

JONAS FACCIN

**A HIPÓTESE DA FORMAÇÃO (*BILDUNG*) COMO PRESSUPOSTO PARA A
EDUCAÇÃO DE SI MESMO EM NIETZSCHE**

CURITIBA/2013

JONAS FACCIN

**A HIPÓTESE DA FORMAÇÃO (*BILDUNG*) COMO PRESSUPOSTO PARA A
EDUCAÇÃO DE SI MESMO EM NIETZSCHE**

**Monografia apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Especialista, no
Curso de Pós-graduação em Filosofia da
Educação, do Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.**

Orientador: Prof. Dr. Gelson João Tesser

CURITIBA/2013

TERMO DE APROVAÇÃO

A HIPÓTESE DA FORMAÇÃO (*BILDUNG*) COMO PRESSUPOSTO PARA A EDUCAÇÃO DE SI MESMO EM NIETZSCHE

Por

JONAS FACCIN

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Filosofia da Educação do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista, sob avaliação da seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Departamento de Educação, UFPR

Prof. Dr. Delcio Junkes
Departamento de Educação, UFPR

Orientador: Prof. Dr. Gelson João Tesser
Departamento de Educação, UFPR

Curitiba, 03 de outubro de 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente minha companheira de todos os momentos, Letícia, por sua paciência e compreensão. Estendo meus agradecimentos ao professor e orientador deste trabalho, Gelson Tesser, por suas aulas sempre motivadoras e também por seus direcionamentos perante o desafio na elaboração desta monografia.

Gostaria de agradecer também a todos os professores do curso de especialização que muito contribuíram ao meu olhar para a educação. Enfim, não poderia deixar de lembrar e de agradecer pelas conversas nos intervalos das aulas com meus colegas de turma Fábio Schmitz Meyer e Simoni Strapasson.

“Se queres colher em um ano, deves plantar cereais. Se queres colher em uma década, deves plantar árvores, mas se queres colher a vida inteira, deves educar e capacitar o ser humano”.

Provérbio chinês

SUMÁRIO

RESUMO	6
INTRODUÇÃO	7
1 A CAMINHO DO ESPÍRITO TRÁGICO-DIONISÍACO	10
2 FORMAÇÃO COMO “BILDUNG”	22
3 A “ <i>BILDUNG</i> ” COMO PRESSUPOSTO PARA A EDUCAÇÃO DE SI MESMO.	39
CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS	52

RESUMO

Este trabalho de pesquisa monográfica tem como objetivo evidenciar o pensamento de Friedrich Nietzsche perante o tema da Formação (*Bildung*) como caminho ao homem na tarefa de “tornar-se aquilo que se é”. Para tanto, destacam-se os ideais anunciados pelo filósofo em sua juventude, o que necessariamente remete-o à sua aproximação ao espírito da Antiga Grécia, na tentativa de uma reinterpretação da tragédia. Neste período também Nietzsche propõe uma crítica aos estabelecimentos de ensino alemães de sua época e, posteriormente, com Schopenhauer, mestre e exemplo dos homens por excelência, anuncia o próprio homem como primeiro responsável pela educação de si mesmo.

Palavras-chave: Formação, Bildung, Nietzsche.

INTRODUÇÃO

Quando algum trabalho de pesquisa, sério e comprometido, propõe-se abordar o pensamento de Friedrich Nietzsche, espera-se dele, assim pensa a maioria, uma abordagem rígida, singular e destruidora de conceitos, tal qual se compreende o pensamento de Nietzsche. Todavia, diante dessas sempre contínuas pretensões, é preciso cautela, sobretudo porque o pensamento nietzschiano, por mais “esmagador” que pretenda ser, sempre busca uma reconstrução à destruição.

Neste caso, agindo sob as pretensões de uma destruição/ (re) construção, este trabalho de pesquisa investe numa problemática que em Nietzsche esteve presente em todas as suas obras, qual seja: o problema da educação. A partir desta problemática, buscamos, mais precisamente, a compreensão de Nietzsche ao papel da educação diante de uma Alemanha culturalmente destruída por tendências que levavam o homem a identificar-se como ser inferior e dependente das forças que o dominavam.

Conforme o pensamento de alguns estudiosos¹ àquilo que se refere ao tema geral da educação, as abordagens de Nietzsche sucederam-se em três momentos distintos e únicos. O primeiro momento constitutivo refere-se aos escritos da juventude de Nietzsche, onde se ateu às questões da “**Formação (Bildung)**”; Com uma virada de pensamento, a partir da obra *Humano Demasiado Humano*, Nietzsche abandona as discussões sobre a “Bildung” e se engaja ao tema da “**Educação**”, e com ele, a compreensão do “Espírito Livre”; Por último, como uma espécie de transição do segundo ao terceiro tema, o filósofo emprenha-se, tomado profundamente por sua obra *Assim Falou Zaratustra*, na compreensão ao sentido do “Além do Homem”, figura característica do último momento constitutivo ao tema da educação, denominado como “**Experimentação**”.

Em nosso trabalho iremos abordar aquele primeiro grande momento, isto é, a compreensão do jovem Nietzsche ao sentido da “Formação”, algo que necessariamente o ligaria às concepções da Grécia Antiga e respectivamente ao tema da educação.

À primeira vista parece demasiado superficial abordar apenas um momento daquilo que Nietzsche produziu acerca da educação, no entanto, ao longo do trabalho será possível perceber não se tratar, em hipótese alguma, de uma abordagem rasa, mas,

¹ Temos como referência o livro do professor José Fernandes Weber, intitulado “**Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche**”. Londrina: Eduel, 2011. 268 p.

sobremaneira, de uma importante fase da vida do filósofo, o que por si só já representa uma totalidade que deve ser, sobretudo hodiernamente, resgatada e aplicada.

Como participante das transformações culturais de uma Alemanha regida pelos ideais de unificação, Nietzsche percebera diversos fatores que tornavam os homens dependentes de tendências culturais que buscavam se universalizar. O filósofo atentou para o fato de que muito fortemente tendências dilacerantes estavam presentes na educação alemã, e como tal, pretendiam uma espécie de universalização educacional ao tomar como meta a igualdade nos direitos e nas necessidades de todos, além do que, conforme identificara, tendências mercadológicas passaram a reger os caminhos dos estabelecimentos de ensinos alemães.

De imediato, constatou Nietzsche, que pretender uma educação de iguais e aceitá-la, sobretudo como pretensões do Estado aos ideais do mercado, impediria o surgimento de *homens superiores*, isto é, homens que não se conformavam com uma cultura totalmente influenciada por tendências de mercado e lucro, que já havia transformado a educação alemã em simples meio para a preparação especializada a serviço dos interesses econômicos do Estado.

Nosso percurso neste trabalho de pesquisa consistirá em evidenciar uma grande crise instalada nas bases culturais da Alemanha, mas também em toda a modernidade. Tal crise afetou fortemente a educação, a única parte que, segundo Nietzsche, deveria manter-se livre das armadilhas de práticas distorcidas que não apresentavam qualquer preocupação com o ser humano. Nietzsche, portanto, ao perceber que a cultura de sua época e, conseqüentemente a educação, se encontravam extremamente afetadas por tendências que pretendiam apenas a produção de homens fracos, de rebanho, incapazes de pensar por si mesmos, não hesita em iniciar uma batalha a fim de modificar radicalmente os rumos da cultura e da educação alemãs. Para que este objetivo seja efetivamente concretizado, será necessário evidenciar alguns aspectos que constituem a primeira abordagem do pensamento nietzschiano ao tema da educação.

No primeiro capítulo intitulado **A Caminho do Espírito Trágico-Dionísíaco**, teremos por objetivo evidenciar os motivos que levaram Nietzsche a “pisar em solo grego” e identificar naquele povo a possibilidade de pensar a educação. Esta sua aproximação tornar-se mais evidente à medida que anuncia: “o homem trágico como o homem nomeado para ser professor dos homens”².

² NIETZSCHE, Friedrich. **Sabedoria para Depois de Amanhã**. São Paulo: Martins Fontes, p. 8.

No segundo capítulo intitulado **Formação como “Bildung”**, veremos no que consiste um tipo de formação resgatada por Nietzsche no espírito da Grécia Antiga. Esta formação pretendida pelo filósofo deveria ser o motor para a transformação de uma cultura decadente e, no mesmo movimento, despertar para o surgimento de personalidades autênticas a partir dos estabelecimentos de ensino.

No terceiro capítulo, intitulado A **“Bildung” como Fundamento Para a Educação de Si Mesmo**, mostraremos como que a partir do pensamento de Schopenhauer, Nietzsche anunciou aquilo que seria a grande tarefa do homem: a educação de si mesmo, único caminho para o surgimento do gênio.

Na conclusão, evidenciaremos a atualidade das constatações de Nietzsche, sobretudo em relação a fortes tendências mercadológicas que não cessam de minar a educação com seus ideais, garantindo lucro e sucesso a todo o custo em detrimento da verdadeira formação, aquela capaz de levar os indivíduos à reflexão sobre si mesmo.

1 A CAMINHO DO ESPÍRITO TRÁGICO-DIONISÍACO

As análises de Nietzsche não deixam qualquer dúvida sobre a influência do pensamento da Antiga Grécia em sua filosofia. Desde os primeiros escritos, como lugar privilegiado para o início de suas abordagens ao tema da tragédia grega onde, ao fixar seu olhar, vislumbrara uma grande possibilidade de reerguida cultural alemã. Neste caso, conforme se constata acerca do pensamento nietzschiano, “[...] a ‘dívida’ para com os gregos manteve-se em todos os períodos da sua produção intelectual” (WEBER 2007, p. 205).

Todavia, a curiosidade e admiração pelos gregos não se caracterizou como um movimento exclusivo de Nietzsche. Também outros pensadores – e aqui interessa, sobretudo, a figura de Johann Joachim Winckelmann³ – pretenderam buscar a essência do modo de ser do homem moderno na identidade do homem grego. Grande parte da literatura alemã, os movimentos artísticos e a própria filosofia do século XVIII e XIX, perceberam na cultura grega o impulso “para seu deleite e prazer pessoal assim como a fonte de inspiração para a criação de novas maneiras de pensar o homem, a cultura, enfim, a vida corporal e espiritual” (WEBER, 2007, p. 206).

Os primeiros escritos de Nietzsche, além de influenciados pelo pensamento grego, sobretudo pela visão da Grécia pré-socrática, foram marcados também pela reflexão em torno do binômio “arte e ciência” e suas influências sobre uma cultura decadente que necessitava de urgentes e radicais transformações. Assim, tendo como base estas influências e levando a fundo a problemática acerca da cultura alemã de sua época, surge em Nietzsche a necessidade de abordar o conceito da “Tragédia”, uma atividade que estava diretamente ligada com a crítica em torno das análises de Winckelmann e a concepção da Grécia Antiga. O pensamento de Winckelmann, neste caso, foi central para a abordagem de Nietzsche em torno da visão apolínea e dionisíaca do mundo, culminando na reinterpretação da tragédia grega.

Contudo, apesar das críticas e discordâncias, Nietzsche tinha em comum com os pensadores da modernidade um aspecto essencial constatado nas palavras de (WEBER, 2007, p. 206): “sob o signo da renovação, a volta aos gregos assumia o sentido de volta

³ Cf. nota explicativa em NIETZSCHE, Friedrich. **Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino**. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: PUC- Rio; São Paulo: Ed. Loyola, 2011, p. 19, onde escreve Sobrinho: “Johann Joachim Winckelmann [1717-1768]: teólogo e historiador da arte clássica. Como autor da famosa *História da Arte dos Antigos*, obra produzida a partir de um método rigoroso, angariou a admiração de Nietzsche”. Contudo, o mesmo Winckelmann também foi ponto de partida para suas críticas acerca da interpretação cultural da Grécia Antiga.

à origem, volta a um momento onde o Ser se dava de forma mais pura”. Mas fora somente neste aspecto de volta ao mais puro e renovador espírito grego que Nietzsche e os literatos alemães entravam em consenso; o que logo fora interrompido uma vez que

Para a grande parte dos intelectuais alemães do final do século XVIII e do início do século XIX, voltar à Grécia significava deter-se na *pólis* de Atenas dos séculos V e IV a.C., com as estátuas de formas deslumbrantes, com sua estrutura política e com as oscilações dos diálogos socráticos, presentes nos escritos de Platão. (WEBER, 2011, p. 87).

Neste sentido, a Grécia pensada por estes pensadores não foi a mesma pensada por Nietzsche, o que se concretiza nas fontes de estudos das concepções gregas tomada pelo filósofo alemão. Assim, a partir de uma pedagogia estética, Nietzsche empreendeu seu afastamento das concepções da Antiga Grécia pensada e abordada pelos literatos e estetas alemães do século XVIII e XIX. Ou seja, enquanto alguns teóricos alemães se detinham nos estudos e fontes platônicas, Nietzsche centrou-se nas concepções gregas de Diógenes Laércio, o que fundamentalmente o introduziu nos estudos acerca da tragédia, bem como nos autores dessa época, valiosos para as suas análises em torno da constituição cultural grega. Após os estudos das fontes de Diógenes Laércio, Nietzsche tivera o embasamento de que precisava para empreender sua crítica à concepção da cultura grega formulada por Winckelmann e sustentada por seus admiradores.

Segundo análises de Winckelmann diante da literatura grega e mais fundamentalmente sobre o estudo de algumas cópias de estátuas preservadas em Romana e na Alemanha, a Grécia se desenvolvera sob a perspectiva de um ideal de beleza muito particular, intrínseco àquela cultura, o que representava a grandiosidade estética por excelência: o ideal da beleza visual.⁴ Segundo afirmou o próprio (WINCKELMANN, 1975, p. 53), “enfim, o caráter geral, que antes de tudo distingue as obras gregas, é uma nobre simplicidade e uma grandeza serena tanto na atitude como na expressão”. O que comprova que para ele, a cultura grega poderia e deveria ser representada pelo espírito de *serenidade*, personificada pelo deus Apolo. Neste caso, segundo Winckelmann, ao vislumbrar a obra de arte grega, o espectador era levado à apreciação da mais plena harmonia artística, dos seus leves contornos, sua pura simplicidade presentes nas pinturas e nas estátuas, “enfim, no sentimento de serenidade

⁴ WEBER, 2011, p. 88.

que tomava o espectador, interpretados como manifestação da serenidade da cultura grega” (WEBER, 2011, p. 88).

