

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA/PROFFILO**

PAULO LIMEIRA DA SILVA

**A FILOSOFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a vontade de potência e o pensamento criativo**

Recife
2019

PAULO LIMEIRA DA SILVA

**A FILOSOFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a vontade de potência e o pensamento criativo**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito à obtenção de grau de mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de filosofia

Orientador: Professor Dr. Junot Cornélio Matos.

Recife
2019

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

S586f Silva, Paulo Limeira da.
A Filosofia no ensino fundamental : a vontade de potência e o pensamento criativo / Paulo Limeira da Silva. – 2019.
78 f. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Junot Cornélio Matos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Recife, 2019.
Inclui referências.

1. Filosofia. 2. Filosofia – Estudo e ensino. 3. Ensino fundamental. 4. Educação.
5. Cultura. I. Matos, Junot Cornélio (Orientador). II. Título.

100 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2019-089)

PAULO LIMEIRA DA SILVA

**A FILOSOFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a vontade de potência e o pensamento criativo**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito à obtenção de grau de mestre em Filosofia.

Aprovada em: 07/01/2019

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Junot Cornélio Matos (orientador)

Universidade federal de Pernambuco

Sérgio Ricardo Vieira Ramos (examinador interno)

Universidade federal de Pernambuco

Karl Heinz Efken (examinador externo)

Departamento de Filosofia da Universidade Católica de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Ao término do Mestrado em Filosofia percebi que isso não poderia ter ocorrido sem que algumas pessoas contribuíssem com sua nobreza de alma para mais esse passo importante em minha educação para a vida. Todos deram uma parcela de sua generosidade, de seu aprendizado e do próprio exemplo. Isso me motivará a fazer o melhor que puder em função de uma filosofia baseada no respeito e na sensibilidade para entender as singularidades perante o ato nobre de educar.

Aos amigos:

Gilvânio Moreira;

Maria Alice;

Marcelo Alves

Ricardo Gila;

Ao Professor Gabriel Kafure;

Ao Colégio Estadual Rui Barbosa em Juazeiro-BA, pelo espaço cedido aos trabalhos de pesquisa;

E em especial ao Professor Junot pela galhardia com que conduziu os processos educativos.

RESUMO

Este trabalho possui como meta propor um ensino básico que promova maior contato entre o estudante do ensino fundamental e a filosofia ou questões de natureza filosófica. Apesar do oferecimento da disciplina no ensino médio pela maioria das escolas, é interessante que o aluno tenha a oportunidade de familiarização com esse saber, especialmente o estudante do 9º ano do ensino fundamental, tendo em vista a iminência do ensino médio e as escolhas que, inevitavelmente, terá de fazer no que se refere a profissão. Além disso, o trabalho aborda considerações sobre uma pedagogia que priorize a cultura e a criação artística com a compreensão de que isso contribui para uma educação que estimule o estudante a pensar em torno de muitas ideias e valores que integram o ambiente cultural. Desse modo, buscou-se referências e inspiração em obras de Nietzsche, filósofo alemão, para quem educação e cultura são indissociáveis, mas que, em função de demandas econômicas, por exemplo, ocorrem rupturas — o que compromete e fragiliza a formação dos jovens que, em vez de serem encaminhados na direção da *cultura autêntica*, se voltam para produção de *homens comuns*. Por isso a importância de meditar em torno da questão central do pensamento nietzschiano, a *vontade de potência*, visando uma melhor compreensão das hipóteses sobre as pulsões de afirmação da vida por ele afirmadas. E, por conseguinte, foi realizado trabalho em sala de aula com a finalidade de estabelecer uma relação destas reflexões com a prática de ensino. Esse trabalho de intervenção orbitou em torno da relação entre o que já se conhece sobre filosofia e o que os estudantes já sabem ou não sobre o que se quer dizer quando a palavra *filosofia* é abordada. Isso a poucos meses antes destes alunos terem de fato a filosofia na forma de disciplina, que ocorrerá concomitantemente com a preparação para o ingresso no ensino superior.

Palavras chave: Vontade de potência. Educação. Cultura.

ABSTRACT

This work has as main goal a basic education that promotes greater contact between the student of elementary school and a philosophy or questions of philosophical nature. In spite of the offer of education to high school in most schools, it is interesting that the student has an opportunity to familiarize himself with this knowledge, especially the student of the 9th year of elementary school, in view of the imminence of high school and as options that, inevitably, does not have to make reference to profession. In addition, the work addresses the considerations about a pedagogy that prioritizes culture and artistic learning with the aim of promoting an education that stimulates the student to think about the future of ideas and values that integrate the cultural environment. In this way, he sought references and inspiration in the works of Nietzsche, a German philosopher, for whom education and culture are inseparable, but which, due to economic demands, for example ruptures occur - which compromises and weakens the, instead of being directed to the culture of the child, directed towards the production of ordinary men. Why is it important to address the central question of Nietzsche's thinking, the will to do by improving the assumptions about the affirming pulsations of life affirmed by him. And, therefore, was chosen work in the classroom with a purpose of a reflective relationship with a teaching practice. This work is either empouted or a distinction or knowledge of the mind or what about the knowledge in the philosophy or knowledge the mind is a question of the philosophy is approached. This was often done for the realization of a philosophy in the form of doing, at the same time, a training for entrance into higher education.

Keywords: Willpower. Education. Culture.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	A CULTURA E A NECESSIDADE DE ADEQUAÇÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO	15
2.1	A EDUCAÇÃO AFIRMATIVA DA VIDA	19
2.2	A EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO COMO UMA ARTE DA VIDA	28
2.3	O INDIVÍDUO COMO REPRODUTOR DE VALORES.....	33
2.4	A HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PARA A VIDA	37
2.5	A ABERTURA PARA INDEPENDENTE.....	41
3	A EDUCAÇÃO E AS FORÇAS VITAIS	46
3.1	A INTERPRETAÇÃO COMO UM SENTIDO PRÓPRIO DA VIDA	46
3.2	A INTERPRETAÇÃO COMO ATIVIDADE DA FORÇA	53
3.3	VIDA É VONTADE DE POTÊNCIA	60
4	INTERVENÇÃO	62
4.1	MÉTODO	62
4.1.1	O trabalho prático	64
4.2	AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DE INTERVENÇÃO	68
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	77

1 INTRODUÇÃO

As perspectivas e reflexões em torno da arte e da vida fizeram de Nietzsche um dos mais importantes pensadores sobre o tema da cultura. Graças, principalmente, à sua descoberta do *dionisismo* e, também, ao seu forte empenho nos estudos dos poetas e dos filósofos gregos da era clássica, quando ainda estava no ginásio. Essa formação tornou Nietzsche um pensador com uma singularidade poética, razão pela qual ele exige ser lido a partir da avaliação do olhar artístico, ou seja, entender Nietzsche requer uma acuidade e uma calma estética.

