre a educação da sua época³⁴, momento de sua trajetória analisado assim por Dias (2007, p. 26): “Nietzsche, como educador, não tinha interesse em se tornar um vasculhador de textos antigos, fechado em seu gabinete, nem em criar um círculo de alunos atentos, que seguissem indiferentes à vida que os rodeava”.

A tarefa de Nietzsche era ensinar Filologia e ampliar a leitura dos textos clássicos para estimular nos alunos o cultivo de uma linguagem embebida de filosofia e arte. Como professor de filologia, ele definia o estudo filológico como *a arte da boa leitura*³⁵, e conferia a esse ensinamento um valor precioso, a ponto de batizar o ensino da filologia como *a arte da ourivesaria*³⁶ aplicada à palavra.

Em relação à tarefa do filólogo, Barrenechea (2008, p. 23) comenta que “Nietzsche emprega a noção de filologia num sentido largo, não como método científico, rigorosamente determinado por regras próprias, mas como ‘arte de ler bem’”. A filologia, para Nietzsche, está compreendida na arte de ensinar e na atitude de realizar uma leitura rigorosa a partir dos textos clássicos, com paciência e profundidade, e não apenas visando “decifrá-los” apressadamente. Segundo Nietzsche (2008, p. 14):

[...] a filologia é essa arte venerável que antes de tudo exige uma coisa de seus admiradores: manter-se à parte, ir devagar, tornar-se silencioso, tornar-se lento; como uma arte de ourivesaria e uma perícia no conhecimento da “palavra”, uma arte que exige um trabalho delicado e que não realiza nada se não trabalharmos com lentidão. [...] por causa disso é hoje mais necessário que nunca [...] no meio de uma idade de “trabalho”, quero dizer, de

³² *Pädagogium* era como se denominava, na época de Nietzsche, a escola secundária humanista, classe superior de Pedagogia (Liceu Clássico).

³³ Esses dados foram retirados do livro *Nietzsche educador*, em que Rosa Dias (2007, p. 17) descreve com rigor e maestria o percurso de Nietzsche como aluno e professor. A autora também analisa as críticas feitas por Nietzsche à cultura e à educação no século XIX.

³⁴ Miguel Angel de Barrenechea (200, p. 27) esclarece a proposta nietzscheana de avaliar todos os construtos da civilização ocidental, assumindo o papel de “médico filósofo” ou “terapeuta da cultura”: “(...) na sua filosofia tornar-se um médico da civilização, capaz de diagnosticar e prognosticar quais os rumos do Ocidente, conforme os estados vitais que perpassam suas ideias fundamentais”.

³⁵ Nietzsche, no aforismo 270 do livro *Humano demasiado humano*, afirma: “a filologia é a arte da boa leitura”.

³⁶ A arte de martelar e refinar metais preciosos, uma arte que exige um trabalho delicado e que não realiza nada se não trabalharmos com lentidão.

precipitação, de pressa indecente e fatigante e que logo quer acabar tudo quanto empreende, inclusive o livro, embora antigo ou moderno.

Contudo, na visão nietzscheana, o filólogo moderno deturpava o objetivo do ensino da leitura dos clássicos antigos, pois, além de adotar uma leitura apressada, estava preocupado em dissecar os textos de Homero³⁷ e de outros poetas gregos. Tratava esses textos clássicos como se pertencessem a um passado morto, restringia-se a “dissecar” a língua, a encarar o legado do pensar e da poesia helênica como se lidasse com fórmulas abstratas, sem qualquer relação com a vida.

Nietzsche (2007, p. 79) denuncia esse agir tão deturpado dos supostos especialistas: “Os filólogos estão mais infatigavelmente preocupados em apresentar por si mesmos às almas jovens o seu Homero e o seu Sófocles, e, sem um maior exame, eles chamam o resultado disso, com um eufemismo incontestável, de cultura clássica.” De acordo com Nietzsche, o professor de filologia moderno lidava com os clássicos gregos e latinos como se auscultasse uma *linguagem morta*. Com esse agir, entendemos que os alunos ficavam tão apavorados que renunciariam rapidamente a esse aprendizado ou, então, o desprezariam.

O filólogo moderno, de um modo geral, não se esforçava para promover um ensino da leitura clássica da antiguidade grega de forma criativa, ou seja, *viva*. Sobre isso, Suarez (2011, p. 23) afirma que: “falar nessa dificuldade é também falar num constante fracasso a rondar perigosamente a atividade do filólogo, que busca restaurar a Antiguidade e falha nessa empreitada, produzindo resultados desastrosos, comprometedores tanto do seu objeto de estudo quanto da própria ciência.” Por isso, seria importante adotar uma ótica totalmente diversa na leitura desses textos clássicos, em havendo leitores calmos, cautelosos, que soubessem refletir sobre o passado desse povo antigo, embebido de filosofia e arte, capazes de articular todo o filosofar e toda a experiência estética com a vida concreta.

Nesse sentido, Barrenechea (2014, p. 8) esclarece que: “Nietzsche (...) destaca a atitude dos antigos filósofos gregos que sempre praticavam aquilo que pensavam e, ao mesmo tempo, refletiam sobre as experiências da sua vida concreta.” Larrosa (2009, p. 19), por sua vez, destaca que Nietzsche “exige uma nova arte da leitura que seja sensível ao *tempo* e à gestualidade do estilo, que perceba o valor da força vital que expressa, que não busque nela nenhuma verdade”.

³⁷ Nietzsche adverte que, em vez de realizar uma leitura com uma visão de mundo filosófica das obras de Homero, *Íliada* e *Odisseia*, estabelecendo uma relação com os problemas culturais contemporâneos, os filólogos modernos, ao realizar uma leitura abstrata, “fria” e totalmente antiartística, causaram uma desorientação nos seus discentes.

Além da importância dessa força vital, Nietzsche destaca a relevância de buscar inspiração nos mestres. Na concepção do filósofo, mestres são aqueles que guiam seus discípulos, como já foi mencionado anteriormente. Eles serão, inclusive, capazes de no momento apropriado “frear” ou “dar asas” aos estudantes. Para o pensador alemão, nas práticas docentes no *gymnasium* era imprescindível a presença de mestres verdadeiramente capacitados, com a formação e a atitude necessárias, além de ensinar a língua materna, guiar os alunos na jornada do aprendizado existencial, na vida. Mestres que os ajudassem a encontrar clareza e equilíbrio diante das experiências vividas em sala de aula e na vida concreta, conjugadas à expansão da sensibilidade e do pensamento, no amplo e contínuo estudo da língua materna.

Ressaltamos que Nietzsche (2007, p. 67) aposta na presença dos mestres no âmbito escolar, homens práticos, simples e sinceros, mas adverte que “naquela época [...] estão ausentes justamente os talentos realmente inventivos, eis que faltam os homens práticos.” Ele enfatiza que faltam esses homens talentosos, realmente criativos no processo pedagógico de ensinar e aprender a língua materna. Porém, caso esses talentos inventivos, homens simples e sinceros, semeassem suas práticas docentes no *gymnasium* propiciariam a renovação das rotinas, o desenvolvimento da criatividade e de diferentes pensares. Então, algum dia, quando eles forem dominantes ou tiverem condições favoráveis para se manifestar, serão capazes de estimular uma estreita relação, um sólido intercâmbio entre o ensino e aprendizado da língua. Com isso, poderão despertar forças que aticem o desenvolvimento de uma postura singular do indivíduo perante o mundo, seja na prática reservada da leitura, seja na interação com a vida concreta e em suas manifestações existenciais.

Neste ponto, encontramos importantes sugestões do filólogo-filósofo para a prática da língua materna: a lida cuidadosa, artística e filosófica por meio dos textos clássicos, os exercícios regulares de redação e as traduções de textos. Por meio dessas práticas, o aluno poderá aprofundar e aprimorar o desenvolvimento da língua, conquista tão fundamental para qualquer sociedade que almeje um desenvolvimento cultural autêntico.

Vejamos, na sequência, a proposta inicial de Nietzsche: a lida com os clássicos para ajudar na apropriação e no avanço do domínio da língua materna.

Nessa sugestão inicial, Nietzsche reconhece que o processo de desenvolvimento do ensino-aprendizado da língua materna alemã precisava encontrar um subsídio fundamental: fomentar o amor pelos textos clássicos, conferindo um *sentimento artístico*. Para que isso acontecesse, seria preciso retomar as inspirações dos mestres gregos, tanto dos poetas quanto dos filósofos. A leitura dos textos dos filósofos da antiguidade grega, estudados na filologia,

eram importantes para a prática da linguagem verbal, no sentido de estarem impregnado de uma força vital dos modos de viver dos gregos antigos, representado a afirmação da vida.

Uma questão relevante, já destacada anteriormente, é o surgimento do gênio, que na concepção nietzscheana encontra-se vinculada ao domínio dos gregos antigo e ao desenvolvimento de uma linguagem verbal artística. Para Nietzsche, os gênios manifestam-se acerca das questões fulcrais de cada cultura: sua arte, sua tradição, seu direito e sua filosofia. O filósofo alemão enxerga no gênio a força que alimenta uma verdadeira cultura. O gênio, homem do povo, seria o mais importante germe para o nascimento da cultura autêntica.

A cultura autêntica, de acordo com Nietzsche (2003, p. 183), permite o surgimento do gênio: “no amor que a alma adquire, não somente uma visão clara, analítica e desdenhosa de si, mas também este desejo de olhar acima de si e buscar com todas as forças um eu superior, ainda oculto não sei onde.” Porém, os homens modernos, na crítica nietzscheana, não estimularam o surgimento do gênio, ao contrário, mantinham uma postura distante da visão artística e filosofia.

Nietzsche percebeu que tanto a arte quanto a filosofia, praticamente, haviam sumido das salas de aula. Os modernos, atrelados a uma visão “cientificista” da linguagem, reduzida a uma mera dissecação gramatical, desestimulavam o amor pelo estudo dos gregos clássicos. Nesse sentido, Suarez (2011, p. 66) analisa as palavras do filósofo, e comenta: “ao contrário de amor à língua, nos centros de pesquisa modernos vigoraria o tratamento *erudito* e científico da linguagem, o ‘estudo anatômico’ que ‘dilacera o corpo vivo da língua’”. A respeito da aprendizagem correta da língua materna, Nietzsche (2007, p. 76) considera:

(...) é somente sobre o fundo de uma aprendizagem, de um bom uso da língua, estrito, artístico, cuidadoso, que se afirma o verdadeiro sentimento da grandeza dos nossos clássicos, que até agora não se aprendeu a estimar no ginásio, senão graças ao amadorismo estatizante e suspeito de alguns mestres isolados, ou pelo efeito de um único conteúdo de algumas tragédias e de alguns romances: mas é preciso, ao preço de longas pesquisas e de longas lutas, alcançar com que leveza e beleza eles marcharam e com que inaptidão e grandiloquência os outros os seguiram.

Logo, seria importante, na interpretação dos textos clássicos antigos, realizar uma leitura vagarosa e atenta, o que pressupõe uma grande dedicação e um enorme esforço pessoal. Nietzsche (2007, p. 69) destaca que “analisar os nossos clássicos, linha por linha, com que cuidado e com rigor, é preciso fazer cada exame, quando se tem no coração um verdadeiro sentimento artístico e diante dos olhos a compreensão total do que se escreve”. Além dos clássicos, o filósofo salienta, também, para a importância das práticas de tradução.

Na prática da tradução de uma língua para outra, o contato com outras ideias – oriundas de outros povos e plasmadas na escrita – possibilita um *conhecimento artístico* da língua. A tradução constitui-se em um exercício que cria o hábito de analisar e comparar as línguas e que, conseqüentemente, levará o leitor a refletir sobre a diversidade das culturas existentes entre os múltiplos países.

No trecho a seguir, Nietzsche (2007, p. 81) ressalta a importância da realização de exercícios de tradução, com o intuito de promover o conhecimento de outra língua, no sentido de desenvolver uma leitura plástica, ou seja, de criar um movimento contínuo de pensar e do agir no ato de ler e escrever, conhecendo e comparando as diferentes línguas. Todavia, de acordo com o filósofo, o estudante moderno foi perdendo o interesse por essa prática.

Esses magníficos exercícios de tradução de uma língua para outra, que podem fecundar da maneira mais salutar o sentido artístico da sua própria língua, não são jamais, por parte dos Alemães, tratados com o rigor e a dignidade categóricos que conviriam, e que são aqui sobretudo indispensáveis, já que se trata de uma língua indisciplinada. Desde então, estes exercícios também foram desaparecendo cada vez mais: ficaram satisfeitos com conhecer as línguas clássicas estrangeiras, mas se detesta a possibilidade de falá-las.

Seguimos com mais uma prática que, de acordo com Nietzsche, é imprescindível para o desenvolvimento da linguagem verbal: a redação. Nesse exercício da linguagem verbal, inicialmente, seria preciso obedecer aos ensinamentos do professor; não basta somente saber escrever, seria preciso relacionar o pensamento com a palavra e, por fim, interpretar a escrita. Pensar, escrever e ler.

Aqui, o filósofo chama a atenção para alguns costumes dos alunos incipientes: primeiro, agem como se tivessem uma irrestrita liberdade; segundo, acreditam que têm autonomia e não precisam de guias; terceiro, têm propensão à preguiça e não se esforçam para compreender determinadas leituras. Tal comportamento foi observado, principalmente, entre os alunos mais novos e imaturos; nessa circunstância, havia um imenso número de jovens que não se apoiavam em um mestre para guiá-los. Para Nietzsche, em decorrência do quadro apresentado, esses alunos poderiam ser “lesados” marcadamente, o que influenciaria de forma negativa o seu contato com a língua no decorrer de toda a vida acadêmica.

Nietzsche expõe outros três problemas, agora associados aos professores: exigem dos alunos originalidade na prática de exercícios de redação sobre temas muito complexos; esperam que os estudantes realizem sozinhos complicadas comparações e argumentações críticas de obras literárias e textos poéticos; e, por fim, obrigam os alunos à prática da produção

rápida, sem tempo para maturação e ruminação dos textos. Isso foi observado, predominantemente, em relação aos professores mais imaturos, pretensos mestres que não compreendiam a acepção exata do aluno. Nietzsche (2007, p. 73) afirma:

O mestre critica o aspecto verdadeiramente autônomo que, nestas excitações prematuras, não pode justamente exprimir-se senão como inabilidade, como saliências e como traços grotescos; é portanto o indivíduo na sua acepção exata que é repreendido pelo mestre e rejeitado em proveito de um meio conveniente, privado de originalidade. Em troca a mediocridade uniformizada recebe elogios dispensados de má-vontade; pois é ela justamente que habitualmente aborrece o mestre, e por boas razões.

Nietzsche denuncia a falta de mestres, genuínos professores dotados de uma visão artística e filosófica da vida, e por conseguinte, falta alunos que obedeceriam aos seus possíveis mestres. Assim, por um lado, o aluno pratica uma escrita e uma leitura formatadas, e o professor adota uma didática padronizada.

De acordo com a perspectiva nietzscheana, para a grande maioria dos professores e dos alunos na modernidade, a escrita e a leitura não são concebidas com o devido rigor e criatividade. O ensino-aprendizado da língua materna não era levado a sério. O leitor não se apropriou das qualidades necessárias para se tornar efetivamente um leitor de qualidade: “ruminar” a leitura, “adestrar-se linguisticamente”, adotando a obediência ao mestre e o hábito de ler e escrever. A figura do mestre era desprezada, assim como a do gênio era esquecida.

Por fim, a educação para as *massas* foi priorizada em detrimento da educação para o *povo*, distanciando-se da cultura autêntica. O projeto educacional no *gymnasium*, vigente, contribuiu para a multiplicação de homens *formatados*, em vez de homens *inventivos*.

Retenhamos a visão crítica nietzscheana quanto à prática pedagógica da linguagem verbal na sua época. Com isso, ingressaremos no segundo capítulo, com o objetivo de analisar questões acerca do contexto econômico e sociopolítico da Alemanha no século XIX, que teve influência “negativas” no processo pedagógico de ensinar e aprender a linguagem verbal nos estabelecimentos de ensino.

2 LINGUAGEM, VIDA E CULTURA NA MODERNIDADE

“As pessoas são felizes, têm o que desejam e nunca desejam o que não podem ter. Sentem-se bem, estão em segurança; nunca adoecem; não têm medo da morte; vivem na ditosa ignorância da paixão e da velhice; não se acham sobrecarregadas de pais e mães; não têm esposas, nem filhos, nem amantes, por quem possam sofrer emoções violentas; são condicionadas de tal modo que praticamente não podem deixar de se portar como devem. E se, por acaso, alguma coisa andar mal, há o soma”³⁸.

(HUXLEY, 2009, p. 337)

Neste capítulo, nossa reflexão sobre a linguagem gira em torno das perspectivas de Nietzsche acerca do contexto econômico, político, social e cultural³⁹ na sua época. Inicialmente, analisaremos a tese do filósofo a partir da qual existiriam duas correntes modernas: uma para a expansão e outra para a redução da cultura – ambas com a intenção de minar, no sentido de abalar e enfraquecer, a educação. Discutiremos, também, a crítica nietzscheana ao excesso de história. Nesse viés, ele classificou alguns homens da sua época como *eruditos* e *filisteus da cultura*, aqueles que aviltaram a cultura e a educação. Além disso, analisaremos os quatro egoísmos – dos negociantes, do Estado, dos homens dissimuladores e da ciência – que, segundo Nietzsche, atentavam contra a cultura autêntica e a educação singular. Por fim, refletiremos sobre a linguagem, tendo em vista sua importância no processo sociocomunicativo do homem, pois ela possibilita a comunicação e faz parte da teia de relações humanas diante da vida e suas vicissitudes. Ou seja, a linguagem verbal perpassa a cultura e a educação, como também, articula-se na vida humana em um aspecto dual de conservar e intensificar, de manter e de fortalecer a vida⁴⁰.

³⁸ Em 1932, Aldous Leonard Huxley publica o livro “Admirável mundo novo”. Nele o autor apresenta a “utopia” de uma sociedade feliz. As pessoas não são concebidas de forma natural. Elas são “produzidas” em massa nos laboratórios, como uma linha de produção industrial. Cada um pertence a todos, pois todos são iguais. Logo, os afetos precisam ser abolidos e o amor proibido. As pessoas são conformadas e submissas, e a vida é totalmente estável. Para controlar algum desvio de comportamento ou prazer existe uma droga chamada *soma*.

³⁹ Com base na análise de Abbagnano (2007), a palavra “cultura” vem do latim “*colere*”, que significa “cultivar”. No decorrer do tempo, seu significado foi se moldando ao contexto histórico. Assim, para os gregos, seu sentido primordial significava a formação desinteressada do homem; em seguida, um conjunto dos modos de viver, o pensar de si, do e no mundo; depois, para os iluministas, cultura passou a ser entendida como renovação da vida, desenvolvendo o racional de maneira universal; já no período industrial, significou competências e, na atualidade, “cultura geral”: um conjunto de modos de vida, criado e transmitido entre gerações, que formam grupos anônimos e diversificados nas instituições que os definem.

⁴⁰ Segundo Brum (1986, p. 15), a linguagem está relacionada ao conhecimento e ligada à vida: “a vontade formadora, ligada ao conhecimento enquanto instrumento da potência, serve, assim, à vida em seu duplo aspecto: conservação e intensificação”.

Empregaremos como base textual deste segundo capítulo, além das *Conferências*, “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, as seguintes obras: a Primeira consideração intempestiva, “David Strauss o devoto e o escritor”; a Segunda consideração intempestiva, “Da utilidade e da desvantagem da história para a vida”; e a Terceira consideração intempestiva, “Schopenhauer educador”.

2.1 O declínio da cultura na modernidade

Embora não seja nosso objetivo, o de examinar o contexto econômico e sociopolítico da Alemanha no século XIX, vale aqui desenvolver uma breve análise dessa conjuntura. Na ótica de Nietzsche, fatos como a industrialização tardia e a vitória na guerra franco-prussiana influenciaram a cultura e a educação do seu país. A instrução das classes trabalhadoras contribuiu para o rápido avanço da implantação da indústria. Enquanto a vitória na guerra franco-prussiana favoreceu a potencialização do orgulho e do poder nos alemães. Assim, os homens modernos foram moldados para agir em uma sociedade produtiva e vitoriosa. Marton (2010, p. 112-113) alude a esse contexto sociopolítico:

De fato, a Alemanha [...] é palco de profundas transformações. No século XIX, ocorrem importantes mudanças econômicas e sociopolíticas: a implantação tardia da indústria, o aparecimento de novas camadas sociais, a unificação dos Estados alemães em torno da Prússia. E mudanças de igual importância ocorrem na esfera da cultura e da educação.

Quanto à guerra franco-prussiana (1871-1872), ela foi travada entre o império francês e o reino da Prússia, respectivamente governados por Napoleão III e Guilherme I. Por um lado, François Achille Bazaine, marechal e general de divisão, liderou o exército francês, enquanto Helmuth Von Moltke comandou o exército da Prússia. Bismarck, primeiro-ministro da Prússia, reuniu-se com os principados objetivando a unificação alemã e a criação do II Reich (Império)⁴¹. A Alemanha venceu a guerra. Após essa vitória, foi assinado o Tratado de Frankfurt, pelo qual a Alemanha recebeu uma indenização da França. Havia, nesse contexto, a urgência de se promover uma cultura capaz de resgatar a identidade do povo alemão, pois “a

⁴¹ “A 27 de outubro, Bazaine rendeu-se em Metz, mas a 9 de novembro os alemães foram expulsos de Orléans, que haviam tomado no mês anterior. No começo de dezembro, os alemães retomaram Orléans. O ataque a Paris começou a 5 de janeiro de 1871, com o canhoneio alemão. A 19, os defensores lançaram uma ofensiva com 90 mil homens contra as linhas alemães diante de Versalhes. Ela falhou e quatro dias depois os franceses pediram um armistício, assinado a 28, com a duração de três semanas, tempo necessário para a realização de uma eleição para formar uma assembleia geral, em Bordeaux, que estabeleceria as condições para a paz” (MAGNOLI, 2006, p. 335).

sociedade alemã procurou enxergar no problema da *formação cultural* sua história, sua eficiência política e econômica, sua destinação, e fez dele a *tábula rasa* de todo e qualquer discurso que se pretendesse alemão, e especialmente, *moderno*.” (Lemos, 2015, p. 30, Grifos do autor)

Segundo Nietzsche (2009, p. 29), a conjuntura pós-guerra – unificação da Alemanha enquanto Estado nacional e a exaltação patriótica dos alemães em relação à vitória – influenciou na formação cultural artificial. Criou-se um contexto em que a grande maioria da população apegou-se a um nacionalismo ferrenho, temperado com otimismo e orgulho excessivos, que contribuíram para a consolidação de grandes expectativas em relação ao futuro do país. O filósofo destaca que: “Nesse domínio reina a felicidade e a embriaguez.” Com a “fé” desmedida no modo de produção capitalista, supervalorizou-se a vida moderna voltada para a produção e o lucro.

O filósofo percebeu que os seus contemporâneos sustentaram uma perspectiva otimista em relação ao progresso do país, que se manifestava sob diferentes aspectos: a expansão industrial, a guerra franco-germânica e um notável avanço científico. Buscou-se supostamente “a verdade dos fatos” e a valorização, do poder, em detrimento de valores mais filosóficos, artísticos e relacionado à vida. Havia uma conjuntura que seduzia os homens para o desenvolvimento de um suposto “progresso”, isto é, para a conquista de bens materiais. Nessa conjuntura, os alemães acreditavam que o contexto econômico, o triunfo bélico e a expansão das pesquisas seriam a garantia da “felicidade” do povo.

Esse otimismo em relação à conjuntura socioeconômica da Alemanha fomentou, paradoxalmente, o declínio cultural e educacional. Nietzsche se opôs às ideias otimistas dos alemães; pois dotados de sentimentos desmedidamente progressistas, patrióticos e científicos, acreditavam ser os “melhoradores da humanidade”.

Nietzsche (2007, p. 186) observou que a formação educacional do homem estava voltada para interesses pragmáticos, com fins prioritariamente produtivistas e monetários. O objetivo educacional era o de capacitar tecnicamente os homens para trabalhar nas fábricas e nas indústrias, como também, instruí-los para que desenvolvessem pesquisas científicas. Com isso, o homem moderno conquistaria o sucesso, o lucro e, portanto, a “felicidade”. A formação “educacional” se voltada para a construção de “homens-moedas correntes”⁴², aptos a serem empregados na máquina produtiva:

⁴² É importante lembrar que, na concepção de Nietzsche (2005, p. 41-42), “homem-moeda corrente”, “homem do mercado” e “o último homem” são imagens muito próximas ao homem moderno, desprovido de sua singularidade.

Formar o maior número possível de homens correntes, no sentido de que se fala de moeda corrente, este seria o objetivo; e segundo esta concepção, um povo seria cada vez mais feliz, na medida em que possuísse mais estes homens correntes. Assim também, a intenção dos estabelecimentos modernos de ensino devia ser a de levar cada um, na medida em que isso está na sua natureza, a reproduzir o modelo “corrente” e a de educar de tal maneira, que se extraia do seu grau próprio de conhecimento e saber a maior quantidade possível de felicidade e lucro.