De acordo com Nietzsche, Winckelmann representava o grande erro interpretativo da essência cultural grega, ao identificar o espírito grego repousado no conceito de *serenidade*, simbolicamente representado pela figura do deus Apolo. Se para Winckelmann a centralidade da obra de arte encontrava-se justamente na beleza da forma, em sua harmonia, seu sentimento de tranquilidade e tudo o mais que uma obra poderia evocar em seu espectador, a consequência anunciada desse “ideal da beleza visual” (WEBER, 2007, p. 207) passou a representar o melhor, ou o único critério de julgamento de todas as demais formas e expressões artísticas, submetidas agora às artes plásticas. Assim, para todos aqueles que comungavam⁵ com estas ideias de Winckelmann, “o princípio da beleza visual tornou-se o critério de julgamento e o conceito explicativo para toda a atividade artística, dos gregos aos alemães do século XIX” (WEBER, 2007, p. 207).

Leitor das concepções de Winckelmann sobre a Grécia Antiga, Nietzsche colocou-se contra as interpretações do historiador. Contudo, ainda que num movimento crítico, é interessante notar que Nietzsche em momento algum duvidou da arte como essencial ao homem, isto é, a arte como a grande condição de possibilidade para a vida e o pensamento.⁶ Como no século XIX a arte ganhara um papel de destaque enquanto fonte preciosa de análise da cultura alemã, alguns pensadores desenvolveram teorias acerca da educação, vislumbradas a partir da própria estética artística.

Ou seja, se a arte tinha uma posição estratégica para a edificação da cultura, a criação de uma “pedagogia da arte” – que implicava numa educação para o gosto estético – era a maneira de efetivar a construção de uma cultura regida pelos princípios estéticos. (WEBER, 2007, p. 208).⁷

Para tanto, além das fontes de Diógenes Laércio, o filósofo alemão tomou posse da filosofia de Schopenhauer, também para mostrar que Winckelmann, ao tomar a *serenidade* como a grande característica cultural dos gregos e sustentáculo para a

⁵ Sobre os admiradores de Winckelmann, aqueles que o viam como uma figura necessária para a Alemanha, ver nota explicativa em WEBER, José Fernandes. **A Teoria Nietzscheana da Tragédia**. Revista Trans/Form/Ação. São Paulo 2007, p. 207.

⁶ WEBER, 2007, p. 208.

⁷ Segundo relembra WEBER, José Fernandes. **A Teoria Nietzscheana da Tragédia**. Revista Trans/Form/Ação. São Paulo 2007, p. 208, a preocupação com uma “pedagogia da arte”, poderia ser sentida na obra “Educação Estética do Homem” de Friedrich Schiller, bem como nas primeiras obras do próprio Nietzsche, com as influências da “metafísica do artista”.

afirmação da beleza visual como única reflexão possível sobre as produções artísticas, se equivocara ao desconsiderar o sentido da vida brotado originariamente de um profundo pessimismo, o que não pressupunha qualquer pretenciosa esperança serena ao drama da existência. Ou seja, para Nietzsche, faltou a Winckelmann a visão do *pessimismo grego*, isso que fazia brotar o valor da vida e a sustentava. “Segundo Nietzsche, serenidade é sinônimo de superfície. Faltou à Winckelmann a investigação atenta da tragédia grega; faltou-lhe a intuição do impulso dionisíaco” (WEBER, 2007, p. 208).

A fim de contrapor os argumentos de Winckelmann acerca do princípio da *serenidade* como constituição primaz da cultura grega, Nietzsche elaborou sua Teoria Estética, algo que o levou a considerar e dedicar reflexão justamente sobre os aspectos culturais da Grécia, bem como aos aspectos da cultura alemã. Foi nesta concepção estética que ressurgiu, segundo a interpretação nietzschiana, a figura do apolíneo e dionisíaco, momento em que o filósofo destacou como fundamental para ambas as culturas – à grega como exemplo, e à alemã como necessidade - a *valorização do impulso*, pois “a teoria estética e a teoria da cultura nietzschiana sustentam-se exatamente nesta novidade” (WEBER, 2011, p. 91).

Para Nietzsche, a *valorização do impulso*, tão necessária a uma cultura e reverenciada justamente na cultura grega, tornou-se possível no próprio movimento da tragédia, ou seja, na vida mesma vivida como plenitude trágica. Todavia, algumas questões surgem atreladas a esta necessidade de Nietzsche a uma reinterpretação do espírito grego perante o modo próprio daquele povo de se reconhecer na existência. De onde Nietzsche retira este conceito de “tragédia”? E como tal concepção pôde trazer à tona as figuras do dionisíaco e apolíneo, ligados justamente a esta *valorização do impulso*?

Para responder a estas interrogações, deve-se partir do pressuposto de que a concepção da tragédia em Nietzsche estava intrinsecamente ligada ao espírito da música. Escreve (NIETZSCHE, 2007, p. 45): “a canção popular, porém, se nos apresenta, antes de mais nada, como espelho musical do mundo, como melodia primigênia [...]”. Ligado à teoria estética de Schopenhauer,⁸ para Nietzsche a música

⁸ Conforme esclarece WEBER, José Fernandes. **A Teoria Nietzschiana da Tragédia**. Revista Trans/Form/Ação. São Paulo 2007. 223 p. acerca da teoria estética schopenhauriana, “todas as obras de arte [segundo Schopenhauer], com exceção da música, representam a ideia, que são uma objetivação da vontade. A música, por sua vez, pelo fato de constituir-se com um grau de materialidade consideravelmente menor em relação às outras obras de arte – a música se constitui em ondulação

representava a mais autêntica forma de arte, o que proporcionaria o entendimento ao problema da origem da tragédia. A tragédia grega seria esta ligação fortemente construída e levada ao público entre palavra e música.⁹ Ora, Nietzsche percebeu algo que diferenciava as formas artísticas da cultura grega. Para (WEBER, 2007, p. 215), “[...] Nietzsche detectou um elemento comum entre a poesia lírica (canção popular) e a tragédia, a saber, sua profunda vinculação com a música”.

Temos agora de recorrer à ajuda de todos os princípios artísticos até aqui discutidos, a fim de nos orientarmos no labirinto, pois é assim que devemos designar a *origem da tragédia grega*. [...] essa tradição nos diz com inteira nitidez que a *tragédia surgiu do coro trágico* e que originalmente ela só é coro e nada mais. (NIETZSCHE, 2007, p. 49).

Ora, a passagem anteriormente citada do livro “O Nascimento da Tragédia”, atesta justamente esta clareza de Nietzsche perante a origem da tragédia grega, que se constituiu, segundo ele, a partir da ligação entre a representação e o espírito da música. Assim, com a abordagem do surgimento da tragédia, Nietzsche irá responder à interrogação: como entender o surgimento da tragédia enquanto fundamentalmente nascida “do coro entoado por um cambaleante grupo de adoradores de Dionísio”? (WEBER, 2007, p. 216) “[...] coro contempla em sua visão o seu senhor e mestre Dionísio [...]” (NIETZSCHE, 2007, p. 58). Neste caso, como Nietzsche chegou à conclusão que a tragédia estava ligada ao culto do deus Dionísio, se outrora a concepção mais propagada sobre a vivência dos gregos fora aquela dada pelos literatos e artistas alemães, sobretudo Winckelmann, e suas conclusões acerca de uma Grécia repousada no espírito de *serenidade* a partir da figura apolínea?

sonora – converte-se em objetivação da vontade, elevando-se a um estado superior, pois ocupa o mesmo nível de significação que as ideias. Para Shopenhauer, “[...] a música, que vai além das ideias, é completamente independente do mundo fenomenal; ignora-o totalmente, e poderia de algum modo, continuar a existir, na altura que o universo não existisse: não se pode dizer o mesmo das outras artes. A música, com efeito, é uma objectividade, uma cópia tão imediata de toda a vontade como o mundo o é, como os são as próprias ideias, cujo fenômeno múltiplo constitui o mundo dos objectos individuais. Ela não é, portanto, como as outras artes, uma reprodução das ideias, mas uma reprodução da vontade como as próprias ideias. É por isso que a influência da música é mais poderosa e mais penetrante que a das outras artes: estas exprimem apenas a sombra, enquanto que ela fala do ser” (Shopenhauer, 2005, p. 340). Tais premissas marcam um ponto de viragem em relação às teorias estéticas anteriores que consideravam a arte plástica como a forma superior de arte.

⁹ SAFRANSKI, 2005, p. 54.

Antes mesmo de escrever “O Nascimento da Tragédia”, em 1872, Nietzsche já havia proferido duas conferências públicas a respeito: “O drama musical grego”, de 18 de janeiro de 1870, e “Sócrates e a Tragédia”, de primeiro de fevereiro de 1870. Dentre ambas, para esta abordagem, será tomada apenas a primeira conferência. Nela, Nietzsche se detém a escrever sobre o nascimento da tragédia grega a partir das festas dionisíacas. Segundo Nietzsche, o êxtase dos participantes, “portanto, os excessos dionisíacos” dessas festas, deram início ao teatro grego. A centralidade do dionisíaco, segundo constata Nietzsche, se dava justamente na relação “excesso” e “êxtase”, que possibilitou a “subida” da tragédia ao palco?

Na embriaguês o indivíduo perde a consciência de sua individualidade, desabrocha naquela excitada massa em festa, dilui-se com ela. Nesse excitado corpo coletivo circulam visões e imagens com as quais os indivíduos fundidos na unidade se contagiam mutuamente. Os *exaltados dionisíacos* pensam ver e vivenciar o mesmo. Mas cada vez retorna o momento do despertar dessa vertigem, e todos retornam ao seu isolamento individual. Essa é a difícil e arriscada transição para a lucidez, uma transição que exige um acompanhamento e apoio ritualísticos. A apresentação da tragédia no fim das festas dionisíacas não é senão esse ritual de transição da vertigem coletiva para a vida cotidiana da cidade. O drama ático, escreve Nietzsche, só pôde surgir porque *algo dessa vida dionisíaca natural* foi mantido no palco do teatro. (SAFRANSKI, 2005, p. 53).

Para Nietzsche, o que se manteve como *naturalmente dionisíaco* foi o ritual necessário e que representava o retorno ao cotidiano e à individualização. Contudo, segundo o filósofo alemão, na tragédia o coro sempre se sobressai ao indivíduo, por isso mesmo, “os protagonistas no palco agem como se fossem uma visão do coro” (SAFRANSKI, 2005, p. 53). Era através do coro que se convocava o público à reflexão, sobretudo porque, o coro e sua música tornam-se intensamente presentes no palco. Neste sentido, “o protagonista domina a palavra, mas é a música do coro que domina o que produz as palavras. A palavra está submetida a mal-entendidos e interpretações errôneas [...] com a música é diferente” (SAFRANSKI, 2005, p. 54).

Foi então que Nietzsche, tomado pela certeza de que “[...] o contínuo desenvolvimento da arte está ligado à duplicidade do *apolíneo e dionisíaco* [...]” (NIETZSCHE, 2007, p. 24) recorreu à linguagem dos símbolos para atestar a realidade de expressão artística. O símbolo transmite mais verdadeiramente a obra de arte; o símbolo “[...] é intrínseco... ao fazer artístico” (WEBER, 2011, p. 90). O que levou o filósofo alemão a considerar o caráter simbólico mais eficaz que o próprio conceito na transmissão da arte. Conforme escreve,

tomamos estas denominações dos gregos (apolíneo e dionisíaco) que tornam perceptíveis à mente perspicaz os profundos ensinamentos secretos de sua visão da arte, não, a bem dizer, por meio de conceitos, mas nas figuras penetrantemente claras de seu mundo dos deuses (NIETZSCHE, 2007, p. 24).

Ou seja, se para Nietzsche, no que tocava às questões da arte, o caráter simbólico era algo mais relevante que o conceito, a arte não poderia sustentar-se pelo significado lógico-conceitual, visto ser ela aquela que melhor justificava a vida em seu dinamismo. Esta certeza levou Nietzsche a perceber o binômio arte e vida justamente como impulso, pulsão, instinto,¹⁰ ligado à abordagem das figuras do apolíneo e dionisíaco. Daí a necessidade de uma teoria estética fundamentada na *valorização do impulso*, pois a vida não teria sentido senão enquanto obra artística movida pelo instinto.

Com a descoberta dessas forças angulares e motoras da cultura grega, denominadas por Nietzsche com o nome dos deuses Apolo e Dionísio, “poderá compreender e julgar não apenas a cultura clássica, mas cultura em geral, no que diz respeito à sua dinâmica e vitalidade” (SAFRANSKI, 2005, p. 56).

Trata-se então de abordar o significado de Apolo e Dionísio como propulsores da teoria estética nietzschiana, o que justificaria aquela primeira ideia de Nietzsche quando na primavera de 1870, percebeu o apolíneo-dionisíaco “como chave para a interpretação da tragédia grega” (SAFRANSKI, 2005, p. 56), ao demonstrar que na interpretação de Winckelman faltou-lhe o essencial, a verdadeira chave de interpretação da cultura grega, isto é, a intuição do impulso dionisíaco,¹¹ ou seja, “o *coro* da tragédia grega, o símbolo do conjunto da multidão dionisiacamente excitada [...]” (NIETZSCHE, 2007, p. 58).

Nietzsche introduziu efetivamente a figura do apolíneo e dionisíaco nas reflexões de “O Nascimento da Tragédia”:

[...] teremos ganho muito a favor da ciência estética se chegarmos não apenas à intelecção lógica mas à certeza imediata da introvisão [Anschauung] de que o contínuo desenvolvimento da arte está ligado à duplicidade do *apolíneo* e do *dionisíaco*, da mesma maneira como a procriação depende da dualidade dos sexos, em que a luta é incessante e onde intervêm periódicas reconciliações. (NIETZSCHE, 2007, p. 24).