Em vista disso, neste trabalho, a filosofia tem a presença reivindicada em todas as etapas da educação escolar, como acontece com o ensino da arte. Sobretudo na etapa *do Ensino Fundamental II*, como uma proposta de desenvolver o hábito de educar a si próprio. E uma boa lição já pode ser dada pelo próprio Nietzsche professor mediante o exemplo de estudante dedicado. Assim sendo, nos referenciamos em reflexões deste autor que levam ao entendimento de uma filosofia que promova uma que favoreça as manifestações instintivas de descoberta, de expressão do indivíduo e sua relação com o saber através do cultivo, bem como os aspectos estéticos e simbólicos presentes na cultura e nas relações entre o indivíduo com os outros e com a natureza.

Muitas das grandes inspirações de Nietzsche foram buscadas no seu próprio exemplo enquanto estudante que, segundo o autor (1998), precisou dividir seu tempo entre Deus e os brinquedos. Seus professores, e ele próprio, sabiam da capacidade daquele jovem professor de filologia que se tornou aluno exemplar graças ao foco e a disciplina aprimorada pelo importante colégio de Pforta, onde ingressou aos 14 anos, e lá estudou detidamente grandes poetas e filósofos, dentre eles, Platão (428-348. a. c), Fichte (1777-1843), Schiller (1759-1805). Isso fez com que, já na época em que era professor de filologia clássica na Universidade da Basileia, na Suíça, Nietzsche compreendesse o *cultivo* como condição necessária ao desenvolvimento pedagógico, principalmente o linguístico como prerrogativa para elaboração de seus fins didáticos, em que o indivíduo seja educado para uma vida.

A reflexão sobre a cultura e a educação para o desenvolvimento do indivíduo, tendo em vista o que o filósofo denominou *cultivo*, é uma das preocupações centrais em toda a filosofia de Nietzsche, visto que se associa a conceitos como *niilismo* e *além-do-homem*. Notadamente, a criança, no pensamento nietzschiano — como está evidente no primeiro aforismo do *Assim falou Zaratustra* — representa vigor natural que se relaciona com a

fugacidade da vida, bem como o modo sadio e transgressor das pulsões de criação e afirmação da existência. Portanto, uma formação no sentido que aqui é concebido parte do princípio de que o indivíduo em formação, em desenvolvimento dos vários aspectos da sua natureza nas diversas categorias do aspecto fisiológico, bem como psicológico, embora para o filósofo não haja distinção entre esses dois aspectos, nessa fase, encontra-se com a capacidade de criação bastante fértil e com o desejo de expansão das forças vitais na sua fugacidade plena. Um momento de grande disposição do desejo de se relacionar com o *novo*. São essas forças que precisam ser estimuladas por uma educação que tem na *vontade de potência* a melhor expressão de uma pedagogia proposta por Nietzsche, sobretudo nos seus primeiros escritos.

Nietzsche, nas *Considerações Intempestivas* (2009), afirma que a cultura e a educação, de alguma maneira, insuflam valores que promovem a ingenuidade e fazem do indivíduo mero figurante da própria vontade e produto da cultura de massa. Agindo de acordo com o interesse alheio, se tornando, paulatinamente, um indivíduo medíocre que encontra na conservação, no ideal e nos valores ascéticos uma forma de escamotear o próprio sofrimento e medo da vida.

No primeiro capítulo, a reflexão propõe uma educação que tem como objetivo expandir o contato do estudante com a filosofia, numa fase inicial da trajetória escolar, a fim de que contribua com a capacidade criativa que se desenvolve em virtude do frescor decorrente da tenra idade e da ausência de valores morais e, ainda, por ser uma fase em que os aspectos oníricos e estáticos, típicos da idade tenra, produzem a fantasia e o imaginário da criança. Para Nietzsche (1992), isso implica na percepção *dionisíaca* de *aparência*, utilizando como inspiração maior, além do que está inferido nas *Considerações intempestivas, as três transformações*, metáfora que aparece no primeiro aforismo da obra *Assim falou Zaratustra*.

O tema da cultura, embora seja demasiado controverso, aqui está atrelado à educação como prerrogativa de preparo do indivíduo para o engendramento do que Nietzsche chamou de cultura autêntica. Ocorre que qualquer civilização desenvolve, absorve e concebe o seu conjunto de valores. Valores esses que são, de alguma forma, inventados. Por isso, a *Genealogia da Moral* é obra importante para as bases teóricas deste texto de dissertação, por ela questionar justamente a existência dos valores que são levados aos indivíduos através da educação e da cultura. Ademais, as reflexões de Nietzsche se tornaram referências que ecoam no presente, confirmando suas críticas aos diversos mecanismos burocráticos que forjam a cultura e atrofiam as capacidades do indivíduo de criar e educar a si mesmo. Tudo isso por meio de uma educação que tem, em seus representantes, mestres eruditos exalando vaidade e ganância. Por esse motivo, Nietzsche faz, em sua III Consideração Intempestiva Schopenhauer Educador (2009),

um ataque ao que denominou *filisteu* da cultura, engendrado pela má fé desses “coveiros do presente” que fazem da história algo desnecessário à vida e que estão na vanguarda da ciência e da educação, mas que se utilizam desses fatores em prol das próprias vantagens por estarem a serviço do Estado, que quer uma filosofia submetida aos seus interesses e dos chamados “negociantes”.

Como Nietzsche concebe o termo *cultura*, bem como outras maneiras de ver essa questão, é um dos objetivos deste trabalho. O intuito é compreender o assunto levando em conta sua relação com a educação e a arte, através da criação e da potência do indivíduo, ao passo que Nietzsche não dissocia cultura e educação por entender que uma está intimamente relacionada à outra. Essa análise será feita a partir das conferências: *Sobre o futuro dos nossos Estabelecimentos de Ensino*. Mas também não nos furtamos de buscar outros autores que fazem abordagens distintas a fim de fazer um melhor entendimento sobre alguns dos inúmeros significados dado a cultura.

No segundo capítulo, foi feita uma reflexão em torno do conceito *Vontade de potência*, dada a importância para a educação e também a centralidade na filosofia nietzschiana. Grosso modo, essa questão dirá sobre a afirmação da vida e da capacidade criadora. E isso que pode encontrar na educação uma abertura para contribuir para uma percepção da vida como um valor expoente, ou seja, capacidade de contemplar, criar, afirmar e negar valores nela existentes.

O terceiro capítulo consiste na intervenção que se verificou em um ensaio sobre que noções a palavra *filosofia* apresenta. Seja acerca do que os alunos já sabem ou sobre o que desconhecem acerca da questão da filosofia. Isso mediante conversação e desenvolvimento textual escrito. Neste caso, os aspectos que se desenvolvem na educação os quais estão relacionados aos valores morais que, muitas vezes, atrofiam a formação do indivíduo, foram expressados de modo sucinto através de questões norteadoras.

O papel que a filosofia exerce tem como uma das finalidades a contribuição para uma educação que não esteja pautada nas carências apenas, mas, principalmente, no desenvolvimento das pulsões criativas, a fim de que o indivíduo possa produzir novas formas de ver, ser e existir, para si e para os outros. Por isso, o questionamento filosófico é tão necessário, pois a filosofia sendo praticada como propõe Nietzsche, pode oferecer grande contribuição para o exercício da vida e da capacidade reflexiva através da cultura, tendo a arte e a criação aspectos essenciais para a educação do indivíduo de maneira íntima e recíproca, sem a separação dual entre corpo e espírito.