A educação na modernidade fabricou “homens-moedas correntes”, no sentido de igualá-los à “moeda corrente”, a um “ser instrumental”, preparados, apenas, para um objetivo: servir como mão de obra, que pudesse passar de mão em mão como uma mercadoria.

O filósofo questiona o projeto pedagógico fragmentado, subserviente, voltado para atender as exigências do modelo capitalista, implantado na modernidade. No *gymnasium*, os estudantes e os educadores foram regidos pelo espírito de “rebanho” e da “produção” para o ganho de dinheiro. Na produtividade, se buscou o lucro e a “felicidade”. No “rebanho”, o homem escolheu a “proteção” do grupo. Os indivíduos que se agrupavam, segundo Nietzsche, tornavam-se gregários e conseqüentemente “robotizados”, sem voz ativa, e acima de tudo, útil ao sistema. Nesse sentido, os estabelecimentos de ensino, em muitos casos, funcionavam como instrumentos de enfraquecimento da vitalidade humana, com a adoção de um ensino-aprendizado fragmentado e, ao mesmo tempo, massivo, cujo intuito era igualar os diferentes, em vez de estimular o fortalecimento da diversidade.

Isso nos remete aos seguintes questionamentos: qual seria a intenção da pretensa proposta educativa de igualar, nivelar os homens? O orgulho de um Estado vitorioso contribuiria positivamente para a formação cultural autêntica? A instrução para o trabalho nas fábricas e nas indústrias colaboraria com a adequada formação do povo? O progresso científico estimularia a criatividade do homem em todos os âmbitos da existência?

Quanto à primeira questão: ao se propor a igualdade de todos, pretendeu-se uniformizar, negar as diferenças, aplinar as singularidades por decreto. Em relação à segunda: o orgulho não contribuiu para o desenvolvimento do povo. Por fim, a pretensão de melhorar a humanidade, por meio unicamente do progresso econômico e científico, foi um agente deletério, que contribuiu para reduzir o potencial de criatividade da população. Logo, em tal conjuntura, tem-se como escopo principal fomentar o surgimento dos homens uniformizados, funcionais, os que recebem instrução, basicamente, para serem produtores de mercadorias padronizadas.

Diante de todas as mudanças e transformações ocorridas na Alemanha, Nietzsche (2009, p. 27) considera que: “uma vitória grande é um grande perigo [...]. Essa ilusão é

extremamente perniciosa, não porque é uma ilusão [...] mas porque é capaz de trocar nossa vitória em uma derrota completa: *em uma derrota e uma extirpação do espírito alemão em proveito do ‘Império alemão’*” (Grifo do autor). Ao que tudo indica, essa vitória teve de fato influência negativa no desenvolvimento da cultura e da educação, pois – de forma premeditada ou não – promoveu-se um processo de banalização no contexto educacional, da arte e da filosofia, entre outros aspectos, devido à ilusão disseminada de que com a vitória bélica a felicidade do povo estava garantida a cultura de um povo. O avanço bélico trouxe benefícios materiais, econômicos, mas como consequência dessa vitória a cultura se banalizou, degradou-se continuamente.

Marton (2010, p. 27) comenta que Nietzsche: “critica o sentimento patriótico, que se fortalece ainda mais depois da guerra franco-prussiana.” O filósofo denuncia o caráter imitativo da cultura alemã, pois os alemães copiavam os costumes e as artes de outros povos, principalmente da França. Com isso, eles se distanciaram do cultivo do seu próprio estilo, inibindo o desenvolvimento da sua própria cultura. De acordo com Dias (2007, p. 65):

Quando Nietzsche denuncia o caráter imitativo dos alemães, não tem por objetivo contrapor à mistura caótica de todos os estilos uma cultura nacional; pelo contrário, critica o nacionalismo exacerbado dos que confundem cultura com as glórias militares dos exércitos prussianos. Quando afirma a originalidade do espírito alemão, dos seus filósofos artistas nacionais, é para lutar contra a imitação superficial dos costumes, das artes e da filosofia de outros povos e o conseqüente desenraizamento da cultura alemã.

A cultura alemã se apresentava como uma mistura caótica de todos os estilos, uma pseudocultura, ou seja, uma cultura mentirosa. Pois, por um lado, os alemães valorizaram o progresso econômico, as glórias bélicas e, por outro, nutriram uma cultura alheia, distanciando-se da própria cultura, principalmente em relação à música e à filosofia.

Nessa conjuntura, observamos que a educação não desenvolveu um pensamento filosófico sobre a vida e os aspectos artísticos da língua. Nietzsche (2009, p. 28) apontou para um período de decadência, quando os alemães acreditavam que a vitória bélica significou um avanço da cultura. Ao contrário, sob esse aspecto houve um retrocesso, “a vitória, mesmo que fosse coroada pelos mais estrondosos sucessos militares, não significaria para a cultura vitoriosa nenhum motivo para comemorar.” Na contramão desse contexto cultural e educativo, Marton (2010, p. 112) enfatiza que, segundo Nietzsche, a educação poderia propor um ensino desvinculado da utilidade, distante dos interesses voltados para a produção e o lucro:

O conhecimento prático da vida cotidiana, os eventuais progressos na esfera da técnica e as mudanças na organização social e política são problemas

insignificantes ao lado das questões fundamentais colocadas pela condição humana. A melhor maneira de servir à humanidade é entregar-se ao trabalho árduo e penoso de cultivar o próprio espírito. Portanto, o ensino deve ser puro, desvinculado de qualquer objetivo prático, e a cultura, desinteressada, desligada de qualquer intuito utilitário.

Nesse sentido, os estabelecimentos de ensino, principalmente no segmento do *gymnasium*, com o intuito utilitário, não atingiria o seu principal objetivo de desenvolver o ensino-aprendizado da linguagem verbal conectado com a vida vivida, ainda menos, o propósito de fazer surgir uma cultura autêntica. A educação seguiu seu rumo por duas vertentes: uma focada na formação de homens produtores e, portanto, para a obtenção do lucro, e outra na construção de homens conhecedores da ciência, para fins de comprovação e experimentos científicos. Pretendeu-se formar a maior quantidade de homens práticos por meio dos conhecimentos técnico e teórico-científico. Assim, acreditou-se que os homens encontrariam, no mesmo ponto de chegada, a “felicidade”.

Nessa conjuntura, nos estabelecimentos de ensino, desenvolveu-se uma educação visando a construção de – como já apontamos anteriormente – “homens-moeda corrente”. Esses homens alimentavam os interesses do *status quo*. De acordo com Nietzsche (2007, p. 186), a educação moderna visou formar um modelo destituído do valor cultural.

[...] a intenção dos estabelecimentos de ensino moderno devia ser a de levar [...] o modelo “corrente” e a de educar de tal maneira, que se extraia do seu grau próprio de conhecimento e saber a maior quantidade possível de felicidade e lucro. [...] Aqui execra-se a educação que torna solitário, que coloca fins superiores ao dinheiro e ao ganho [...] uma educação rápida para se tornar logo um ser que ganhe dinheiro. (Grifo do autor)

O filósofo (2009, p. 36) criticou a educação voltada para o ganho de dinheiro, entre outros motivos, por causa do cerceamento e do desestímulo à manifestação da criatividade do homem. Pois, com isso não se desenvolveu a educação singular e a cultura autêntica, restringiu-se a arte e inibiu-se o crescimento do estilo de cada um. O ideal dessa educação seria uniformizar os indivíduos: “de fato, essa marca uniforme que impressiona em todos os alemães instruídos de hoje não constitui uma unidade a não ser pela exclusão e negação consciente ou inconsciente de toda forma artística fecunda de todas as exigências de um verdadeiro estilo”.

Vale ressaltar que a educação singular, para Nietzsche, diz respeito à vontade de criar; e a cultura autêntica representa o conjunto das atividades de um povo, abrangendo diversos aspectos fundamentais para a vida: arte, filosofia, linguagem, religião e política. Nesse sentido, o meio em que se vive – onde são cultivados os modos de viver de cada um – é primordial, para desenvolver indivíduos criativos. Para isso, é preciso se afastar das imposições, e se aproximar

da inovação, distanciando-se das opiniões reinantes. Ser genuinamente independente e criativo; e, necessariamente, não deve pertencer à massa. Nesse sentido, Nietzsche (2007, p. 139) afirma o seu desprezo pelo homem dotado da preguiça:

Quando o grande pensador despreza os homens, é a preguiça destes que ele despreza, pois é ela que dá a eles o comportamento indiferente das mercadorias fabricadas em série, indignas de contato e de ensino. O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: ‘Sê tu mesmo! Tu não és isto o que agora fazes, pensas e desejas’.

A crítica nietzscheana à cultura para a massa perpassa questões que são inerentes à formação educacional nos estabelecimentos de ensino. O filósofo alemão vincula o retrocesso da cultura na modernidade à educação, pois no âmbito escolar, privilegiou-se o ensino relacionado, fundamentalmente, aos interesses econômicos e políticos na Alemanha. No ensino-aprendizado da linguagem verbal, de um modo geral, priorizou-se um procedimento estéril, muitas vezes abstrato e voltado mais para o ensino técnico. Assim, no processo “educativo”, somente para o desenvolvimento em prol da utilidade, pretendeu-se uniformizar e conservar os homens no padrão desejado pelo mercado de trabalho. Nietzsche destaca duas características desse homem moderno: a preguiça de pensar e a falta de coragem.

É importante recordar, para continuar aprofundando essa questão educacional, a distinção nietzscheana de *cultura de massas* e *cultura do povo*. A cultura para o povo, segundo o filósofo, seria mais autêntica, além de ser mais espontânea; teria como fim a formação do homem singular e criativo. Ao contrário, a cultura para as massas seria inautêntica; uma pseudocultura, que objetivaria a formação padronizada e funcional. A cultura para Nietzsche (2009, p. 35) é a “unidade do estilo artístico em todas as expressões da vida de um povo, mas o fato de saber muito e de ter aprendido muito não é nem um instrumento necessário nem um sinal de cultura.” Logo, podemos compreender que a cultura autêntica não é estática, mas dinâmica e cambiante. Já a cultura inautêntica é estagnada, isto é, mumificada, uma pseudocultura, pois somente instrui, tendo como meta a instrumentalização e o bom desempenho para ser útil ao mercado de trabalho.

Nietzsche (2007, p. 104) faz um alerta sobre o que seria a diferença entre a pseudocultura, da massa; e a cultura, do povo: “não confundam esta cultura, esta deusa etérea, delicada e de pés ligeiros, com esta útil escrava que se costuma chamar às vezes também de ‘cultura’ mas que é somente a criada e a conselheira intelectual das carências da vida, do ganho, da miséria.” Lembremos que a concepção nietzscheana de cultura alude ao cultivo do povo, quando o homem se exprime por meio dos seus atos criativos diante da vida e todas as suas vicissitudes.

Massa, na visão de Nietzsche, traduz um conceito negativo, pois está relacionado ao rebanho, aos homens medíocres, manipulados pelos poderes vigentes e pelos interesses do mercado.

De acordo com o filósofo, o avanço da cultura autêntica poderá acontecer caso se promova projetos educacionais para estimular e incorporar as experiências vividas pelo professor e pelo aluno. Dias (2007, p. 33) reafirma a importância de atrelar as experiências de vida à prática escolar, não como costume, mas como um movimento entre o agir e o pensar, fomentando a singularidade: “uma educação ancorada nas experiências da vida de cada indivíduo, em que os ‘modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver’”.

Os estabelecimentos de ensino que adotavam um ensino-aprendizado em prol da conservação da cultura inautêntica, como hábito petrificado, seriam favoráveis à perpetuação de costumes estagnados. Dito isso, Dias (2011, p. 14) comenta sobre o pensamento de Nietzsche no que concerne a uma educação que desenvolva a sensibilidade, que promova o cultivo dos sentidos:

É assim que a educação, tal como Nietzsche a concebe, investe num projeto de singularidade do indivíduo de tal modo que ele possa educar-se acima da massa indistinta do rebanho. Ele não pretende conduzir os jovens para um frio e estéril conhecimento dobrado sobre si mesmo, indiferente ao mundo que o rodeia, mas sim, educá-los para uma humanidade rica e transbordante de vida. O filósofo de *Schopenhauer como educador* prescreve uma educação da sensibilidade: sem os sentidos enriquecidos, sutis e um gosto refinado, o homem não pode ser um criador de ideias.

Com esse olhar, Nietzsche (2003, p. 10) critica a educação e a cultura direcionadas para a formação de um tipo específico do “homem teórico” e da “homem moeda corrente”, “voltados para a busca da felicidade com a utilidade e o dinheiro, e para atender as demandas da produção, ou seja, tratava-se de formar uma inteligência a serviço da propriedade e do lucro.” O filósofo questiona esse modelo educacional e cultural, por não levar em conta todos os sentidos envolvidos na experiência da vida.

Cabe aqui destacar que a educação foi exaltada como um projeto vitorioso para o país. Nietzsche reconhece que a boa capacitação profissional deva fazer parte da formação escolar. Ele, inclusive, aponta entre outras, para algumas profissões que considera de suma importância, como por exemplo: médicos, engenheiros e agrônomos. Contudo, não poderia ser privilegiada em detrimento da educação para a cultura. Na obra de Nietzsche (2007, p. 106), a relevância das tarefas referentes a esse tipo de formação técnica, foi destacada, mas com ressalvas:

[...] eu honro os lugares onde se aprende a calcular adequadamente, onde se domina a língua, onde se leva a sério a geografia, onde se é instruído pelos conhecimentos admiráveis que nos dão as ciências naturais. Estou também inclinado a concordar de bom grado com o fato de que os estudantes que se instruem nas melhores escolas técnicas da nossa época estão perfeitamente autorizados a ter os mesmos direitos que se tem o costume de atribuir aos alunos dos ginásios no final dos seus estudos [...] isto ocorre assim porque nos falta completamente um certo tipo de estabelecimento de ensino: o estabelecimento de cultura!

Apesar do imenso valor à cultura em defesa da criatividade, permitindo assim o desenvolvimento de indivíduos raros e singulares, Nietzsche não descarta a necessidade da formação técnica para o trabalho. Todavia, na ótica nietzscheana, a proposta educativa não deve visar somente superar as necessidades humanas de sobrevivência. Seria um despropósito formar homens unicamente para viver de uma atividade técnica. Objetivar o ganho do dinheiro e a prática produtiva associadas à rotina cotidiana, apenas para a utilidade e para a concretização de alguma profissão. Essa proposta educativa nega a relevância filosófica e artística na formação do ser humano. Portanto, não se poderia excluir a formação para a cultura.

Com um olhar atento, o filósofo considerou que a proposta grandiosa nos estabelecimentos de ensino priorizou a quantidade do conhecimento em detrimento da qualidade de vida. Marton (2010, p. 19) afirma que, “como dirá Nietzsche, educação e cultura foram submetidas ao reino da quantidade.” Nessa concepção, a educação com o objetivo impositivo de produzir um conhecimento em massa passa a ter semelhança com uma máquina de padronizar, um instrumento para a uniformização do homem, para assim melhor controlar seus desejos, suas forças e seus instintos. Nesse aspecto, a educação tinha como objetivo principal controlar os homens. De forma particularmente contundente, Nietzsche (2009, p. 66) nos oferece uma síntese desse panorama crítico:

[...] todas as questões relativas à política, à ordem social, à educação são, por isso, falsificadas até a raiz, de modo que foram tomados por grandes os homens mais perniciosos. De modo que se ensinou a desprezar as “pequenas” coisas, quero dizer as questões fundamentais da vida. Nossa cultura atual é ambígua no mais alto grau.

Diferentemente dessa cultura com fins utilitários, Nietzsche recomenda a cultura para a vida. Dias (2007, p. 33) oferece uma explicação sobre a importância da fusão da vida e da cultura: “pressupõe a fusão da vida e da cultura, a partir da necessidade vital de um povo e do desenvolvimento, na ‘justa proporção’, de todos os seus instintos e dons, de modo que frutifiquem em ações e obras e criem, no estilo da obra de arte, uma unidade viva.” Em outras palavras, a cultura verdadeiramente efetiva está longe de ser alimentada pela lógica do mercado,

da produtividade, da formação de homens em série. Ela se constitui por meio das ações dos homens que possam externar seus afetos e que possam desenvolver pensamentos vinculados à vida, cultivando um modo de viver genuinamente artístico, desprendidos da utilidade. Nietzsche (2003, p. 33-34) afirma que:

Nossa cultura moderna não é nada viva [...], ou seja, ela não é nenhuma cultura efetiva, mas apenas uma espécie de saber em torno da cultura. Permanece-se nela junto ao pensamento da cultura, junto ao sentimento da cultura: não advém daí nenhuma decisão em nome da cultura. Em contrapartida, o que é realmente inspirador e se expressa visivelmente como ação significa frequentemente nada mais do que uma convenção indiferente, uma lastimável imitação ou mesmo uma caricatura tosca.

Em resumo, no panorama cultural da modernidade, Nietzsche enxerga uma tendência ao acúmulo de conhecimentos, à imitação e ao cultivo de hábitos padronizados. Esse panorama foi, muitas vezes, nefasto ao contexto educacional, pois estava voltado, acima de tudo, para uma formação que inibe a criatividade. O objetivo da cultura moderna seria de transmitir fundamentalmente ideias formatadas. O lema seria: todos os estudantes devem ser “uniformizados”, desempenhando bem o seu papel para tornar-se, na maior brevidade possível, produtores-consumidores, domesticados e bem comportados. Isso impediria ou dificultaria muito o surgimento de homens singulares.

Com esse olhar que denuncia a uniformização, Nietzsche propõe o avanço da cultura autêntica e o fomento da singularidade dos estudantes nos estabelecimentos de ensino. Analisaremos a seguir, a tese de Nietzsche sobre a existência de duas correntes nefasta a essa educação e essa cultura: tendências à expansão e à redução da cultura.

2.2 Correntes da modernidade: a expansão e a redução da cultura

Aqui analisaremos a tese de Nietzsche segundo a qual existiriam duas correntes modernas – uma voltada para a *expansão* e outra para a *redução* da cultura –, ambas com a intenção de minar a educação em sua plena potencialidade.

A primeira corrente, voltada para a *expansão* da cultura, propôs o acesso amplo e irrestrito à educação, com a pretensão de estabelecer a “igualdade” entre os homens. A segunda corrente, voltada para a *redução* da cultura, ao contrário, pretendeu restringir a poucos esse acesso. Isso levaria, conseqüentemente, ao propósito de formar especialistas e priorizar as tarefas burocráticas do Estado, cujos servidores seriam parceiros fiéis, ou seja, servos da estrutura oficial.

Ambas as correntes eram perniciosas nos seus efeitos. Elas minaram, aos poucos, toda pretensão educativa de se alcançar a concretização de uma *cultura autêntica* e de uma *educação singular*⁴³. Isso resultou em uma massificação do ensino-aprendizado da língua materna no âmbito escolar, limitando a capacidade do homem para a autoformação de si mesmo. Nietzsche (2007, p. 44) apresenta sua tese:

Duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje nossos estabelecimentos de ensino, originariamente fundadas em bases totalmente diferentes: por um lado a tendência de estender tanto quanto possível a cultura, por outro lado, a tendência de reduzi-la e enfraquecê-la. De acordo com a primeira tendência, a cultura deve ser levada a círculos cada vez mais amplos; de acordo com a segunda, se exige da cultura que ela abandone suas mais elevadas pretensões de sabedoria e se submeta como uma serva a uma outra forma de vida, especialmente aquela do Estado.

Essas duas correntes representaram, para Nietzsche, um retrocesso educacional, porque havia, na sua época, a pretensão de desviar o foco de uma educação criativa para uma educação padronizada. A corrente para a *expansão* priorizou a uniformização. A *redução* visou limitar os conteúdos educacionais focando, em muitos casos, nos projetos para a especialização. A *formação* técnica e produtiva, foi priorizada em detrimento da *transformação* para a vida. Os estabelecimentos de ensino foram conseqüentemente afetados. Os professores e alunos tiveram seu imenso potencial reduzido. Os projetos pedagógicos direcionados para uma formação padronizada e utilitarista, impossibilitou o surgimento de homens diferentes, peculiares.

Conforme já adiantamos no primeiro capítulo, de acordo com Nietzsche (2007, p. 66), o fomento dessas duas correntes provocou um grande desânimo no agir do professor, pois ele perdeu a força e a vontade de ensinar: “vejo em mim escassear esta força que me permitiria obter sucesso num combate arrojado e destruir os bastiões desta pretensa cultura. Um desânimo geral apoderou-se de mim.” Essa proposta educacional, estabelecida na Alemanha, estava em desacordo com o propósito do professor, pois, como mestre, ele objetivava despertar um saber para a vida e um sentimento artístico nos alunos.

⁴³ Sinalizamos no início desta pesquisa a importância da educação para a singularidade e para a cultura autêntica. A primeira, significando a autoformação, ou seja, *tornar-se quem se é*; e a segunda, representando uma visão criativa direcionada à vida diante de todas as vicissitudes, isto é, uma necessidade vital do povo. No livro “Ecce homo” Nietzsche (2009, p. 63) afirma: “como se chega a ser o que se é, pressupõe-se que não se saiba, nem de longe, o que se é. A partir desse ponto de vista, até mesmo as decisões erradas da vida – os desvios e descaminhos, os atrasos, as “modéstias”, a seriedade esbanjada em tarefas que não fazem parte da tarefa – têm seu valor e seu sentido peculiar... Nisso pode chegar a se expressar uma grande sabedoria [...] se esquecer, se medianizar acabam se transformando na razão de si”.

As duas correntes analisadas são aparentemente opostas, mas na verdade se unem, premeditadamente ou não, com a finalidade de chegar ao mesmo resultado: enfraquecer o cultivo do saber criativo na educação. Elas representam, na modernidade, a decadência das instituições de ensino e da formação de educadores – mestres –, homens diferentes, em certo sentido independentes, dotados de novas e boas ideias, e do espírito inquieto. Nietzsche (2007, p. 61) enfatiza, na narrativa das *Conferências*, o quanto essas duas correntes provocaram um contínuo e crescente desânimo no personagem do professor: “um desencorajamento geral abateu-se sobre mim: a fuga na solidão não foi nem orgulho nem presunção.” Assim, buscando a solidão, o personagem isolou-se, mas aqueles que se seduziram com as propostas oferecidas – ou impostas – pelas correntes da educação moderna reproduziram, nos estabelecimentos de ensino, uma *formação* para indivíduos adequados ao sistema, contribuindo para ampliar e reforçar uma cultura inautêntica. Esse modelo gerou, como efeito principal, a *construção* de homens medíocres.

Projetava-se uma *formação* rápida, pois quanto menor o tempo de estudo, maior a quantidade de profissionais apropriados, prontos para servir ao mercado de trabalho. Marton (2010, p. 123) entende que na concepção crítica nietzscheana:

Adquirir cultura significaria capacitar-se para ganhar dinheiro ou ingressar nos quadros de funcionários do Estado – e por isso deveria ser acessível a todos. Teria de ser rápida, para que o indivíduo pudesse ganhar logo dinheiro ou servir ao Estado, e aprofundada apenas o bastante, para que pudesse ganhar o suficiente ou servir de modo eficiente. Preparar bons profissionais, técnicos ou funcionários, teria sido o objetivo das reformas educacionais empreendidas pela Prússia. Educação passou a equivaler a profissionalização; e cultura, a fazer dos indivíduos cidadãos utilizáveis o mais rápido possível.

A formação rápida se mostrou cada vez mais apropriada para atender ao apelo da produção e do lucro. Isso desvirtuou o sentido original da palavra cultura, que – como já apontamos – vem de *cultivar*, fazer nascer. Esse desprezo ao cultivo lento do saber, na concepção de Nietzsche (2003, p. 62) prejudica o amadurecimento do estudante, pois “eles devem trabalhar na fábrica das utilidades genéricas antes de estarem maduros, sim, e com isso, não amadurecerão.” O modelo vigente não tinha preocupações quanto a propiciar o pleno amadurecimento dos estudantes, já que a meta era formar jovens adequados, acima de tudo preparado para o exercício de uma profissão, à especialização produtiva, e não para o desenvolvimento de novos pensares. Forma-se, assim, uma rede de interesses e profissionais da educação programados para executar um trabalho específico, para alcançar um fim. Nesse sentido, Barrenechea (2009, p. 45) adverte que: “essa situação privou o homem do seu

comportamento espontâneo para impor-lhe um agir especulativo e calculista: obrigado a se desenvolver socialmente, ele teve que controlar e domesticar seus instintos”.

O projeto de formação educativa construiu uma meta bem definida: formar mais rápido e em maior quantidade. Pretendeu-se ocupar o tempo do aluno, enchendo sua mente com teorias, por meio de um ensino fragmentado abstrato e desatrelado da vida. Almejou-se, somente, entulhar nos estudantes conhecimentos padronizados. Nas correntes modernas para a *expansão* e para a *redução* da cultura, havia uma pretensão de “igualar”. Isso, mais tarde, revelou-se como um grande engano, pois formou legiões de homens “robotizados” desprovidos de afetos. Assim, controlou-se os impulsos espontâneos nos indivíduos.