¹⁰ WEBER, 2011, p. 91.

¹¹ WEBER, 2011, p. 90.

Contudo, ainda em 1870, portanto antes do surgimento de “O Nascimento da Tragédia”, com o apolíneo e o dionisíaco, pretendeu Nietzsche primeiramente mostrar que ambos compunham um estilo artístico, o que o levou a conceber Apolo como o deus de toda beleza aparente, ou segundo (SAFRANSKI, 2005, p. 57), “o deus da forma, da clareza, do contorno nítido, do sonho luminoso e, sobretudo, da individualidade”. Dionísio, contudo, é o deus da dança, da música, da orgia, deus do vinho que faz com que o homem encontre seu sentido na embriaguês. O sentido de Apolo está justamente em não deixar o homem perder-se de sua artificialidade, por isso mesmo o que a partir do apolíneo deve ser mantido é a “consciência do distanciamento” (SAFRANSKI, 2005, p. 57), algo que se perde com as artes dionisíacas, que buscam na música e na dança sua verdadeira consciência. Assim, pelo espírito apolíneo o homem deve ser mantido afastado da festa, da dança, portanto, da embriaguês dionisíaca. “O *exaltado dionisíaco* não se vê de fora, mas o apolineamente entusiasmado permanece reflexivo. Saboreia seu entusiasmo sem entregar-se a ele inteiramente. O apolíneo dirige-se ao indivíduo, o dionisíaco ultrapassa os limites” (SAFRANSKI, 2005, p. 57).

No entanto, o que começou como análises de princípios direcionados ao caráter puramente estético, estendeu-se para as concepções metafísicas de Nietzsche acerca das condições humanas. Para sustentar estas análises, Nietzsche tomou a filosofia de Schopenhauer como inspiração, algo que especificamente promoveu um distanciamento na forma tradicional do entendimento apolíneo. Para ele, o apolíneo da cultura grega não representaria senão o *princípio de individuação*, conceito puramente schopenhauriano, cujo sentido atesta o que efetivamente significa ser “ser humano” - “finitude, incontornável solidão e o dilaceramento da natureza em indivíduos” (WEBER, 2011, p. 93).

Para Schopenhauer, a *individuação* é percebida pela própria condição de racionalidade humana, o que causa a própria consciência teórica desta situação racional, a tal ponto de fazer com que o homem sustente para si mesmo algo que o possibilite acreditar substancialmente na vida, ainda que mediante a constatação da sua situação desesperadora de finitude e solidão. Neste sentido, Nietzsche passou a interpretar a arte apolínea como “atestado da luta desencadeada por homens que possuíam uma superafetação da sensibilidade e que projetavam, nas suas obras de arte, o remédio para o sentimento dilacerante da existência” (WEBER, 2011, p. 93). Ora, o próprio fato de uma autoconsciência e necessidade de algo reparador atestava, segundo Nietzsche, que os gregos possuíam plena consciência de seu estado de sofrimento diante da existência

no mundo, o que os levou à certeza de que o homem era apenas uma parte da natureza e não o centro.

Se o destino do homem se caracteriza pela consciência desta situação de dor e sofrimento, afetando diretamente seu modo de estar no mundo, caberia à Nietzsche compreender como aquele povo grego, que se reconhecia plenamente nesta situação incontornável da vida humana, um povo “suscetível ao sensitivo, tão impetuosos no desejo, tão singularmente apto ao sofrimento” (NIETZSCHE, 2007, p. 34) conseguira se fortalecer a ponto de suportar uma existência sofredora. A estes termos, Nietzsche estabelece uma conclusão: os gregos transformaram sua tendência ao sofrimento, na medida em que tal sofrimento foi tomado pela arte, o que não caracterizava qualquer estagnação no sofrimento, mas necessidade de transformação da vida em obra artística.

O modo próprio de interpretar a vida como essencialmente obra artística, e aqui se concretiza uma grande novidade surgido dos estudos de Nietzsche, foi inicialmente tomada pelos gregos pré-socráticos. Aqueles “da obra de arte apolínea, homérica, transformaram em obra de arte a sua predisposição ao sensitivo e ao sofrimento” (WEBER, 2011, p.94). De acordo com Nietzsche, elementos das obras homéricas já atestavam essa predisposição ao dilaceramento da vida suplantada pela arte.

Esta constatação de Nietzsche acerca da existência predisposta ao sofrimento e finalmente transformada em arte, sobretudo pelos gregos pré-socráticos, atestava que principalmente Winckelman, que reconheceu uma Grécia Antiga repousada no espírito de *serenidade*, não considerou “[...] uma dimensão da arte, da cultura, do ser grego que já se encontrava presente nos textos de Homero, a saber, a disposição para o terrível, para o horrendo, para o sofrimento” (WEBER, 2007, p. 212).

Para Nietzsche, o grande erro no entendimento da cultura grega repousada num espírito de *serenidade* foi justamente a desconsideração sobre aquilo que os gregos tinham como sendo mais puro e por isso mais próprio de sua cultura, a saber, o *impulso dionisíaco*. Ao se aproximar da filosofia de Schopenhauer, Nietzsche reconhece no dionisíaco aquele “mundo da vontade impulsiva”, (SAFRANSKI, 2005, p. 57) ao passo em que reconhecia em Apolo o responsável pela parte consciente do indivíduo, designada pela capacidade de representação. A esta constatação, continua Safranski

[...] dessa constelação surge sem dúvida para Schopenhauer, primeiro, que o dionisíaco representa a força de vida primária, elementar, e, segundo, que essa camada da vida é criativa, mas ao mesmo tempo cruel e desesperadora (SAFRANSKI, 2005, p. 57).

Com esta nova chave de leitura acerca do sentido cultural-existencial dos gregos, Nietzsche resgatara a figura do dionisíaco como o grande representante da vontade¹² e o apolíneo como responsável pela representação, vinculado à própria consciência, ele determinou sua aproximação à filosofia Schopenhauriana, e um grande passo ao empreendimento interpretativo dos elementos artísticos ligados ao apolíneo e dionisíaco.

Contudo, a pergunta que precisa ser respondida ainda, de acordo com o jovem Nietzsche é a seguinte: “[...] como é possível que um povo tão suscetível ao sofrimento tenha produzido uma civilização e uma cultura exemplar, não superada até hoje?” (WEBER, 2007, p. 214). Segundo Nietzsche, a resposta está no próprio significado da tragédia para os gregos. A aparente distinção estabelecida entre o apolíneo e o dionisíaco

não diz respeito a uma mera distinção entre forma (apolíneo) e conteúdo (dionisíaco), e sim, à delimitação de dois universos artísticos distintos que, regidos por princípios estéticos particulares, representam duas formas de arte específicas, relativas a duas considerações peculiares da existência (WEBER, 2011, p. 99).

Se, portanto, o apolíneo e dionisíaco dizem respeito a duas forças distintas que envolvem o mais profundo da existência, pois abarcadas pela cultura – “o apolíneo como edificação, conservação e crença incondicional na humanidade; o dionisíaco como volta à Natureza, como destruição da cultura” (WEBER, 2011, p. 99-100) – a centralidade da tragédia está em interpretá-la como a própria superação da contraposição entre o apolíneo e o dionisíaco, ou seja, fora a tragédia a possibilidade de superação das forças apolínea e dionisíaca, forças que se mantêm na dinâmica da contradição entre si, mas que como relação,

¹² Segundo GIACOIA Jr., Oswaldo. **Nietzsche**. São Paulo: PubliFolha, 2000. O jovem Nietzsche foi influenciado pelas ideias da metafísica da vontade de Schopenhauer, segundo o qual “[...] o universo não era expressão da vontade de Deus, nem efeito de outra espécie de princípio racional. Para ele, a essência do universo é um impulso cego, denominado Vontade, ávida e insaciável, eternamente em busca de satisfação”. Neste sentido se explica o título que Nietzsche dá ao dionisíaco como representante da vontade, o que atesta que para ele o universo era essencialmente vontade enquanto intuição, instinto, impulso dionisíaco. Mas além de Schopenhauer, o jovem Nietzsche sofrera influência direta da teoria da arte de Richard Wagner que, inspirado também pela metafísica da vontade de Schopenhauer, acreditava que a música era a única e a mais grandiosa forma de manifestação da Vontade, esta força criadora do mundo.

[...] a convivência destes impulsos antagônicos... revela a força dos gregos para suportar a tensão constante, a potência para desejar-la, mais, para amá-la... somente um povo que ama estar em constante mudança pode edificar uma cultura artística (Weber, 2007, p. 216 – 217).

Com a tragédia, descortinada por esta auto superação das forças do apolíneo e dionisíaco, intensificou-se a necessidade daquilo que Nietzsche denominou como atividade artística. Ora, se é pela tragédia que Nietzsche considera a relação arte e vida, para ele não havia outra forma de entender a existência senão pela própria afirmação de que a vida é essencialmente trágica. É pela tragédia que o homem irá encontrar alento para sua existência, visto ser o próprio trágico que confere à existência autenticidade.

Na dor e no sofrimento a existência encontra seu sentido, que reconhece na atividade artística sua grande afirmação, pois é a arte a única que pode justificar a vida mediante ação reparadora do sofrimento e a dor de viver; na arte, a existência encontra o impulso para continuar vivendo, o que conferiu aos gregos a certeza de que “[...] celebravam o corpo (não como oposto da alma) pela vida da arte, pelo cultivo de si e pela valorização do trágico da existência, que se aproxima mais da vida como ela é [...]”¹³

Toda a retomada da concepção nietzschiana acerca da origem do nascimento da tragédia e sua ligação intrínseca com as forças apolínea e dionisíaca, atestaram que para o filósofo alemão, a existência está fundamentada não no movimento que contempla o conceito de serenidade, representado na figura do deus Apolo, mas muito mais profundo, a vida somente tem sentido enquanto reconhecimento e aceitação - o que não representa para Nietzsche qualquer necessidade de conformação - da existência como trágica, simplesmente porque viver é um risco! O que necessariamente deveria levar o homem a superar essa sua condição não era o esquecimento de si, mas pela via da arte assumir a existência como ela é, ou seja, sofrimento, em todos os sentidos. A relevância desta abordagem é fundamental para a compreensão de Nietzsche acerca da cultura grega, mas, sobretudo do momento cultural alemão do século XIX, onde se instalara uma grande crise muito fortemente sentida também pelas instituições de ensino, algo que paradoxalmente remontava à deficiência daquela que, por excelência, deveria ser um contramovimento a tendências que enfraqueciam a cultura e seus participantes.

¹³ OLIVEIRA, Jelson Roberto de; LACERDA, Tiago Eurico de. **Amigos como Adversários: o Conceito Paradoxal da Amizade em Nietzsche**, 2012, p. 29.

Nietzsche, ao abordar a problemática de uma formação que esteve verdadeiramente voltada aos interesses da cultura, reconheceu na filosofia trágica grega - recolocada então em termos dionisíacos, o que equivale dizer: em uma afirmação dionisíaca do mundo - justamente a gênese para uma abordagem da “Bildung” alemã, um dos seus grandes interesses iniciais.

Assim, se para Nietzsche, era a “Bildung” possibilidade para grandes transformações culturais, cabe no próximo capítulo tratarmos sobre a compreensão do filósofo, assim como a ligação da “Bildung” com as questões da educação, algo que efetivamente está presente em todas as suas obras, ainda que por caminhos, intenções e denominações diferentes.¹⁴

¹⁴ Diante das abordagens acerca das concepções educacionais em Nietzsche, recomenda-se o livro do professor José Fernandes Weber: “Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche”. Nele, Weber aborda estas três concepções ligadas aos denominados “três períodos nietzschianos”. Para este trabalho, tomar-se-ão as concepções de Nietzsche em torno do problema da Formação (Bildung), que carrega consigo uma necessária e grandiosa abordagem, ligada diretamente às ideias do jovem Nietzsche.

2 FORMAÇÃO COMO “BILDUNG”

Ao detectar a necessidade de uma mudança cultural na Alemanha e estendida a toda a Europa, Nietzsche percebera que qualquer modificação na cultura deveria partir de uma reestruturação radical da educação, em todos os seus aspectos. Ao destacar o termo da “*Bildung*”¹⁵, Nietzsche pretendeu resgatar seu sentido mais profundo, atrelado assim à nobre tarefa do homem, isto é, “[...] ao movimento do ‘tornar-se o que se é’, ou seja, ao movimento de constituição da própria identidade” (WEBER, 2011, p. 50).

Segundo (JAEGER, 1995, p. 13), “a palavra alemã *Bildung* (formação, configuração) é a que designa do modo mais intuitivo a essência da educação no sentido grego e platônico”. O que comprova que o jovem Nietzsche percebera nas concepções gregas a grande possibilidade de transformação cultural alemã, algo que necessariamente o fez abordar o tema da formação (*Bildung*) e com ela o que seria o impulso para as mudanças de tendências culturais que enfraqueciam o homem. Ao voltar-se para os gregos e deles tomar o profundo sentido daquilo que se compreendia como “Formação”, Nietzsche identificara na “*Bildung*”, bem mais que uma simples referência etimológica, o grande sentido de qualquer mudança pretendida culturalmente, e, neste caso, qualquer modificação pretendida pela educação, fonte para o cultivo de um tipo mais elevado de homem. Sendo assim, o que é posto em jogo para Nietzsche

[...] é a própria intensificação e o aprofundamento da imagem autoconstitutiva do sujeito moderno e das instituições culturais modernas, como, por exemplo, aquela gestora da formação, a Universidade (WEBER, 2011, p. 54).

Entretanto, como Nietzsche caracteriza/orienta esta autoformação do homem? Segundo Viesenteiner, enquanto “*Bildung*”,

¹⁵ Em “Formação (*Bildung*), educação e experimentação em Nietzsche”, José Fernandes Weber aborda três modelos de “*Bildung*”: a que se refere ao clássico, romântico e ao trágico. Em suas concepções, Nietzsche pretendeu mostrar que a “*Bildung*” ligada ao trágico se sustenta como o verdadeiro sentido existencial para os gregos, e é justamente aquela que não deve deixar esquecer que todo processo de formação que se preze não pode fazer o homem desviar-se do reconhecimento de sua existência trágica no mundo.