A leitura desenvolvida neste trabalho consiste em trazer, para o ambiente filosófico, reflexões feitas por Nietzsche sobre a cultura e educação analisadas através de conjecturas feitas quando o filósofo já não era mais professor. É a *vontade de potência* o conceito que melhor podemos relacionar ao ímpeto de tornar a cultura e a educação funcionando em torno do desenvolvimento das capacidades diversas do indivíduo, principalmente a competência reflexiva que tem na filosofia o seu solo mais fértil.

Estudar Nietzsche é fazer um mergulho na forma de interpretação da vida levando em conta a dissimulação, aquilo que ele denominou aparência. O estilo em aforismos de manifestação do pensamento adotado pelo filósofo se dá sobretudo em função de seu respeito aos aspectos fisiológicos que ele nutria com tanto zelo, ou seja, as necessidades do corpo estão atreladas às necessidades vitais. Para Nietzsche, o corpo precisa ter a sua manifestação conduzida pelos afetos como o ato de comandar, pois, “em cada ato de vontade há um pensamento que comanda” (Nietzsche, 2001, p.46). É preciso favorecer a manifestação do pensamento de forma livre, pois, o pensamento ocorre de maneira ativa, ou seja, quando ele quer ocorrer.

Desse modo, sendo o corpo um coletivo de afetos como almas que produzem querer e pensamento, o corpo é esse coletivo e, como tal, precisa respeitar a manifestação do pensamento. Logo, o estilo aforismático é adotado exatamente para respeitar o aspecto fortuito de expressão e de interpretação da vida. Em *A Gaia ciência*, §54 Nietzsche diz que “a aparência é a própria vida, a própria ação”, no mesmo aforismo afirma que a aparência não é o contrário de uma essência. Aspecto que, segundo o filósofo, é uma forma de negação do *idealismo*, uma maneira de disfarçar o inevitável. Assim, é preciso que num lance de olhar, numa escuta e sobretudo no sentido, seja possível a manifestação do *espírito dionisíaco*, o modo *plástico* de expressar o poder de criar, capacidade representada na figura da criança, de que Nietzsche se utiliza para representar a superação do *niilismo*¹, ou seja, a *vontade ativa*.

As reflexões filosóficas de Nietzsche, pelo menos as que dizem respeito à educação, estiveram atreladas ao desenrolar histórico e científico que deram contornos à arte, cultura e ciência alemãs. De acordo com Marton (1993), educação e cultura acham-se submetidas ao

¹ Esse termo – do latim *Nihil*, nada – indica uma concepção ou uma doutrina em que tudo o que é – os entes, as coisas, o mundo e em particular os valores e os princípios – é negado e reduzido a nada (ABBAGNANO, 2012, p. 829).

O Niilismo é um termo que ganha sentido relativamente na reflexão axiológica de Nietzsche. Designa a desvalorização dos valores, ou seja, sua perda de autoridade reguladora. É essa desvalorização dos valores postulados como supremos que também está expressa na fórmula deus está morto! (WOLTLING, 2011, p. 49).

reino da quantidade. E é a esse aspecto que Nietzsche vai se referir de maneira contundente, propondo a criação de novos valores morais e uma educação que exista para a expansão das potencialidades do indivíduo com o propósito de que este seja um criador de valores.

A compreensão do pensamento nietzschiano contribui para que possamos conceber a cultura como o conjunto das ações humanas que, através dos instintos criadores, se efetivam na aparência. Ademais, é necessário analisar os escritos nietzschianos na sua fase de educador, compreendida entre 1870 e 1876, em que sua produção intelectual está voltada para a cultura e, por conseguinte, para a educação. Porém, vale ressaltar que é preciso a compreensão do lirismo e da estética presentes na obra deste filósofo. Além do que estudos filosóficos os quais têm inspiração nas ciências como a física, biologia e química expressam uma forte crítica ao caráter cientificista da educação de sua época.

A ênfase às questões relacionadas ao pensamento criativo foi necessária à filosofia e sua relação com a arte como saberes que favorecem as pulsões criativas. *O nascimento da tragédia, as Conferências, a III Intempestiva, A filosofia na era trágica dos gregos e os Fragmentos póstumos* que se referem à educação, formam o núcleo da inspiração deste trabalho. Além disso, foi importante recorrer a outras obras nietzschianas que apresentam ampliação ou continuidade do que ele escreveu nos textos citados acima, contemplando a educação atrelada à arte. Buscou-se também em *Crepúsculo dos Ídolos, Genealogia da Moral, Para além do bem e do mal, e Assim falou Zaratustra*, o aprimoramento do que necessitou maior compreensão nos textos referentes à educação. As obras, *Crepúsculos dos ídolos* e *Genealogia da Moral* se juntam às mais necessárias para os fins que buscamos atingir. Isso se deve ao fato de Nietzsche ter desenvolvido importantes reflexões acerca do Nihilismo e da moral, o que acarreta em uma meditação além dos aspectos fisiológicos. Dessa forma, gera inspiração para pensar a vida e sua relação com a cultura mediante uma educação para uma vida que seja exercitada com a orientação dos próprios valores do indivíduo.

Um velho dilema de Nietzsche bastante conhecido é o problema que ele enfrentou com a escolha da profissão. Na sua obra “Schopenhauer como educador” (2009), há um relato sobre má fé do Estado e da ciência que coagem o indivíduo a fazer a escolha profissional sem que o jovem esteja maduro ou suficientemente preparado, mergulhado numa tagarelice típica da pouca idade. Assim, Nietzsche observou que a escolha da função profissional e a educação lograda pelo Estado tinham como finalidade a domesticação e adequação para possibilitar que os negociantes se tornassem cada vez mais eficientes em ganhar dinheiro. Tudo isso resulta no

esvaziamento das forças de criação presentes no indivíduo. Essa é uma das fortes razões das críticas aos estabelecimentos de ensino da Alemanha da sua época.

Para Nietzsche, uma educação com a finalidade de controle sobre as ações do indivíduo e que tinha como objetivo o enfraquecimento e a manipulação das pulsões, era o que simbolizava uma cultura hedionda, causadora de morte do indivíduo, educado para negar a vida. E isso significa formar para a mera adaptação e aceitação do que já havia sido estabelecido em função dos acontecimentos no campo da política e da economia da Alemanha do século XIX. As escolas técnicas se tornaram prioridade no ensino básico daquele país, numa época tão conturbada em razão das divisões internas, de guerras — como por exemplo a da Alemanha contra a França — de poder político e econômico. Apesar disso, Nietzsche não se opunha a essas instituições e sim ao fato de elas se tornarem instrumentos que visam a mera formação para o suprimento das carências.