A formação educativa para preservar a vida, num sentido reducionista, representou o culto dos valores utilitários. Buscou-se treinar e preparar o maior número possível de homens “instruídos”, produzidos em série, e destinados, prioritariamente, às exigências mercantilistas. Não se levou em consideração a plena potencialidade de cada indivíduo. Scarlett Marton (2014, p. 35) destaca que Nietzsche: “defende a ideia de que a educação tem que contribuir para o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano”.

O filósofo entende que ao se encontrar o caminho para o desenvolvimento da cultura autêntica, cultivando a formação singular e criativa de cada um, despertaria no homem uma capacidade, ainda, adormecida. Barrenechea (2014, p. 2) sintetiza essa proposta nietzscheana, ao afirmar que:

Sua concepção de educação é totalmente diversa: não deve ser o mercado, nem um modelo utilitário de educação os que devem primar. Na sua ótica, uma educação genuína, voltada realmente para o avanço do ser humano, deve priorizar a formação de estudantes harmoniosos e equilibrados. O filósofo propõe um outro tipo de ensino que possa incentivar o avanço da cultura, o fomento da criatividade. Lamentavelmente, o panorama na modernidade era outro: a proposta era uma educação para a conservação e a preservação da vida, isto é, cultivavam-se valores utilitários.

Na contramão dessas tendências, de acordo com Nietzsche, há aqueles homens que pretendem ir além, ou seja, seguir caminhos próprios, ampliando a sensibilidade e o pensar inovador. Todavia, na modernidade, eles tendem a se tornar “excluídos”, ficando à margem e, portanto, condenados a algum tipo de isolamento. Inclusive aqueles homens *corajosos, simples e sinceros* – os gênios – podem perder suas forças, preferindo se isolar.

Nietzsche destaca a importância de se valorizar o potencial desses homens excluídos. Pois, mais do que ninguém, poderiam fomentar uma educação diferente, em sintonia com as vicissitudes da vida, mergulhados no dia a dia da vida concreta. Nesse sentido, o Estado

precisaria abrigar o homem criativo. A sociedade deveria apoiar cidadãos dotados de um pensamento diferente. Para isso, tanto a sociedade quanto o Estado teriam que acolher o homem do povo: *simples, corajoso e sincero* – o gênio em potencial –, possibilitando o desenvolvimento desse homem, em benefício da coletividade, com a intenção de valorizar sua genuína vontade de ser diferente.

Assim, Nietzsche propõe reformular drasticamente o processo didático-pedagógico nos estabelecimentos educativos da Alemanha no século XIX. O remédio, com base no pensamento nietzscheano, seria levar a língua materna a sério, e conseqüentemente, formar o leitor de qualidade. Criar obediência e hábito da leitura, ler sem pressa, ter força para intensificar as práticas na rotina de estudos. Segundo Dias (2011, p. 102): “a educação moderna não permite a lenta maturação dos jovens. Por isso, o ser humano está longe de ser mestre em sua arte de viver; ele precisaria vencer o grande tédio, precisaria de muito suor, até conseguir ‘achar suas cores, seu pincel, sua tela’”!

Logo, seria necessário o surgimento do homem criativo e corajoso, “diferente”. Nietzsche critica a proposta educacional que visa formar homens “iguais”, presentes de forma abundante na massa, domesticados, meros integrantes de um “rebanho”. Giacoia (2006 p. 24) explica o sentido de rebanho para Nietzsche:

Esse é um dos principais sentidos do *terminus* nietzscheano “rebanho” moral do “rebanho”, perspectiva do “rebanho”, que tem a função de ressaltar o ponto de vista e o modo dominante de valoração do senso comum, o igualitário e uniformizante; pois em um rebanho, desconsidera-se principalmente as características singulares; cada indivíduo vale e é contado unicamente como exemplar da espécie, nunca pelo que é intrinsecamente, antes por aquilo que nele é *specimen*.

Nietzsche (2007, p. 90) contesta veementemente a pretendida função da educação moderna destinada a estabelecer “igualdade”, uniformização dos homens. Para ele, tal meta adota um discurso moralista, com a intenção de formar massas de manobra, os “rebanhos”, subservientes e úteis. A formação dessas massas é vista, pelo pensador, como alimentadora de caprichos de um mercado que pretende acolher o maior número possível de indivíduos padronizados, e que despreza a potencialidade de cada um.

Portanto, não é a cultura da massa que deva ser nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a realização das grandes obras. [...] por um ensino elementar obrigatório para todos, com isso não nos aproximamos do que se chama de formação do povo.

Com esse olhar atento, Nietzsche defende que se desenvolva uma cultura voltada para homens do povo, indivíduos selecionados, conjugando vida, pensamento e arte. Uma educação diferente daquela que pretende uniformizar o homem e que se opõe às medidas destruidoras do potencial humano. O filósofo questiona tanto a cultura artificial, que visa a utilidade e o lucro, quanto a educação distanciada da vida. Ele assinala, ainda, que a força da cultura artificial, em que se prioriza a quantidade em detrimento da qualidade, dificulta a promoção de ideias novas, fundamentais para a efetiva formação dos estudantes no processo educativo dos estabelecimentos de ensino.

Outra crítica apresentada nesta pesquisa, mas que necessariamente é preciso aqui aprofundar, refere-se à influência do chamado “jornalismo estético” na educação. A formação dos estudantes em que se adotou o estilo jornalístico, ou seja, uma educação imediatista, programada para a grande massa, seria, segundo Nietzsche, exatamente o resultado da confluência das duas tendências citadas, *expansão* e *redução*. Assim, quanto ao processo do ensino-aprendizado da época, Nietzsche (2007, p. 70) afirma que: “o ginásio [...] forma não para a cultura, mas unicamente para a erudição e, em seguida, que, nos últimos tempos, ele tomou como tarefa não mais formar sequer para a erudição, mas unicamente para o jornalismo.” O filósofo destaca que o “jornalista” se coloca como “o senhor do momento”.

É relevante entendermos o significado da expressão “jornalismo estético”. Na segunda metade do século XIX, segundo Nietzsche, viveu-se no domínio do “jornalismo estético”. Nesse enfoque, adotou-se uma linguagem padronizada, superficial e descartável, visando atingir a maior quantidade de indivíduo. Nietzsche (2003, p. 65) afirma que: “o jornal substituiu a cultura, e quem ainda, a título de *erudito*, tem pretensões à cultura, do excesso do conhecimento, este se apoia habitualmente nesta trama de cola viscosa que cimenta as juntas de todas as formas de vida, de todas as classes sociais, de todas as artes.” Frequentemente, estimulou-se a veiculação de opiniões e informações apressadas e vulgarizadas. Dessa forma, dominou-se grandes espaços da opinião pública. Para o filósofo, “os jornalistas” – que ele chamou de “os senhores do momento” – tinham a pretensão de se tornar os “mestres do instante”. Nietzsche (2007, p. 69) adverte que:

Se vocês não chegarem a experimentar um desgosto físico por certas palavras e jargões, aos quais os jornalistas nos habituaram, então, devem renunciar à aspiração da cultura: pois é aqui, bem perto de vocês, a cada momento em que falam e escrevem, que tem uma pedra de toque para compreender a dificuldade, e a imensidão da tarefa do homem culto e a improbabilidade que deve haver para que muitos dentre vocês alcancem uma cultura autêntica.

Nesse sentido, de um modo geral, a educação na modernidade, impregnada com o estilo jornalístico, tendia a descartar a linguagem mais criativa, para promover uma linguagem padrão. Com isso, a linguagem da moda, tornou-se importante, no sentido de transmitir uma mensagem imediata e massificada. A vigência torna esse “jornalista” uma figura importante, que dá o tom à educação da época: com sua linguagem banal, ele imprimia um imediatismo à vida, disseminando o excesso de “conhecimentos” e “certezas” superficiais e tomada da visão do *status quo*. Além disso, essa linguagem estava impregnada de chavões, de frases feitas com poder de atirar os “homens de rebanho”. Em outras palavras, “o jornalista” se encontrava na contracorrente do pensamento criativo, de uma *educação para a singularidade*. Em termos práticos, o estudante instruído por meio da aquisição desse conhecimento rápido e superficial se tornou um alvo fácil para o modelo vigente. Um contexto em que a educação se reduzia à reprodução de hábitos mecânicos.

Sob o ponto de vista de Nietzsche, neste movimento educacional fundamentado na fixação de conteúdo superficial, o conhecimento se tornou estéril para a vida. Nos estabelecimentos de ensino, desprezou-se a arte e a filosofia, não se buscou a inovação, nem se estimulou a autoformação dos estudantes. Diferentemente da proposta moderna, a arte, imbuída do devir, não quer tudo conhecer, explicar e prescrever, mas sim sentir. E a filosofia, atrelada à vida, não quer pertencer à história do passado, a um pensamento morto, mas ao pensamento vivo, levando o estudante a encarar questões vinculadas à existência humana.

Com base nessa análise crítica do filósofo alemão, ingressaremos no tópico seguinte. Nosso intento é abordar a denúncia de Nietzsche de que haveria uma doença na modernidade, causada pelo “excesso de história”. Doença representada por elementos nocivos, que teriam contribuído, de forma significativa, para consumir o declínio da educação e o aviltamento da cultura. São eles: os *eruditos* e os chamados *filisteus da cultura*.

2.3 O excesso de história, os filisteus da cultura e os eruditos

No âmbito educacional da Alemanha no século XIX, segundo Nietzsche, impunha-se um excesso de história e de memorização. Os “ilustres” homens, que o filósofo definiu como: *erudito* e *filisteu da cultura*, fomentaram um discurso abstrato desconectado da vida. O processo pedagógico, adotados nos estabelecimentos de ensino, promoveu o excesso de memória e de história, que cerceavam os instintos criativos latentes nos jovens.

O filósofo alemão rejeitou esse projeto pedagógico. Na modernidade prevaleceu um otimismo em relação ao que se passou no país, pois o homem moderno enxergava um passado

vitorioso. Esse seria um dos motivos pelos quais o homem moderno não estaria capacitado para perceber o caos existente no presente, pois se negava a ver o caos no passado. Esse homem não valorizou adequadamente o presente, porque outorgou uma grande importância às lembranças. Nietzsche (2003, p. 94-95) considerou que o excesso de memória e de história representava uma vida “doente”, porque não instigava a vida no presente, não estimulava novos modos de pensar e de viver. Assim, ele nos ajuda a entender como se cerceou a força plástica da criação, pois o homem estava atrelado àquele modelo vigente na época, um “otimismo” do passado, um excesso de história:

O excesso de história afetou a sua força plástica, ela não sabe mais se servir do passado como de um alimento poderoso. O mal é terrível, e, apesar disto! Se a juventude não tivesse o dom da vidência da natureza, então ninguém saberia que isso é um mal e que um paraíso da saúde foi perdido. Esta mesma juventude, porém, com os instintos curativos da mesma natureza, também decifra como ganhar este paraíso de novo.

Com isso, ele salientou que os homens modernos estavam doentes e precisavam ser curados, pois cultivavam em demasia a memória e a história, ao apegar-se demasiadamente ao pretérito. Essa doença se disseminou na educação escolar dos alemães. O saber excessivamente histórico era imposto de forma vertical ao jovem. O estudante, ao privilegiar somente o acúmulo do conhecimento, o culto das lembranças do passado, poderia ser considerado, parafraseando Nietzsche, “enciclopédia ambulante”. O excesso de história e de memória provocou um empobrecimento das forças vitais, uma limitação na criação de novos modos de pensar e de existir. De acordo com Barrenechea (2008, p. 135): “Quando não acatamos as forças vitais realizamos tarefas alheias, inautênticas e desnecessárias – portanto, nos escravizamos”.

A história, de acordo com Nietzsche (2003, p. 5), é necessária como “saberes da história”, mas apenas quando se fomenta a ação, na vida presente, pois “precisamos de história, mas não como o passeante mimado no jardim do saber [...] precisamos dela para a vida e para a ação, não para o abandono confortável da vida ou da ação ou mesmo para o embelezamento da vida egoísta e da ação covarde e ruim.” O filósofo destaca que, em decorrência disso, a linguagem verbal como criação, que se manifesta em palavras, também periclitou. O filósofo detectou praticamente uma linguagem sem vida. Segundo Nietzsche (2003, p. 94), o homem moderno padeceu dessa doença:

Esfacelado e despedaçado, decomposto no todo em um dentro e um fora, de maneira semimecânica, coberto com conceitos como com dente de dragão, produzindo dragões conceituais, sofrendo, além disto, de uma doença das

palavras e sem confiança em qualquer sensação própria, que ainda não esteja selada com palavras, como uma tal fábrica de conceitos e palavras sem vida.

No sentido inverso dessa linguagem empobrecida e padronizada, Nietzsche (2003, p. 92) apresenta uma outra forma de usar a língua materna, quando ele alude ao exemplo de jovens que viveram na Alemanha há apenas um século atrás. Eles foram despertados por um instinto natural chamado *poesia*: “refletiram, escreveram e discutiram com todas as forças corporais sobre ‘poesia’ com palavras e mais palavras.” Talvez o ato de falar e de escrever não permita a cisão do pensar e do sentir, pois a exclusão desse ou daquele enfraqueceria a força vital da palavra, e ocultaria a pluralidade. Assim, é a partir da conjugação dos sentimentos e dos pensamentos que surgem a potencialidade e a multiplicidade da língua. Isso amplia e enriquece a linguagem verbal diante da nossa existência e toda sua grandeza.

Nietzsche (2003, p. 59) faz um alerta para a ameaça de desumanização trazida pelo *excesso de memória e de história*, pois “o excesso dos estudos históricos perturba os instintos de um povo. [...] se encaminha para uma prática sábia e egoísta que acaba por paralisar a força vital e destruí-la.” O homem que se coloca prioritariamente a serviço do conhecimento do passado e não se preocupa em fomentar novos modos de pensar, tende a paralisar a sua vida no presente. O excesso de história e de memória forma seres receptores de ideias e não seres pensantes. Nietzsche (2003, p. 44) destaca que, nesse contexto, o agir artístico e pensar filosófico corriam o risco de sucumbir, pois se encontravam dominados pela cultura excessivamente histórica:

A filosofia, nos limites da cultura histórica, está desprovida de direitos se quiser ser mais um saber, reservada para ser íntimo, sem ação externa. Se, de uma forma geral, o homem moderno fosse somente corajoso e decidido, se não fosse ele próprio um ser interior cheio de inimizades e de antinomias, proscreveria a filosofia, não se contentaria de cobrir publicamente sua nudez (...) assim o quer a cultura histórica. Esses são ainda homens? – poder-se-ia perguntar então – ou talvez simplesmente máquinas para pensar, para escrever, para falar?

A filosofia e a arte precisariam instigar nos professores e nos alunos o desenvolvimento de uma força *plástica*, ou seja, uma força múltipla e criativa. Nesse sentido, a filosofia deveria desenvolver as capacidades de pensar de cada um, visando uma educação para a recriação das ideias. Já a arte, promoveria o estímulo inventivo, o surgimento e o crescimento de novas expressões genuínas, verdadeiramente criativas. Nietzsche (2003, p. 53) aponta para a possibilidade do homem ser, potencialmente, capaz de desenvolver um pensamento renovado e expressões criativas, já que: “cada homem tem ao mesmo tempo sua necessidade individual,

de tal modo que milhões de direções correm paralelamente em linhas tortas e retas, uma ao lado da outra, se entrecruzam, exigem, obstruem, aspiram seguir em frente ou voltar atrás”.

Nessa perspectiva, o importante seria direcionar um olhar especial para o jovem corajoso, que segue firme em frente, mas às vezes se depara com a necessidade de retornar, diante de todos os desafios e adversidades surgidos na vida. Esse jovem corajoso não se permite ser arrastado por uma cultura excessivamente histórica. Ele sabe, ou intui, que diferentemente do conhecimento histórico, existe a vida real.

Ao discutir o valor efetivo da história para a vida e criticar o excesso de história no processo pedagógico educacional, um acúmulo de dados que resultaria em uma tendência para o anestesiamiento e a uniformização, o filósofo denuncia o enfraquecimento cultural que esteriliza a vida. Nesse sentido, Dias (2009, p. 51) comenta que Nietzsche:

[...] denuncia o enfraquecimento da cultura causado pela expansão sem limites da “ciência histórica”, que estaria esterilizando a vida. [...] Protesta contra a educação histórica com que os professores pretendiam instruir seus alunos, tornando-os, pelo acúmulo de saber, incapazes de recriar a vida a partir de suas experiências. Convida os jovens a se desfazer de seus hábitos e da educação que lhe foram inculcadas.

A maioria dos jovens educadores na modernidade, afastou-se da tarefa genuína de ensinar, pois desvinculou-se do conhecimento do presente, mais concreto, sobre as vicissitudes da vida. Eles se enchem de conhecimentos livrescos, dominando o saber da “verdade”, aparentemente incontestável, acreditando que se tornariam “sábios”, “mestres” e “serviçais da verdade”. Esses professores adotavam métodos abstratos calcados somente em dados históricos. Diante disso, as perguntas pertinentes em relação aos procedimentos metodológicos para o ensino-aprendizado são: o acúmulo desse saber abstrato e estéril provocaria o afastamento dos jovens estudantes do ambiente escolar? Qual seria a validade desse acúmulo de conhecimento histórico para a vida concreta dos alunos? Nesse sentido, Nietzsche (2003, p. 63) argumenta que:

Agora o “método” tornou-se o seu próprio trabalho, a pegada correta e o tom do mestre; um pequeno capítulo do passado totalmente isolado é sua perspicácia e o método do aprendido é sacrificado; ele já produziu, sim, com as suas palavras mais orgulhosas, ele “criou”, ele se tornou então um serviçal da verdade por meio da ação e senhor no âmbito do mundo histórico. Se já estava “pronto” como rapazola, ele está agora completamente pronto: precisa-se apenas sacudi-lo e então a sabedoria cai com um grande estampido no colo; no entanto a sabedoria é preguiçosa e toda a maçã tem seu verme. Acreditem em mim: se os homens devem trabalhar na fábrica da ciência e se tornarem

úteis antes que amadureçam, então a ciência está arruinada do mesmo modo que todos os escravos utilizados nesta fábrica desde cedo. (Grifo do autor)

O educador precisaria amadurecer, tomar distância dos métodos estagnados de ensinar, para dessa forma ser considerado um mestre. Ele deve ser o guia do jovem estudante, que é ativo e manifesta o fogo ardente da criação. Porém, quando se adota um método educativo baseado no excesso de história e de memória, acaba-se por minar esse vigor juvenil, desvirtuando sua força criativa. De acordo com Nietzsche (2003, p. 88), “a história consegue até mesmo iludir a juventude quanto ao seu privilégio mais belo, quanto à sua força para semear em si um grande pensamento com fé exuberante e para deixar crescer a partir dele um pensamento ainda maior”.

A história, ancorada na memorização do passado, resulta na repetição de ideias; não se recria, somente se repete o que foi dito. Nietzsche (2003, p. 88) afirma que o estudante: “se retrai, então, ao domínio do menor egoísmo, tornando-se aí árido e seco: provavelmente, isso o leva à argúcia, nunca à sabedoria”. Dias (2009, p. 51), por sua vez, chama atenção para as deturpações oriundas de uma cultura artificial, predominantemente histórica, que “mumifica” a vida:

Que forças fundam a cultura artificial e operam a disjunção entre vida e cultura? O excesso de história, a ruminação do passado, a cultura da memória, são essas as forças que separam a cultura da vida. Quando a história se põe a serviço da vida passada, alerta Nietzsche, torna-se “coveira do presente”. Depauperada e provoca a degenerescência da própria vida. Longe de alimentá-la, mumifica-a. Fossiliza o próprio tempo. O excesso de história conserva a vida, não sabe fazê-la nascer, por isso deprecia a vida em transformação.

A proposta educacional tomada pelo excesso de história e de memória cerceou a força criativa da juventude. De acordo com Nietzsche (2003, p. 95), o jovem “conhece os bálsamos e medicamentos contra a doença histórica.” Todavia, muitas vezes, acontece com o jovem a mesma coisa que ocorre com alguns pássaros: “cegam-se alguns pássaros para que eles cantem melhor [...]. O que se aplica para cegá-lo é *a luz demasiado clara, demasiado súbita, demasiado variável*”. (Grifo do autor)

Neste ponto, vamos abordar uma questão sumamente importante, na visão nietzscheana: o valor do esquecimento. Nietzsche (2003, p. 9) afirma que o esquecimento seria um remédio para essa doença histórica. “A todo agir liga-se um esquecer: assim como a vida de tudo que é orgânico diz respeito à luz, mas também à obscuridade.” A leitura de história do passado em excesso enfraquece o surgimento de novas expressões, limita o instinto de esquecer, para renovar. Diante disso, Nietzsche (2003, p.17) questiona: “a vida necessita em geral do

auxílio da história? É uma das perguntas e preocupações mais elevadas no que concerne à saúde de um homem, de um povo, de uma cultura. Pois, em meio a um certo excesso de história a vida desmorona e se degenera.” O excesso de história tende a conservar a vida e confortar o homem, deixando-o acomodado. Isso provocaria uma tendência à apatia, o que contribui para aumentar ainda mais o predomínio de uma doença da humanidade. Logo, é necessário sim memorizar, mas também é imprescindível excluir lembranças em demasia.

Nietzsche identifica uma ambivalência com relação ao uso da história e da memória. Por um lado, quando o excesso da história representa uma continuidade do passado, percebe-se que há uma estagnação do presente. Por outro lado, a história sem excesso permite intensificar o presente e contribuir para se pensar o futuro. Compreendemos que esse jogo pode ser representado por uma rua de mão dupla, em que uma via caminha para a doença e a outra, para os rumos da cura. Dias (2007, p. 61) esclarece que a relevância em demasia da história do passado, aspecto do homem moderno, alude ao indivíduo doente, dominado pela crença de adquirir um conhecimento universal. Reconhecemos que é preciso dosar, manter o equilíbrio. Algumas vezes, é necessário acolher o esquecimento para reduzir os exagerados efeitos da história:

Se a história faz parte, por princípio, da natureza humana e seu excesso deixa o homem doente, então trata-se de vê-la segundo uma perspectiva médica. É preciso saber até que ponto o estudo da história é comandado pela vida e não por uma necessidade de “conhecimento puro”. O que Nietzsche propõe para a cultura histórica é uma questão de dosagem. Não se trata de negar o sentido histórico, mas de conter o seu domínio, de conduzi-lo a uma justa medida.

A presença da história tende a se tornar doentia quando recordamos o passado de forma obsessiva, acumulando lembranças como verdades inquestionáveis. Todavia, no momento em que esquecemos, é possível criarmos outras perspectivas que podem vivificar as lembranças remanescentes do passado. Então, o que seria salutar, nesta ótica nietzscheana? Seria preciso lembrar e esquecer no tempo certo.

Uma atitude para amenizar a doença histórica seria, perante o passado, lembrar, mas esquecer o que não vivifica. Nesse ponto, Nietzsche nomeia como antídotos contra essa doença histórica: o *a-histórico* e o *histórico*. Vejamos o que significa para Nietzsche (2003, p. 11) esses antídotos.

A seriedade, a boa consciência, a ação feliz, a confiança no que está por vir – tudo isto depende, tanto nos indivíduos como no povo, de que haja uma linha separando o que é claro, alcançável com o olhar, do obscuro e impossível de ser esclarecido; que se saiba mesmo tão bem esquecer no tempo; que se

pressinta com um poderoso instinto quando é necessário sentir de modo histórico, quando de modo a-histórico. Esta é justamente a sentença que o leitor está convidado a considerar. O histórico e o a-histórico são na mesma medida necessários para a saúde de um indivíduo, um povo e uma cultura.

O modo a-histórico de viver representa o esquecimento. Isso está vinculado à vida criativa. Esse viver significa ser simples, inocente e criativo, não se importar com o passado, mas sim valorizar o instante presente. Nietzsche (2003, p. 8) traz as imagens da criança e do animal, e as vincula com os processos da memória: de lembrar e de esquecer. Ele afirma: “ver o gado pastando, ou, em uma proximidade mais familiar, a criança que ainda não tem nada a negar de passado e brinca entre os quadris do passado e do futuro em uma bem-aventurada cegueira”. Criança e animal são símbolos daqueles que podem esquecer espontaneamente, sem esforço, e que portanto se instalam organicamente no modo de viver *a-histórico*.

O modo de viver *histórico* representa o caráter daquele que acolhe a dinâmica do vir a ser. É uma espécie de olhar – do viver – para história, para além do passado. Com base no retorno do que passou, apega-se à lembrança, no sentido do *phatos*, da afirmação da vida e suas vicissitudes – uma repetição do originário de todas as coisas – diante dos dilemas e transtornos vividos, afirmar a vida. Nesse momento, o homem se vincula ao passado e ao presente, como se fossem equivalentes, apoiando-se na memória como o meio de afirmação, ou seja, de saber que viveu plenamente o que passou.