[...] formar um homem pressupõe, neste caso, configurá-lo a partir de um horizonte de compreensibilidade do humano, cujo horizonte será aquele através do qual a formação deveria se orientar. Além disso, esse horizonte de formação também tem de estar de tal modo em abertura, a fim de ser igualmente possível seu contínuo deslocamento (VIESENTEINER, 2013).

Ao pensar numa reerguida cultural alemã, Nietzsche percebera que o que poderia mover a modernidade a este empreendimento seria apenas uma educação que formasse para um tipo de homem forte, superior, comprometido com a própria existência, pois a possui em plenitude. Segundo a constatação de Sobrinho,

[...] esta nova educação pressupõe que a vida somente está justificada como fenômeno estético, como formação de si, como cultura, como empreitada de destruição/construção... De fato, para Nietzsche, a educação significa antes de qualquer coisa a autoformação, um objetivo que extrapola certamente as esferas de atuação dos estabelecimentos de ensino e que faz da cultura uma atividade para toda a vida (SOBRINHO, 2011a, p. 46).

Neste sentido, formar adquire um significado muito mais expressivo e fundamental que apenas a simples instrução. Segundo Nietzsche, o empenho para a atividade da formação de si seria o mote ao impulso de mudanças culturais necessárias, algo que em termos de formação pressupõe colocar-se no movimento dos espíritos superiores, pois o ensino, segundo o filósofo, consiste no cultivo das individualidades superiores cujo surgimento depende intrinsecamente da relação com a formação (*Bildung*), justamente porque esta “implica todo o ser do ser humano” (WEBER, 2011, p. 109).

Assim, para empreender uma crítica em torno da cultura e anunciar a necessidade de mudanças radicais, Nietzsche identificou na Alemanha características culturais que desfavoreciam o surgimento de um tipo superior, sobretudo pelas tendências que controlavam a educação, tratada como mero produto de uma cultura decadente.

Ora, que características percebeu Nietzsche que o levou ao anúncio de uma necessária destruição/construção da cultura? Como entender esta (re) construção cultural como lugar privilegiado para o nascimento deste homem superior? Ou ainda, qual seria a finalidade de um tipo de homem superior em vista de uma cultura superior? A compreensibilidade de tais questões possibilita o entendimento às duras críticas de Nietzsche às tendências culturais que dominavam o pensamento alemão.

Mediante a aproximação ao espírito dos gregos, Nietzsche empreendeu um projeto muito maior que apenas uma abordagem estética. Em seus escritos de juventude, que contemplam mais explicitamente sua relação com os gregos, assim como ao pensamento de Schopenhauer e às ideias de Wagner, é possível perceber, “a vinculação entre *Bildung*, a estética e a teoria da cultura” (WEBER, 2011, p. 167). Após o “Nascimento da Tragédia”, obra em que atesta a ligação do trágico ao dionisíaco, Nietzsche se deteve a uma crítica profunda e radical à educação alemã, ao passo de uma profunda crítica às tendências culturais dominantes da época.

Com esta crítica radical à cultura e fundamentalmente à educação, Nietzsche, sempre com o auxílio do “martelo”, visava atingir duas tendências centrais de sua época, que segundo ele tornavam o homem demasiado fraco e incapaz de mudar a situação em que se encontrava. Sua crítica estava direcionada ao caráter científico que se instaurava na modernidade bem como àquilo que identificou como falsa vivência erudita.

Em relação à primeira tendência, Nietzsche criticara a forte atividade cientificista, que se estabelecia como padrão de conhecimento constituído, segundo a afirmação de Giacoia

[...] por uma confiança ingênua nas ideias de evolução e progresso lógico ou natural, no curso dos quais a humanidade teria alcançado um estágio de desenvolvimento em que estaria em condições de, humanizando a natureza e racionalizando a sociedade, aproximar-se do ideal da felicidade universal (GIACOIA, 2000, p. 31).

Quanto àquela segunda tendência ao enfraquecimento, Nietzsche criticara aspectos culturais alemães que valorizavam uma forma erudita que considerava-se intelectual, mas que segundo o filósofo, representava senão uma forma de burocracia e esterilidade “[...] que em nome de uma pretensa neutralidade científica, se mantinha numa posição de distância em relação aos interesses concretos do povo, às necessidades e urgências da vida.” (GIACOIA, 2000, p. 31).

A aproximação de Nietzsche ao espírito da Grécia Antiga o conduziu justamente à contraposição dessas tendências culturais que dominavam os ideais de muitos pensadores e cujo objetivo era controlar todo pensamento da época, fosse ao âmbito filosófico, artístico, científico, religioso, moral ou político.¹⁶ Mas no espírito grego Nietzsche buscou aquilo que, para ele próprio, era necessário a toda modernidade, qual

¹⁶ GIACOIA, 2000, p. 32.

seja, o renascimento do espírito trágico em contraposição ao espírito científico da modernidade.

Ora, se “[...] a existência do mundo só se justifica como fenômeno estético” (NIETZSCHE, 2007, p. 16), assim como a tragédia, que teve início pelo espírito da música, – arte por excelência – em “O nascimento da Tragédia”, Nietzsche deixou evidente que seria pela música e, muito particularmente as advindas de Wagner, que deveria acontecer uma transformação cultural baseada justamente ao sentido de uma “restauração da cultura trágica, no mesmo espírito em que esta florescera entre os gregos, embalada por um senso artístico notavelmente desenvolvido e por uma postura corajosa perante o drama da existência” (GIACCOIA, 2000, p. 32). Nietzsche identificara uma semelhança entre o momento histórico e cultural dos gregos no período do nascimento da tragédia à situação da Europa no século XIX. Neste caso, se seu mestre e inspirador Schopenhauer tinha razão em afirmar que o mundo era regido essencialmente por uma Vontade, livre de toda finalidade, de metas, e cujo sentido era senão assumir a totalidade da vida diante da existência sofredora, a vida não precisaria mais ser ilusoriamente consolada, algo que ao longo da tradição sustentou-se, sobretudo pelo fato de que “a ciência, a religião e a moral seriam capazes de responder à eterna pergunta pela razão de ser e pelo sentido da existência humana no mundo” (GIACCOIA, 2000, p. 32).

A necessária virada de pensamento da cultura alemã perante suas dilacerantes tendências estaria unilateralmente ligada à necessidade em assumir a existência como condição trágica, o que pressupunha tendências à formação do homem forte, inconformado com qualquer tendência ao rebaixamento, ao enfraquecimento de si mesmo e ao abandono de qualquer reerguida perante o drama da existência. Neste caso, os escritos nietzschianos, “Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino” e “Schopenhauer Educador”, representarão “[...] um último momento de pertença temática de Nietzsche às discussões sobre o renascimento do espírito alemão na sua relação com a Grécia [...]” (WEBER, 2011, p. 124).

Assim, tanto em “Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino” quanto em “Schopenhauer Educador”, todas as discussões acerca do binômio cultura/educação estarão vinculadas à necessidade do renascimento do espírito trágico-dionisíaco, e é por este motivo que em Nietzsche “a educação está longe de ser totalmente instruir e informar; mas é, sobretudo, fazer despertar os sentidos para a elevação da cultura, quer dizer, afirmar a vida e o mundo na sua tragicidade” (SOBRINHO, 2011a, p. 45).

Todavia, é interessante notar que esta atitude de afirmação da vida e do mundo enquanto tragicidade, de maneira alguma pressupõe uma inabalável confiança no processo educacional, antes, tem como objetivo colocar em questões todos os seus fundamentos e ações.

Não obstante, todas as concepções sobre educação – parte essencial de uma cultura – deveriam sofrer questionamentos, sobretudo porque, segundo Nietzsche, as escolas alemãs de sua época agiam sob a mera preocupação de formar especialistas, homens distantes de toda reflexão crítica e, por isso, incapazes de assumir sua existência, além do que, toda cultura vigente pretendia formar para a dependência e domínio ao Estado. Ademais, diante de uma situação de conformismo cultural, Nietzsche percebeu que aos jovens faltava mais que meras instruções técnicas, mas era emergente uma educação enraizada naquilo que fundamentalmente sustentou os gregos como um povo forte e capaz de assumir corajosamente sua existência, ou seja, uma formação compreendida como única possibilidade do humano ao cultivo de si mesmo, o que pressupunha uma constante busca do “tornar-se o que se é”; uma formação compreendida por Nietzsche como “*Bildung*”.

Nietzsche é muito claro diante das problemáticas da educação alemã, o que se atesta ao escrever no prefácio de “Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino” que

[...] não temos o direito de silenciar sobre o fato de que muitos pressupostos de nossos métodos educacionais modernos levam consigo o caráter do não-natural e que as mais graves fraquezas do nosso tempo estão justamente ligadas a estes métodos antinaturais de educação (NIETZSCHE, 2011b, p. 52).

Ora, Nietzsche está expressando sua preocupação pela maneira como a própria formação dos estudantes era conduzida, sobretudo por uma cultura distante da pretensão de formar homens superiores, fortes, destacados da grande massa. Para ele, a cultura alemã do século XIX, influenciada por outras duas tendências que ligadas àquelas do cientificismo e da erudição, comprometiam seria e muito particularmente o modo de se fazer educação. Escreve Nietzsche:

[...] duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas no seu efeito e finalmente unidas nos seus resultados dominam hoje nossos estabelecimentos

de ensino, originalmente 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* (NIETZSCHE, 2011b, p. 53).

A primeira tendência, identificada por uma pretensa máxima extensão da cultura, buscava atingir a maior quantidade de indivíduos possível. Segundo Weber, esta primeira tendência está ligada “aos movimentos de liberação das esferas privadas e da incorporação dos direitos dos indivíduos de acesso àquilo que era chamado de ‘cultura superior’” (WEBER, 2011, p. 132), o que caracterizava a possibilidade de todos à obtenção da cultura. Por isso mesmo o ginásio as escolas tinham como tarefa possibilitar a todos o acesso aos bens culturais, tanto como criadores quanto receptores desses bens. Já a segunda tendência, caracterizada por uma redução da cultura, era tendenciosamente conduzida ao abandono de suas pretensões para se submeter às ordens e ao fortalecimento do Estado. Perante este tipo de tendência cultural, segundo as constatações de Weber

Os ginásios, as escolas tornam-se espaço de formação de burocratas e funcionários que desempenharão funções no quadro da administração do Estado. Aqui, o dogma que reina é o do Estado, entendido como princípio e fim (WEBER, 2011, p. 132).

O que de imediato constatou Nietzsche diante daquela tendência dilacerante à extensão e ampliação da cultura foi o aumento dos estabelecimentos de ensino, cuja intenção seria atender às exigências do mercado para a formação da mera produtividade. Por outro lado, a tendência a uma redução da cultura estava preocupada na formação do indivíduo como simples “instrumento útil e funcional, isto é, a cultura dos especialistas que obedece convenientemente a uma certa divisão do trabalho nas ciências [...]” (SOBRINHO, 2011a, p. 14). Neste sentido, a crítica imposta por Nietzsche é radical, pois,

[...] a cultura não pode se reproduzir e crescer quando a educação está orientada para uma profissão, uma carreira, uma função, um cargo, quando é movida pelo ‘espírito utilitário’, quando é verificada através de exames obrigatórios e integradores, quando é extensiva e universalizada; mas esta é, no entanto, a verdadeira face da cultura da modernidade tardia vivida na Alemanha, tal como ele a via (SOBRINHO, 2011a, p. 14).

A grande preocupação de Nietzsche era com uma formação (*Bildung*) para a cultura (*Kultur*) o que significava que qualquer concretização em vista desta atividade formativa que pretendesse a elevação cultural, deveria necessariamente considerar aquela atividade de autoformação para o fortalecimento humano como momento único, por isso privilegiado, para a crítica, reflexão e transformação cultural. Assim, o que efetivamente seria capaz de concretizar uma mudança radical da cultura e de suas tendências neste processo de destruição/criação seria a própria vivência nas instituições de ensino, mas, sobretudo na própria vida e por toda ela, a partir de uma formação (*Bildung*) que resgatara dos gregos aquela noção de aprofundamento do homem, num movimento do “em si, a partir de si e para si”. Segundo Nietzsche, este seria o grande “método” capaz de formar um tipo superior de homem, cujo objetivo era transformar radicalmente sua cultura, no seu sentido mais positivo. No entanto, toda instituição de ensino, mas muito particularmente o ginásio, precisava ser questionada quanto ao seu verdadeiro papel na formação para uma cultura sadia, livre das “amarras” impostas pelo Estado. Segundo (WEBER, 2011, p. 133) “esse é o questionamento central a todas as reflexões do velho filósofo nas conferências de Nietzsche”.¹⁷

Posicionado contra as tendências de uma aspiração profissional e científica, Nietzsche identificara nas escolas alemãs do século XIX um grande abismo entre o que deveria ser o verdadeiro processo educativo com o que de fato o era. Não era função do ginásio formar especialistas nem tão pouco estar vinculado à ciência, sobretudo porque a formação direcionada à especialidade e à cientificidade pretendiam indivíduos utilitários, distantes do pensar a educação como possibilidade de (re)construção da verdadeira cultura (*Kultur*), visto que para Nietzsche,

[...] a cultura também pode ser outra coisa do que *decoração da vida*... assim se lhe desvendará o conceito grego de cultura... uma *physis* nova e aprimorada, sem dentro sem fora, sem dissimulação e convenção, como uma unanimidade entre vida, pensamento, aparência e querer (NIETZSCHE, 2003, p. 99).

¹⁷ Sob o aspecto particular das Cinco Conferências proferidas por Nietzsche e reunidas sob o título “Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino”, José Fernandes Weber didaticamente esclarece as pretensões do filósofo a estes textos e sua diferença nas pretensões do texto de “Schopenhauer Educador”. Em relação a ambos os textos, “Não se pode esquecer a diferença de contexto: enquanto nas conferências Nietzsche refere-se às instituições, no texto sobre Schopenhauer ele se refere ao grande crítico da burocracia institucional” (WEBER, 2011, p. 160). Tal distinção torna-se extremamente relevante, tendo em vista que este trabalho de pesquisa utiliza-se destes dois escritos nietzschianos como uma de suas bases argumentativas.