O jovem professor de filologia via até como algo frutífero quando tais escolas praticavam o cultivo, desenvolvendo a linguagem, o cálculo e a obediência no cumprimento de metas que fossem além das pequenas doses de alegria decorrentes dos elogios, das conveniências sociais e de aquisições materiais ou dinheiro, fruto das profissões escolhidas apenas com esta finalidade. O problema maior seria praticar uma educação em que o indivíduo se transformasse em cumpridor de regras, apesar de que a educação exista para fazer do homem protagonista de si próprio por meio do autocultivo que ela deveria proporcionar.

O que é nefasto na educação, desconfiava Nietzsche, é quando tanto o ginásio quanto a universidade desenvolvem uma educação com vistas na domesticação do indivíduo para dar conta das demandas dos *negociantes*, do Estado e das ciências. E o filósofo enquanto servidor do Estado, segundo Nietzsche (2009), prende o aluno pelo ouvido, fazendo-o apenas escutar, impossibilitando a autonomia para recusar o desejo do Estado de insuflar seu projeto de docilização para fazer dele seu animal manso e servil.

A filosofia de Nietzsche não pretendeu formular um sistema filosófico semelhante ao que fez Hegel, Kant, Schopenhauer, entre outros, justamente pela experiência que não poderia se constituir na pretensão de estabelecer verdades e entregá-las como pacotes morais e doutrinários. Estes filósofos ou filosofias serviram a Nietzsche como interlocução e como adversários de ideias e pensamento. Ademais, o filósofo se preocupou com a estética do seu discurso, ao passo que a aparência é algo proeminente no pensamento nietzschiano, desde *O Nascimento da tragédia* até, *Assim falou Zaratustra*, a arte tem um significado de consumação

e afirmação da vida. É sob a máscara de *Dionísio* que Nietzsche expressa sua arte e o valor ao que comumente é atribuído a ciência por aquela ser realmente capaz de possibilitar o experimento estético, diferentemente desta.

A relação entre cultura e educação perpassa todo o pensamento de Nietzsche, principalmente quanto o caso é o engendramento de homens que serão criadores de uma cultura autêntica. O autor compreende a vida como obra de arte. Seja o que se aprende, o que se é, o querer ser, é necessária uma formação para tal. As forças vitais precisam ser catalisadas e direcionadas à criação. Por isso a metáfora das três transformações, discurso que inicia *Assim falou Zaratustra*, representa a figura da criança como o símbolo da vontade criativa que despreza tudo o que é contrário à vida, que rechaça, que amordaça. É a criança, pois, o grande símbolo do “sim” à vida.

Um fator que vale a pena fazer mais uma ressalva é a intervenção, que teve como inspiração maior o que o próprio Nietzsche (2012) oferece como as tarefas principais para que se precisa de educadores, na obra *Crepúsculo dos Ídolos*. E foi mantido o foco numa proposta de uma disciplina em filosofia que não se restrinja apenas ao ensino médio, mas que seja necessário assegurar, no mínimo, que um estudante atravessasse todo o ensino fundamental sabendo da existência da filosofia enquanto saber, ou seja, propor uma expansão da presença da filosofia na educação básica. Isso pode ser feito, inclusive, demonstrando que a filosofia está relacionada ao cotidiano, ao pensamento e ao conjunto da vida e da cultura. Para tanto, o aprimoramento e o manuseio criativo da língua são indispensáveis para que a filosofia abra caminho, de modo que o indivíduo se aproprie dos saberes que o cercam, modificando-os, expandindo-os e manifestando sua potência criativa. Sendo assim, a atividade de intervenção parte das referências nietzschianas que apontou, por meio das primeiras obras do filósofo, um caminho pedagógico.

Essa intervenção prática teve como objetivo relacionar as reflexões teóricas aos processos educativos em sala de aula, visando uma prática pedagógica em que a filosofia se faça presente na criação, nas perguntas, nas expressões artísticas e no desenvolvimento das potências singulares dos alunos. Neste caso, a filosofia, com vistas à formação, não somente precisa protagonizar os processos educativos, presentes no projeto pedagógico, mas também na prática cotidiana dentro e fora da escola.

2 A CULTURA E A NECESSIDADE DE ADEQUAÇÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, fez-se uma abordagem sobre algumas críticas tecidas por Nietzsche sobre a cultura e sua relação com a educação. Destacou-se a arte e a história como fatores relevantes por terem uma ligação direta com a ação aumentada ou diminuída no que se refere ao ato de vivificar o saber a partir das necessidades e do favorecimento dos impulsos de criação que se desenvolvem no indivíduo através do hábito que se efetua mediante forças de conservação ou de afirmação da vida, no seio da cultura.

O principal tema das conferências realizadas por Nietzsche entre 1873 e 1876, na Basileia, são os apontamentos acerca da educação para o desenvolvimento da cultura e da formação dos jovens. Acontecimento que apresenta ao mundo a face pedagógica do jovem professor de filologia. E é nas escolas técnicas e no ginásio que suas reflexões se assentam com mais afinco, apontando os métodos, os conteúdos, os objetivos e as formas da educação dos jovens, preocupando-se mais detidamente com as relações de ensino e aprendizagem voltadas para o desenvolvimento da cultura. De acordo com Marton (1993), Nietzsche parte da ideia de cultura como uma determinação da natureza, ou como algo inseparável dela, concebendo a educação como um ato de desenvolvimento do pensamento.

Nietzsche considera a verdadeira cultura, como ele próprio se referia, uma perspectiva filosófica de conjunto que não pode reduzir a educação a mera burocracia, onde o cumprimento dos protocolos é coisa mais importante do que a própria formação, levada a efeito pelo especialista que esculpe a cultura ao seu modo, a fim de tornar o espírito mera utilidade. Desse modo, a educação é transformada em trabalho para o desenvolvimento da subserviência, em detrimento do desenvolvimento da arte e da cultura através do cultivo. E é nesse sentido que uma educação que se limita abruptamente às necessidades e às carências instaura o niilismo e produz o sujeito gregário.

Os preceitos morais adotados pela modernidade são, também, para Nietzsche a confirmação de uma condição de selvageria que acarreta numa forma distorcida de conceber a cultura. Por isso, apresenta uma noção bem diferente desse termo do que comumente é difundido e aceito. Sendo assim, desenvolve uma forte crítica aos equívocos sobre a própria cultura da sua época e sua finalidade. Se pudermos pensar uma pedagogia nietzschiana, certamente ela faria frente às maneiras de educação atuais que se assentam nos interesses dos

que ele denominou *negociantes*, que têm o Estado como seu principal expediente para fins deletérios.