Observamos que, segundo Nietzsche, da mesma maneira que é preciso adotar um modo de viver *histórico* é necessário saber viver de modo *a-histórico*, ou seja, lembrar e esquecer. O filósofo considera a história como uma necessidade, e não quer com suas críticas abolir o ensino da história. Mas é preciso buscar o equilíbrio entre as lembranças e o esquecimento. Ele admite que a história é importante, porém, sem excessos.

Os métodos baseados no excesso da memória e da história terão como corolário um conhecimento enciclopedista, uma espécie de “conhecimento puro” creditado pelos registros das palavras nos livros. Esse modo de conhecer é considerado definitivo, petrificado e controlado por homens soberbos e prepotentes. Nietzsche caracteriza esses homens como pseudointelectuais da modernidade. Trata-se dos denominados *eruditos* e *filisteus da cultura*. Agora vamos abordar a crítica nietzscheana a essas figuras que abundavam na sua época e que predominavam nos estabelecimentos de ensino do *gymnasium* e, principalmente, nas universidades.

Nietzsche, na sua primeira consideração intempestiva: “David Strauss o devoto e o escritor”, descreve as características dos *filisteus da cultura* e dos *eruditos*, que na sua época se

arrogavam a condição de tudo saberem. Eles dominavam uma espécie de saber enciclopédico. O filósofo define os *filisteus da cultura* como: “um grande cabeça de vento”. Esses homens estavam interessados, mais do que tudo, no lucro e no saber teórico e rápido e, além disso, fugiam da cultura guiada pela arte e pela filosofia. Nietzsche (2009, p. 37) aponta para as características do *filisteu da cultura*: Nietzsche (2003, p. 57) considera que:

[...] o obstáculo de todos os espíritos vigorosos e criadores, o labirinto de todos os incertos e os desgarrados, o pântano de todos esgotados, a barreira de todos aqueles que se lançam para objetivos superiores, o nevoeiro deletério em que se asfixiam todos os germes vivos, o deserto em que o espírito alemão resseca em sua busca ávida por uma nova vida. De fato, esse espírito alemão realmente procura! E vocês o odeiam porque ele procura e porque não quer acreditar quando vocês julgam já ter encontrado o que ele procura.

Na concepção de Nietzsche, o *filisteu da cultura* representa uma barreira para o progresso educacional de qualidade, no sentido de estar conectado com a vida. Esses homens prejudicaram os jovens criativos, pois desenvolveram, no âmbito escolar, o conhecimento desvitalizado, feito de pretensas “certezas” e de um saber abstrato.

Nietzsche apresenta algumas características de mais um pseudointelectual, o *erudito*, homem *mediocre da ciência*. Para mostrar as limitações vitais desse homem, o filósofo alemão pretende “dissecar” os diversos aspectos do *erudito* e, para tanto, enumera treze características desse homem: 1) adora o conhecimento, contudo, odeia a filosofia; 2) tem a visão saudável para as coisas próximas e é míope para as longínquas; 3) seria incapaz de avaliar o que é realmente importante, detendo-se na segurança do passado; 4) é indigente e ao mesmo tempo árido no pensar e sentir; 5) é como um animal rastejante e não como os que voam; 6) permanece na sombra do mestre; 7) é geralmente produtivo (no sentido mercadológico) e segue o caminho ao qual foi empurrado; 8) consola-se com os livros e foge do tédio; 9) visa o lucro; 10) precisa do respeito do outro; 11) é vaidoso e quer sempre aparecer; 12) não realiza grandes esforços, preferindo desatar pequenos nós nas ciências; 13) mantém o espírito gélido na realização das suas tarefas abstratas.

Nietzsche (2003, p. 191) considera que o *erudito* e o *filisteu da cultura* assemelham-se no seguinte aspecto: “consiste numa rede misturada de impulsos e excitações muito variadas, é metal impuro por excelência.” Eles são os devoradores do conhecimento, pretendem conhecer cada vez mais as teorias, para a conservação de uma cultura inautêntica, pois por meio dos conhecimentos livrescos eles mantêm a ordem estabelecida e não incentivam o desenvolvimento das ideias autênticas. Com isso, não há espaço para uma educação renovada, mas sim conformista. É possível afirmar que tanto o *filisteu da cultura* quanto o *erudito*

apegaram-se e fizeram uso de uma língua *morta*⁴⁴, afastada das múltiplas linguagens, que se processam na comunicação, no uso da língua de um povo.

Lembremos que Nietzsche – como filólogo de profissão – adotou uma posição opostas aos pseudointelectuais, pois destacou sempre a relevância do cultivo da língua *viva*. Para o pensador, encontramos nesse cultivo, a expressão de uma linguagem devotada à arte e à filosofia, ligada à força plástica e ao pensamento em fluxo. Ao contrário, disso a língua *morta* está relacionada ao excesso de história e aos modos de expressão desses homens, pois por meio da língua *morta*, eles alimentam a lembrança do passado sem intensificar o presente.

O excesso de história, de memória e a erudição são meios para implementar o projeto educacional moderno. Nele, o ensino aprendizado da linguagem verbal, distanciou-se do pensamento e da palavra em fluxo, constante movimento de descoberta e de invenção. Os *filisteus da cultura* e os *eruditos* foram relevantes para esse projeto educacional moderno, pois eles adotaram o uso de uma língua baseada, predominantemente, na memória e na história, uma língua *morta*. Foi grande o impacto da tendência à memorização, disseminou-se entre os professores e os alunos a importância de acumular, por meio da memória, os conhecimentos livrescos.

Marton (2010, p. 21) afirma que, segundo Nietzsche, “a educação é o campo em que o filisteísmo se faz sentir de forma mais aguda. Imiscuindo-se nos mais diversos domínios culturais, ele também imprime sua marca nos estabelecimentos de ensino.” São os *filisteus da cultura* os representantes e construtores das oficinas de aprendizes, as quais respondem a exigências imediatas, tanto para um saber prático, para que o estudante seja empregável no mercado, quanto para um saber livresco, desvinculado da vida. De acordo com Nietzsche (2008, p. 35):

Dada esta carência de todo conhecimento de si mesmo, o *filisteu*, sente-se firmemente convicto de que sua “cultura” é a expressão plena e completa da autêntica civilização alemã e, visto que encontra em toda parte pessoas instruídas de sua espécie, porquanto todas as instituições públicas, todos os estabelecimentos de ensino, cultura e artística estão adaptados à sua cultura e a suas necessidades, ele evolui com o sentimento vitorioso de ser o digno representante da civilização alemã atual e formula, como tal, suas exigências e suas pretensões.

Para Nietzsche, esses pseudointelectuais não se preocuparam em buscar um saber que estimulasse a vida. O filósofo conclui que: “é odioso tudo o que simplesmente me *instrui*, sem

⁴⁴ Cabe ressaltar que foram abordados os conceitos de língua *morta* e língua *viva* no capítulo anterior.

aumentar ou imediatamente vivificar a minha atividade”⁴⁵. Ao contrário dessa ótica nietzscheana, para os arautos e defensores daquela modernidade padronizada, o importante seria atender as necessidades do mercado e alimentar a *febre histórica*. Sobrinho (2007, p. 8) comenta que o filósofo alemão questionou profundamente a atuação dos *filisteus da cultura* e dos *eruditos* do seu tempo: “desaprovou radicalmente a intelectualidade da época encarnada na figura dos seus ‘eruditos’, isto é, dos especialistas, cuja única tarefa era exatamente educar para a conformidade e a submissão”.

Para dar continuidade às questões inerentes ao contexto sociopolítico e econômico da Alemanha no século XIX, que influenciaram negativamente a educação e a cultura, analisaremos o que Nietzsche denominou dos “quatro egoísmos”: os negociantes, o Estado, os dissimuladores e a ciência.

2.4 Os egoísmos: dos negociantes, do Estado, dos dissimuladores e da ciência

Na sua terceira consideração intempestiva: “Schopenhauer educador”, Nietzsche identificou alguns grupos que, na modernidade, utilizavam a educação em proveito próprio: primeiro, o egoísmo dos *negociantes*; segundo, o do *Estado*; terceiro, dos homens modernos *dissimuladores*, dominados pelo tédio e pelo conformismo, e quarto, o egoísmo da *ciência*. Esses egoísmos, assim nomeados por Nietzsche, tinham como objetivo empregar uma educação para seus próprios fins. Nietzsche (2007, p. 191) denunciou esses grupos, pois visavam, somente, o próprio interesse:

[...] eu tinha nomeado três: o egoísmo dos negociantes, o egoísmo do Estado e o egoísmo de todos aqueles que têm motivos para se dissimular e se camuflar sob uma forma qualquer. Mencionarei em quarto lugar, o egoísmo das ciências e a essência particular dos seus servidores, *os eruditos*.

O primeiro egoísmo se encontrava no grupo dos *negociantes*, que objetivavam, acima de tudo, o lucro. Nietzsche (2007, p. 186) denuncia o egoísmo dos negociantes, porque eles fomentavam a formação do homem produtivo, rapidamente aproveitável na produção e no consumo. Tentaram e conseguiram influenciar no processo didático do ensino-aprendizado dos estabelecimentos modernos. Na visão crítica do filósofo, “a intenção dos estabelecimentos de ensino modernos devia ser a de levar cada um [...] a reproduzir o modelo ‘corrente’ e a de educar de tal maneira, que se extraia do seu grau próprio de conhecimento e saber a maior

⁴⁵ Nietzsche cita esta frase, escrita por Goethe, no início da “Segunda consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida”.

quantidade possível de felicidade e lucro”. Nessa perspectiva, a educação formava apenas “homens- moedas correntes”.

O segundo egoísmo caracterizava-se pelo agir do *Estado*. Na conjuntura econômica e política da Alemanha do século XIX, o propósito do Estado consistia em alcançar a hegemonia em relação aos outros Estados. Lembremos que, nesta época, estavam se consolidando as nações na Europa, isto é, cada uma delas queria preservar a sua identidade e consolidar seu poder. Cada nação buscava o seu próprio interesse e almejava alcançar a superioridade em relação aos outros países. Nesse sentido, o importante seria formar um grande contingente de funcionários, indivíduos para trabalhar na máquina estatal.

O Estado exercia esse papel hegemônico, buscando atender aos seus próprios interesses. Fomentou-se, no sistema educacional, o intuito de obter um grande número de homens capacitados para atuar nas linhas de expansão do progresso do Estado, o que permitiu um acúmulo ainda maior de capital e bens materiais. No âmbito escolar, a educação serviu como um instrumento propício para domesticar as massas. Os homens, por meio dos conhecimentos, tanto de ordem teórica quanto prática, adquiriam hábitos padronizados em prol do progresso e do ganho de dinheiro. Observamos que, para Nietzsche, a proposta educativa fomentada pelo Estado foi desenvolvida na modernidade com o objetivo de formar uma massa de manobra, dócil e útil. Esses homens seriam instrumentalizados, com a intenção de aproveitá-los nas atividades burocráticas do próprio Estado. Nietzsche (2007, p. 99) destaca que em outras épocas – como, por exemplo, entre os gregos – o Estado tinha outra atitude, muito mais próxima dos cidadãos: “O Estado não era para aquela cultura um guarda de fronteiras, um regulador, um superintendente, mas o companheiro de viagem”.

O terceiro egoísmo está representado pelos homens *dissimuladores*, aqueles indivíduos que, na modernidade, tomados pelo tédio e pela falta de sentido de suas existências, pretendiam usar o conhecimento para ressaltar a aparência. De acordo com Nietzsche, esses homens vestidos da “bela forma”, procuravam exaltar uma suposta “elegância”. Eles pretendiam ser interessantes de quaisquer maneiras. Adotavam uma vida externa, banal, de pura fachada, um jogo de aparências. Para tal, muitas vezes tentavam ter um tipo de vida “estética”, procuravam o verniz das “artes”. Eles frequentavam teatros, museus e ambientes artísticos, não por um interesse genuinamente artístico, mas para serem reconhecidos nos setores mais abastados da sociedade. Dessa maneira, eles pretendiam exhibir um *status* de elegância. É interessante observar como Nietzsche (2007, p. 189) ironiza o comportamento desse grupo de homens esnobes. Eles pautavam suas vidas por três “M”, eram “escravos atormentados por três ‘M’: o **momento**, as **maneiras** de pensar e os **modos** de agir”. Nessa sintética descrição, o

pensador alemão desmascara a superficialidade desse grupo: eles estão apenas atentos ao momento, ao modo de agir e às maneiras de pensar da moda, isto é, não têm o legítimo interesse pelo aspecto genuíno do conhecimento, pois são escravos dos tiques mais superficiais da época.

Enfim, o último dos egoísmos refere-se aos *homens da ciência*. São eles, os *homens teóricos*. Aos olhos de Nietzsche, esses homens estavam limitados por valorizarem demasiadamente o aspecto científico, matemático e lógico, em detrimento de outros aspectos relevantes, mais profundos, como por exemplo, o filosófico e o artístico. Eles foram um tipo de figura predominante nas universidades de então. Esse egoísmo pretendia formar jovens para manter as hierarquias, as burocracias acadêmicas, para a consolidação dos postos, lugares já estabelecidos, as hierarquias dos catedráticos e seus discípulos. Os *homens da ciência* estavam preocupados apenas em dominar um comportamento desvinculado das premências vitais, ou seja, da existência humana concreta. Havia um conhecimento estabelecido, fixo, um lugar “frio” onde se instalava o saber legitimado. A ciência para Nietzsche (2007, p. 191) “não tem amor [...] é útil apenas a si mesma, tanto quanto é nociva a seus servidores, na medida em que transpõe neles seu caráter próprio e assim ossifica de alguma maneira sua humanidade.” A ciência representava um aspecto gelado, não humano, um expediente fechado do saber.

Esses egoísmos contribuíram para o desenvolvimento de uma geração de jovens destinados a serem, basicamente, úteis aos interesses de cada um desses egoísmos. Os métodos educacionais, principalmente no *gymnasium*, eram mecânicos, visando a uniformização dos jovens. Com isso, provavelmente, as futuras gerações seriam constituídas por funcionários pacatos, formatados, burocráticos, isto é, segundo o filósofo, “um híbrido”, mistura de *erudito*, *funcionário* e *filisteu da cultura*.

No conjunto dos interesses desses egoísmos, fomentavam uma formação educacional rápida⁴⁶, superficial, voltada para os interesses da conjuntura socioeconômico e político da época. Um modelo educativo reprodutivo e superficial.

Diante disso, Nietzsche apresenta um prognóstico sobre o futuro da educação. O filósofo acredita que algum dia, talvez dois ou três séculos adiante, surgiria uma educação diferente. Ele prevê o surgimento de uma educação afirmativa da vida. Nietzsche (2007, p. 198) ressalta que:

Certamente, isso exige uma reflexão completamente incomum, a de levar, a partir e para além das instituições pedagógicas atuais, seu olhar para instituições absolutamente estranhas e diferentes, algo que já uma segunda e

⁴⁶ Quanto à formação rápida e superficial visando à profissionalização, podemos aludir, na atualidade, à experiência do aluno que, ainda muito jovem, ao término da educação básica, na maioria das vezes, é obrigado a decidir imediatamente, no momento de optar para uma universidade, qual a profissão que seguirá por toda a vida.

uma terceira gerações acharão talvez necessárias. De fato, enquanto que, graças aos esforços dos atuais educadores superiores, se ergue o erudito, ou o funcionário, ou o espectador, ou o filisteu da cultura, ou ainda, para terminar, um ser híbrido de todos esses tipos, estas instituições que é preciso inventar teriam sem dúvida uma tarefa muito difícil – não talvez em si mais difícil, já que seria em todo o caso uma tarefa mais natural, e nesta medida também mais fácil; pois, pode haver coisa mais difícil, por exemplo, do que formar um jovem na profissão de erudito, indo contra a natureza, como se faz nos nossos dias?

Podemos perceber que para o filósofo, seria preciso reinventar uma instituição de ensino. Nessa crítica nietzscheana, acerca da educação moderna, o contexto escolar priorizava um processo de ensinar e aprender padronizado, em que a frieza da palavra e a certeza de tudo estavam compreendidas numa visão restrita ao saber instrumentalizado. Nesse sentido, Nietzsche (2007, p. 68) denuncia os rígidos, velhos hábitos e métodos de ensino, adotados no *gymnasium*, como também, a dificuldade do educador em encontrar uma maneira de promover uma mudança neste contexto educacional.

Ambos conhecemos o ginásio [...]. Para mim, neste caso, não é uma sólida muralha que se opõe aos aríetes do assalto, mas a fatal rigidez de todos os princípios, sobre a qual tudo desliza. O agressor não tem um adversário visível e fixo a esmagar: este adversário está antes mascarado, ele sabe revestir-se de cem formas diferentes, escapar com uma destas formas à mão que o agarra, confundindo sempre o agressor com retiradas fracas e tenazes retornos.

Nietzsche destaca, na narrativa das *Conferências*, na fala do personagem professor, a percepção do descaso em relação ao ensino-aprendizado da linguagem verbal, além disso, as dificuldades e os obstáculos para se promover alguma mudança no projeto de ensinar a ler e escrever a língua materna no *gymnasium*. Aqui relembramos o tema principal desta pesquisa, que consiste no esforço de desenvolver a escrita e a leitura de maneira rigorosa e criativa. Nessa perspectiva nietzscheana, seria possível, por meio dessa prática, fomentar no estudante um modo de pensar mais questionador acerca da existência humana.

Como temos manifestado ao longo desta dissertação, para Nietzsche, a leitura e a escrita, as práticas concretas e rotineiras dos estudantes, só têm sentido quando articuladas com a vida circundante. Logo, reduzir o processo pedagógico do ensino-aprendizado a um conhecimento histórico, fixo, abstrato e erudito, é destituir o homem da sua vida concreta.

A proposta é encontrar outros meios de ensino, para além dos condicionamentos vigentes nos estabelecimentos educativos. Isso foi um grande desafio para Nietzsche na época em que ele viveu.

Para além desse contexto, é possível mostrar que essa proposta é atual. Percebemos que, nos dias de hoje, por um lado, o sistema educacional está distanciado da vida; por outro lado, está voltado para interesses econômicos e políticos. Na perspectiva de Nietzsche (2009, p. 69-71), a vida é sempre a questão essencial para todo ensinamento: “um dia serão necessárias instituições, nas quais será ensinado e vivido como eu compreendo o ensino e a vida. [...] Para aquilo que a gente não alcança através da vivência, a gente também não tem ouvido”.

Aqui é importante refletir sobre a pergunta formulada por Nietzsche acerca do *gymnasium*: “você acredita, a propósito desta instituição, que se pudesse dar um fim, com honradez e com novas e boas ideias, a seus velhos e rígidos hábitos?” Esse questionamento sintetiza grande parte das questões levantadas neste capítulo. Elas aludem à possibilidade de, um dia, acontecer uma renovação no *gymnasium*. Uma educação para a vida.

Ingressaremos no terceiro capítulo com um olhar direcionado para um novo rumo da educação, buscaremos pensar sobre o uso da língua materna e suas múltiplas perspectivas da relação dos homens na vida. Refletiremos sobre a relevância da linguagem estética. Com a perspectiva de suscitar o uso criativo e reflexivo da linguagem verbal, e acolhendo intensamente a conjugação da filosofia e da arte com a linguagem, ilustraremos com a imagem da música, uma visão harmônica entre a emoção e o pensamento.

3. LINGUAGEM: ENTRE ARTE E FILOSOFIA

“Uma noite nasceu-lhe na alma o desejo de esculpir a estátua do prazer que dura um instante e saiu pelo mundo em busca do bronze, porque só poderia imaginar sua obra em bronze. Mas todo o bronze do mundo tinha desaparecido e em nenhuma parte da terra podia encontrar-se bronze algum, exceto o da estátua da Dor que dura a vida inteira. Ora, fora precisamente ele mesmo quem, com suas próprias mãos, havia modelado aquela estátua, colocando-a no túmulo do único ser a quem amou em sua vida. Ergueu, pois, no túmulo da criatura morta a quem tanto amara aquela estátua, que era criação sua, para que fosse um sinal do amor do homem que é imortal e um símbolo da dor humana que dura para sempre. E no mundo inteiro não havia outro bronze senão o bronze daquela estátua. E tomou a estátua que havia modelado, colocou-a em um grande forno e entregou-a ao fogo. E com o bronze da estátua da Dor que dura a vida inteira, modelou uma estátua do Prazer que dura um instante”.

(OSCAR WILDE, 2003, p. 987)⁴⁷

O cerne da concepção de Nietzsche, principalmente nos seus primeiros escritos, gira em torno de um pensamento que valoriza a arte como *organon* para compreender a realidade. O jovem Nietzsche sustenta a tese da primazia compreensiva de uma visão artística do universo. A arte, particularmente na concepção dos trágicos gregos, no seu primeiro livro “O nascimento da tragédia”, é considerada a porta de acesso às realidades mais profundas da existência humana. Nessa obra, o autor sustentou uma visão existencialista em que se conjugam arte e filosofia. Trata-se de uma metafísica de artista⁴⁸.

A partir desse pensamento, Nietzsche coloca a arte e a filosofia no mais elevado patamar cognoscitivo.

⁴⁷ Oscar Wilde nasceu em Dublin, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda, atual República da Irlanda, a 16 de outubro de 1854; e faleceu em Paris, França, a 30 de novembro de 1900. Em 1879, foi morar em Londres, onde criou o movimento estético denominado “Dandismo”, baseado na ideia de que a vida deveria ser norteadas pelas preocupações artísticas como forma de enfrentamento dos problemas do mundo moderno. Ele se casou em 1884, o casal teve dois filhos. Em 1895, foi acusado e preso por manter um caso amoroso com outro homem. Foi influente escritor, poeta e dramaturgo. “Embora pareçam meras peças de puras belezas literária e estética, contêm eles, na realidade, uma mensagem mais profunda. A beleza da forma, não ofusca a clareza do pensamento.” À beira do abismo que o irá tragar, Wilde faz perguntas e dá respostas a respeito dos problemas do bem e do mal, do prazer e da dor (OSCAR WILDE, 2003, p. 987).

⁴⁸ Sobre a sua visão artística denominada “metafísica de artista”, sustentada na sua juventude, principalmente sobre as notáveis influências do músico Wagner e do filósofo Schopenhauer, encontramos importantes esclarecimentos no livro de Miguel Angel de Barrenechea, *Nietzsche e a alegria do trágico*.

Neste capítulo, apresentamos a possibilidade efetiva da articulação da linguagem verbal com a arte e com a filosofia. Na perspectiva de mostrar, que o uso da língua materna no âmbito escolar precisar estar conectado com a vida, analisaremos a relação do pensamento com a emoção no ato de ler e escrever. Por fim, apresentamos a música, como linguagem universal, na tentativa de ilustrar a articulação da arte e da filosofia com a linguagem verbal. Uma imagem instigante para representar a harmonia entre a palavra e o ritmo. Nesse sentido, a música é uma expressão “perfeita” dessa união.

Dito isso, as perguntas que se seguem conduzirão a nossa análise em relação ao processo didático-pedagógico dessa linguagem verbal. Seria primordial articular arte e filosofia ao ensino-aprendizado da linguagem verbal? Isso promoveria a criatividade no ato de ler e escrever? A criatividade, na prática da língua materna, estimularia a singularidade no aluno? Essa singularidade seria relevante para a renovação do *gymnasium*? A música como linguagem universal poderia simbolizar uma expressão viva da língua materna, harmonizando os sentires e os pensares com a vida concreta, em cada jovem estudante?

Para responder essas questões estudamos as seguintes obras de Nietzsche: o capítulo intitulado “Porque sou tão inteligente”, da obra “Ecce Homo”; “O nascimento da tragédia”, “O livro do filósofo”, “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”, “A filosofia na era trágica dos gregos” e “Wagner em Bayreuth”. Também buscaremos no livro “O mundo como vontade e representação”, de Schopenhauer, esclarecer algumas questões acerca da música como linguagem universal.

O processo de aprender e ensinar a linguagem verbal tem como cenário a teia que se forma entre a vida, o mundo e a formação de si. Nessa teia, encontra-se o pensamento e a emoção. Como ponto de partida, analisaremos o seguinte questionamento: o que é singularidade? Em seguida, examinaremos a linguagem articulada à arte e à filosofia, aspectos de sua relevância expressiva, como manifestação de afetos e experiências concretas de vida. Por fim, o nosso intuito será o de refletir sobre a música como a possível expressão de uma linguagem universal.

3.1 Linguagem, vida e cultivo de si

Para pensar a linguagem sob a ótica de Nietzsche, é preciso recriar um movimento com as palavras, revirando-a de ponta a cabeça, em busca da sua intencionalidade em relação à vida concreta. Na perspectiva nietzscheana, o uso da linguagem verbal na escola, precisa estar inspirada na arte, em sua diversidade imensa, embebida do espírito de afirmação da vida. Ele

alude, justamente, à criação contínua de novas formas expressivas da escrita, narrativas com a força do jogo da palavra em que inclui as manifestações do sentir e do pensar humano.

Levar em conta essa perspectiva estética visceral é muito importante para nossa reflexão sobre as possíveis mudanças dos projetos de ensinar e escrever a língua materna no âmbito escolar. Uma implementação educativa voltada para à vida vivida, bem como, para à crítica do uso da linguagem verbal estagnado.