Entretanto, “tanto no caso da profissionalização quanto no caso da ciência, a formação (*Bildung*) sempre é um elemento secundário, pretexto para algo maior” (WEBER, 2011, p. 134). Com a formação (*Bildung*) colocada à margem dos maiores projetos do Estado e da ciência, pretendiam um tipo de formação totalmente distante das questões vitais, corrompendo a “*Bildung*” de tal modo que se privilegie a produção, o que lhes garantia o domínio ao adestramento de um tipo de homem considerado por Nietzsche como fraco e dependente, por isso mesmo incapaz de pensar-se em qualquer situação dilacerante. Nietzsche empreendeu uma crítica a estas tendências identificadas como “cultura erudita”,

[...] que tem nas especializações das ciências [...] a sua expressão mais acabada, acusando-a de trazer como consequência o enfraquecimento do organismo, ou seja, a redução da disponibilidade anímica, e também por abalar e destruir uma cultura autêntica, como é a ‘cultura clássica’, que tem nas artes suas formas de expressão mais típicas (COLLI;MONTINARI, 1975, I. 1, 3[44]209, *apud* SOBRINHO, 2011a, p. 26).

No mais, é interessante notar que Nietzsche compreendia por ciência não apenas atividades exercidas pelo cientista. Muito mais profundo, “ciência era sinônimo de consideração racional do mundo”¹⁸, o que, segundo ele, pôde ser atestado na atuação de Sócrates, que com seu racionalismo significou um contramovimento ao caráter mitológico da Grécia, iniciando assim o distanciamento do ideal da tragédia e, portanto, destruindo espírito da música.¹⁹ Segundo o filósofo alemão,

[...] enquanto se entenda essencialmente como cultura o progresso da ciência, ela passará impiedosa e congelada diante do grande homem que sofre, porque a ciência só vê em todo lugar os problemas do conhecimento, e porque, a bem da verdade, no seu mundo, o sofrimento é algo de deslocado e de incompreensível, e neste caso é, no máximo, apenas um problema (NIETZSCHE, 2011b, p. 223).

Neste caso, o fundamental para Nietzsche, em relação a este espírito cientificista, presente também nas instituições educacionais, era justamente contrapor-se ao ideal “[...] que sustenta-se numa decidida recusa da permanência de espaços ou dimensões da existência não sujeitas ao conhecimento” (WEBER, 2011, p. 118), visto que o processo formativo, na pretensão da ciência, não diz respeito ao surgimento de

¹⁸ WEBER, 2011, p. 118.

¹⁹ A respeito da crítica de Nietzsche ao racionalismo socrático, conferir WEBER, José Fernandes. “**Teoria Nietzscheana da Tragédia**”. São Paulo: Trans/Form/Ação, 2007, p. 205-223.

uma cultura superior, mas simples justificativa para a consolidação de seus conhecimentos particulares.

Entretanto, conforme pensara Nietzsche, ainda que fosse tarefa primaz do ginásio formar para a cultura, o que representava todo distanciamento às pretensões da ciência e às escolas de formação de especialistas, em momento algum negou a relevância destas instituições, muito menos anunciou a necessidade de seu desaparecimento. Segundo escreve o filósofo alemão:

[...] não vão com isso crer, meus amigos, que eu quero mitigar os elogios às nossas escolas técnicas e às nossas escolas primárias importantes: eu honro os lugares onde se aprende a calcular adequadamente, onde se domina a língua... Estou inclinado a concordar de bom grado com o fato de que os estudantes que se instruem nas melhores escolas técnicas de 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 [...] (NIETZSCHE, 2011b, p. 123-124).

O problema estava justamente em não reconhecer certas instituições como escolas de formação (*Bildung*) para a cultura (*Kultur*), quando então Nietzsche constata este problema ao afirmar:

[...] se é verdade que a técnica e o ginásio, nos seus fins atuais, são em tudo tão semelhantes... de modo que podem contar com um tratamento igual diante do fórum do Estado – isto ocorre porque nos falta completamente um certo tipo de estabelecimento de ensino: o estabelecimento da cultura! (NIETZSCHE, 2011b, p. 124).

Ora, as escolas técnicas não estavam preocupadas na formação para a cultura, senão com a formação de especialistas. Neste caso, Nietzsche possibilitou uma visão mais profunda diante das intenções educacionais dos estabelecimentos de ensino que, voltadas à técnica e ao mercado, negavam toda e qualquer necessidade de uma formação que estivesse preocupada com a vida.

Assim, ao abordar o problema da falta de um tipo de estabelecimento de ensino que de fato formasse para a cultura, Nietzsche também identificara certo tipo de homem reconhecido por ele como fraco e desnecessário, porém impiedoso diante de qualquer cultura. Um tipo de homem denominado como “filisteu da cultura” (*Bildungsphilister*) ou “homem de rebanho” (WEBER, 2011, p. 126), um tipo intrinsecamente ligado à decadência cultural da Alemanha do século XIX.

Segundo escreve Nietzsche ao conceituar, em sua primeira extemporânea, aquilo que representaria o “filisteu da cultura”: “O vocábulo 'filisteu' está tomado, como é sabido, da vida estudantil e em seu sentido mais amplo, bem que inteiramente popular, designa a antítese do filho das Musas, do artista, do autêntico homem de cultura” (NIETZSCHE, 2006, p. 35).²⁰ Para o filósofo, este tipo de homem, contraditório culturalmente, afetava muito profundamente o processo da formação, sobretudo porque, além de pretender o aparecimento de homens iguais a si, este tipo era formado no próprio processo educativo. E Neste caso, atesta Nietzsche,

[...] a educação da juventude alemã parte justamente deste conceito falso e infrutífero: sua meta, pensada como pura e elevada, não é de maneira alguma o homem culto livre, mas o erudito, o homem de ciência, e, em verdade, o homem de ciência, o mais rapidamente útil, que se separa da vida a fim de reconhecê-la clara e distintamente; seu resultado, visto de modo empírico-comum, é o filisteu da cultura histórico-estética, o tagarela precoce e sabichão que não para de falar sobre o Estado, a igreja e a arte [...] (NIETZSCHE, 2003, p. 91).

O filisteu da cultura seria aquele tipo de homem que promovia toda espécie de barbárie à cultura; aquele que, criado pela própria educação, se infiltrava nos meios acadêmicos causando uma epidemia cultural. Um tipo insistentemente combatido por Nietzsche, que em suas conferências críticas de 1872, reunidas com o título “Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino”, aparece como aquele que “[...] tenta defender o ideal da personalidade evoluída contra a mera instrumentalização econômica e política da formação da personalidade, que com isso se degrada, a seus olhos, em mera informação” (SAFRANSKI, 2005, p. 61).

Decorrente de uma atitude desinteressada deste homem erudito perante as questões da educação, Nietzsche contrapõe suas ações ao constatar que sua mentira, “[...] consiste em fazer crer a seus alunos que a especialidade do seu conhecimento deve ser soberana e submeter todas as outras, que o conhecimento específico deve submeter a vida e a filosofia” (SOBRINHO, 2011a, p. 39). Para o filósofo alemão, filisteu da cultura tinha por intenção e meta

[...] se tornar bom cidadão, um erudito ou comerciante, isto é, aquele que vê a educação e a cultura como mercadorias que se adquire e toma posse,

²⁰ Este trecho está originalmente escrito em Espanhol e foi traduzido pela professora habilitada Bianca Jácome Brito. Cf. segundo capítulo da *primeira consideração intempestiva*, ali onde Nietzsche escreve: “El vocablo ‘filisteo’ está tomado, como es sabido, de la vida estudiantil y em su sentido lato, bien que enteramente popular, designa la antítesis del hijo de las Musas, del artista, del autêntico hobre de cultura”.

mercadorias que podem ser vendidas para o maior número possível de pessoas (FREZZATTI, 2008, p. 42).

Não obstante o combate à ação do filisteu da cultura, Nietzsche enfrentou também todos aqueles estabelecimentos de ensino voltados à mera formação de especialistas que, colocando-se como algo totalmente distante da formação (*Bildung*) para a cultura (*Kultur*), agiam a partir da perspectiva de uma educação como mercadoria, rebaixando-a assim como simples meio para algo considerado mais importante, pois lucrativo.

Fatalmente “o sistema do mercado é distinto do sistema da cultura” (WEBER, 2011, p. 135), porém, a modernidade, já enraizada naquele primeiro sistema, e somente nele, abandonara o espírito da autoformação e cultivo de si. Ou seja, aquele espírito grego trágico-dionisíaco tão necessário a um povo, a uma nação, a uma cultura, perdia-se gradativamente na medida em que as instituições de ensino iam sendo transformadas por forças externas, em seu sentido mais negativo, impedidas assim de agirem para a consolidação de uma formação enraizada no mesmo espírito formativo dos clássicos, qual seja, a atividade de “tornar-se aquilo que se é”.

Conforme o pensamento nietzschiano, os estabelecimentos de ensino de sua época agiam como meros transmissores de conhecimento, distantes de uma educação que formava para a superioridade, para o surgimento de um tipo de homem forte, capaz de assumir o sentido de sua existência, sem precisar buscar fora de si mesmo a sua razão de existir. Neste caso, “[...] o enigma que o homem deve resolver, ele não pode resolvê-lo senão a partir do ser, no ser assim e não outra coisa, no imperecível” (NIETZSCHE, 2011c, p. 203), o que justifica a crítica de Nietzsche às instituições que uniformizavam seus alunos tornando-os incapazes senão de submeterem-se eficazmente às vontades do Estado e de suas pretensões mercadológicas. Agindo assim,

[...] a pedagogia moderna nestes estabelecimentos era então um misto de erudição e futilidade, de cientificismo e jornalismo; ela ajudava a formar tão somente os ‘servidores do momento’, mas não concorria absolutamente para formar os homens exigidos por uma cultura elevada, como protagonistas de um destino superior (SOBRINHO, 2011a, p. 16).

Para Nietzsche, as intenções dos estabelecimentos de ensino eram as mais claras possíveis: formar as massas, tornando útil ao serviço do Estado o maior número de pessoas, justificando assim aquela tendência à extensão da cultura, que pretendia um

número sempre maior de escolas na preparação de especialistas. Todavia, em contraposição a tendências sutilmente aniquiladoras, Nietzsche anunciara a necessidade de uma nova educação voltada para a formação de um tipo de homem que não o de rebanho, ou seja, um tipo diferente da grande multidão, capaz de auto cultivar-se e para isto buscar sua autonomia; um tipo cujo ideal seria o contramovimento a todas as tendências e pretensões destrutivas da cultura, tanto no âmbito político quanto no educacional, qual seja, um tipo de homem identificado como superior, destacado, possível apenas pelas emergentes transformações culturais, o que pressupunha radicais modificações de uma educação já seriamente enfraquecida.

Trata-se aqui de instituições que se propõem superar as necessidades da vida; assim, portanto, podem prometer formar funcionários, comerciantes, oficiais, atacadistas, agrônomos, médicos ou técnicos. Nestas instituições, se aplicam, em todo o caso, leis diferentes e medidas diferentes daquelas que permitem fundar estabelecimentos para a cultura [...] (NIETZSCHE, 2011b, p. 122).

A necessária criação de uma cultura superior teria seu significado, sobretudo, numa cultura entrelaçada ao cultivo da Filosofia. Neste caso, imbuído do pensamento schopenhauriano, segundo o qual “o filósofo caracteriza-se por uma independência plena, por não respeitar nenhuma autoridade, senão a do pensamento” (WEBER, 2011, P. 127). Nietzsche fará crer que a reflexão filosófica conduziria a cultura ao surgimento de indivíduos destacados. Neste caso,

[...] uma cultura superior, que é sobretudo a cultura filosófica, é uma dádiva que a natureza reserva somente para um pequeno número de indivíduos excepcionais; portanto, não se pode pretender que as grandes massas estejam em condições de adquiri-la, pois o espírito da cultura autêntica tem um ‘natureza aristocrática’ (SOBRINHO, 2011a, p. 18).

Para a concretização desta cultura superior, Nietzsche conclama o surgimento do gênio, figura intrínseca ao projeto de destruição/construção da cultura. Um tipo que não se conformaria com as tendências culturais da modernidade, pois buscaria, conforme atesta Sobrinho, “[...] uma cultura que está para além do mundo da carência e das necessidades, uma cultura que quer enfim ‘libertar o homem moderno da maldição da modernidade’, quer dizer, da sua mediocridade vitoriosa” (SOBRINHO, 2011a, p. 18).

Enfim, a partir de todas estas constatações, é possível concluir que a consolidação da “*Bildung*”, aquilo que Nietzsche identificara como a mais autêntica formação para uma cultura (*Kultur*) elevada, pressupõe alguns movimentos, que necessariamente precisariam desmistificar os ideais das instituições de ensino, cuja finalidade era atender aos interesses do Estado em apenas formar as massas para uma utilidade lucrativa, transformando também essas instituições em meros produtos utilitários. E precisariam, além disso, contrapor o caráter científico da modernidade, justamente pelo fato de ser a ciência “útil apenas a si mesma” (NIETZSCHE, 2011b, p. 223). Assim, a partir daquela formação (*Bildung*), cujo sentido mais originário estava ligado àquilo que os antigos vivenciaram como processo formativo, a grande tarefa era pretender o surgimento do gênio diante de uma (re) construção cultural, o que impreterivelmente deveria caminhar para a criação de uma cultura elevada, algo que em Nietzsche, não aponta senão para a “educação das elites” (FREZZATI, 2008, p. 40) em detrimento de uma formação das massas. Neste caso, ainda que sob forte desconfiança e acusações de alguns, seria esta a única possibilidade para a formação do gênio.