Na *I Consideração Intempestiva*, Nietzsche critica duramente David Strauss chamando-o de *filisteu*² *culto* porque chega a confundir cultura com nação. Nietzsche entende a cultura como caracterizada pelo simbolismo representado pela língua materna como expressão e comunicação das forças de criação. O filósofo da Basileia rejeita a terminologia alemã *cultur* e dá preferência ao termo francês, associando formação a cultura, sendo as palavras em sua origem alemã: *bildung*³ e *civilisation*⁴. Nietzsche (*fragments posthumes*, primavera de 1888,16[10] *apud* Lefrank (2011, p.284) argumenta:

Cultura contra civilização. Os picos da cultura e da civilização encontram-se separados: não se deve deixar-se induzir ao erro sobre o antagonismo abissal da cultura e da civilização. Os grandes momentos da cultura sempre foram moralmente falando, tempos de corrupção; em contrapartida, as épocas de *domesticação* voluntária e forçada do homem (“civilização”) têm sido tempos de intolerância contra naturezas mais espirituais e mais arrojadas. Uma civilização não quer a mesma coisa que uma cultura: talvez algo que seja seu inverso.

A versão de cultura que Nietzsche rejeita é, justamente, a que tem o intento de insuflar valores, sendo o principal expediente, a educação forjada por uma pedagogia pensada e significada pelo Estado. Muitas vezes ainda são necessários outros organismos domesticadores, como a religião, a comunicação ou cultura jornalística. É o modo de produção em larga escala do *filisteu*, ou seja, o que não interpreta, não cria e não contempla, apenas cumpre de maneira eficiente e fidedigna os ditames morais. Portanto, cultura é algo que está em harmonia com as pulsões criativas e o caos do universo. Resta, então, ao indivíduo tornar-se criador de valores que sejam desprezadores de tudo o que é contrário à vida.

² De acordo com Lefrank (2011, p.282), “Filisteu é uma palavra de estudantes para zombar do pequeno burguês muito conveniente e muito respeitador das leis”.

³ De acordo com Sobrinho (2009), esse termo se refere à formação dos grandes homens que decorre da filosofia. É o saber que liga a filosofia à arte, corresponde a cultura em alemão.

⁴ Para Lefrank (2011), este termo corresponde ao conjunto de crenças, saberes, hábitos comuns em uma determinada civilização e que, desde o século XIII, faz parte do vocabulário francês. Portanto, corresponde a civilização.

A educação a qual Nietzsche combate é uma forma de forjar a instantaneidade da cultura, através da domesticação e do controle sobre os interesses de ensino que devem estar contidos dentro do conjunto de objetivos dos *negociantes*. Isso atribui novo valor à cultura de rebanho, que consiste na vontade coletiva e externa sobre os anseios individuais. Ao passo que esta cultura se torna prioritária em detrimento da cultura popular. De acordo com Rosa Maria Dias (2003), Nietzsche adverte para que não se confunda cultura de massa com cultura popular, uma vez que não são sinônimas. A cultura popular conserva seus intentos, seu território, sua simbologia e seus costumes. A cultura de massa tende a dissolver tudo isso impondo uma forma única que é a da oferta e da procura, produzindo um modo de existir totalmente pautado no provimento das carências.

A palavra *cultura* possui infinitos desdobramentos, justamente por ela comportar categoricamente qualquer coisa que se queira, material ou imaterial. Os artefatos simbólicos, as conjecturas filosóficas, os rigores científicos e suas diversas formas de entender a realidade, a economia, Deus, o cosmos. Nada há que não seja satélite de uma dada cultura quando se trata de juízo, ação ou comportamento e modo de existir. De acordo com Abbagnano (2012, p.261),

Cultura possui dois significados distintos. O primeiro significa formação do homem, sua melhoria e seu refinamento. (...) no segundo indica o produto dessa formação, ou seja, o conjunto dos modos de viver e de pensar, cultivados, civilizados, polidos, que também costumam ser indicados pelo nome de civilização.

Percebe-se que a noção de cultura abordada por Nietzsche está associada ao primeiro significado e tem a ver com a unidade de estilo artística que se manifesta conforme a vida decorre, sendo a educação o trabalho sobre as pulsões. Surgindo daí a alegria relacionada ao instante, ao fato, à continuidade e, principalmente, ao esquecimento. Não obstante, não é a alegria o grande objetivo e nem o desenvolvimento total dos talentos, visão que está atrelada ao modo *niilista*, que é uma maneira declinante da condição social. Para WARNIER (2003, p 20),

A cultura como bússola facilita a ação. (...) é uma capacidade de acionar referências, esquemas de ação e de comunicação. É um capital de hábitos incorporados que estrutura as atividades dos que a possuem. É o que permite que um Inuit, um parisiense ou pigmeu estabeleça uma relação significativa entre as coisas e as pessoas, e não parta à deriva no mundo que o cerca.

Isso mostra o quanto a cultura enquanto civilização está formando conexões que mesclam as diversas etnias, comportamento, artefatos, crenças e valores no mundo inteiro que passam a ser compartilhados e apreciados por pessoas e de formas inimagináveis. E, dessa maneira, a generalização faz desaparecer especificidades culturais, até porque essas transformações trazem novos padrões econômicos que se sobrepõem às peculiaridades culturais, desenvolvendo atividades que escapam do gosto e da apreciação dos que realizam.

Exemplos bons são os produtos consumidos no Brasil, fabricados na China, como é o caso da bandeira do Brasil, roupas e outros artefatos relacionados à cultura e costumes nacionais. Essas atividades estão baseadas em princípios doutrinários e regulatórios com a mera finalidade lucrativa. Isso implica que toda tentativa de ação criativa e reflexiva que ponha em risco a conquista ou o poder deve ser inviabilizada pelos chamados por Nietzsche de *egoístas*.

Essa maneira de suplantam a cultura garante aos “negociantes” a penetração onde só haveria espaço para os que conseguissem o alcance dos objetivos mediante o desenvolvimento das próprias forças, aptidões ou habilidades. O descuido, por parte da escola, para esta questão possibilita alguns indivíduos não precisarem lançar mão de competências ou fazer uso de algum tipo de aptidão para atingir fins socioeconômicos. O que faz com que pessoas assumam postos elevados através de expedientes sorrateiros como um favorecimento político e o lastro econômico que já possuem, na maioria dos casos, sem terem desenvolvido competências que favoreçam o triunfo pelo mérito justificado pelo empenho da escola em estimular a singularidade que cada um possui.

A cultura é fomentada mediante a prescrição exata dos limites que asseguram contrariedade apenas dentro dos padrões previsíveis, no caso da cultura de massa, os interesses dos comerciantes produzem os engodos mais letais por dentro dos aspectos econômicos. “Empreendedorismo”, por exemplo, se tornou palavra de ordem e é difundida como sinônimo de desenvolvimento individual, uma vez que possibilita uma autonomia financeira ilusória e desenvolve uma falsa crença de que isso se traduz em felicidade e bem-estar.