Além dessa perspectiva artística, a visão filosófica de Nietzsche nos instiga a empreender uma transformação permanente, na medida em que ele recusa as supostas verdades estabelecidas e questiona a mera repetição do passado sem vivificar o presente. Ele se opõe firmemente ao modelo educacional voltado para a conservação e para a manutenção da vida.

Assim, dotado de uma visão vibrante e afirmadora da vida e do devir, o filósofo defende novas formas expressivas para o uso da linguagem verbal nas escolas. Por um lado, porque considera que a palavra fixa e estagnada se aproxima da morte da expressividade. Por outro lado, porque a expressão da linguagem é viva quando é criativa, plástica, alegre. Ele propõe o estudo e a prática da linguagem vinculados à arte de viver, para que assim cada ser humano consiga expressar sua singularidade, alcançando a mais efetiva expansão da língua.

Na primeira fase dos seus escritos, denominada *metafísica do artista*⁴⁹, ele se aproximou do pensamento de Schopenhauer e de Wagner, e inclusive de Kant, que está na base das categorias dicotômicas sustentadas por Schopenhauer. Nietzsche (2007, p. 42) nutriu suas ideias com as leituras de Schopenhauer⁵⁰ e com a música de Wagner⁵¹. Assim, considerou Schopenhauer seu mestre educador: “o único professor, o único mestre de quem eu posso me orgulhar, Arthur Schopenhauer”. Quanto a Wagner, declarou que quando o conheceu conseguiu suspirar aliviado, pois Wagner foi o primeiro a perceber, junto com ele, o fardo de uma linguagem doente na modernidade. Encontrou, também, um interlocutor à altura para detectar

⁴⁹ Nesta fase de juventude, período de 1870 a 1876, como já foi apontado no primeiro capítulo, Nietzsche foi influenciado por Kant, Schopenhauer e Wagner. Ele sustentava um olhar pessimista e ao mesmo tempo sonhador sobre o destino da arte, da educação e da cultura. Contudo, acreditava na possibilidade do ressurgimento de um pensar trágico, inspirado na arte de Wagner e na filosofia de Schopenhauer.

⁵⁰ Nietzsche revela que encontrou, em uma livraria, o livro de Schopenhauer “O mundo como vontade e como representação”, começou a ler e não deixou o livro até o momento em que terminou sua leitura. Barrenechea apresenta em seu artigo “Schopenhauer como educador, um modelo de mestre” uma questão relevante: “Embora Nietzsche nunca tivesse um contato direto com Schopenhauer, a leitura desse livro foi decisiva para o então jovem filólogo. Depois de ler com grande avidez essa obra, o jovem Nietzsche acreditou ter encontrado seu mestre. (Revista Poiesis Pedagógica, Catalão - GO, v.13, n.2, p. 06 -14, julho/dez. 2015)

⁵¹ O jovem filólogo admirava Wagner e as suas músicas. Nietzsche frequenta a casa de Wagner e se tornam amigos íntimos. Para aprofundar os detalhes dessa relação tão relevante entre o músico e o jovem filósofo ver, por exemplo, o importante trabalho de Dias: “Amizade estelar: Schopenhauer, Wagner e Nietzsche”. Rio de Janeiro: Imago, 2009.

e diagnosticar as enfermidades relativas ao uso da linguagem, que dominavam os seus contemporâneos. Nietzsche (2009, p. 70) sustentou, juntamente com Wagner, que “a linguagem tornou-se por toda a parte uma força que se basta a si mesma e que, como os braços de um fantasma, detém e impele os homens para onde eles não querem ir”.

Observamos que a influência de Schopenhauer está relacionada à filosofia e à arte, como também, à gestação do que denomina-se *metafísica de artista*. Quanto a Wagner, é evidente a admiração por sua criação artística e musical, assim como por suas ideias, expressas em diversos escritos. Nietzsche acreditava, principalmente, que a leitura/audição na obra de Wagner possibilitaria a retomada do espírito trágico dos gregos.

O filósofo, tomado por essa *metafísica do artista*, defende a criatividade no momento em que o indivíduo articula pensamento, vida e arte. Assim, no processo educacional, ele confere uma grande importância ao desenvolvimento da singularidade. Para ele, os professores e os alunos são os protagonistas do processo de ensinar e aprender a língua materna, no qual o caráter genuíno é particularmente imprescindível. Trata-se de uma postura filosófica vigorosa, regida pelo lema de Píndaro: “chega a ser o que tu és”.

Com o intuito de alimentar nossas reflexões filosóficas acerca do cultivo de si, analisaremos o texto de Nietzsche, “Porque sou tão inteligente.” Aqui, apresenta-se um jogo de forças, em que o homem ativo não se deixa levar por significados fixos de sua realidade, ajustando-se a um papel pré-determinado, ao contrário, ele sempre se impõe, afirmando sua existência peculiar diante das vicissitudes da vida.

3.1.1 . Singularidade para Nietzsche: chegar a ser o que se é

Na sua obra “Ecce homo”, Nietzsche (2009, p. 21) escreve uma espécie de autobiografia filosófica, narrando o seu percurso na vida. Na introdução, ele apresenta a seguinte frase: “e assim eu me conto a minha vida”; frase muito elucidativa – de alguém que busca avaliar para si mesmo, não para outros, todo o seu percurso. Em seguida, o autor declara que desde o início dos seus escritos tentou filosofar com o “martelo”, pois sua principal intenção foi a de derrubar ídolos, isto é, *ideais*, conceitos vazios sustentados desde a Antiguidade até sua época. Nietzsche (2009, p. 66), no decorrer do livro, sustenta que os “homens chamados de ‘primeiros’, eu sequer os conto entre os homens – eles são, para mim, refugos da humanidade, frutos de enfermidades e instintos negativos [...]. Eu quero ser o antípoda de tudo isso”.

Nietzsche (2009, p. 62) usa um tom irônico na sua escrita para questionar os seus contemporâneos, e pergunta: “por que eu sei algo mais? Por que, acima de tudo eu sou tão

inteligente?” O filósofo ressalta que *ser o que se é* refere-se à “obra-prima da autoformação”. Ele pretende relembrar como foi seu percurso, diante das problemáticas que viveu durante a sua vida, quando salienta os desvios e os descaminhos para se *chegar a ser o que se é*. Isso não significa saber quem se é, mas seguir um caminho inédito, abrindo novos rumos, sem segurança, enfrentando as dificuldades na existência humana. Segundo Nietzsche (2009, p. 63):

Como se chega a ser o que se é, pressupõe-se que não se saiba, nem de longe, o que se é. A partir desse ponto de vista, até mesmo as decisões erradas da vida – os desvios e descaminhos, os atrasos, as “modéstias”, a seriedade esbanjada em tarefas que não fazem parte da tarefa – têm seu valor e seu sentido peculiar... Nisso pode chegar a se expressar uma grande sabedoria [...] se esquecer, se medianizar acabam se transformando na razão de si”.

Em outras palavras, cada um de nós não teria nenhuma garantia de saber o que se é de forma apriorística; é necessário vivenciar todos os momentos para desvendar e construir, passo a passo, dia após dia, a nossa singularidade.

O filósofo apresenta um relato sobre ele mesmo, narrando sua trajetória pessoal e seu percurso filosófico. Inicialmente, questiona o sentimento de culpa – conceitos centrais do cristianismo – que ele critica, não só neste livro, mas em outras obras. Afirma que não há, na natureza, conceitos de culpa ou pecado que possam ser considerados fundamentados e palpáveis. Isso, conforme o filósofo, serviria apenas para distorcer a dinâmica da vida, inocular uma concepção negativa da existência humana. Nietzsche (2009, p. 43) ressalta que: “sequer me dei conta até que ponto eu deveria me sentir ‘pecaminoso’ [...] não gostaria de abandonar uma ação a seu próprio destino depois de cometê-la; preferiria, muito antes, nem avaliar de maneira definitiva um desfecho ruim.” Ele manifesta um total distanciamento dos sentimentos e concepções de culpa ou pecado.

Em sequência, descreve de maneira sucinta sua alimentação, o lugar e o clima em que viveu nos últimos dez anos de sua vida. Ele considera terem sido estes os momentos mais difíceis, porém os mais proveitosos. Além da rotina alimentar, ele também descreve outras situações que a metafísica ocidental considera como menores, circunstâncias “miúdas” da existência: diversão, leituras, hábitos de bebida, condicionamentos climáticos. Nietzsche (2009, p. 47) coloca no centro de suas atenções o corpo físico e seus enfrentamentos diante das vicissitudes da vida. Quanto à alimentação, cuidados com o estômago, dentre outras preocupações vinculadas ao âmbito sensível, concreto, da vida diária: “uma refeição vigorosa é mais fácil de ser digerida do que uma refeição demasiada pequena. O fato de o estômago

entrar em atividade como um todo é o primeiro pressuposto de uma boa digestão. A gente tem de conhecer o tamanho do estômago”.

Dentro dessa perspectiva, Nietzsche (2009, p. 51) revela o seu interesse pelas coisas simples e necessárias para a sobrevivência, como também pela leitura para distração: “no meu caso, faz parte da minha recreação ler tudo: conseqüentemente ler aquilo que me livra de mim mesmo, que me deixa passear em ciências e almas desconhecidas – aquilo que eu não levo mais a sério. Ler me relaxa da minha própria seriedade.” Destaca que lê nas horas vagas, mas nas horas de estudo esquece dos livros, para que assim liberte seus pensamentos. Isto é, ele não quer ficar dependente dos textos recheados de uma linguagem fixa, deseja pensar e escrever sobre suas experiências vitais, suas peripécias concretas; não quer ficar reduzido à erudição como acontecia, por exemplo, com *os eruditos* e *os filisteus da cultura*.

Nesses escritos, Nietzsche quer mostrar que todas as escolhas – alimentação, lugar em que se vive, clima, preferências e gostos gerais, além de recreações – são comandadas por dois instintos: a autopreservação e a autossuperação. Para o filósofo, esses instintos seriam duas formas de ação vital: a primeira representando a necessidade de conservação, e a segunda traduzindo o impulso de expansão na existência. Ele destaca que enfrentar as adversidades da vida – às vezes tomado pelo impulso para conservar e outras acompanha do impulso de expandir – são ações que podem ser vistas como parte de um jogo, intrínseco à nossa jornada, e necessário às múltiplas manifestações das forças vitais – da afirmação da vida. Vejamos como Nietzsche (2009, p. 63) aponta para as características de um indivíduo que não afirma a vida, que se afasta daquilo que é necessário para viver, isso seria um empobrecimento:

Separar-se, amputar-se daquilo em que o não sempre voltaria a ser necessário. A racionalidade nisso é o fato de que as despesas defensivas, por mais pequenas que sejam, quando levadas à categoria de regra, de hábito, acabam condicionando um empobrecimento extraordinário e completamente desnecessário.

Nesse sentido, é necessário dizer sim às diversas situações que se apresentam no devir vital. A defesa constante, o isolamento, fechar os olhos, a boca e o ouvido, negando todas as situações adversas, poderão provocar um minar das forças, ou seja, aquele que não enfrenta as vicissitudes e as adversidades da vida, em algum momento se verá enfraquecido, adoecido. No caso em que o homem sempre procura evitar os desvios e os descaminhos que aparecem no viver, como diz o filósofo, esse homem tornar-se-á um indivíduo reativo, que abdica das forças vitais. O indivíduo reativo representa aquele que não tem mais capacidade de pensar por si, pois

somente reage a partir de um estímulo externo, de algo que mobilize seus pensamentos e sentimentos. Nietzsche (2009, p. 61) apresenta como exemplo a seguinte situação: “suponho que eu encontrasse a metrópole alemã, esse vício construído, onde nada cresce, onde qualquer coisa que seja, boa ou má, se acoitou. Não teria eu de me transformar em um ouriço por causa dela?”. A resposta de Nietzsche seria não. Isso ficou demonstrado, pela vida do filósofo. Por um lado criticou a conjuntura vigente na Alemanha, por outro lado, viveu para além de sua procedência germânica, sempre procurou diversos climas, lugares diferentes, espaços longínquos, e não se restringiu a morar na "metrópole alemã, esse vício construído".

O filósofo continua analisando a questão da lida com os fatores externos, agora focado na questão da literatura. Ele, como filólogo, sem dúvida leu inúmeros textos, contudo não se deixou subjugar por eles. Nietzsche (2009, p. 62) mostra como os denominados *eruditos* e *os filisteus da cultura* têm uma relação de dependência excessiva com os livros, isto é, são passivos ou reativos, dizendo sim e não à palavra escrita.

Eu tomo a relação com os livros como parâmetro comparativo. O erudito, que no fundo apenas se limita a “moer” livros – o filólogo de atividade mediana, cerca de duzentos por dia –, ao fim das contas acaba perdendo por completo a capacidade de pensar por si mesmo. Quando ele não mói, ele não é capaz de pensar. Ele responde a um estímulo (um pensamento lido) quando ele pensa... ao fim e ao cabo ele apenas reage. O erudito gasta toda sua força em dizer sim e não, na crítica do já pensado – ele mesmo não pensa mais... O instinto de autodefesa tornou-se frouxo nele; pois se assim não fosse ele iria se precaver contra os livros.

O segredo na relação com os livros, é ler textos com *poros*⁵², aqueles que possibilitam “ruminar” vivenciar a leitura, e não “moer”, como faziam os pseudointelectuais. A grande sabedoria é adotar uma perspectiva que afirme a existência, para além dos conhecimentos abstratos. Por isso, o filósofo valoriza um saber artístico, articulado com a existência, porque é preciso tomar distância da visão abstrata, aproximando da existência como “o jogo da vida” – recriar, estar aberto para o novo, arriscar-se, descobrir e expressar sua vontade, fora de uma linguagem preestabelecida. Nas palavras de Nietzsche (2009, p. 64-66) diria: “não conheço nenhuma outra maneira de se relacionar com grandes tarefas a não ser o jogo: ele é, como indício de grandeza, um pressuposto fundamental.”

Nesse sentido, encontramos uma das questões centrais nos escritos de Nietzsche (2009, p. 67) a retomada dos valores imanentes da antiguidade trágica: “uma transvaloração dos

⁵² No livro, *Fahrenheit 451*, o autor Ray Bradbury, de maneira ficcional, defendia a ideia de que alguns livros apresentavam uma linguagem profunda sobre a vida, esses livros, possuíam “poros”.

valores [...] recursos antitéticos, sem que eles se obstruíssem, se destruíssem uns aos outros.” Ele mostra que fugiu das tentações dos *eruditos*, dos *filisteus da cultura*, pois sempre afirmou o viver concreto e a existência do jogo na vida: “a **vida** ficou fácil para mim, e tanto mais fácil por exigir de mim o mais difícil [...]. Minha fórmula para a grandeza no homem é o *amor fati*”⁵³, valorizando a coragem e construindo aquilo que é mais próprio na vida, a singularidade.

A importância de *tornar-se o que se é*, para Nietzsche, representa a preservação do domínio de si e demonstra o intento de enfrentar as vicissitudes da vida. Na sua obra “*Ecce homo*”, ele pretendeu dar uma resposta à barafunda de interpretações que conferiram aos seus escritos. Nessa obra, ele quer dizer o que ele se tornou, buscando abordar questões que se referem à singularidade, diante dos revezes da vida. Com esse olhar inquietante, direcionado para a vivência humana, seguiremos examinando o uso da linguagem e sua utilidade para a vida.

3.1.2. Nietzsche e a linguagem útil para a vida

De acordo com Jorge Larrosa (2009, p. 19), a escrita de Nietzsche: “não pretende transmitir nenhum conteúdo de verdade, não pretende enfrentar um saber contra o outro saber, não pretende nem ao menos instruir o leitor. O que busca é expressar uma força que se combine com outras experiências, com outros temperamentos e os leve além de si”.

A partir dessa dinâmica do ato de ler, pretendemos pensar as palavras em sua dimensão. Assim, ao lidar com o que está escrito, como força que se combina com outras forças, refletiremos sobre a linguagem verbal, entendida como um conhecimento a serviço da vida. Nietzsche destaca que quando a leitura da palavra não se encaixa na dimensão criativa, ela visa somente à conservação.

Aqui, notadamente, ressaltamos o problema apontado nesta pesquisa: a desvalorização da língua materna. A linguagem verbal, ensinada no âmbito escolar da modernidade, desvinculada da vida. Valorizou-se, apenas, ou mais que tudo, a formação de homens úteis, produtivos. Na contramão dessa conjuntura, Nietzsche ressalta que será preciso ensinar a língua materna de maneira artística, para despertar no aluno a sua criatividade.

⁵³ Na concepção de Nietzsche, *amor fati* (termo em latim que significa amor ao destino), significa dizer sim para a vida. O que justificaria toda a existência humana, todas as vicissitudes, sejam as mais nefastas, como a dor, a morte, a finitude, e ao mesmo tempo as mais intensas, como a alegria, a vida plena, o riso. Para esclarecimento da questão do *amor fati*, lembramos novamente do livro de Barrenechea, “Nietzsche e a alegria do trágico”, destacando seu último capítulo, “Eterno retorno e grande saúde: a alegria do trágico”.

Para Nietzsche, a linguagem que representa apenas um instrumento útil para equacionar as necessidades do homem está *morta*. Nesse sentido, ele aponta para os "erros" produzidos pelo intelecto. Para o filósofo as palavras, representando somente um conhecimento intelectual, não almejam provar a verdade, mas pretendem equacionar situações voltadas para a necessidade de conservação da espécie humana. Então, o termo "erro" não alude, como nas concepções da metafísica ocidental, ao falso, ao errado e ao desconhecido, mas a uma construção de um conhecimento abstrato, voltado para a essência e não para a existência, como por exemplo, a igualdade e a eternidade, visando a necessidade da conservação e da adequação, no sentido negativo do termo, isto é, desconectado da vida em fluxo, da vida como transformação. Nietzsche (2007, p. 137) chega a considerar todos os conceitos empregados pelo homem como "artefatos" a serviço da sobrevivência, não como noções de uma pretensa "objetividade" e "universalidade".

Durante enormes intervalos de tempo, o intelecto nada produziu senão erros; alguns deles se revelaram úteis e ajudaram a conservar a espécie: quem com eles deparou, ou os recebeu com herança, foi mais feliz na luta por si e por sua prole. Esses equivocados artigos de fé, que foram continuamente herdados, até se tornarem quase patrimônio fundamental da espécie humana, são os seguintes: que existem coisas duráveis, que existem coisas iguais, que existem coisas, matérias, corpos, que uma coisa é aquilo que parece; que nosso querer é livre, que o que é bom para mim também é bom em si.

Esses "erros" do intelecto têm, de certo modo, o objetivo de preservar e conservar a vida humana. Isso representa, em certa medida, a manutenção do *status quo*. Nesse sentido, foi necessário inventar a linguagem verbal. A partir disso, empregar conceitos aceitos por todos, buscar igualar os homens e, conseqüentemente, padronizar o pensamento. A produção do intelecto foi considerada como uma construção útil e conservadora da humanidade. No que diz respeito a esses "erros" do intelecto, encontram-se numerosas crenças, há longo tempo consolidadas, como a crença na eternidade das coisas, a liberdade nas concepções moralistas, e outros conceitos operantes. De acordo com Brum (1986, p. 28), com base neste funcionamento do intelecto humano, ligado intrinsecamente à conservação da espécie, o conhecimento da linguagem para Nietzsche: "é, assim, encarado como uma atividade ligada à vida de um determinado tipo de animal: biológico, que necessita conservar-se e desenvolver-se; e gregário, que precisa viver em sociedade e comunicar-se." Vemos que, na perspectiva nietzscheana, a produção da linguagem e outros construtos dos homens estão ligados às necessidades biológicas e às premências de conservação.

Nietzsche (2007, p. 137) acrescenta que, depois dos “erros” do intelecto, surgiram os “precursores da verdade”. Eles vieram para questionar esses *artigos de fé*: “Somente muito depois surgiram os negadores e questionadores de tais proposições – somente muito depois apareceu a verdade, como a mais fraca forma de conhecimento.” Essa “verdade”, de acordo com a ótica nietzscheana, foi logo incorporada ao intelecto, como princípio da vida, fundamental para supostamente se encontrar a “felicidade”.

Observamos que, além de buscar a “felicidade” material, para utilidade e lucro – questão já abordada nesta pesquisa –, o homem pretendeu buscar aquilo que foi denominado como “felicidade” imaterial, abstrata, com o intuito de ter um saber e um domínio da realidade por meio do intelecto. No conhecimento da linguagem verbal, o que está em jogo são questões vitais, pragmáticas, de sobrevivência, de expansão de vida e de “felicidade”. Não há um debate aprofundado em torno da legitimidade teórica, cognoscitiva das palavras e dos conceitos criados. Tudo isso foi produzido, fundamentalmente, para a convivência, adequação e conformidade, para que o homem pudesse conviver em harmonia no âmbito social. Aqui, a perspectiva de um conhecimento comum a todos pode se articular com a já aludida dinâmica do “rebanho”⁵⁴. Mantida essa lógica, o conhecimento útil e a verdade absoluta seriam necessários para uma vida gregária e “feliz”.

Nietzsche (2010, p. 69) apresenta uma visão crítica a respeito das condições vitais para a manutenção e a sobrevivência. No seu texto “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”⁵⁵, ele afirma que a verdade passou de moeda de valor para metal, em que sua impressão apagou, isto é, trata-se de uma mera convenção, de um instrumento de agir social, coletivo. Passado um longo tempo esquecemos que aquilo que denominamos, muitas vezes solenemente, como verdade, tratava-se apenas de uma convenção para a sobrevivência, de uma ilusão acatada e fomentada coletivamente – seria, segundo o filósofo, como o exemplo já citado, uma moeda desgastada pelo seu uso, que com o tempo perdeu o valor.

[...] as verdades são ilusões cuja origem está esquecida, metáforas que foram usadas e que perderam a sua força sensível, moedas nas quais se apagou a impressão e que desde agora não são mais consideradas como moedas de valor, mas como metal. [...] Em todo o caso não sabemos ainda de onde vem o instinto de verdade: porque até o presente não ouvimos falar senão da obrigação que a sociedade impõe para existir: ser verídico, quer dizer, empregar as metáforas

⁵⁴ Segundo o conceito de rebanho, conforme foi abordado neste estudo, despreza-se as características singulares do homem, e o que importa unicamente é que cada homem seja apenas mais um exemplar da espécie.

⁵⁵ O texto “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”, datado de 1873, compõe os escritos póstumos com o título: “O livro do filósofo”, traduzido por Rubens Eduardo Frias, editora Centauro – São Paulo, 2004.

usuais; então, em termos de moral, temos ouvido falar da obrigação de mentir gregariamente num estilo que constrange a todos.

Nesse sentido, a verdade se incorpora ao saber por meio das lembranças. A partir das lembranças, surge o modo de pensar gregário e, assim, o que é recordado passa a valer como certeza. Esses hábitos, incutidos por uma linguagem comum, repetida e transmitida por uma longa cadeia de lembranças, leva o homem a pensar que a palavra alude a coisas estáveis e as entidades definidas. Acredita-se na fixidez da palavra, esquecendo-se de usá-la como uma força criativa.

Isso nos inclina a retomar ao conceito nietzscheano de *rebanho*. Sobre as existências de práticas sociais e do ensino da linguagem verbal padronizado, que procuraram direcionar os homens para uma enganosa “igualdade”, ou – esclarecendo melhor – para a uniformidade. Nietzsche vai sustentar que a linguagem verbal é, por natureza, gregária. Ela surge no coletivo e tem o papel, principal, de promover a comunicação entre os homens. Originada da vida em coletividade, é oriunda de convenções estabelecidos. Marton (1990, p. 183) afirma que, de acordo com o filósofo alemão: “as ideias, e até as ações de um indivíduo, quando se tornam conscientes e se expressam por palavras, podem vir a perder o que têm de pessoal, singular, único; passando pelo filtro da gregariedade, correm o risco de se tornarem comuns”.

No jogo de forças, que culmina na luta contra si mesmo, *o homem de rebanho* acaba por aceitar as convenções da linguagem e acata uma “verdade” estabelecida, para assim viver tranquilamente. Nesse sentido, o filósofo alemão considera que, muitas vezes, quando o homem passa a fazer parte de um *rebanho* perde a força. É necessário, então, ter coragem para combater em si mesmo o que foi estabelecido. Nietzsche (2009, p. 17) afirma que: “Toda a conquista, todo o passo adiante no conhecimento é consequência da coragem, da dureza em relação a si mesmo, da decência consigo mesmo.” Na concepção nietzscheana, o homem gregário perdeu a coragem. Em consequência disso, apega-se à padronização para suportar a vida em coletividade.

O filósofo sustenta que nesse jogo, na luta contra si mesmo, encontramos um grupo de indivíduos que não se limitam a viver gregariamente, não se seduzem por uma vida pré-formatada. São os artistas e os filósofos, homens de coragem, inseridos em um processo vital criativo, dispostos a adotar perspectivas diversificadas em sua interação com o mundo. Nietzsche questiona aqueles que fomentam a limitação criativa, assim como o valor do conhecimento engessado. Isso resulta no processo educativo para igualar os indivíduos. Ao

contrário, ele valoriza as mudanças, ações inerentes ao percurso existencial do homem, o que permite, potencialmente, a contínua expressão de novos sentidos à vida.