Frente à situação cultural dilacerante da Alemanha, como seria possível o abandono de um tipo de homem considerado fraco e incapaz de qualquer mudança positiva à cultura, em vista de um tipo considerado por Nietzsche superior? Segundo o filósofo, a gênese do homem superior estaria ligada, de imediato, àquela necessidade, iniciada com os gregos, de assumir a existência enquanto trágica.

Neste caso, faltava à Alemanha, em todos os seus aspectos e em suas instituições, e muito fortemente aos estabelecimentos de ensino, esta aproximação ao espírito grego, mais estritamente ao que diz respeito àquela atividade de “tornar-se o que se é”; essa autêntica formação (*Bildung*) para a construção de uma cultura sadia, precursora do homem superior, algo que na Alemanha seria possível somente a partir de mudanças radicais contra uma educação antinatural, que tinha como principal representante o filisteu da cultura. Para romper com o ideal da falsa educação erudita, seria então necessário seguir, “antes de tudo destruindo uma superstição, a da crença na *necessidade* desta operação educacional” (NIETZSCHE, 2003, p. 91). De acordo com Nietzsche, nas instituições de ensino alemãs não se encontrava o princípio de autoridade, base para a consolidação de duas tarefas primordiais: a formação para a

cultura através do correto estudo da língua e a formação que possibilitava o surgimento de personalidades autênticas²¹.

No entanto, como entender este princípio de autoridade, fundamental às instituições de ensino enquanto possibilidade para a formação da personalidade autêntica, assim como para o autêntico estudo da língua? Para Nietzsche, o jovem estudante, sobretudo o ginásiano, ao cultivar sua autenticidade, deveria obedecer e não agir sob o princípio de autonomia, pois se assim fosse, estaria livre para decidir-se autônomo academicamente, e justamente por isso:

[...] recusar toda credibilidade e toda autoridade àquilo que ouve, nesse caso, toda a educação e toda a cultura, estritamente falando, só compete a ele, e a autonomia buscada através do ginásio se revela agora com um extremo orgulho, sob as formas de uma autoeducação acadêmica da cultura, e se enfeita com as suas plumas mais brilhantes... A cultura aprendida no ginásio passa, como um todo realizado e com pretensões de liberdade de opção, pelas portas da Universidade... Assim, não alimentem ilusões sobre o estudante culto: pois ele é apenas ainda, na medida em que acredita ter recebido a consagração da cultura, um aluno do ginásio formado pelas mãos dos seus mestres... e mesmo depois de ter deixado o ginásio, ele fica privado de toda formação ou de toda direção ulterior que o levaria à cultura, para assim viver por si mesmo e ser livre (NIETZSCHE, 2011b, p. 147-148).

Já com relação à importância da língua materna, “aquele que não chega ao sentimento de um dever sagrado para com ela, este não tem em si o germe que convém a uma cultura superior” (NIETZSCHE, 2011b, p. 81). Ao estudante do ginásio não caberia senão hábito à obediência e ao estudo da língua. Tal obediência deveria ser primeiramente ao mestre, e por seu intermédio, aos grandes artistas da cultura clássica.²² Nietzsche é enfático ao dizer que, “[...] ao ginásio falta até agora o primeiro objeto de estudo, o mais simples, com a qual começa uma verdadeira cultura, a língua materna” (NIETZSCHE, 2011b, p. 89). Para ele houve uma inversão de significado no ensinamento e no uso da língua, sobretudo porque seu principal objetivo, que era a formação para a cultura, fora deixada de lado em troca de uma formação jornalística. Diante desta tendência jornalística da língua, extremamente prejudicial à cultura,

[...] Nietzsche acreditava ser necessário levar adiante uma luta contra o seu tempo, uma luta contra a futilidade da linguagem rápida, repleta de lugares comuns e de frases vazias de conteúdo... propositalmente fabricado para impressionar [...] (WEBER, 2011, p. 138).

²¹ WEBER, 2011, p. 136.

²² WEBER, 2011, p. 136.

Com suas duras críticas ao rebaixamento e ao enfraquecimento da língua pela cultura jornalística, Nietzsche, na voz do velho filósofo e grande arauto das conferências, deixou claro que lidar com as questões da língua era um trabalho sempre muito árduo e deveras cansativo, sobretudo porque “[...] é na consciência das possibilidades e limites da língua materna que uma cultura revela seu devir rumo ao tonar-se o que se é” (WEBER, 2011, p. 140), o que abriria caminho para reconhecer então o ginásio como contramovimento ao filisteu da cultura. Neste caso, um lugar privilegiado ao cultivo de personalidades autênticas.

De acordo com o velho filósofo, o jovem ginásiano facilmente era levado à enganosa capacidade de viver autonomamente sob a consequência de se crer livre em participar ou não da cultura. Ou ainda, “[...] ser afetado pela autossatisfação narcísica da criação [...]” (WEBER, 2011, p. 136), o que poderia acarretar a este estudante a audácia de querer comparar alguma obra sua com a de grandes artistas.

A preocupação de Nietzsche diante desse excesso de liberdade estudantil frente às grandes obras era justamente “[...] que não se vulgarize aquilo que é grande, que não se rebaixe Schiller ao nível de um ginásiano iniciante... Enfim, que não se confunda promessa e pretensão pueril com a obra do gênio em ato, com a obra acabada” (WEBER, 2011, p. 137).

Notadamente a intenção do filósofo alemão não era tolher o jovem de suas iniciativas, mas fazê-lo perceber que a arte era um grande instrumento transformador da cultura, e não deveria ser utilizada para fins de autossatisfação egoísta nem tão pouco de conformismo cultural, pois deste modo ele caminhava para se tornar mais um na grande massa, destituindo também a arte como única justificação da vida em favor de uma simples preocupação estudantil de autopromoção.

Dois são os textos no qual Nietzsche desenvolveu o tema da formação da personalidade autêntica, representada pela figura do gênio.²³ Para Nietzsche, o gênio carrega consigo algumas particularidades, dentre as quais a capacidade de se impor perante épocas e situações. Entretanto, esta atividade no empenho de uma

²³ Conforme atesta Weber em “Formação (*Bildung*), educação e experimentação em Nietzsche”, foi primeiramente nos escritos das conferências, sobretudo na quarta conferência, que Nietzsche expressou a necessidade de escolas para o surgimento do gênio. Em um segundo momento, a partir do texto “Schopenhauer Educador”, onde deixou de refletir acerca da necessidade de instituições de ensino como o ginásio ou a universidade, na intenção de mostrar Schopenhauer como o grande exemplo para a formação da personalidade autêntica.

autoimposição era demasiado árdua e penosa, motivos pelos quais, segundo o filósofo alemão, no caminho do “tornar-se o que se é” muitos terminam por desviar-se dele.

No pensamento de Nietzsche, a sociedade e o gênio mantêm uma falsa relação, visto que “[...] ela o toma como objeto de autossatisfação e consumo, jamais considerando o que estava em jogo com a sua vida e sua obra [...]” (WEBER, 2011, p. 142). Assim, desta relação conflituosa entre gênio e sociedade, Nietzsche percebera a necessidade de uma instituição que preservasse essa personalidade autêntica ainda no processo de formação. Este tipo destacado de homem, atesta Nietzsche, não é formado espontaneamente pela natureza, mas necessita de constante atenção e cultivo para não sucumbir.

Tais constatações não deixam dúvida: há uma necessidade de destituir, tanto quanto possível, discursos universalizantes, cujo objetivo era tornar todos iguais. Ora, o que pretendeu Nietzsche não era tornar alguns poucos da sociedade mais dignos e com direitos superiores em detrimento e exclusão de grande parcela da população. No entanto, conforme escreve Weber,

[...] se perguntássemos – pensa Nietzsche – às pessoas sobre o que elas mais desejariam, se ter acesso à cultura elevada – que somente promete dificuldades e não dá nenhuma garantia de sucesso na empreitada, sem reconhecimento do grande público, em vida, podendo inclusive o grande autor passar miseravelmente seus dias – ou ter uma vida em que suas necessidades materiais estariam resolvidas ao abrigo da coletividade, obviamente optariam pela segunda alternativa. E fariam bem. Por qual razão então deveria se submeter a cultura às necessidades e reclames da coletividade, ávida por fazer da cultura uma ocupação, implicando com isso uma vulgarização das suas exigências? (WEBER, 2011, p. 143).

Ora, está mais do que claro qual seja a intenção da grande massa em relação à cultura: um comodismo cultural, onde se pudesse desfrutar de todos os gozos sem qualquer esforço; toda a garantia de uma vida despreocupada e bem sucedida. Todavia, para frear esta situação de ruína, Nietzsche anunciara a necessidade de uma aristocracia do espírito, formadora da verdadeira cultura, agora não mais pela via institucional e burocrática dos estabelecimentos de ensinos, mas através de Schopenhauer, – ao menos em seus escritos de juventude - o grande mestre e representante dessa cultura aristocrática, formadora do gênio.

No próximo capítulo, trataremos do distanciamento de Nietzsche às pretensões de formar personalidades autênticas a partir dos estabelecimentos de ensino, tarefa

assumida agora em Schopenhauer, o grande exemplo para os homens no empenho ao autoconhecimento e educação de si.

3 A “BILDUNG” COMO PRESSUPOSTO PARA A EDUCAÇÃO DE SI MESMO.

Na intenção de combater as devastadoras tendências culturais de sua época, sobretudo em favor da reconstrução das bases da “Bildung” alemã, Nietzsche anunciara a necessidade de uma virada de pensamento acerca da cultura e das pretensões dos estabelecimentos de ensino, utilizados apenas para fins científicos, mercadológicos, e fatalmente para a instrução das massas representadas por homens fracos, de rebanho, uniformes, submissos ao domínio do Estado. Sob a égide desta sociedade da aparência, subserviente a todas as formas de falsidade. Conforme (NIETZSCHE 2005, p. 42): “[...] ninguém mais ousa aparecer como é, mas se mascara como homem, culto, como erudito, como poeta, como político”.

Participante do processo de unificação alemã no século XIX, Nietzsche percebera um problema que afetava diretamente as suas pretendidas e emergentes mudanças culturais perpassadas, sobretudo, pelas mudanças na educação como um todo, em vista da formação de um tipo de homem considerado superior. O ideal de unificação alemã tinha como elemento forte a igualdade entre os homens, o que diretamente causava uma estagnação em torno da necessária educação seletiva e o respectivo enfraquecimento ao advento do gênio. A este respeito, segundo afirma (FREZZATTI, 2008, p. 59-60), “mais do que direitos iguais, a postulação de necessidades iguais para todos paralisava a experimentação, isto é, a seleção, o que promove a estagnação e o lento enfraquecimento dos homens superiores”, visto que seriam apenas estes homens superiores os capazes de modificar uma cultura decadente.

Esta necessidade de seleção, segundo Nietzsche, não estaria justificada senão em vista do surgimento de um tipo de homem diferente, ou seja, aquele que se destaca perante as massas, pois não se deixa envolver por aparências externas que se apresentam como justificadoras de todo sofrimento ao passo que faziam crer que a vida necessitava de reparação. A este respeito, conforme o pensamento de Nietzsche: “[...] não é a cultura das massas que deve ser a nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a realização das grandes obras que ficarão” (NIETZSCHE, 2011b, p. 105). Estes homens selecionados, portanto, são aqueles totalmente distantes dos homens de rebanho.

Todavia, diante da necessidade seletiva afirmada por Nietzsche, um olhar desatento poderá crer que o autor agiu sob a pretensão de anunciar uma sociedade ideal,

cuja virtude seria afastar-se de todos os problemas concernentes à sua época. A essas conclusões, nada mais equivocado que pensar essa seleção como uma atividade elitista, concernente ao extermínio de raças consideradas inferiores em favor de uma sociedade em que somente determinados grupos sobreviveria, pois,

[...] a seleção nietzschiana não é um processo evolutivo. A humanidade não apresenta uma evolução em direção ao melhor ou mais forte... O fortalecimento, a elevação e a intensificação não têm nada a ver com um processo evolutivo: e exceção surge por meio do acaso em diferentes lugares, épocas e culturas (*culturen*)... Os homens elevados, portanto, são produções esporádicas, resultantes de um processo atávico de acúmulo de forças e seletivo, e não alvos a serem atingidos por um processo evolutivo geral da humanidade (FREZZATTI, 2008, p. 61).

Neste caso, todo pensamento de Nietzsche ao surgimento do homem superior não se desenvolveu em vista da exclusão, tão pouco do excluir-se da situação, antes, o enfrentamento seria a melhor característica deste homem forte, e é justamente neste ponto que se concretiza a dessemelhança com o filisteu da cultura, ou homem erudito, ou mesmo com o homem de rebanho, pois estes, se travestindo com as máscaras da inautenticidade, fazem crer a todos os homens que eles sim são o ideal a ser alcançado, pois se autodenominam a solução de todos os problemas, justamente porque consideram-se engajados nas situações, camuflando assim sua verdadeira essência, isto é, homens de palavras e não de ações, o que equivale a dizer: artífices de uma doença cultural.

Ora, Nietzsche - personificação deste “homem superior” - reconheceu o que seria uma das grandes características de um tipo de homem elevado, a saber: aquele que se coloca singularmente como ‘extemporâneo’. “Por extemporaneidade compreendemos a hipótese de um modo de ser que consiste em um distanciamento da situação na situação” (VIESENTEINER, 2013), o que significa efetivamente a atitude fundamental daquele que está preocupado com a situação do seu tempo, mas não se conforma com ela. Neste caso, ainda segundo Viessenteiner, Nietzsche não age

[...] apenas como filósofo engajado que pensa os problemas do seu tempo, mas também como filósofo extemporâneo que supera a si em sua época, para pensar para além do seu próprio tempo, isto é, como filósofo extemporâneo, Nietzsche situa as preocupações com o tema da educação/formação de diferentes modos, em diferentes contextos de produção filosófica e com vistas à superação da sua própria época (VIESENTEINER, 2013).