Nietzsche faz fortes críticas ao sistema educacional do seu país, que coloca o saber histórico e cumulativo como mais importante do que o desenvolvimento da cultura. Isso torna os estabelecimentos de ensino impróprios para a reflexão e o desenvolvimento do que ele chama de “espírito criativo”. Ao tratar de questões ligadas à educação e cultura, temos duas impressões sobre Nietzsche: uma é delas causa a impressão de ele estar presente no corrente século e a outra é de que ele não está falando da Alemanha e sim do Brasil. Principalmente quando se

refere à questão dos *três egoísmos*. E quando o referido autor fala em egoísmo, logo é tido por muitos como ele próprio sendo um egoísta e vaidoso. Talvez porque a cultura a que ele se refira e exercitou, enquanto pensador, seja o que dá a característica singular ao ser humano. Desse modo, os que estão acostumados a agir como ele diria, como “animais de rebanho”, têm grandes dificuldades em compreender o que é a contemplação de si. Para Nietzsche,

É certo que se diz, então, que se tem o conteúdo e que falta somente a forma; mas, em todo vivente, esta é uma oposição completamente indevida. Nossa cultura moderna, por isso mesmo, não é nada de vivo, porque, sem aquela oposição, absolutamente não pode ser concebida, isto é: não é de modo algum uma cultura efetiva, mas apenas uma espécie de saber em torno da cultura; fica no pensamento-de-cultura, no sentimento-de-cultura, dela não resulta nenhuma decisão-de-cultura. Em contrapartida, aquilo que é efetivamente motivo e que, como ato, se torna visível na exterioridade, muitas vezes não significa, então, muito mais do que uma convenção indiferente, uma deplorável imitação ou mesmo um grotesco esgar (Nietzsche, 1999, P.278).

Contudo, o *pensamento-de-cultura* a que o autor se refere decorre da formação para o indivíduo e sua relação com a vida. Sem esse aspecto não desenvolvido, não pode haver nascimento. É como se o indivíduo ainda estivesse no ventre da mãe e não pudesse exercitar seu próprio ser por sua vida ainda depender de outra fisiologia. Cultura representa a capacidade e a possibilidade de expressar-se mediante a vida e tudo o que é fenômeno.

2.1 A EDUCAÇÃO AFIRMATIVA DA VIDA

Nietzsche desde sempre advertiu para a importância da atenção pedagógica com o desenvolvimento da capacidade criativa do indivíduo. E um dos alertas que o filósofo faz em suas considerações sobre educação foi a respeito da domesticação através da formação, tendo a *moral* como forma de dominação das pulsões, que precisam ter seu exercício livre. A educação não pode consistir em obstáculo, muito pelo contrário, precisa dar vazão às forças criadoras e afirmativas da vida que são manifestadas como a vontade livre e indiferente aos valores morais ou externos.

A tendência exploratória da criança com relação a tudo que existe produz um movimento rumo ao desconhecido, característico da fase jovem do indivíduo em que a moral ainda não se fez presente. Isso possibilita uma ingenuidade fugaz, favorecedora das pulsões

vitais que avançam sobre o dever. Por isso, Nietzsche, em *A filosofia na era trágica dos gregos*, cuja visão de mundo se assenta no metamorfosear-se, vê a criança como artista da vida por representar,

Um vir a ser e perecer, um construir e destruir, sem qualquer acréscimo moral, numa inocência eternamente idêntica, neste mundo existe apenas no jogo do artista e da criança. E, do mesmo modo que a criança ou o artista brincam, brinca também o fogo eternamente vivo, construindo e destruindo, sem culpa – esse jogo o éon, joga consigo mesmo. Transformando-se em água e terra, ele constrói – como uma criança que faz castelos de areia na praia -, constrói e destrói; de tempos em tempos recomeça o jogo do início. Um instante de satisfação: então ele é novamente tomado pela necessidade, assim como o artista é forçado por necessidade a criar. Não é um impulso sacrílego, mas o sempre renovado impulso de brincar que invoca novos mundos à existência. A criança, por vezes, deixa de lado o brinquedo: mas logo recomeça a brincar inocentemente. Porém assim que começa a construir, encaixa e monta e modela de acordo com as leis e ordenações que lhes são próprias (NIETZSCHE 2011, p.68).

A experiência da descoberta é o que parece ser o ato mais importante para a criança. Isso explica suas investidas e expedições na escuridão do desconhecido, sem demonstrar nenhum tipo de receio no contato com o estranho e, também, em como estabelecer novas maneiras de se relacionar com os objetos por meio da fantasia. Com isso, inventa a vida ao seu modo de ver conforme a vontade livre, isenta de pretensões secundárias. Essa relação que se dá entre a criança e suas experiências fantasiosas aprazadas no ato de brincar, pressupõe o sentido que é dado por Nietzsche, no§ 355 de *A gaia ciência*, onde afirma que, “Aquilo a que chamam conhecido é o habitual, e o habitual é precisamente o que há de mais difícil de conhecer, ou seja, de considerar como um problema, como uma coisa desconhecida, distante, exterior a nós próprios”. Portanto, a criança penetra na existência movida pela brincadeira, pela ilusão fantástica do próprio imaginário. A criança rejeita qualquer arbitrariedade que, por meio da linguagem, a faça renunciar à sua catarse decorrente da sua apropriação dada pelos comandos dos afetos que afirmam o corpo e o pensamento desses afetos e das paixões.

Nesse ínterim, a conservação, fruto do intelecto, não apetece a criança, pois ela sempre está em busca do desconhecido e suas pulsões estão em campanha incessante para que essa busca seja infinita. Porém, sobre essa inocência se abate uma agressão camuflada por uma formação que visa adequar e modelar o indivíduo para torná-lo resignado a uma moral de adequação coletiva, fazendo com que a curiosidade desinteressada perca seu vigor.

Logo no primeiro aforismo de *Assim falou Zaratustra* (2014, p 37), Nietzsche diz que “A criança é inocência e esquecimento, um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado sim”. Decorre disso que o ser criança, ao contrário do que é concebido, significa a maturidade do homem forjada na autenticidade criadora que está distante da moral e indiferente a valores externos. A criança, por natureza, tem um comportamento exploratório, é atenta ao que acontece no seu entorno e nunca hesita em agir quando lhe convém, mas que, infelizmente, ao manifestar sua impetuosa e transgressora curiosidade, em muitos casos, enfrenta as muralhas da moral de rebanho.

Acontece que, normalmente, desde os primeiros anos de vida, uma criança já encontra grandes desafios já no seu ambiente familiar. E os maiores algozes contra seus impulsos criativos são aqueles que deveriam ter o máximo de sensibilidade para ajudar a expandir essa vontade transgressora da criança durante a fase de descoberta que se encontra indiferente a moral: os adultos que têm uma relação afetiva com a criança, sem se darem conta, acabam execrando a espontaneidade que impulsiona a atitude do questionamento e a vontade de conhecer o novo.

No seu convívio familiar ou social, a criança comumente encontra um ambiente constituído e preparado pelo adulto. Se depara com obstáculos que, muitas vezes, prejudicam suas capacidades criativas, por exemplo, quando alguma pessoa do seu convívio diz: “essa conversa não é para criança; Antes de se meter em conversa de adulto, a senhora já fez o seu dever? ”, também temos outro bom exemplo na figura do professor: “se você já sabe, então venha dar a aula em meu lugar”. Esse tipo de atitude é um trabalho completamente avesso a uma proposta de educar para a vida, e implica no definhamento da vontade de expansão expressiva, gerando medo de se expressar e questionar alguma verdade.