Muitas vezes, o filósofo critica a intenção deliberada da expressão humana, do uso da linguagem verbal como uma prática instituída. De acordo com o que foi abordado no segundo capítulo, o excesso de história e de memória, representou um modo de preservar o já conhecido e o que foi estabelecido. Aqui, uma pergunta é pertinente para refletirmos acerca do uso da linguagem desconectada do fluxo da vida e usada como utilidade para a conservação: será que o grande obstáculo para o pleno desenvolvimento da linguagem criativa e da reflexão filosófica, nos estabelecimentos de ensino, é o medo do inesperado, ou, melhor dizendo, a covardia?

O filósofo destaca que o uso da linguagem verbal é parte intrínseca à existência humana, fundamental nas interações cotidianas. As conexões que ocorrem entre o pensamento e a emoção provocam o uso criativo da língua materna. Isso se refere aos valores da formação de si, que consiste na busca de um caminho para a autoformação. A seguir, Nietzsche (2007, p. 140) ultrapassa as questões exclusivas da língua e se refere às instâncias da singularidade do homem e sua vida concreta:

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 veredas e as pontes e os semideuses inumeráveis que se oferecerão para te levar para o outro lado do rio, mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu colocarias como penhor e te perderias. Há no mundo um único caminho sobre o qual ninguém, exceto tu, poderia trilhar. Para onde leva ele? Não perguntes nada, deves seguir este caminho. Quem foi então o homem que anunciou este princípio: ‘Um homem nunca se eleva mais alto senão quando desconhece para onde seu caminho poderia levá-lo’.

A sugestão é adotar uma atitude provocativa, distante das ideias com sentido estável e gregário. Nessa linha, o filósofo ressaltou enfaticamente a importância de seguir em frente. Tentou mostrar que, diante de todas as adversidades da vida, o fundamental seria seguir um caminho peculiar, auscultar aquilo que é próprio do ser. Ele repete sempre a importância de fugir dos recantos cômodos, do “canto da sereia”, dos lugares comuns, da massa, do rebanho. Logo, é imprescindível escolher o caminho singular para chegar ao que se deseja, *ser genuíno*. Nietzsche (2007, p. 137) afirma que: “O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: ‘Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas’.”

O pensador suspeita do processo de conhecimento da língua em prol de igualar os homens, pois o importante, para ele, não está em acatar um pretensão saber formatado, mas sim em criar novos saberes.

Reconhecemos que o rígido sistema educacional tendia à uniformização, conseqüentemente, o projeto de ensinar e aprender a língua materna adotava práticas e exercícios padronizados. Dessa maneira, ratificava-se a crença histórica de que poderíamos conhecer a "realidade" do mundo e, também, como todas as “coisas” são e funcionam, efetivamente por meio do conhecimento e da comunicação oral e escrita. Com base nisso, o filósofo questionou o predomínio do uso da linguagem instrumentalizada, um saber exageradamente histórico.

A partir da relação visceral existente na linguagem, buscamos compreender o conjunto de convenções no ato da comunicação, nos modos de falar e escrever a língua. Na perspectiva tanto de harmonia da vida em sociedade, quanto de . Examinaremos as possibilidades do homem de ser capaz de recriar a sua própria reflexão sobre a linguagem, para assim redimensionar o poder da palavra e suas interações.

3.2 Linguagem verbal: conjunto de convenções para a harmonia da vida em sociedade

Aqui analisaremos a linguagem verbal e o seu vínculo com os aspectos sensíveis do homem, com suas características expressivas e também conceituais. Lembremos, conforme apontamos no segundo capítulo, que a linguagem surge em decorrência de necessidades biológicas, vitais e sociais. Diante das circunstâncias sociais, de ter que se viver em grupo harmonicamente, a linguagem tem valor gregário e antropomórfico. Ela se vincula às necessidades de um coletivo e também responde às condições vitais de uma espécie determinada; em outras palavras, a linguagem não representa a "realidade", nem o "mundo objetivo", mas as formas do homem ser em sociedade e os modos de se comunicar com os outros. Neste sentido, Nietzsche (2003, p. 71) declara que nada é “verdadeiro em si”⁵⁶ e se “abstrairmos o homem” as coisas perdem a validade e a universalidade.

⁵⁶ A perspectiva de nietzscheana acerca da verdade e do conhecimento na linguagem verbal, do surgimento das palavras e dos conceitos, é relevante para compreendermos a problemática no uso da linguagem, como convenções para a harmonia na sociedade. Todavia, aqui apenas anunciamos essa problemática, introduzimos essa relação da linguagem com a verdade e com o conhecimento de forma sucinta. Caso contrário, ultrapassaria o objetivo e excederia o propósito essencial desta dissertação. Indicamos o livro de Brum, “Nietzsche – As artes do intelecto”, onde o autor apresenta uma relevante explicação da problemática do conhecimento e da linguagem.

Considerando esse olhar, seguiremos com o fio condutor, caminhando para a reflexão da perspectiva nietzscheana sobre o uso da linguagem. Para esse propósito, será analisado o texto de Nietzsche: “Introdução teórica sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral”, escrito em 1873 e editado posteriormente entre os “fragmentos póstumos”. Ele afirma que a linguagem é uma ferramenta vital, pertencente apenas a um grupo determinado de animais; não é "válida para todos".

Ao apontar para o uso da linguagem verbal como convenção e como possibilidade da harmonia do homem em sociedade, Nietzsche (2010, p. 67-68) apresenta os seguintes questionamentos: “[...] o que são estas convenções da linguagem? São, talvez, testemunhas do conhecimento, do sentido de verdade? As designações e as coisas coincidem? A linguagem é a expressão adequada a todas as realidades?” A partir desses questionamentos, o filósofo afirma que: “não é logicamente que nasce a linguagem [...] não provém da essência das coisas.” Para ele, o homem usa a linguagem verbal como ferramenta para lidar com as circunstâncias vitais; não se propõe, espontaneamente, uma análise rebuscada ou reflexiva sobre o real. Assim, a linguagem não está obrigatoriamente relacionada com "lógica", com "verdade" e com "pensamento objetivo".

Nessa perspectiva, Nietzsche (2010, p. 67) enfatiza que o homem, por meio do uso da linguagem, nomeia os objetos arbitrariamente, isto é, as palavras não são uma *representação* ou uma *reprodução das coisas*, trata-se de uma invenção humana. As designações são apenas criações convencionais: “Nós classificamos as coisas de acordo com gêneros, designamos o arbusto como masculino, a planta como feminino: que transposições arbitrárias!”

A linguagem nasce, segundo o pensador, da necessidade de criar um acordo entre os homens. Há uma invenção arbitrária, em que as nomeações não surgem do reconhecimento de algo "real", mas sim da aceitação das convenções. Ocorre um acordo não lógico, uma combinação social e gregária. As palavras não representam os objetos no seu sentido lógico, apenas os nomeiam. A linguagem é coletiva e convencionalizada. Nietzsche (2004, p. 67) nos apresenta um exemplo disso: a palavra *serpente*, em que “a designação não atinge mais que o movimento sinuoso e poderia convir também ao verme.” Assim, segundo Brum (1986, p. 47), para Nietzsche não se pode chegar à verdade por meio das palavras: “a linguagem não se origina da imitação da essência das coisas, ela é uma criação humana arbitrária. Na origem ela é falsificação”.

De acordo com o filósofo, seja como invenção ou como convenção, as palavras são nomeações antropomórficas. Quando, ao creditarmos na palavra como *verdade*, de certa forma, concordamos com a padronização e a petrificação do seu sentido. Dessa maneira, tem-se o

intuito de facilitar a convivência com o outro. Afinal, para a linguagem funcionar coletivamente é necessário que todos os seus usuários concordem com as regras relativas ao seu uso e as dominem. A convenção e a arbitrariedade são traços permanentes no uso da linguagem. Dessa forma, observamos que ocorre, por meio das palavras, uma intenção primária de igualar os homens, para que todos empreguem um mesmo código e *acatem*, sem ressalvas, as convenções. Sob um aspecto negativo, na igualdade ocorre um aprisionamento às convenções, que reduz a criatividade.

Certamente, o homem é um inventor, construtor de si, alguém que tem uma vivência individual e única, mesmo que não esteja ciente disso. Ao mesmo tempo, para se comunicar e conviver com o outro, ele tende a aceitar as convenções. A comunicação resulta de um acordo entre os homens, que é respeitado e reproduzido de forma consuetudinária, passando de geração a geração, de forma estável. Conforme afirma Suarez (2011, p. 27): “A crítica nietzschiana da linguagem e a sua crítica da verdade são desde sempre inseparáveis. Nietzsche entende que a *verdade* nasce de uma convenção gregária que nos obriga a *mentir* em fórmulas adotadas por todos – isto é, a usar canonicamente a rede convencional de palavras.” No uso da linguagem verbal ocorre uma aproximação entre os homens, permitindo que eles interajam e convivam de maneira previsível e em comum acordo.

Logo, no que concerne ao uso canônico da *palavra*, Nietzsche (2010, p. 67-68) afirma que a palavra é: “a representação sonora de uma excitação nervosa.” Ele apresenta, como exemplo, a variedade das línguas. Cada uma delas surgiu de modo circunstancial, conforme as peculiaridades dos múltiplos agrupamentos humanos espalhados pelo mundo. Comparando-as, fica claro que não é possível alcançar um suposto conhecimento absoluto da realidade em que vivemos a partir das palavras, pois as línguas maternas são, em muitos casos, diferentes umas das outras.

Quanto ao uso do termo *conceito*, na concepção de Nietzsche (2010, p. 68), significa que: “todo o conceito nasce da identificação do não idêntico.” Nesse sentido, o *conceito* não alude a uma suposta identidade, nos diferentes eventos do mundo, mas sim à analogia entre lembranças e experiências semelhantes, entre diversos integrantes de uma comunidade: “lembrança que deve servir ao mesmo tempo a inúmeras experiências mais ou menos análogas, isto é, falando com rigor, jamais idênticas, não devendo pois convir senão a casos diferentes.” Para ilustrar o significado convencional do *conceito*, o filósofo apresenta o exemplo da *folha*: na sua diferenciação de uma para outra não se admitiria somente uma palavra. Logo, o conceito formou-se a partir do abandono das diferenças. De acordo com Nietzsche, é impossível igualar todas as folhas, pois elas apresentam formatos diferentes, características que divergem entre si.

Para igualá-las seria preciso mãos hábeis para desenhar, com o mesmo traço, tornando-as uma idêntica a outra. Neste mesmo sentido, o filósofo apresenta outro exemplo desse aspecto convencional dos conceitos, da pretensão de igualar, moralmente, as diferenças: quando se nomeia um homem como honesto, “conhecemos bem numerosas ações, individualizadas e em consequências diferentes, que colocamos como idênticas graças ao abandono da diferença e que designamos agora como ações honestas”. A concepção de Nietzsche (2010, p. 69), o conceito representa a omissão do individual.

A omissão do individual e do real nos proporciona o conceito como nos proporciona também a forma, onde a natureza, ao contrário, não conhece formas nem conceitos, e muito menos gêneros, mas somente X, inacessível e indefinível para nós. Porque nossa antítese do indivíduo e do gênero também é antropomórfica e não provém da essência das coisas, mesmo se não nos arriscássemos mais a dizer que não corresponde a esta: pois seria uma afirmação dogmática e, enquanto tal impossível quanto o seu contrário.

Na linguagem oriunda de convenções sociais, como já assinalado, sem dúvida surgem relações de poder, de julgamento e de dominação de alguns falantes sobre outros; principalmente os que ditam um ritmo e uma regulação do social e legislam sobre a "verdade". Nietzsche (2010, p. 66) destaca que:

Quer dizer que agora fixou-se o que deve ser “verdade” daqui em diante, isto significa que se encontrou uma designação uniformemente válida e obrigatória para as coisas e a própria legislação da linguagem contém as primeiras leis da verdade: pois nasce aqui pela primeira vez o contraste entre verdade e mentira.

O filósofo alemão sublinha que a linguagem foi legislada pelo homem e estabelecida por alguns falantes que incutiram no grupo o uso das regras próprias, de palavras e de conceitos. Sempre existiram discordâncias entre os homens, mas por meio das convenções da língua eles buscam a paz, isto é, procuram chegar a um acordo coletivo que garanta o uso comum das palavras e dos conceitos. Pois, caso permanecessem discordando entre si, os homens viveriam um conflito em uma oposição permanente. Segundo Nietzsche (2010, p. 66): “o homem, por necessidade e tédio, tem necessidade de estabelecer a paz e procura, em conformidade, fazer com que desapareça de seu mundo ao menos o mais grosseiro *bellum omnium contra omnes*”⁵⁷.

⁵⁷ “A guerra de todos contra todos.” Na ótica de Thomas Hobbes, o princípio de autoconservação humana é regido pelo medo que cada um tem.

Nietzsche ressalta que, quando os processos de conhecimento se misturam, as convenções são trocadas. Algo que é julgado como "verdadeiro", convencionalmente, pode ocasionar o rompimento das convenções da língua e ser julgado como "falso". O pensador apresenta o exemplo do indivíduo considerado mentiroso que diz: “eu sou rico”, quando na realidade teria que dizer: “eu sou pobre”. Nesse caso, Nietzsche (2010, p. 69) afirma que o mentiroso será julgado por substituir as convenções: “a sociedade não lhe considerará mais sua confiança e então o excluirá”. No exemplo apresentado, vemos que quando o homem não fala a “verdade”, ou seja, não obedece as convenções, ele é rejeitado. Todavia, ele sempre preferirá as consequências agradáveis. Por isso, segue as convenções, denominadas como “verdade”. Opta por ser considerado confiável na sociedade, para assim conservar a vida e para garantir a paz e o convívio amigável.

A linguagem se processa para além das noções conhecidas como “verdades” e “mentiras”; trata-se de um arsenal linguístico para promover a vida social. Contudo, há circunstâncias em que a linguagem pode mostrar outras nuances, outras possibilidades, outras enunciações mais genuínas, mais pessoais, que fogem do uso corriqueiro da vida gregária.

Para que aconteça a fuga das convenções linguísticas, e as de outro tipo, sejam hábitos ou valores, é preciso por um momento esquecer o já estabelecido. Além disso, não buscar a “verdade” dogmática, mas procurar com a linguagem artística, narrativa de ficção, uma brecha para conseguir pensar sobre a vida de forma criativa. Isso poderá possibilitar o uso de uma linguagem plástica e, portanto, renovada de afeto e de um novo pensar.

Para continuarmos com esse olhar direcionado para a vida, almejando a renovação do pensar, do agir e do sentir, analisaremos a possibilidade do uso da linguagem verbal situada entre a filosofia e a arte.

3.2.1 Linguagem: um transitar filosófico e artístico

Nietzsche destaca no seu livro “A filosofia na era trágica dos gregos”, que a filosofia e a arte compartilham da mesma fonte, a intuição, seguindo da percepção sensível e do registro corporal. Ele ressalta que o artista traduz a intuição para a poesia e o filósofo para a dialética. Esse, expressa por meio da linguagem argumentativa, e aquele pela linguagem emotiva. A arte não carrega valores moral, admira; não julga, apenas aprecia, degusta. A filosofia questiona, não imprime uma verdade absoluta.

Para Nietzsche (2011, p. 39) a arte e a filosofia são “irmãs” gêmeas, que surgem de uma raiz comum. Diante disso, ele sugere que o homem expulse – aqui o termo *expulsão* alude, sem

dúvida, à metafísica ocidental, principalmente na sua vertente platônica⁵⁸ – essa tal “filosofia”⁵⁹ que se encontra desprovida da intuição, que adota uma linguagem abstrata e essencialista, condenando assim a arte e as manifestações vitais do homem:

Povo mesquinho! Acaso é minha culpa se eu, como uma adivinha, preciso esconder-me e deslocar-me como se fosse a pecadora, e vós, os meus juízes? Observai minha irmã, a arte! A ela ocorre o mesmo que a mim – estamos perdidos entre bárbaros, e não sabemos mais como nos salvar. Aqui nos falta, é verdade, todo e qualquer direito: mas os juízes, diante dos quais encontraremos justiça, julgam também a vós, e assim vos dirão: tendem primeiro uma cultura e então sabereis o que a filosofia quer e pode.

Nietzsche quer mostrar que tanto a arte quanto a filosofia não encontravam o seu espaço no âmbito escolar, no contexto cultural e sociopolítico da Alemanha no século XIX. Havia muitas influências: da política, da igreja, do mercado e das instituições estabelecidas. Dominada por essas influências, a arte encontrava-se privada do potencial da criatividade. Já a filosofia adotava a língua morta, estava atada à erudição e, portanto, privada dos seus direitos de pensar por si, sobre a existência.

Nesse sentido, objetivavam igualar e controlar os homens integrantes das massas. Esses homens modernos, escondiam-se por trás dos costumes, dos pensamentos já consolidados e das modas expressivas dominantes. Foi assim que a arte e a filosofia se perderam de si.

Para que o pensamento, na filosofia, traduzisse a intuição sensível seria necessário que os homens dotados de boas e novas ideias se afastassem das convenções de sua época. Quando Nietzsche criticou os *eruditos* e os *filisteus da cultura*, ressaltou que eles possuíam uma postura alinhada com as convenções da modernidade. Isso, muitas vezes, traduzia-se em uma maneira de pensar tomada pela “moda” vigente, ou conforme os cânones defendidos pelo Estado e também pelos mercantilistas, que dominavam as instituições de ensino daquela época. Com isso, o pensador alemão se refere à necessidade de uma mudança em relação às atitudes dos filósofos e dos artistas modernos.

Um filósofo, de acordo com Nietzsche, deveria usar a palavra para conferir a ela um sentido vivo, tanto na oralidade quanto na escrita. Precisaria se despirmos da roupagem endurecida

⁵⁸ A questão da *expulsão* aqui alude à atitude platônica, principalmente em *A república*, quando no Livro III aludiu à necessidade de expulsar os poetas, pois poderiam corromper os cidadãos decentes, com sua linguagem exagerada, afetada, afastada da verdade e da moral.

⁵⁹ Nietzsche se refere às palavras de Platão, quanto expulsa os poetas: “assiste-nos, por conseguinte, inteira razão de não recebermos o poeta na futura cidade de legislação modelar, visto despertar ele, alimentar e fortalecer a parte maldosa da alma e, com isso, arruinar o elemento racional” (PLATÃO, “A República”, X, 605b).

da linguagem abstrata e das *ideias eternas*. Para assim, seguir vestido das *boas e novas ideias*, priorizando as experiências da vida e não das convenções coletivas estagnantes.

Para Nietzsche (2011, p. 19), a filosofia precisaria estimular os jovens a pensarem por si. Seria um incentivo e um meio para que os jovens se desvinculassem do pensamento petrificado, condicionado ao que pode haver de pior no culto ou apego demorado à tradição: “o modelo acadêmico de estudo da filosofia, ensinando a erudição – isto é, a submissão à tradição – poda a criatividade e a originalidade como ervas daninhas indesejáveis, como ‘a existência do mundo só se justifica como fenômeno artístico’.” A filosofia afastada das construções cristalizadas, da tradição filosófica idealista e racionalista, adotaria uma linguagem aberta às múltiplas perspectivas que a vida apresenta.

Sobre a arte, é uma preocupação constante de Nietzsche, em que ele se recusa a fazer uma análise essencialista. Ela é vista como um sentimento de potência, quando se evoca a força da criação, encarnando o falso e a ilusão. A grandeza da arte é ser o estímo da vida.

Mas, a educação e a cultura disseminaram confortáveis certezas, nas quais anunciavam aos homens algumas promessas e esperanças, de “melhorar a humanidade”. Essa tentativa conduziu tanto a cultura quanto a educação para o atrelamento aos propósitos das tendências da modernidade, que visavam o progresso e ao lucro. Isso permitiu que os denominados “melhoradores da humanidade”, aos poucos, se incumbissem de controlar as *boas e novas ideias* dos *mestres e dos gênios*, como também, do agir dos artistas e do pensar dos filósofos: castrando a renovação na filosofia e a criação na arte.

Nietzsche ressalta que, nessa conjuntura, esses “melhoradores da humanidade” opuseram-se à sede inquieta e criadora do artista. Assim, praticamente só restaram os “artistas” mercenários, que não afirmavam a força da criação, pois foram cooptados, ou mesmo “comprados”, tornando-se servidores da utilidade e do lucro. Quanto aos pensadores, dotados do espírito questionador reflexivo sobre o homem, a vida e o mundo, também estavam desaparecendo, pois de acordo com Nietzsche (2009, p. 39) em todo lugar preponderavam teorias exóticas sobre uma variedade de assuntos, ou seja, uma barafunda de ideias filosóficas ancoradas no *historicismo* da época: “essa confusão de filósofos delirantes e incongruentes, com suas teorias históricas extravagantes e tendenciosas, esse carnaval de todos os deuses e de todos os mitos coletados pelos românticos, essas modas e essas aberrações poéticas engendradas na embriaguez”.

Nesse período, a criatividade e a possibilidade de desenvolver novas formas do pensar quase que sucumbiram de todo, foram desapropriadas do seu valor. A arte e a filosofia ficaram à margem do movimento educacional e cultural na modernidade. Prevaleciam, nas instituições

educacionais e nos espaços culturais, os homens teóricos, enciclopedistas, os ditos melhoradores da humanidade.

O aspecto sensível e singular do homem encontrava-se cerceado. Ele representou a tendência da modernidade, tornou-se híbrido, esfacelado, influenciado pelo todo. De acordo com Cavalcanti (2005, p. 85), "Nietzsche ressalta que essa tendência moderna revela nossa incapacidade de experimentar a arte como homens completos".

De acordo com a perspectiva nietzscheana, para mudar essa cultura e essa educação, seria necessário o surgimento de homens diferentes, alimentados pela arte e pela filosofia: raros, singulares, simples, honestos e dotados de coragem. Esses homens diferenciados poderiam atizar e despertar os jovens. Eles adotariam um pensamento e um agir totalmente diferentes daqueles praticados pelos modernos. Com sua força, poderiam funcionar como arautos de um novo tempo. Esses seriam os verdadeiros gênios e mestres-filósofos.

Na concepção nietzscheana, o gênio e o mestre poderiam ensinar os jovens a serem simples e honestos, no sentido de transparecer a genuína força diante das vicissitudes da vida. Além disso, seus "discípulos" precisariam ser atemporais e intempestivos, porque o pensamento deve traspor a sua época. Todavia, segundo Nietzsche (2007, p. 146), celebrar na modernidade o surgimento dos gênios e dos mestres seria muito difícil:

Era verdadeiramente tomar meus desejos por realidades, quando imaginava poder encontrar como educador um verdadeiro filósofo, capaz de elevar alguém acima da insuficiência da atualidade e de ensinar novamente a ser *simples e honesto* no pensamento e na vida, e portanto intempestivo, no sentido mais profundo da palavra; pois os homens se tornaram agora tão complexos e tão complicados, que é preciso que se tornem desonestos, já que falam, já que colocam afirmações e querem por consequência agir.

Os modernos, na sua grande maioria, compactuavam com a mediocridade geral. Segundo Nietzsche, uma educação voltada para a vida concreta poderia contribuir para uma mudança, porém teria que educar "sem piedade", mas também, com criatividade. Diante do imenso desafio, o professor deveria ser exigente e rigoroso ao efetuar sua tarefa de ensinar. Vejamos como Nietzsche (2009, p. 33) desenvolve essa proposta: "Olhos piedosos podem, conforme as circunstâncias, interferir de modo destruidor em um destino grandioso, em um isolamento entre feridas, em um privilégio para grandes culpas. A superação da piedade, eu a coloco entre as virtudes nobres".

Considerando-se este raciocínio, a educação, ao valorizar a filosofia e a arte no ato de educar, tem a incumbência de desenvolver uma linguagem criativa, afirmadora da vida. Com

isso, poderia promover uma proposta de ensinar e aprender a língua em sintonia com a potência humana de cada um, possivelmente, um pensamento genuíno, e conseqüentemente uma ação criativa. Isso possibilitaria o surgimento de um movimento educativo menos preso ao conhecimento fixo, desenvolvendo outras aptidões nos estudantes e ultrapassando a dimensão de um saber abstrato e negativamente complexo. Aptidões que permitiriam aos alunos conjugar a linguagem à arte e à filosofia.

Diante disso, observamos que, com a pretensão de tornar a educação conectada à vida e, portanto, bem mais envolvente e relevante, seria preciso resgatar, nos processos educativos, uma formação que favoreça surgimento do filósofo e do artista. Nietzsche (2007, p. 201) afirma que esse é um projeto extremamente difícil, entre outros motivos, porque o artista e o filósofo são indivíduos raros, no meio de uma mediocridade predominante. Assim, especificamente na Alemanha do século XIX, na barafunda da conjuntura moderna, visando o progresso no modelo educacional instaurado, mesmo os filósofos e os artistas ainda não encontravam condições de desenvolver um novo pensar e um modo singular de ser e agir.