Dito de outro modo, o próprio sentido dado por Nietzsche à sua extemporaneidade não deixa margens para pensá-lo como pregador de um “estado ideal a ser atingido” (FREZZATTI, 2008, p. 60), o que se justifica também pelo fato de que, conforme anunciara, era necessário empreender a destruição das tendências culturais da modernidade em vista do surgimento de uma cultura que possibilitasse, enfim, o homem superior. No entanto, a gênese de uma nova cultura não se caracteriza como derradeira instância, pois deverá ocorrer – e isso é fato intrínseco à existência – a contínua e necessária destruição/construção de culturas. E “[...] assim, uma nova cultura sempre poderá surgir de uma cultura decadente: uma nova cultura não é um objetivo histórico, fixo, mas sempre um objetivo relativo à cultura vigente” (FREZZATTI, 2008, p. 61), o que atesta que para Nietzsche seria impossível formar uma cultura inalterável, bem como qualquer ideário humano, dado as constantes necessidades de mudanças culturais, o que por si só impossibilita a eterna fixação de qualquer soberania.

Diante das pretensões de Nietzsche acerca da cultura alemã, e conseqüentemente ao tema da educação, é preciso ressaltar novamente um ponto essencial de seu pensamento, qual seja, a diferença de contexto entre os escritos de “Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino” e “Schopenhauer Educador”. Ora, se no primeiro escrito em destaque, Nietzsche expressou seu inconformismo com a cultura e a educação alemã, subordinada aos objetivos econômicos e mercadológicos do Estado, com o testemunho de Schopenhauer, pretendeu se inserir na cultura ele mesmo como verdadeiro educador. Para tanto, seria necessário retomar “[...] a partir da exemplaridade de Schopenhauer, da sua solidão e da sua não conformidade, a autêntica reflexão filosófica [...]” (SOBRINHO, 2011a, p. 21). Este saber filosófico, conforme atestara Nietzsche, decadentemente comprometido com as intenções do Estado, da Igreja e aos ideais dos próprios estabelecimentos de ensino que eram controlados pela visão mercadológica, havia perdido seu caráter crítico transformador e ao mesmo tempo acolhedor, visto ser somente a Filosofia aquela que “[...] oferece ao homem um asilo onde nenhum tirano pode penetrar, a caverna da interioridade, o labirinto do coração [...]” (NIETZSCHE, 2011c, p. 180).

Contudo, mesmo consideradas as devidas diferenciações textuais entre as conferências acerca dos estabelecimentos de ensino alemães e “Schopenhauer Educador”, constata-se uma centralidade pontual expressa pelos dois textos, a saber: a

constante luta de Nietzsche ao surgimento da personalidade evoluída²⁴. Assim, se nas conferências Nietzsche defendera a necessidade de uma Formação (*Bildung*) institucionalizada que pretendia personalidades autênticas “[...] contra a instrumentalização econômica e política da formação da personalidade, que com isso se degrada, a seus olhos, em mera informação” (SAFRANSKI, 2005, p. 61), com Schopenhauer, ele intensifica aquela imagem dos estabelecimentos de ensino alemães em agir pelo princípio de autoridade e obediência, mas agora aprofundada justamente “[...] por meio da apresentação da experiência com um mestre a tal ponto exigente que se torna desarticulador, responsável por uma profunda crise que levará o indivíduo a assumir a tarefa da autoformação” (WEBER, 2011, p. 144), por isso mesmo distante da burocracia do sistema educacional, que segundo ele, sufocava o florescimento do autêntico espírito alemão.

Agora então, afastado das pretensões iniciais a partir do espaço da instituição acadêmica, como o ginásio e a universidade, Nietzsche acompanha Schopenhauer na busca pela formação de personalidades autênticas, ou seja, pela formação do gênio. Para Nietzsche, o que estava em jogo era justamente a questão de como pode e deve um tipo de homem mais elevado educar a si mesmo. Entretanto, ao se analisar as concepções do gênio schopenhauriano, e as enunciadas por Nietzsche, percebe-se uma diferença de compreensibilidade entre ambas. Segundo constata Weber:

Enquanto o primeiro (Schopenhauer) é um defensor da ideia de que o gênio se impõe, apesar de tudo, o segundo, embora não negue, privilegia a relação do gênio com o seu tempo com o intuito de mostrar a contradição que se estabelece entre a recusa do gênio pelos seus contemporâneos e a apropriação da obra do gênio como questão nacional pela posteridade (WEBER, 2011, p. 141).

Todavia, apesar de constatadas as diferenças entre a concepção do gênio de Nietzsche e Schopenhauer, em “Schopenhauer Educador” Nietzsche deixara claro sua grande intenção: o empenho de educar-se a si mesmo em vista de uma autêntica educação, não seria outra senão: “[...] uma atividade constante de construção de si mesmo” (FREZZATI, 2008, p. 42). Ora, se esta atividade de autoformação de si está, de fato, associada à cultura, para Nietzsche, seria necessária a construção de outro tipo de cultura distante daquela que vigorava em sua época. Neste caso, seria preciso lutar por uma cultura elevada, que não mais privilegiasse a instrução das massas, mas que tivesse

²⁴ SAFRANSKI, 2005, p. 61.

como objetivo a educação das elites²⁵, neste caso, única possibilidade para a formação (*Bildung*) do gênio.

Mas, em que consiste esta cultura para a “educação das elites”? Conforme pensava Nietzsche, ao gênio, o único caminho que possibilitaria seu surgimento e respectivamente daria base para o seu cultivo era uma cultura superior que, por sua vez, em nada se difere da cultura filosófica²⁶, pressuposto fundamental em favor de uma cultura autêntica, caracterizando um distanciamento das nefastas intenções de uma falsa erudição, representados senão pelos ideais do Estado, e pelas pretensões científicas despreocupadas com as questões da vida. Em relação à significação da própria Filosofia como parte essencial desta cultura superior pretendida por Nietzsche, afirma (SOBRINHO, 2011a, p. 20) “com ‘Schopenhauer Educador’ Nietzsche reitera como nunca antes a sua defesa da Filosofia como estando no centro da sua compreensão do mundo e da vida”.

Neste caso, está claro que a Filosofia pretendida por Nietzsche não deveria estar alheia às questões da cultura, tão pouco às questões da educação, sobretudo porque “o grande meio indispensável para a formação (*Bildung*) dos grandes homens é a Filosofia” (SOBRINHO, 2011a, p. 38). Entretanto, diante deste cenário acerca da tarefa filosófica e sua atuação para o melhoramento cultural, uma pergunta faz-se pertinente, ainda que perspicaz: “para o que” deveria a Filosofia formar o homem? Ora, segundo Nietzsche, todo esforço e engajamento verdadeiros deveriam propiciar o surgimento de uma cultura superior, cujo objetivo era a formação do gênio, um tipo de homem espiritualmente aristocrático, aquele que lutaria com todas as forças pela verdadeira cultura, ao passo que à Filosofia caberia então colocar o homem no empenho para a constituição de uma “cultura aristocrática” (SOBRINHO, 2011a, p. 19), visto que “a filosofia é indispensável, pois insere o saber numa concepção de mundo artístico e o enobrece” (NIETZSCHE, 2005, p. 22).

Entretanto, engajar-se com a Filosofia na luta por uma aristocracia cultural acarreta adversidades. Os grandes homens, aqueles que dedicam-se e empenham-se por uma cultura elevada, certamente serão injuriados e sofrerão ameaças, sobretudo porque muitos desses homens são vistos como

²⁵ FREZZATTI, 2008, p. 40.

²⁶ Cf. a introdução feita por Noéli Correia Sobrinho em NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos Sobre Educação**. PUC: Rio de Janeiro; São Paulo: Ed. Loyola, 2011. 352 p.

[...] perigosos, acasos, exceções, tempestades, eles são forte o suficiente para colocar em questão o que foi lentamente construído e fundamentado, homens que se mostram como pontos de interrogação com vistas àquilo em que se acredita firmemente. Descarregar tais materiais explosivos de maneira não apenas inofensiva, mas, se for de algum modo possível, prevenir o seu surgimento e a sua frequência: é isso que nos aconselha o instinto de toda sociedade civilizada (NIETZSCHE, 2012, p. 435).

Contudo, afirma Nietzsche, ainda que diante de uma grande negação a um tipo de homem forte, destacado e necessário para a constituição de uma forma de pensar mais elevada, desprendida de todas as intenções do Estado, é preciso cultivar uma aristocracia do espírito, pressuposto para o surgimento de uma aristocracia cultural justamente contra a fixação de qualquer cultura que se pretendesse universal, ou seja, contra tendências que abominavam toda manifestação aristocrática, portanto, contra o surgimento de homens superiores.

Se para Nietzsche, apenas a partir de um tipo de formação – aquela que proporcionava ao ser humano cultivar-se a si mesmo – poderia surgir um tipo de homem considerado superior, forte perante o drama da vida ao mesmo tempo que inconformado com tendências culturais que visam seu rebaixamento, era também somente a partir de uma cultura aristocrática, possível então pela mesma atividade do “tornar-se o que se é”, é que esse homem destacado poderia manter-se diante de tantas tendências dilacerantes.

Conforme já visto, com o anúncio da urgente necessidade de uma cultura alemã mais forte, fundamentalmente aristocrática, Nietzsche não pretendeu qualquer aniquilamento de classes em favor do império de outras, mas colocou-se especificamente contra uma erudição que levava a cultura alemã ao rebaixamento. Para ele, certo tipo de “[...] homem culto degenerou até se tornar o maior inimigo da cultura, pois ele quer negar com mentiras a doença geral, e é um estorvo para os médicos” (NIETZSCHE, 2011c, p. 194).

Conforme pensava Nietzsche, para a constituição de uma cultura autêntica era essencial o cultivo de um tipo de homem superior, que por sua vez seria possível apenas a partir de um tipo de formação (*Bildung*) que tivesse como característica colocar este homem, essencialmente extemporâneo, na atividade de “tornar-se o que se é”, no intuito de transformar e, sobretudo, manter uma cultura formadora de personalidades autênticas. Para Nietzsche, este homem superior, necessariamente deveria lutar pela constituição de uma cultura aristocrática. Todavia, diante dessa problemática em torno

da necessidade de uma aristocracia cultural insistentemente anunciada por Nietzsche, chama a atenção Weber:

Essa exigência, que para alguns é elitista, Nietzsche a chama aristocrática, e, como tal, seria plenamente revolucionária, não fosse a ignorância e a preguiça. Trata-se de uma aristocracia do espírito, cujo maior representante, ao juízo de Nietzsche, ao menos neste período, foi Schopenhauer (WEBER, 2011, p. 143).

Ora, se “[...] a cultura só pode crescer e florescer a partir da vida [...]” (NIETZSCHE, 2003, p. 91), Nietzsche acredita que somente a partir de Schopenhauer, o grande mestre na arte de viver, seria possível se concretizar a tarefa para a formação de personalidades autênticas. Segundo ele, Schopenhauer era capaz de fazer brotar novamente aquilo que faltava à cultura alemã, pois levava o indivíduo a uma profunda crise, superável apenas no empenho para o cultivo de si mesmo. A este respeito, escreve o autor das extemporâneas sobre seu mestre:

Que Schopenhauer pudesse ser um modelo, isto permanece verdadeiro [...]. Poder-se-ia mesmo dizer que o que havia de mais imperfeito e de demasiado humano no seu ser é precisamente o que mais nos aproxima dele, no sentido mais humano da palavra, pois o vemos então como um ser sofredor e como um companheiro de sofrimento [...] (NIETZSCHE, 2011c, p. 186).

Para Nietzsche, a grande prova de que Schopenhauer deveria servir como exemplo a toda cultura alemã fora dada pelas conquistas deste, mediante os diversos perigos que circundam todos os homens, mas, sobretudo, porque “a solidão, o desespero da verdade e a nostalgia foram os perigos aos quais Schopenhauer esteve exposto, mas aos quais não sucumbiu” (WEBER, 2011, p. 147).

Conforme pensava Nietzsche, Schopenhauer vivera uma profunda e consciente solidão, ao abdicar de uma felicidade compartilhada, no intuito de resguardar sua filosofia e a si mesmo integralmente. Schopenhauer não se sentia culpado por esta atitude, pois “[...] via na solidão a única forma de vida compatível com o espírito filosófico” (WEBER, 2011, p. 148). Em relação ao segundo perigo, ao desespero da verdade, acreditava Nietzsche que seu mestre, assim como muitos, fora afetado pela filosofia de Kant, que havia retirado do mundo todas as certezas, tornando a vida completamente sem sentido, conforme constatação de muitos leitores kantianos, sobretudo em relação ao texto da “*Crítica da Razão Pura*”. Mas o que enfraquecia aos outros, fortalecia a Schopenhauer, pois, conforme atestara Nietzsche, o pensamento

kantiano era suportado, e conseqüentemente fecundo, apenas nos homens fortes. Ora, Schopenhauer era o grande modelo para um tipo de homem necessário a toda cultura: forte e verdadeiro, o que o distanciava do homem erudito, fraco, o que tornava decadente toda uma cultura.

A nostalgia, último perigo vencido por Schopenhauer fora também o mais difícil, pois, conforme atestara Nietzsche, este tipo de perigo se encontra presente em todos os seres humanos, como parte de sua constituição. Assim escreve (NIETZSCHE, 2011c, p. 184): “Todo homem encontra normalmente em si um limite dos seus dons, assim como do seu querer moral, e este limite o enche de nostalgia e melancolia”.

Contudo, apesar dessa predisposição natural do homem à nostalgia, Schopenhauer não sucumbiu a esta tendência, caracterizando-se assim, conforme Nietzsche, como grande mestre e modelo de uma formação (*Bildung*) que privilegiava um tipo de homem e cultura superiores.

Sendo assim, estão claramente expressos os motivos encontrados por Nietzsche para eleger Schopenhauer como o grande exemplo de educador, extremamente necessário a uma Alemanha que culturalmente encontrava-se em ruínas. Ademais, será necessário apresentar como Nietzsche desenvolveu ao longo do texto de “Schopenhauer Educador” a questão da *Bildung* como possibilidade para o surgimento de personalidades autênticas, o que caracteriza agora em Nietzsche, a mais nobre tarefa da educação.