Dessa forma, a vontade de saber deveria ser vista como o principal motor do desenvolvimento da criança e estimulada por seus educadores e por todos aqueles que estão em sua órbita familiar ou social. Mas acontece exatamente o oposto. A criança é, muitas vezes, rechaçada sempre que sai do *modus operandi* de obediência cega. Isso põe em risco sua capacidade criativa e crítica, que tende a gerar a responsabilidade de desenvolver uma autonomia para tomar decisões conforme a vontade do explorar o conhecimento e o mundo em sua volta. Mas acontece que o indivíduo quase sempre tem pela sua frente organismos que visam conservá-lo por meio de valores que o tornam repositório do que Nietzsche chamou de cultura utilitária.

Uma pedagogia em Nietzsche tem o intento de impulsionar indivíduo para um *nascimento*, um desenvolvimento e crescimento a partir da vida e para a vida em contraposição à transformação do indivíduo num sujeito de uma moral decadente, relacionada à educação formal que dita, rechaça, deflagra e controla tudo o que está atrelado às forças vitais. Dessa maneira, tudo o que afasta o educando da sua tarefa de descoberta e do cultivo de seu próprio desenvolvimento vital, em termos nietzschianos, é perigoso e nocivo, o que o torna incapaz de atitudes reflexivas que potencializam e expandem suas possibilidades de criar novos valores.

A educação filosófica, como Nietzsche observou, cede espaço para a domesticação em vez do cultivo, através da filosofia e da arte. É por isso que os impulsos de criação e afirmação, sobre os quais trataremos mais adiante, dão lugar às forças de conservação. Nos fragmentos póstumos (I.1 5[106]246), Nietzsche coloca a seguinte pergunta:

Como uma educação é possível quando não há liberdade do pensamento e quando não somos, ao contrário, senão manifestações de ambas? A isto se pode objetar que há uma educação no mesmo sentido de uma liberdade da vontade (...) quando, portanto, nenhuma educação intervém, esta é a prova de que este fenômeno não existe (Sobrinho, 2009, p.263).

É necessário que a vontade seja estimulada em função da liberdade criadora. Porém, Nietzsche alerta para o fato de que o que acontece sob os auspícios do Estado, em geral, faz da educação um serviço estéril, que promove a obediência às regras, bem como o cumprimento de normas de conduta que serão insufladas durante a educação formal e que o modo de pensar filosófico, ainda que seja vontade do estudante, vira um trabalho tacanho e desnecessário. Quando não possibilita a liberdade de pensamento, na maioria das vezes o indivíduo se anula, em que pesa o fato da formação recebida não elevar às alturas ou suscitar as capacidades de criar e pensar.

Contudo, surge o exemplar de “bom aluno”. Sendo este o que se adapta e assimila mais facilmente o que o professor oferece em termos de aprendizagem, sem possibilidade nenhuma de recusa. Apesar de parecer algo necessário, a programação curricular comumente prioriza os conteúdos e não se importa com o processo, ou seja, o resultado para o cumprimento de tarefas se sobrepõe ao *dever*. É importante a compreensão de que é refletindo e aprendendo como questionar, que a capacidade criativa pode ser a principal ferramenta para indivíduo na

sua experiência com o saber crítico e criativo, ou seja, “a roda que gira por si mesma”. E a filosofia pode oferecer as ferramentas necessárias para isso.

Para Sobrinho (2009), a preocupação primeira de Nietzsche na relação didática entre aluno e mestre é com a língua nacional, mas o *gymnasium*⁵, conforme as exigências imputadas pelas mudanças políticas que aconteciam na época, já sinalizava uma negação da experiência do indivíduo como fator necessário à educação *sub judice* dos interesses do Estado. Ali se instaurara um afrouxamento decorrente dos acontecimentos momentâneos, que conferia aos estudantes uma autonomia incompatível com a idade, implicando em um enorme despreparo para tomar decisões sobre que formação seguir.

Nietzsche censura os ginásios da sua época por permitirem autonomia aos estudantes, numa idade em que eles ainda não estavam preparados para tanto, e acusa ainda os professores por alimentarem esta prática nociva à elevação da cultura (SOBRINHO,2009, p,15).

Nietzsche critica o que ele chamou de *erudição microscópica*, que é a formação para a cultura de massa, mediante um sistema pedagógico que se pauta na especialização e na ampliação da cultura e que rejeita toda forma de hierarquia natural, impedindo o desenvolvimento do “gênio”. Para ele, a *verdadeira cultura* é aristocrática e, em decorrência disso, não pode ser efetivada por meio da uniformização presente num currículo em que a *verdadeira cultura* não vise desenvolver o extinto gregário, mas consista na elevação das pulsões criativas. Um modo de explicitamente contrário aos sistemas de educação vigentes na época do Nietzsche, professor de filologia obstinado a levar a efeito uma visão que confere à filosofia uma maneira de valorização da vida presente na arte como criação e produção da cultura para a vida.

“O que se ensina nas instituições educacionais é unicamente uma adequação ao espírito da época. Isso é antinatural (NIETZSCHE *apud* SOBRINHO,2009, p.30)”. É muito comum o sentimento de desejo e adaptação aos novos padrões para a vida profissional em que a escola passa a ensinar a maior de todas as lições necessárias para o exercício do trabalho: a adequação às novas regras impostas pela dinâmica do trabalho delineadas pelas necessidades e pelo consumismo. Muito disso, fomentado pela cultura *jornalística*, resulta numa decadência da

⁵ Etapa escolar assim denominada na Alemanha que corresponde ao ensino fundamental II no currículo da educação básica no Brasil.

cultura *autêntica*, que subjuga o indivíduo ao mercado e ao lucro. Dessa forma, capitalizando funções meramente pela necessidade e em função das carências empreendidas pela escola. Nietzsche diz que:

É preciso que sejamos unânimes a este respeito: para alcançar realmente a cultura, a própria natureza não destinou se não a um número infinitamente restrito de homens, e para o feliz desenvolvimento destes, basta um número muito mais restrito de estabelecimentos de ensino superior, e aqueles que por carência se sentem menos favorecidos nos estabelecimentos de hoje, que são concebidos para as grandes massas, são justamente os únicos para quem há de fato um sentido em fundar algo deste gênero (NIETZSCHE, 2009, p.103).

Diferentemente do que Nietzsche defendia, os estabelecimentos de ensino estão voltados para as massas. Nesse caso, desenvolvimento da virtude é a adequação às regras e à burocracia suplantada pelo Estado. Por isso, não priorizam os verdadeiros fins das escolas, que é a realização da cultura *autêntica*. Dessa forma, poderíamos inferir que é interessante pensar que a educação escolar não deve chegar a todos simplesmente para que se tenha uma massa instruída e com um domínio rasteiro da língua materna e sobre a cultura. É preciso acreditar que cada indivíduo, através da sua formação, pode adentrar muito além da superficialidade.