O artista e o filósofo testemunham contra o sentido prático da natureza de seus meios, ainda que estes sejam a mais excelente prova da sabedoria dos seus fins. Eles só afetam poucas pessoas, quando deveriam afetar a todos, e mesmo estas poucas pessoas não são afetadas pela força que o filósofo e o artista deram a seu projetil. É triste precisar sustentar avaliações tão diferentes sobre a arte considerada como causa e a arte considerada como efeito: por mais prodigiosa que ela seja como causa, como está paralisada e surda como efeito!

Com esse olhar, examinaremos, no próximo item, a perspectiva estética na educação, entre a arte e a filosofia na primeira obra de Nietzsche: “O nascimento da tragédia”. O filósofo, imbuído da *metafísica de artista*, vê uma cultura helênica na linguagem artística e filosófica.

3.3 A linguagem em *O nascimento da tragédia*

Para refletirmos sobre a linguagem na primeira obra de Nietzsche, “O nascimento da tragédia”, atentamos para a relevância da arte como estimulante da vida. Observamos que o filósofo se opôs ao uso da linguagem verbal não criativa, porque isso provocaria o afastamento da arte na prática da oralidade e no exercício da escrita da língua materna.

Nesse período, Nietzsche foi influenciado por Schopenhauer e Wagner⁶⁰. Adotou uma visão pessimista e ao mesmo tempo idealizada sobre o destino da educação e da cultura. A

influência de Schopenhauer inspirou Nietzsche para escrever “O nascimento da tragédia”, quando tentou articular a arte e a filosofia com a vida⁶¹. De acordo com Dias (2009, p. 19): “Schopenhauer encontra na contemplação estética a possibilidade para transcender o modo comum de perceber o mundo, para se libertar do desejo, da vontade, e apaziguar temporariamente a dor.” Schopenhauer vê na arte a ausência da temporalidade, para ele a arte precisa ser *extemporânea*. Wagner influenciou Nietzsche (2009, p. 68) principalmente quando ele pensou na relação entre música e vida.

Wagner colocou a vida presente e o passado sob o raio de luz de um conhecimento forte o bastante para permitir abarcar com o olhar uma expressão pouco comum: por isso ele é um simplificador do mundo; pois essa simplificação sempre consiste em que o olhar de quem conhece se torna sempre de novo senhor da prodigiosa multiplicidade e desordem de um aparente caos, condensado em unidade o que antes estava disperso e inassimilável. Wagner realizou esse feito ao encontrar uma relação entre duas coisas que pareciam viver diferentes e estranhas uma à outra, como em esferas separadas: entre música e vida e, em todo o caso, entre música e drama”.

De acordo com Dias (2009, p. 129), quando Wagner inaugurou o seu teatro em Bayreuth, no ano de 1872, pretendeu renovar a arte musical e dramática, porque percebia na arte daquela época a pretensão de proporcionar somente divertimento a um público que cultuava a moda e o luxo. Diferentemente disso, ele propõe com a sua arte musical uma afirmação da vida: “a arte não é compreendida como remédio ou narcótico [...] o que ali se vê é um quadro de luta dos indivíduos contra tudo o que se apresenta como inexorável: o poder, a lei, a tradição, o pacto e toda espécie de ordem estabelecida.” Wagner considerou que, quando a arte visa somente entretenimento ela se torna mercadoria de luxo, supérflua e descartável, desconectada da vida.

Dezesseis anos depois, de escrever sua primeira obra, Nietzsche (2008, p. 13) acrescentou um prefácio, ou – segundo ele mesmo – um posfácio. Nomeou-o: “tentativa de autocrítica”, completou com o subtítulo: “ou helenismo e pessimismo”. Ele enxergou alguns problemas nessa obra: “mal escrito, pesado, penoso, frenético e confuso [...] mas que, como seu eleito demonstrou e demonstra, deve outrossim saber muito bem como procurar seus coentusiastas e atraí-los a novas trilhas ocultas e locais de dança.” Essa autocrítica está baseada na convicção de que, mesmo valorizando a arte, empregou métodos discursivos, típicos de uma tradição racionalista, ou seja, embora criticasse esse método, o filósofo adotou recursos dessa

mesma tradição, mesmo que não intencionalmente. Afirmou que em alguns poucos momentos precisou fazer o papel de um *erudito*⁶².

Atentamos aqui para um detalhe em relação à formação educacional de Nietzsche. Ele vivenciou uma formação rígida. Depois, desempenhou-se como catedrático de Filologia na Universidade de Basileia, alcançando o prestígio *erudito* como cientista-filólogo.

Esperava-se, então, que ele preservasse a ciência filológica nos seus escritos, que continuasse a ser mais um dos *eruditos* da modernidade; mas nesse seu primeiro livro surpreendeu a todos. Nietzsche pretendeu direcionar um olhar amplo e sensível para os temas abordados, um ponto de vista peculiar acerca da arte, da vida e da cultura na antiguidade grega. Ele escreveu uma obra artística, singular, extemporânea, não um estudo filológico sobre os gregos. Machado (2005, p. 13) destaca que Nietzsche foi além da erudição e dos estudos filológicos – apresentou uma genuína visão artística sobre os antigos:

Busca uma maneira de redigir seus textos que seja diferente dos escritos filológicos, inclusive de seus trabalhos anteriores [...]. Essa recusa do estilo filológico significa duas coisas: primeiro, em vez de escrever de maneira seca e morta, subjugada pela lógica, fazer uma exposição rigorosa das provas de forma agradável e elegante, evitando a gravidade, o pedantismo, a tradição ostentatória, cheia de citações, que caracteriza a filologia. Escrever como se estivesse improvisado ao piano, já diz o jovem estudante de filologia.

O filósofo ousou ultrapassar a linguagem dogmática e penetrou no valor da existência quando buscou ver a ciência sob a ótica do artista, e a arte sob a ótica da vida⁶³. Ele sugeriu uma leitura “simples”, ou seja, relacionada à vida concreta, e ao mesmo tempo mostrou um aspecto dual na existência humana. Pretendeu enxergar no passado dos gregos a afirmação da vida, e com o intuito de resgatar esse espírito da cultura e da educação para a modernidade, escreveu sua obra inaugural. Com isso, adotou um olhar artístico longínquo, oriundo de um passado distante, dos gregos arcaicos ou trágicos⁶⁴.

⁶² Nietzsche (2009, p. 95), na sua obra “*Ecce homo*”, afirma que por algum tempo e em algum lugar fez o papel de erudito, porém seria preciso tomar a distância dessa vivência, ou seja, colocar-se fora do tempo e do lugar, para assim adotar uma visão diferente e se tornar uno, pois, segundo ele: “[...] o sentimento de distância, a profunda certeza que em mim é tarefa, sobre aquilo que apenas pode ser meio, entreato e obra paralela... É minha sagacidade, ter sido muitas coisas em muitos lugares a fim de poder me tornar uno – a fim de poder chegar a ser um... Eu também tinha de ser, por algum tempo, um erudito.” (p. 95).

⁶³ Nietzsche mostra sua concepção filosófica, inspirada em Wagner e Schopenhauer, na qual critica a ciência moderna, o predomínio de um racionalismo exagerado.

⁶⁴ Na “*Tentativa de autocrítica*”, Nietzsche (2008, p. 11) aponta para um detalhe curioso e significativo: lembra do momento em que escreve “*O nascimento da tragédia*”, quando pensando nos gregos, na tragédia, na música helênica, encontrava-se justamente dentro dos muros de Metz. Ele estava *in loco*, onde se travou a guerra franco-prussiana, episódio que tanto afetou a conjuntura desses países. Nesse local, onde ocorreu a guerra, Nietzsche pensava e escrevia sobre os gregos! Estava no mundo do presente, mas olhando para ideias longínquas: “[...]”

Ele mostrou que o estudo da Filologia deve ser avesso à forma canônica e histórica aprendida na modernidade. Para o jovem filólogo, seria preciso estudar os textos antigos com um olhar filosófico e artístico. De acordo com Machado (2005, p. 15), a Filologia, para Nietzsche, “não é uma ciência autônoma, devendo estar em constante interação com a arte e a filosofia.” Nesse estudo há uma dinâmica, um jogo simbólico, que se articula entre arte e filosofia: primeiro, porque o uso da linguagem verbal, de maneira rigorosa, é inerente à atitude filosófica; segundo, porque na arte há a predominância da criatividade.

O filósofo buscou interpretar, na arte grega antiga, as dicotomias presentes na existência humana. Apresentou três tentativas de explicar o devir na vida dos gregos: inicialmente ele centrou foco na composição da arte grega em geral; depois na origem específica da arte trágica; e em seguida na tentativa de compreender a causa do que entendeu por "morte" da arte trágica na Grécia antiga.

O devir dos gregos antigos foi explicado por meio de uma concepção estética. A arte de viver no jogo da vida, foi ilustrada pelas figuras de dois deuses, Apolo e Dioniso. Eles eram dotados de características opostas. Com a necessidade de harmonizar a dualidade desses dois deuses, buscou-se uma conciliação entre Apolo, deus do sonho, das belas imagens, e Dioniso, deus da embriaguez, do caos. Assim, desenvolveu a arte da tragédia grega. Contudo, em seguida acontece o momento da morte dessa arte, quando impõe-se o predomínio do racionalismo, priorizando uma doutrina moral, que cerceava os impulsos dos deuses, apolíneo e dionisíaco, desprezando-se a arte e a criação.

A proposta dessa concepção estética, no pensamento do jovem Nietzsche, seria de resgatar para a modernidade, os modos de viver dos antigos gregos. Uma concepção afirmativa da vida diante de todas as adversidades. Os gregos mais antigos afirmavam a *vida trágica* de forma irrestrita, privilegiando os valores da arte cultuados pelos antigos helenos⁶⁵.

Além da valorização da vida, Nietzsche apresenta um modo de viver harmonizando as a vida, para compreendermos o espírito da tragédia grega: o cultivo do *esquecimento*, isto é, a possibilidade de lidar com a vida de forma mais leve, fugindo do peso incutido pelas *ideias eternas*.

encontrava-se sob os muros de Metz, ainda não liberto dos pontos de interrogação que havia apostado à pretensa serenojovialidade dos gregos e da arte grega [...]"

⁶⁵ Helenos foram homens gregos que viveram no período seguinte à morte de Alexandre Magno (323 a. C.), integrantes das quatro grandes linhas mestras da filosofia desse período: o estoicismo, o epicurismo, o cinismo e o ceticismo. Há uma concepção terapêutica, em que os helenistas comparam sua arte de viver com a de um médico. Assim, como os médicos curam os males do corpo, o pensador cura os males da alma. Logo, essas correntes visavam cuidar das enfermidades da alma causadas pelas falsas crenças e pelos temores diante da vida e da morte.

É importante observar que o filósofo alemão quer combater não a vontade de saber, isto é, todo conhecimento racional, mas sim o otimismo do homem medíocre que domina a linguagem dogmática, uma concepção padronizada, que valoriza o conhecimento enciclopedista e gregário. Esse homem buscou a conservação e tentou tornar o mundo estável e seguro. Barrenechea (2014, p. 15) afirma que Nietzsche acredita ser possível ultrapassar essa mediocridade do homem moderno, com o retorno ao “sentimento” do espírito trágico grego:

Perante a mediocridade que o filósofo detecta nos homens modernos, dominados pelo nacionalismo, por ideologias políticas e ideais políticos que considera mesquinhos, como a democracia, o socialismo, e o anarquismo, que visariam igualar os homens e suprimir suas diferenças e sua singularidade, ele postula a necessidade de retornar a uma “nova era trágica”. Já não mais seguindo os mentores de sua juventude, o pensador não deixa de acreditar nesse advento de uma sociedade mais sadia, forte, artística em que todas as forças trágicas seriam restabelecidas, revigoradas.

Para Nietzsche (2008, p. 24), as forças trágicas correspondem e evidenciam um estado de intensa criação, de extrema afetação dos sentidos. O filósofo ilustra por meio das duas figuras míticas – dos deuses Apolo e Dioniso – o equilíbrio entre dois impulsos contraditórios: sensatez e embriaguez. Ele apresenta nesses impulsos artísticos, o jogo da criação, cisão e conciliação: "o contínuo desenvolvimento da arte está ligado à duplicidade do *apolíneo* e do *dionisíaco*, da mesma maneira que a procriação depende da dualidade dos sexos, em que a luta é incessante e onde intervêm periódicas reconciliações".

Em seguida, abordaremos essa construção imaginária oriunda da arte helênica, assentada na dimensão trágica. Nietzsche sustenta que a existência humana desenvolve suas maiores potências quando oscila entre a cisão e a conciliação. Conforme as figuras, dotadas das características opostas, dos deuses Apolo e Dioniso, respectivamente, a sensatez e a embriaguez.

3.3.1 Cisão e conciliação entre Apolo e Dionísio na tragédia grega

Em sua obra “O nascimento da tragédia”, o filósofo valoriza a arte como sendo uma linguagem estética, a mais nobre representação simbólica que atua na vida do homem – originária das forças naturais. As figuras dos deuses Apolo e Dioniso fazem parte do simbolismo da linguagem estética nietzscheana. Apolo, representando o equilíbrio, razão e luz, reina na bela aparência do mundo interior da fantasia, gerando as formas harmoniosas. Nietzsche (2008, p. 26) identifica na figura de Apolo:

A verdade superior, a perfeição desses estados, na sua composição com a realidade cotidiana tão lacunarmente inteligível, seguida da profunda consciência da natureza reparadora do sono e do sonho, é simultaneamente o análogo simbólico da aptidão divinatória e mesmo das artes, mercê das quais a vida se torna possível de ser vivida.

Apolo, como figura que simboliza o prazer, a “luz do sol”, o sonho e a beleza, reina em sua aparição a individualização. Ele representa a ordenação, afirmando a lembrança e a obediência. Concebe a linguagem simbólica da verdade superior para encontrar a harmonia entre os homens, estabelecendo a medida, as regras, o comportamento e o equilibrado. Nesse sentido, cada ser é reconhecido como indivíduo, fazendo dessa aparência uma ilusão que oculta os sofrimentos da existência. Apolo se apresenta em belas formas, como protagonista de imagens oníricas.

Já a figura de Dioniso representa a embriaguez, a desmesura e a exaltação. Ele comanda um ritual orgiástico que quebra toda medida, ultrapassa as limitações próprias de respeito às normas cidadinas. Esse deus celebra o esquecimento no momento da exaltação, adota uma linguagem simbólica do encantamento, da reconciliação entre os homens e a natureza, colocando-se distante das regras instauradas. Nietzsche (2005 p. 28) descreve a figura dionisíaca no festejo entre os homens:

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. De seus gestos fala o encantamento. Assim, como agora os animais falam e a terra dá leite e mel, do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente como um deus, ele próprio caminha agora tão extasiado e elevado, como vira em sonho os deuses caminharem.

Dioniso simboliza o encontro do homem com todas as potências vitais, emotivas, afetivas e corporais. Ele é o deus libertador das amarras de uma comunidade que adota normas rigidamente estabelecidas. No estado dionisíaco, acontece o esquecimento. Nessa perspectiva, Nietzsche (2005, p. 28) afirma que “até o escravo pode dançar”. Contrariamente, Apolo representa perfeição, luz da razão e ordem, valoriza a lembrança. Quando aparece com a sua “bela forma”, ele ofusca as forças caóticas, dionisíacas.

Em seguida apresentaremos, a arte trágica, momento de conciliação desses deuses. Para que a arte trágica pudesse existir, seria preciso harmonizar a dualidade entre as divindades apolínea, simbolizando o equilíbrio; e a dionisíaca, representando a desmesura. Essa

conciliação das características opostos representa, simbolicamente, as faculdades naturais da existência humana, entre o pensar e o sentir, que são fundamentais no homem criador. Aqui a pergunta pertinente é: a luta entre os opostos geraria uma harmonia ou apenas uma competição que buscaria suprimir o adversário? Marton (2014, p. 27) afirma que, de acordo com a concepção estética nietzscheana da conciliação entre os deuses Dioniso e Apolo, podemos estabelecer uma analogia em relação à existência humana, que oscila em cada um desses estados: “quando Dioniso predomina, o ser humano está entregue ao arrebatamento selvagem; quando Apolo prevalece, o homem é dominado pelo otimismo teórico”.

Contudo, Nietzsche aponta para uma ruptura dessa harmonia quando as regras são impostas e a “igualdade”, no sentido de uniformização, é incentivada. A partir do momento em que os impulsos artísticos são deixados de lado, e a racionalidade é imposta a qualquer custo, escasseia a criatividade. Nesse momento de ruptura da harmonia das figuras dos dois deuses, a cultura grega passa a privilegiar a linguagem racionalista em detrimento da artística. Nietzsche atribui a decadência do gênero trágico a uma mudança gradual da linguagem, quando a razão é valorizada e a arte desprezada.

Nessa trajetória o uso da linguagem simbólica se perdeu, tomando um caminho até chegar a uma espécie de otimismo teórico. Aqui o saber abstrato e conceitual se sobrepõe ao saber inventivo, quando se adota uma perspectiva dialética⁶⁶. Burnett (2012, p. 28) comenta que, segundo Nietzsche, o início do pensamento predominantemente racionalista corresponde ao momento em que Sócrates e Platão condenaram toda arte: “Platão [...] o grande responsável pela decadência de todos os gêneros, na medida em que submeteu a poesia, como forma máxima e impulso artístico primordial, desde então, à condição de serva da filosofia dialética.” Nietzsche rejeita essa junção: tragédia e dialética.

Com o predomínio do pensamento racionalista e moralista, no chamado período socrático, conseqüentemente ocorreu a decadência da visão helenista. Burnett (2012, p. 29) chama atenção para a crítica nietzscheana a esse predomínio da tendência racionalista: “Platão na *República*, acreditava que os instrumentos *apolíneos* eram suficientes, esse aspecto antitético estava na base da crítica de Nietzsche a Platão.” Nietzsche (2008, p. 78) apresenta, como exemplo da ruptura da conciliação do espírito apolíneo e dionisíaco, o comportamento do “poeta” Eurípedes, quando ao se colocar a serviço do racionalismo socrático, tentar fazer com

⁶⁶ Em “O nascimento da tragédia”, particularmente nos capítulos 10 a 15, Nietzsche mostra como o saber artístico é protelado por uma tendência socrática, exclusivamente racionalista, quando há predominância da dialética, isto é, quando apresentam-se razões lógicas, rigorosamente encadeadas, desprezando todo saber que não opera com essa orientação silogística.

que a tragédia seja "explicada". Com isso, ele quebra com a dinâmica da tragédia grega, pois em vez de ser "sentida" ou "intuída" ou "vivida", ela é "pensada friamente" e "conscientizada":

O drama euripídiano é ao mesmo tempo uma coisa fria e ígnea, capaz de gelar e de queimar; é-lhe impossível atingir o efeito apolíneo do *epos*, ao passo que, do outro lado, libertou-se o mais possível do dionisíaco e agora, para produzir o efeito em geral, precisa de novos meios de excitação, os quais já não podem encontrar-se dos dois únicos impulsos artísticos, o apolíneo e o dionisíaco. Tais excitantes são frios *pensamentos* paradoxais – em lugar dos êxtases dionisíacos – e *afetos* ardentes – em lugar dos êxtases dionisíacos – e, na verdade, são pensamentos e afetos limitados em termos altamente realistas e de modo algum imersos no éter da arte.

Aqui, o pensamento que tenta exprimir um otimismo teórico racional, que abdica dos instintos estéticos helênicos, tende a deixar a linguagem sem cor, sem emoção, sem vitalidade. Sem os instintos estéticos, ela se tornou opaca, sem vida.

Com o intuito de analisar a linguagem simbólica nietzscheana, ilustraremos com a música, entendida como uma linguagem universal, o jogo entre a emoção e a razão. Isso poderá exprimir, por meio do ouvido e da fala, unindo o ritmo e a melodia, o mais profundo desejo de harmonizar a linguagem verbal na vida humana. Veremos que a articulação entre o ritmo e o canto, a palavra e o som, gera uma harmonia que simboliza o uso da linguagem na vivência humana e, por extensão, a relação do homem com o seu entorno.

3.3.2 A música: uma linguagem universal

Ilustraremos, por meio da imagem da música, um jogo simbólico. Ela se vincula ao movimento mais amplo da criação, que é indispensável como expressão do homem no mundo: a linguagem verbal. Nietzsche (2008, p. 96) afirma que: "a música é, por conseguinte, quando encarada como expressão do mundo, uma linguagem universal no mais alto grau." O filósofo considera que a música é uma linguagem simbólica que atinge a todos os homens, ela é sinônimo de afirmação da vida. Ele declara que nela se mostra a suprema possibilidade de recriar, pois a música está livre da linguagem prescritiva, possui uma expressão comunicativa – recriação –, no sentido de deixar morrer a linguagem gélida, *morta*, e nela mesma fazer renascer a linguagem ardente, *viva*.

A partir desse princípio, podemos olhar a música não somente como representação de um efeito estético da linguagem verbal, mas significando uma ampla imagem: em primeiro lugar, como perspectivas múltiplas de criação; em segundo lugar, como a viabilização da universalidade. A música representa um meio de alcançar cada indivíduo de uma maneira

diferente, ressaltando a força e o valor da diversidade; em terceiro lugar, como a maior possibilidade que o homem tem de exprimir seu pensamento e, ao mesmo tempo, sua sensibilidade.

De acordo com Nietzsche (2008, p. 97), a música: “difere de todas as outras artes pelo fato de não ser reflexo do fenômeno ou, mais corretamente, da adequada objetividade da vontade, porém reflexo imediato da própria vontade.” Uma arte que ultrapassa o limite do conhecimento, pois não imprime uma ordem; é por vezes ingênua e descompromissada.

A música, conforme sublinha Nietzsche, divide-se em duas partes: a primeira, quando se manifesta por meio do som – aqui, ela poderá significar a arte universal no sentido de abarcar a diversidade humana, para exprimir o âmago da arte. A segunda parte, quando se exprime por meio da palavra – nesse momento, a música poderá simbolizar as multiplicidades dos dizeres.

Na expressão da palavra cantada, o filósofo destacou o seguinte: o poeta Homero⁶⁷, denominado artista subjetivo, correspondia, por intermédio da poesia épica, ao simbolismo do deus Apolo; e Arquíloco⁶⁸, como artista objetivo, adotou a poesia lírica e representou a figura do deus Dioniso.

Há na concepção nietzscheana da música uma influência de Schopenhauer, em que esse filósofo enxerga na música a expressão direta da vontade de viver, isto é, da existência⁶⁹. Vale acrescentar que Schopenhauer (2013, p. 42), o “mestre-filósofo” de Nietzsche, afirma que a poesia lírica representou a vontade individual, enquanto que a épica, representou a vontade humana.

Todavia, aqui nesse ponto, há uma discordância entre a interpretação nietzscheana e de seu mestre Schopenhauer, porque Nietzsche afirma que a arte precisa ser sempre objetiva, pois dessa maneira o artista será capaz de expressar o seu querer, exprimindo por meio da oralidade, a poesia que fala da subjetividade, um sentimento mais abrangente, ou seja, um *pathos* universal. Ele ressalta que o poeta lírico consegue ser objetivo, por isso universal, pois a lírica é composta pelo estado de sonho apolíneo, mesclado potencialmente à embriaguez dionisíaca. Dias (2005, p. 46) destaca que:

Nietzsche está empenhado em evidenciar a relação música e palavra – centro, a meu ver, de sua investigação sobre a música – e mostrar como o poeta lírico é ao mesmo tempo dionisíaco e apolíneo, artista da música e da palavra. Sob

⁶⁷ Poeta nascido entre os séculos IX e VIII a. C., em alguma região costeira da Ásia Menor, nomeado autor das obras “Íliada” e “Odisséia”.

⁶⁸ Poeta, viveu por volta do século VIII a.C., adaptou a poesia épica à forma satírica e até ao erótico.

⁶⁹ Nesse ponto, é importante ver o Terceiro Capítulo de “O mundo como vontade e representação” (Tradução de Jair Barbosa. São Paulo, UNESP, 2005). Principalmente no item 51, no Terceiro Capítulo, quando vemos o estatuto relevante da música como expressão direta da vontade de viver.

influência de Dioniso, em estado de embriaguez, ele produz “a cópia do uno primordial como música”. Sob a influência de Apolo, em estado de sonho, transfigura essa música em palavras, simbolizando a não forma específica da linguagem poética.

Nietzsche (2008, p. 45) afirma que a tragédia grega nasceu desse espírito da música. Ele parte dessa afirmação quando considera que a canção popular representa a união da melodia e da palavra. “A canção popular [...] procura uma aparência onírica, paralela e a exprime na poesia. A melodia é o que há de primeiro e mais universal, podendo por isso suportar múltiplas objetivações, em múltiplos textos”.

A música busca sintonizar a palavra, signo arbitrário, com a melodia, símbolo universal. Essa imagem da música representa a harmonia entre o canto e o som. Podemos, a partir da ilustração da música, relacionar o sentir e com o pensar na existência humana. Todavia, de acordo com Nietzsche, o homem moderno, ao contrário disso, cindiu o sentir do pensar. Esse homem não usou a linguagem para harmonizar e enriquecer a vida, diante das vicissitudes e possibilidades vividas, mas submeteu-se à obrigação das convenções e dos artificialismos, tendendo ao desenvolvimento do pensamento abstrato.