Apesar das pretensões de anunciar o gênio, único capaz de sanar os males de uma cultura decadente, Nietzsche percebeu que primeiramente seria necessário pousar o olhar por sobre a constituição da natureza humana. Segundo o filósofo, o homem carrega consigo uma disposição para a preguiça, mas que apesar disto, não o destitui de ser também extremamente engenhoso. Todavia, “como, então, sustentar a tese da preguiça frente ao incansável engenho humano?” (WEBER, 2011, p. 153).

Neste caso, ocorre que para Nietzsche esta disposição ao industrioso não seria senão a própria fuga do homem ao encontro de si mesmo. Sendo assim, para o filósofo, a atividade laboriosa do ser humano, em nada justificaria uma preocupação pelo autoconhecimento, pelo sentido de sua existência no próprio tempo presente em que se encontrava; tão pouco preocupar-se com as implicações em decorrência de sua língua materna e com a herança cultural adquirida²⁷.

²⁷ WEBER, 2011, p. 152.

Conforme atesta Weber,

Se o homem constrói pontes, cria engenhosas máquinas a ponto de a tecnologia entrar em confronto com sua natureza ou em auxiliar no seu aperfeiçoamento, em suma, se o homem é laborioso em tudo o mais, quando, porém, o assunto é empenhar-se em responder a pergunta: “Quem sou eu?”, ele mostra a lei incontornável do seu ser: a preguiça (WEBER, 2011, p. 154).

Ora, como já atestara Nietzsche, a preguiça é uma disposição interna, por isso inerente ao homem. Sendo assim, ainda que de sua interioridade pudesse ele retirar “coisas boas”, encontrava-se sempre numa profunda escuridão, que se justifica pela escuta de seu interior no intento de se autoconhecer. Todavia, pergunta-se Nietzsche:

Mas como nos encontrar a nós mesmos? Como o homem pode se conhecer? Trata-se de algo obscuro e velado; e se a lebre tem sete peles, o homem pode bem se despojar setenta vezes das sete peles, mas nem sempre poderia dizer: “Ah! Por fim, eis o que tu és verdadeiramente, não há mais invólucro”. É também uma empresa penosa e perigosa cavar assim em si mesmo e descer à força, pelo caminho mais curto, aos poços do próprio ser. Com que facilidade, então, ele se arrisca a se ferir, tão gravemente que nenhum médico poderia curá-lo. E, além disso, porque seria isto necessário, se tudo carrega consigo o testemunho daquilo que somos, as nossas amizades e os nossos ódios, o nosso olhar e o estreitar da nossa mão, a nossa memória e o nosso esquecimento, os nossos livros e os traços da nossa pena? (NIETZSCHE, 2011c, p. 170).

Segundo constatara o filósofo alemão, a tarefa do autoconhecimento, tal qual pregara a tradição, caracterizava-se como obscura, velada, perigosa e desnecessária. Tal tarefa era obscura e velada, pois nunca levaria o homem ao conhecimento último e seguro de sua essência. Penosa e perigosa, pois ao descer ao mais profundo de si “[...] levam à criação de fantasmas e virtualidades que acabam por tomar forma e se apoderam do corpo” (WEBER, 2011, p. 158). E por último, desnecessária, pois não havia sentido em procurar na “caverna escura da interioridade” aquilo que está apresentado à frente de si. Pensando assim, o empenho para a realização da atividade ao autoconhecimento não terá sentido senão na exterioridade, algo que pressupõe uma resignação a respeito da relação do homem com o mundo e com o próprio corpo. “O nome que Nietzsche dará a essa inversão será imanência” (WEBER, 2011, p. 159).

Se a exterioridade é o espaço privilegiado para a atividade do homem em se autoconhecer – neste caso, não apenas interiormente era possível conhecer a si

mesmo, mas tudo que circunda o homem dá testemunho de si - Schopenhauer terá um papel fundamental nesta nova visão, à medida que a formação para o ser humano, para a sua humanidade, cede espaço à questão da formação de si mesmo, em si mesmo. A partir desta transformação surge uma geral: “os experimentos formativos, educativos e morais que queres fazer com os outros, faça-os consigo próprio, em si próprio” (WEBER, 2011, p. 159).

A pergunta central que neste momento se sobrepõe é esta: como Nietzsche compreende a tarefa da educação a partir da objetividade humana ao autoconhecimento, reconhecendo que “tudo carrega consigo o testemunho daquilo que somos”? Perante esta nova perspectiva, a educação tem como grande tarefa libertar do homem, visto que o trabalho particular de cada um é justamente empenhar-se na busca de si mesmo.

Mas, em que sentido assume a educação este caráter libertário? Ora, diante dos objetivos do Estado que com suas tendências culturais destruía qualquer possibilidade de elevação do ser humano, mantido a todo custo preso nas massas, estaria a cargo do próprio homem educar a si mesmo, visto que dos estabelecimentos de ensino não se poderia esperar qualquer transformação cultural, pois já haviam se transformado em meros instrumentos do Estado para fins mercadológicos. Comenta Nietzsche a respeito desta grande e significativa tarefa que deveria agora assumir o homem:

Ninguém pode construir no teu lugar a ponte que seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida – ninguém exceto tu. Certamente existem as veredas e as pontes e os semideuses inumeráveis que te oferecerão para te levar para o outro lado do rio, mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu te colocarias como penhor e te perderias. Há no mundo um único caminho sobre o qual ninguém, exceto tu, poderia trilhar (NIETZSCHE, 2011c, p. 164).

A partir de então, como o homem não é mais apenas um partícipe da sua formação, mas o primeiro responsável por ela, a tarefa suprema da educação não seria outra senão “[...] pavimentar as vias que levam a ‘*uma espécie mais forte*’, o que se torna impossível para um projeto de educação conformado com a sociedade atual, que só produz instrumentos adequados e úteis a ela” (SOBRINHO, 2011a, p. 40).

À educação caberia possibilitar a elevação dos homens, pois sua meta “[...] seria ajudar a natureza a criar o exemplar individual superior, impedir a massificação e o nivelamento da cultura, manter a cultura independente do Estado” (FREZZATI, 2008, p. 42). Para tanto, uma educação que pretendesse esta meta, não deveria preocupar-se com o bem estar da coletividade, mas proporcionar solo fecundo para o nascimento do

gênio, pois este seria “[...] ao mesmo tempo, o responsável pela renovação da cultura e o alvo supremo a ser atingido nos processos culturais” (FREZZATI, 2005, p. 86).

Neste sentido, a aquisição do saber somente teria sentido se associada à “*Bildung*”, ou seja, o caminho ao surgimento de uma cultura superior e de homens superiores necessariamente deveria partir da própria disposição do homem para a atividade de “tornar-se o que se é”. Esta atitude não pressupõe qualquer garantia para a aquisição de bens ou sucesso, pois, por ser uma formação (*Bildung*) de si, não deve assumir pretensões para qualquer outro fim que não o cultivo de si, algo que implica necessariamente, distanciar-se da grande massa para ser cada vez mais “si mesmo”.

CONCLUSÃO

Em tempos em que a educação tornou-se um simples instrumento para os objetivos mercadológicos daqueles que ditam as regras e o andamento de sua execução, pensá-la como grande, senão único caminho à formação do ser humano está se tornando também uma tarefa cada vez mais difícil. Certamente o que deve imperar não é qualquer espécie de pessimismo, tão pouco o abandono aos ideais de uma educação que de fato valorize integralmente o humano. Neste caso, ainda somos instigados a buscar uma luz ao fim do túnel, ainda que uma pequena réstia, mas que em meio à tamanha escuridão em que se encontra a educação, possibilitará enxergar novamente o caminho certo a seguir.

Esta luz já nos fora dada, e talvez com ela, o próprio caminho a percorrer. Ao voltarmos nosso olhar para o pensamento de Nietzsche, percebemos, e ali nos identificamos, com uma grande inquietação diante do tema “educação”. Nietzsche é emblemático ao tratar sobre a educação, sobretudo por sentir de sua própria cultura um sentimento totalmente alheio a vida, e por ter também ele experienciado a docência ao lecionar Filologia Clássica na universidade.

Ao iniciar suas discussões acerca do tema da educação, Nietzsche percebeu que haveria de voltar seu pensamento aos ideais da Antiga Grécia e ali retirar o substrato para a sua crítica. Neste caso, conforme já constatado neste trabalho, mais que uma abordagem estética, ao direciona-se para a Grécia Antiga, o filósofo pretendeu demonstrar que a essência do homem grego não seria outra senão aquela de um espírito engajado na certeza de que a vida é essencialmente trágica, o que em outros termos significa dizer que, para os gregos, a existência se dava como *valorização do impulso*, que tendia a transformar o sofrimento da existência em obra artística, isto é, a vida mesma transformada em obra de arte por excelência.

Ora, ao assumir sua existência como trágica, os gregos necessariamente assumiram a si mesmos e toda a complexidade da vida. Para Nietzsche, o que os possibilitou transformar sua tendência ao sofrimento em reparação, fora justamente o empenho para a atividade em assumir aquilo que de fato eram. Sendo assim, aquela tendência ao “horror à vida” não significou qualquer conformidade com a situação, antes, o movimento de aceitação de si proporcionou o empenho para a atividade de tornar-se cada vez mais si mesmo.

Assim, perante uma profunda análise acerca da cultura, o que implica necessariamente uma aproximação ao tema da educação, Nietzsche constata na Alemanha de sua época, a falta daquele *impulso* em assumir a vida em sua plenitude e fazê-la a grande atividade artística. Daí que a educação, segundo o filósofo alemão, não deveria ser um momento meramente instrutivo, mas justamente a possibilidade de em se reconhecendo como existência trágica, o homem assumir com afinco a tarefa de “tornar-se o que se é”.

De fato, se Nietzsche estiver certo, e está, a educação jamais poderia perder a marca que lhe é inerente, qual seja, formar para a vida. Ao identificar a “*Bildung*” como a única possibilidade de reerguida de uma educação decadente e descompromissada com a vida, Nietzsche identificou também o necessário surgimento de um tipo de homem capaz de superar tendências que dilaceravam e enfraqueciam a cultura, a educação e, conseqüentemente os seres humanos.

Pensar em um tipo de homem denominado superior, aquele não faz parte da grande maioria já acostumada com a fraqueza, não significa afirmar que Nietzsche anunciou como fim último classes elitizadas, mesmo porque, por se tratar de forças, uma cultura necessariamente sempre iria sobressair-se a outra, o que, neste caso, afasta qualquer possibilidade do pensamento de Nietzsche ao elitismo.

Contudo, mesmo que se conteste a posição nietzschiana ao surgimento do homem superior, ao observarmos, especificamente, o atual cenário cultural brasileiro, iremos perceber uma extensa massa alienada às condições impostas pelo Estado, que faz crer aos seus que a vida tal qual se vive não carece de nenhuma mudança. Frente a esta situação de extremo condicionamento, somente uma educação que pretenda formar homens autênticos e livres seria capaz de caminhar a uma “revolução” cultural.

Se, no entanto, em tempos atuais, nossos estabelecimentos de ensino se caracterizam como simples meio para atender pretensões mercadológicas, cabe ao homem, mais do que nunca, assumir para si a tarefa do autoconhecimento, em todas as suas dimensões, a fim de construir, ele mesmo, a ponto por qual irá percorrer.

Neste sentido proclama Nietzsche: deve-se formar para a vida e não para a escola ou o mercado! Sua proposta, em nosso entendimento, ainda faz sentido para a reflexão filosófica perante a educação atual.

REFERÊNCIAS

FREZZATI Jr., Wilson Antônio. **Nietzsche Filosofia e Educação**. Organizadora: Vânia Dutra de Azeredo. **Educação e Cultura em Nietzsche: o duro caminho para “tornar-se o que se é”**. Ijuí: Editora Unijuí, 2008. P 39-65.

GIACOIA Jr., Oswaldo. **Nietzsche**. São Paulo: Publifolha, 2000.

JAERGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação**. Tradução: Semíramis Gorini da Veiga. 3^a Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **Considerações intempestivas, 1**. Tradução: Andrés Sánchez Pascual. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

_____. **Escritos sobre Política**. Tradução: Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. **Fragmentos Póstumos 1887-1889**. Vol. VII. Tradução: Marco Antônio Casanova. Porto Alegre: Forense Universitária, 2012.

_____. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. **Sabedoria Para Depois de Amanhã**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

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

_____. **Escritos Sobre Educação**. Traduzido por Noéli Correia de Melo Sobrinho. 5^a Ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2011a.

_____. **Escritos Sobre Educação (Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino)**. Traduzido por Noéli Correia de Melo Sobrinho. 5^a Ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2011b.

_____. **Escritos Sobre Educação (III Consideração Intempestiva - Schopenhauer Educador)**. Traduzido por Noéli Correia de Melo Sobrinho. 5^a Ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2011c.

OLIVEIRA, Jelson Roberto de; LACERDA, Tiago Eurico de. **Amigos como Adversários: o Conceito Paradoxal da Amizade em Nietzsche**. Tabulae: Revista de Philosophia. Ano IV. N^o 12. Curitiba, 2012. P. 13-30.

SAFRANSKI, Rüdiger. **Nietzsche, biografia de uma tragédia**. Tradução: Lya Lett Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

VIESENTEINER, Jorge L. **O homem como somatória unitária de Erlebnisse em Nietzsche**. In: Filosofia e Educação, v.5, n.2, 2013 (no prelo).

_____. **Sobre a hipótese da educação como autoformação em Nietzsche**. In: MARTINS, Marcos F; PEREIRA, Ascísio. Filosofia e educação: ensaios sobre autores clássicos. São Paulo: EdUFSCar, 2013 (no prelo).

WEBER, José Fernandes. **Conhecimento, Ilusão e Arte no Jovem Nietzsche**. Revista Impulso. Vol. 20. Piracicaba, 2010. P. 35-47.

_____. **Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche**. Londrina: Eduel, 2011.

_____. **A Teoria Nietzscheana da Tragédia**. Revista Trans/Form/Ação. Vol. 30. São Paulo, 2007. P. 205-223.

WINCKELMAN, Johann Joachin. **Reflexões Sobre a Arte Antiga**. Traduzido: Herbert Caro e Leonardo Tochtrop, 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1975.