No decorrer desse estudo, apontamos para a preocupação de Nietzsche quanto ao uso da linguagem verbal na modernidade, com tendência à desumanização, separando o sentir do pensar, porque considerou tratar-se de um sintoma de fraqueza humana, e conseqüentemente uma doença da palavra.

O filósofo sublinha que na modernidade se perdeu a capacidade de se experimentar, ao mesmo tempo, o pensar e o sentir. Aqui, fazendo uma analogia com a música, podemos observar que se perdeu a apreciação da melodia e do texto. Segundo Cavalcanti (2005, p. 85-86), “desse modo a separação entre o coração e o entendimento, o intelecto e o querer é uma separação contrária à natureza, a partir da qual cada parte separada se enfraquece, é interrompida em seu desenvolvimento natural, [...] a união da música e da palavra no canto acentua a significação e a expressividade da linguagem, comunicando os motivos e sentimentos de modo mais direto e claro”.

Na contramão das tendências da modernidade, Nietzsche sentiu-se profundamente entusiasmado pelo projeto wagneriano de regeneração da cultura alemã, por meio da música, entendida como linguagem universal. Nela os homens se desvencilhariam dos limites e enquadramentos da fala convencional. Buscariam, no universo musical, uma brecha para desenvolver os modos criativos para usar a linguagem. Nesse sentido, a música como arte universal teria o potencial para alcançar a todos, e sua criação estaria desatrelada do interesse

ou do lucro. A música, como harmonia entre o sentir e o pensar, possibilitaria a expressão das ideias plurais de cada um.

Atentamos, ainda, que segundo Schopenhauer (2013, p. 298) a música é a representação da vontade, é a mais fundamental das artes, porque exprime a universalidade. Ela é compreendida por todos. Não pode ser representada, ela é ela mesma. A melodia é clara, pois ultrapassa as ideias. A música é a linguagem do sentimento e a palavra é a linguagem da razão. Quando o homem se exprime por meio da arte musical, linguagem universal, é pleno:

A música, não é de modo algum, como outras artes, cópia de ideias, mas CÓPIA DA VONTADE MESMA, da qual as ideias são a objetividade: justamente por isso o efeito da música é tão poderoso e penetrante que o das outras artes, já que estas falam apenas de sombras, enquanto aquela fala de essência. Ora, como é a mesma vontade que se objetiva tanto nas ideias quanto na música, embora de maneiras completamente diferentes, deve haver um paralelismo entre elas, e, mesmo se não há absolutamente uma similaridade direta, deve haver uma analogia entre música e as ideias cujos aparecimentos na pluralidade e na imperfeição é o mundo visível. (Grifo do autor)

Essas reflexões acerca da música nos remetem à imagem de uma orquestra. Aqui aludimos ao gênio e ao mestre. Assim, como o maestro guia seus músicos e seus diferentes instrumentos, o mestre guia seus estudantes. Atentamos para este detalhe: na orquestra, todos os músicos com seus instrumentos, diferentes, produzem uma melodia harmônica, guiados pelo maestro; mas ao passo que se inclua nessa orquestra um gênio, capaz de transpor nessa melodia o movimento lânguido para um outro movimento diferente, poderá ocorrer um despertar, uma alteração de todos os significados uniformizados. Nesse momento de inquietação, surge uma música “nova” aos nossos ouvidos⁷⁰.

O mestre que guia seus estudantes, quando busca atingir a todos, em sua singularidade, poderá também encontrar aquele que apresentará uma ideia nova, pois quando se é capaz de atingir a todos, na diversidade, há uma maior possibilidade do surgimento de mais gênios “escondidos” no seu próprio mundo. Segundo Dias (2005, p. 21): “a música fala uma língua que todos podem entender imediatamente”.

Essa imagem possibilitaria pensarmos no momento em que conjugamos arte e filosofia à linguagem verbal. Assim, na interpretação nietzscheana da música, entendida como linguagem universal, poderíamos encontrar uma brecha para ecoar sua linguagem embebida de

⁷⁰ Esta analogia remete à lembrança de Nietzsche, no livro *A gaia ciência*, quanto ao leitor que busca uma leitura correta: “claramente poderão ouvir sua música e seu modo de tocar e ao som de sua flauta. Poderão também melhor – dançar. É o que querem?” (2007, p. 288-289).

pensamento, criação e vida. Uma linguagem simbólica, para pensarmos uma educação para a vida; e, assim como a música, alcançarmos a diversidade, a expressão singular de cada um.

Nesse sentido, a educação precisaria priorizar o surgimento de indivíduos criativos – gênios –, os apreciadores da arte, e – os mestres – verdadeiros filósofos, aqueles que sabem guiar seus discípulos, buscando desenvolver a singularidade em cada um. Desse modo, almejava uma inovação na educação, em que uma vasta gama de homens diferentes entre si, desenvolvendo suas peculiaridades, suas múltiplas expressões individuais, contribuiriam para a formação de um coletivo forte, afirmativo da vida. Nietzsche (2007, p. 137) destaca que:

Se agora olharem novamente para esta orquestra nos seus arrebatamentos sublimes ou nos seus lamentos profundos, se sentirem a rápida tensão de cada músculo e a necessidade rítmica de cada gesto, sentirão então, vocês também, o que é uma harmonia preestabelecida entre o guia e aqueles que ele conduz e que, na ordem dos espíritos, tudo tende a uma organização que deve ser estabelecida desta maneira.

Dessa maneira, com a imagem de uma orquestra, Nietzsche nos convoca a repensar a educação na época atual.

Com base na perspectiva nietzscheana, deixamos aqui alguns questionamentos que nos permitirão continuar refletindo, porque essas palavras finais não implicam em um fechamento das questões levantadas, mas em uma abertura para novas meditações: a imagem da música, ilustrando a união da emoção e da razão, nos instigaria a conjugar a arte e a filosofia, no processo de ensinar e aprender a linguagem verbal? Seria possível unir a criatividade e o pensamento, servindo-se da linguagem para celebrar a vida e suas vicissitudes? O uso da língua materna poderia ser levado efetivamente a sério, a partir do abandono da língua *morta* e da adoção da língua *viva*?

Logo, é imprescindível buscar um caminho na contramão do utilitarismo e fazer aflorar o que é mais precioso e genuíno em cada educador e em cada estudante. Desse modo, desestimular a formação de meros apertadores de parafuso⁷¹. Desprezar a política voltada para a “formação de máquinas registradoras”⁷². Além disso, é preciso questionar severamente a pretensão do antigo – e ainda atual – sistema educacional que se distancia da vida. Mais ainda, adotar um ensino-aprendizado da linguagem verbal, visando a diversidade, atentando criticamente para a pretensa ideologia de “igualar” os homens, no sentido de uniformizá-los.

⁷¹ Podemos aludir ao filme de Charles Chaplin, *Tempos modernos*, com o objetivo de ilustrar a “leitura padronizada” que, segundo Nietzsche, representa o uso da leitura erudita e jornalística.

⁷² Essa imagem remete ao automatismo de uma formação voltada para a *utilidade*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“[...] por toda a parte a linguagem está doente e o fardo dessa terrível doença pesa sobre todo o desenvolvimento humano. [...] distancia-se cada vez mais da viva emoção que na origem ela expressava com toda simplicidade”.

(NIETZSCHE, 2009, p. 69)

Percorremos um caminho neste estudo sobre a linguagem verbal, baseado em abordagens teóricas e em procedimentos analíticos dos escritos da *fase de juventude* de Nietzsche, compreendidas entre os anos 1870 e 1876. Nesse período, o filósofo criticou o uso da linguagem sem criatividade, ou seja, deslocada da vida. Compreendemos que a perspectiva nietzscheana, acerca da linguagem verbal criativa, corresponde à possibilidade de buscarmos uma fuga, uma viela, uma brecha, um caminho para um novo pensar, e diante das vicissitudes da vida, **recriar**, isto é, usar a linguagem verbal de maneira artística e ao mesmo tempo filosófica.

Chegar ao final deste percurso foi um desafio, por três motivos: primeiro, o tema linguagem verbal foi um campo de batalha para Nietzsche, pois ele não se limitou a escrever sobre a origem da linguagem, mas sim acerca do seu uso nas circunstâncias da vida; segundo, porque a linguagem verbal é uma ferramenta para disseminar o conhecimento, mas também possibilitar o deslocamento de perspectivas, construção/desconstrução, ou seja, um jogo entre a linguagem rigorosa e a criativa; terceiro, porque a leitura e a escrita são exercícios da língua materna, de um povo, que englobam as questões do coração e da razão.

Nietzsche afirmou que prática da linguagem, no âmbito escolar da modernidade, quase sempre promoveu uma padronização do saber. Observamos que, segundo o filósofo, nesse período, adotou-se predominantemente uma língua *morta*, um ensino-aprendizado petrificado da língua materna. Nesse sentido, não se privilegiou a criatividade e a diversidade. Concluímos que, para reverter esse quadro, seria necessário desenvolver uma língua *viva*, e conjugar vida, arte e pensamento à prática da linguagem no âmbito escolar.

Percebemos que Nietzsche acrescentou a essa prática da linguagem verbal a necessária existência de um mestre, um guia, que direcionasse o estudante no momento de desorientação nas práticas de ler e escrever. Ser mestre significa ser um guia, capaz de mostrar os caminhos corretos aos alunos. Mas Nietzsche salientou, também, a importância tanto da permanência, quanto da ausência desse mestre. Pois, para o filósofo, em um certo momento o mestre

precisaria soltar as mãos do estudante e deixá-lo seguir sozinho. Para isso, seria preciso levar a língua a sério, praticando-a, não só criativamente, mas também rigorosamente.

Na primeira parte dessa pesquisa, analisamos a concepção de Nietzsche acerca da escrita e da leitura nos estabelecimentos de ensino do *gymnasium* na Alemanha do século XIX. Nietzsche defendeu enfaticamente uma prática rigorosa e criativa da língua. Seria relevante, para a formação do leitor, a prática intensa da língua materna, entre outras possibilidades, exercícios regulares de redação, leituras de textos clássicos da Grécia antiga e traduções. Compreendemos que esses exercícios, desenvolvidos com rigor e criatividade, poderiam proporcionar aos estudantes o aprimoramento do uso da língua e um crescente domínio da linguagem verbal. Reconhecemos, contudo, que esse domínio da língua materna dependia, principalmente, do surgimento de mestres, para guiar os estudantes na difícil dessa tarefa.

No segundo capítulo, analisamos o elo existente entre a linguagem verbal, a vida, a cultura e a sociedade. Examinamos a importância das práticas educativas nos estabelecimentos de ensino, buscamos refletir, na perspectiva nietzscheana, acerca da linguagem verbal e dos interesses externos, na conjuntura socioeconômica da Alemanha do século XIX. Observamos que nesta época, segundo Nietzsche, o incremento das indústrias e das fábricas exigiu a presença maciça de mão de obra destinada ao trabalho. Com esse fim, desenvolveu-se nos estabelecimentos de ensino do país, uma linguagem verbal direcionada para a formação de homens-úteis, para o trabalho nas indústrias e fábricas. Foi nesse ambiente que surgiram e se multiplicaram os “melhoradores da humanidade” em prol do progresso do país. Com um olhar crítico compreendemos que, naquele momento, não seria possível desenvolver uma linguagem criativa e, muito menos, que se visasse a um novo pensar.

Ainda nessa perspectiva, Nietzsche apresentou quatro críticas, quanto ao declínio educacional e cultural na Alemanha. A primeira, contida em sua tese sobre a existência de duas correntes, uma voltada para a *expansão* e a outra para a *redução* da cultura – correntes que minaram a educação –, pois não se valorizou a criação e sim a uniformização dos estudantes. A segunda crítica se referiu às figuras nocivas ao desenvolvimento da linguagem verbal criativa, os *eruditos* e *filisteus da cultura*, eles adotaram uma posição mercantilista, além disso, desenvolveram o ensino baseado somente no registro dos livros, dificultando o surgimento e crescimento de um novo pensamento. A terceira crítica, estava relacionada ao excesso de história no âmbito escolar, pois ao se deter a uma importância demasiada ao passado histórico e suas vertentes, reduziu-se o espaço da escola dedicado ao desenvolvimento da criatividade e do potencial de alunos e professores. Por fim, Nietzsche apresentou uma visão geral das influências negativas para a educação e para a cultura: os “quatro egoísmos” – dos

comerciantes, do Estado, da ciência e dos homens medíocres. Cada um, apenas priorizou o seu próprio interesse. Nesse contexto, quantidade seria mais relevante do que a qualidade. Os estudantes eram formados para atender às exigências da conjuntura sociopolítica e econômica.

Em relação ao ensino-aprendizado da língua materna, percebemos que tanto as atividades internas do âmbito escolar – dos educadores e dos estudantes –, quanto os interesses externos – da conjuntura econômica e política –, influenciaram negativamente no processo de ensinar e aprender a linguagem verbal criativa. Desprezou-se a educação com o objetivo de, continuamente, aprimorar a língua *viva* e de estimular o surgimento do *gênio* e do *mestre*. Isso provocou uma gradativa cisão da prática da linguagem verbal relacionada com a vida concreta. Conscientemente ou não, optou-se pela adoção de uma língua *morta*.

A partir dessa visão nietzscheana, quanto às influências internas e externas, refletimos sobre a maneira de ensinar e aprender a língua materna no âmbito escolar. Nietzsche distinguiu duas maneiras de ensinar, por meio do adestramento e por meio da domesticação. Inferimos que o *adestramento* teria a pretensão de formar *homem para a vida, autêntico*; já a *domesticação*, conduziria à formação do *homem gregário*. Assim, a *domesticação* tinha como meta atingir a adequação e a conformidade, associadas à formação de *indivíduos de função ou teóricos*, propícios para atuar como massa de manobras, prontos para serem despejados no mercado de trabalho, geradores de lucro. Contrariamente, o *adestramento*, representou a maneira rigorosa de se ensinar e desenvolver o ensino-aprendizado da linguagem verbal.

No último capítulo desta pesquisa, consideramos que é imprescindível, no processo de ensino-aprendizado da língua materna, atuar com rigor e criatividade, promovendo a integração da linguagem verbal com a vida, a arte e a filosofia. Dentro dessa perspectiva, seguimos com a análise do texto de Nietzsche: “Porque sou tão inteligente”, capítulo do seu livro autobiográfico “*Ecce homo*”. Dessa maneira, apontamos para a importância do cultivo da *singularidade* e, conseqüentemente, de *ser o que se é*. Percebemos que quando a linguagem verbal é ensinada e aprendida como cultivo de si, e valorizando a peculiaridade de cada ser humano, são maiores as chances de se alcançar uma linguagem expressiva e criativa, em sintonia com o movimento da vida no dia a dia.

Compreendemos, ainda, que a linguagem verbal precisa transitar, no campo filosófico e artístico. Para empreender a análise acerca dessa perspectiva, estudamos a primeira obra de Nietzsche: “O nascimento da tragédia”. Nesse estudo, identificamos com maior clareza a linguagem estética de Nietzsche, quando ele se refere às duas figuras míticas: Apolo e Dioniso, deuses que representam, respectivamente, o sonho e a desmesura na tragédia grega. Aqui o filósofo aponta, inicialmente, para a separação, e posteriormente para a conciliação desses

deuses, por fim uma nova separação. Quando ocorre a separação, identificamos o jogo da diferença. Quando acontece a conciliação, compreendemos a harmonia dos opostos. Nietzsche valorizou o aparecimento da arte trágica no momento da conciliação. Também, nesse mesmo sentido, destacamos a música como uma linguagem estética e universal quando se harmonizou as palavras e os conceitos, representando, assim, a superação das diferenças.

O ápice deste estudo está no momento em apresentamos, como símbolo da diversidade, a música, pois Nietzsche reconheceu nela a linguagem capaz de atingir a todos, com maior ou menor intensidade. Assim, concluímos que a linguagem verbal, precisa estar conjugada com a criatividade da arte e com o rigor da filosofia. Precisa estar entrelaçada com a vida, suas vicissitudes e múltiplas possibilidades, ou seja, não poderá visar a uma finalidade, utilidade ou moralidade.

Isso nos instiga a pensar a educação atual, quando ao ensino-aprendizado da linguagem verba. Diante da vontade de harmonizar, e ao mesmo tempo, valorizar as diferenças. No intuito de possibilitar oportunidades para o surgimento de *gênios e mestres*. No desafio de encontrar brechas no processo de ensinar e aprender a língua materna, para fortalecer a singularidade de cada um, para que *torne-se quem se é*. Na coragem de ser diferente, e não se deixar levar pelas padronizações impostas. Assim, ter e dar voz, deixar reviver a língua criativa entre a arte e a filosofia, sempre vinculando-a à vida.

Por meio do uso da linguagem verbal rigorosa e criativa, tentar desenvolver múltiplas maneiras para se refletir sobre a vida e suas vicissitudes. Com isso, ensinar e aprender a ser simples e sincero.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AZEREDO, Vânia (org.). *Nietzsche filosofia e educação*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2008.
- BARRENECHEA, Miguel Angel de. *Nietzsche e o corpo*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.
- _____. *Nietzsche e a liberdade*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2008.
- _____. *Nietzsche e a alegria do trágico*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2014.
- _____. *A crítica nietzschiana a uma educação superficial e utilitária*. In: VALERA-VILLEGAS et al. (Orgs.) *Filosofias del buen vivir, del malvivir y otros ensayos*. Caracas – Venezuela, Ediciones del Solar, 2011.
- _____. *Schopenhauer como educador: um modelo de mestre*. In: *Poesis Pedagógica*, Goiás/Goiânia, v. 13, n.2, 2015, p. 6-14.
- _____. et. al. (org). *Nietzsche e as ciências*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2011.
- _____. et. al. (org). *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação. Assim falou Zaratustra V*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- BRADBURY, Ray. 2005. *Fahrenheit 451*. São Paulo: Biblioteca Azul. 2012.
- BRUM, José Thomaz. *Nietzsche: as artes do intelecto*. São Paulo: L&PM editores, 1986.
- BURNET, Henry. *Para ler O nascimento da tragédia de Nietzsche*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- CAVALCANTI, Anna Hartmann. *Símbolo e alegoria a gênese da concepção de linguagem em Nietzsche*. São Paulo: Annablume, 2005.
- CUNHA, Maria Helena Lisboa. *Nietzsche. O espírito artístico*. Londrina: Ed. CEFIL, 2003.
- DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche educador*. São Paulo: Scipione, 2007.
- _____. *Amizade estelar: Schopenhauer, Wagner e Nietzsche*. Rio de Janeiro: Imago, 2009.
- _____. *Nietzsche, vida como obra de arte*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2011.
- _____. *Nietzsche e a música*. São Paulo: Unijui, 2005.
- _____. et. al. (org). *Arte brasileira e filosofia*. Rio de Janeiro: UAPÊ, 2007.
- FERRAZ, Maria Cristina Franco. *Nietzsche. O bufão dos deuses*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.
- GALLO, Silvio. *Crítica da cultura, educação e superação de si: entre Nietzsche e Stirner*. In: *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação. Assim falou Zaratustra V*. Barrenechea, M. A. de et. al. (org). Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- GOUVÊA, Guaracira. et. al. (org.). *Pesquisas em educação*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

- HUXLEY, Aldous. *Admirável mundo novo*. São Paulo: Globo, 2010.
- JASPERS, Karl. *Introdução à filosofia de Friedrich Nietzsche*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
- JUNIOR, Oswaldo Giacoia. *Nietzsche como psicólogo*. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2006.
- _____. *Nietzsche o humano como memória e como promessa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- JUNIOR, Wilson Antonio Frezzatti. *A fisiologia de Nietzsche a superação da dualidade cultura/biologia*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2006.
- KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade de juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. *Fundamentos da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2008.
- KOHAN, Walter Omar. et. al. (org). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 20014.
- _____. et. al. (org). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 20014.
- _____. *Filosofia. O paradoxo de ensinar e aprender*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- _____. Sócrates: a educação, entre a política e a filosofia. In: *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação. Assim falou Zaratustra V*. BARRENECHEA, M. A. de et. al. (org). Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LARROSA, Jorge. *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009.
- LEMONS, Fabiano. *Soldados e centauros. Educação, filosofia e messianismo no jovem Nietzsche, 1858-1869*. Rio de Janeiro: Mauad x FABERJ, 2015.
- LÉVY, Albert; BERND, Laska. *Stirner e Nietzsche*. São Paulo: Intermezzo, 2016.
- MACHADO, Roberto. *Nietzsche e a verdade*. Rio de Janeiro: Graal, 2002.
- _____. *O nascimento do trágico. De Schiller a Nietzsche*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- _____. *Nietzsche e a polêmica sobre o nascimento da tragédia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- MAGNOLI, Demétrio, (org.). *Histórias das guerras*. 3 ed. , São Paulo: Contexto, 2006.
- MARTINS, Ângela Souza. *Nietzsche e a mudança de valores na educação*. In: Feitosa, C.; Barrenechea, M. A. et al. (Org.). *Nietzsche e os gregos*. In: BARRENECHEA, Miguel Angel de et. Ali (Orgs.). *Nietzsche e os gregos. Arte, Memória e Educação. Assim falou Nietzsche V*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2006, p. 317-327.
- MARTON, Scarlett. *Nietzsche e a arte de decifrar enigmas*. São Paulo: Loyola, 2014.
- _____. *Nietzsche, seus leitores e suas leituras*, São Paulo: Barcarolla, 2010.

_____. *Das forças cósmicas aos valores humanos*. São Paulo: Brasiliense, 1ª edição, 1990.

NIEMEYER, Christian. (org) *Léxico de Nietzsche*. Tradutores: André M. G.; Ernani C.; Fernando G; Jorge L. V; Willian M., São Paulo: Loyola, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*. In: *Oeuvres philosophiques complètes*. Tradução do alemão por Jean-Louis Backes, Michel Haar e Mrc. B. de Launay. Paris: Gallimard, 1973. Edição brasileira: *Escritos sobre educação*. Introdução, tradução e notas Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *Escritos sobre política vol. I: as ideologias e o aristocratismo*. Introdução, tradução e notas Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *Escritos sobre política II: a pequena e a grande política*. Introdução, tradução e notas Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *O livro do filósofo*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. *Consideraciones intempestivas, I. David Strauss, el confessor el escritor*. Introducción traducción y notas de Andrés Sánchez Pascual. Madri: Alianza, 2009.

_____. *Segunda Consideração intempestiva, da utilidade e da desvantagem da história para a vida*. Tradução, Marco Antônio Casa Nova. Rio de Janeiro: Relume dumará, 2003.

_____. *Genealogia da moral*. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *Wagner em Bayreuth: quarta consideração extemporânea*. Introdução, tradução e notas Anna Hartmann Cavalcanti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.2009.

_____. *Ecce homo: de como a gente se torna o que a gente é*. Tradução, organização, prefácio, comentários e notas de Marcelo Backes. Porto Alegre: L&PM, 2009.

_____. *A gaia ciência*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. *Aurora*. Tradução de Mário D. Ferreira Santos. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

_____. *Humano demasiado humano*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia de bolso, 2008.

_____. *A filosofia na era trágica dos gregos*. Tradução, notas e posfácio de J. Guinsburg. Porto Alegre: L&PM, 2011.

_____. *Obras incompletas; seleção e ensaio de Gerard Lebrun; tradução e notas de Rubens Rodrigues Torres Filho; prefácio e revisão técnica de Mário Suzuki; posfácio de Antônio Candido*. São Paulo: 34, 2014.

ROCHA, Silvia Pimenta Veloso. Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como auto-transformação. In: BARRENECHEA, Miguel Angel de et. Ali (Orgs.). *Nietzsche e*

os gregos. Arte, Memória e Educação. Assim falou Nietzsche V. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2006, p. 267-278.

SANTI, Angela et. al. (org). *Filosofias da educação.* Curitiba: Appris, 2015.

SCHILLER, *A educação estética do homem.* Tradução de Roberto Schwarz e Marcio Suzuki, introdução e notas de Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2014.

SCHOPENHAUER, *A arte de escrever.* Organização, tradução, prefácio e notas de Pedro Sussekind, Porto Alegre: L&PM, 2008.

_____, *Sobre o ofício do escritor.* São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____, *O mundo como vontade e representação.* Tradução de Jair Barboza, São Paulo: UNESP, 2015.

SILVA, Sérgio Pereira da. *Filosofia na educação: entre o otimismo e o pessimismo pedagógico.* Goiânia: DEPECAC-UFG/FUNAPE, 2012.

SUAREZ, Rosana, *Nietzsche e a linguagem,* Rio de Janeiro: 7 letras, 2011.

_____, *Nietzsche comediantes, a filosofia na ótica irreverente de Nietzsche.* Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

WILDE, Oscar. *Obra completa, volume único.* Rio de Janeiro: Nova Aguilar S.A., 2003.

WOTLING, Patrik. *Nietzsche et le problème de la civilization.* Paris: PUF, 1995.