O indivíduo, sob esses moldes, não pode fazer fluir sua potência criativa para buscar conhecimento de maneira livre e natural. Ele certamente é programado para exercer por mera conveniência, graças à sua vontade inibida pela obrigação e pela necessidade de se adequar para assim desenvolver o interesse, principalmente, pelas questões que possibilitarão o suprimento de suas demandas profissionais. Desse modo, ir à escola se torna uma tarefa enfadonha e monótona para o aluno que se mantém interessado por questões filosóficas que estão subliminarmente presentes no seu cotidiano.

(...) criações de vulgaridade utilitária entrarão em cena no palco do futuro. Para preparar o caminho a essas criações, basta que se continue a escrever a história do ponto de vista das massas e a procurar nela aquelas leis que podem ser derivadas das necessidades das massas, portanto as leis de movimento das mais baixas camadas de lama e de argila da sociedade. Somente sob três perspectivas as massas me parecem merecer um olhar: uma vez, como cópias esmaecidas dos grandes homens, impressas em mau papel e com chapas gastas, em seguida como obstáculo contra os grandes e, enfim, como instrumentos dos grandes; de resto, leve-a o diabo e a estatística! (NIETZSCHE, 1999, p.286).

Uma educação que arrebatava uma totalidade de indivíduos para torná-los uma massa homogênea e aniquilar o máximo de singularidade que for possível, até o ponto de os indivíduos renunciarem às suas peculiaridades, é algo que contribuiu para o engendramento de uma cultura decadente. Observação feita por Nietzsche, na III Consideração Intempestiva, chama de *Os três egoísmos*, que é o egoísmo do Estado, dos negociantes e o das ciências. Tomando como base a metáfora do dragão de ouro *tu debes*⁶, o indivíduo haverá de ser humilde e não egoísta, sob pena de ser rejeitado pela verdade que o controla e o transforma paulatinamente em algo estranho e indesejado por sua vontade natural. É nele implantado o que Nietzsche denominou *má consciência*. A este conceito é dada uma atenção especial na segunda dissertação de *A genealogia da moral*, obra publicada em 1887.

Uma educação massificadora é a oficina que prepara o indivíduo para a sujeição e para a mediocridade, outorgada pelo sistema educacional pertencente ao Estado. Sobretudo para recebê-la pronta e acabada como quem recebe uma pizza em casa cujo único trabalho é desembulhar e ingerir rapidamente. As especialidades, sem que haja uma inter-relação, corroboram para tornar a cultura reduzida. O estudante passa a conceber o mundo sob a ótica de suas funções e de suas necessidades, sob uma pedagogia que modela o indivíduo para a obediência. E o Estado tende a exercer influência em tudo o que ocorre nas suas atitudes e convenções coletivas e individuais, lançando mão inclusive da religião e da comunicação social. O que resta ao indivíduo fazer é adaptar-se para assegurar as pequenas conquistas, vistas por ele próprio como grandes. Nietzsche diz o seguinte:

Pelo menos enquanto estiver favorecido e empregado, ele tem de reconhecer ainda, acima da verdade, algo superior, o Estado. E não meramente o Estado, mas ao mesmo tempo tudo o que o Estado exige para seu bem: por exemplo, uma forma determinada de religião, a ordem social, a organização militar - em todas estas coisas está inscrito um *noli me tangere* (NIETZSCHE, 1999, p.298).

E com base nesta citação, tomamos a indagação de Nietzsche (2009, p. 247) que,

Pergunta: pode propriamente um filósofo, com boa consciência, comprometer-se a ter diariamente algo para ensinar? E a ensiná-lo diante de qualquer um que queira ouvir? Ele não tem de se dar a aparência de saber mais

⁶ Metáfora do dragão de ouro representante da moral presente no primeiro texto, chamado “As três transformações”, da obra: Assim falava Zaratustra.

do que sabe? Não tem de falar, diante de um auditório desconhecido, sobre coisas das quais somente com o amigo mais próximo poderia falar sem perigo?

Isso já está relacionado às máscaras sociais que escamoteiam o indivíduo que, mediante a obrigatoriedade social e a sua fisiologia, tende a disfarçar uma indisposição decorrente da manifestação dos impulsos que não estariam predispostos às previsões resultantes da ocupação ou do trabalho. Isso tende a inibir a capacidade criativa, uma vez que as pulsões permanecem submetidas a determinação funcional do indivíduo. O pensamento livre se manifesta graças a um ambiente favorável. Nesse ponto, a referência às máscaras não está relacionada às questões da tragédia grega, *apolíneas* ou *dionisíacas*, mas a renúncia e impetrada pelo que se estabelece ao sujeito enquanto imposição pedagógica.

Baseado no que já foi dito, para que a filosofia de fato seja uma atividade que proporciona a relação genuína entre o saber e a arte, é necessário o engendramento dos grandes homens. De modo que a formação, estando em consonância com a singularidade, decorra da capacidade de aguçar a habilidade perceptiva em torno do conjunto da vida.

Sendo assim, as especialidades de maneira alguma podem inibir a presença da filosofia na formação, sob pena de proporcionar uma formação unilateral voltada apenas para a subsistência e para o desejo de perenizar conquistas, sob esse ponto de vista, tacanhas. E isso interessa somente às carências dos apetites fisiológicos e sociais. Por isso, o Estado tenta implantar seu domínio sobre alguns filósofos, e assim, fazer com que o que é da vontade do pensador se limite aos interesses do Estado. Por isso que na educação não é feita nenhuma distinção rigorosa entre quem ensina a cumprir e quem cumpre o que ensina. Em ambos os casos, a finalidade é a homogeneização.

Frequentemente, nos deparamos com pessoas exercendo funções sociais sem perceberem que muito do que fazem é estranho à sua interioridade. Neste caso, enquanto exerce um trabalho, o indivíduo manifesta inquietações que estão relacionadas à vontade, mas que precisam sucumbir mediante a crueza dos afazeres sociais em função das carências. E a escola tende a ignorar a singularidade do indivíduo ao dar a ele uma função sem observar suas principais inclinações. Muitas vezes, isso é o que resulta na *má consciência*, no sofrimento decorrente da exaustão, fruto do mal-estar deflagrado pelo emprego de atividades compulsórias que foram fadadas a uma escolha, em alguma medida, forjada pela escola.

Essas escolhas são feitas dentro do escopo dos comerciantes e do egoísmo destes. E isso deixa o indivíduo estranho aos seus costumes, suas crenças e seu modo de pensar, tornando-o apenas um receptáculo de saberes necessários à sua ação subserviente para a manutenção das suas carências materiais, desenvolvendo, assim, uma ilusão de si mesmo e a negação de sua própria fisiologia.

Existe uma tendência mundial em que a cultura adere a características que não estejam ligadas às tradições, ao espaço geográfico nem ao contexto social. Warnier afirma que:

Não há cultura-tradição que não seja ligada a uma dada sociedade, histórica e geograficamente situada. Uma cultura não pode viver ou transmitir-se independente da sociedade que a alimenta. Reciprocamente, não há nenhuma sociedade no mundo que não possua sua própria cultura. É aí que a cultura é socializada. (WARNIER, 2003, p.13).

Implantar um modo unívoco de conceber a cultura, naturalmente, já se configura em ambição de domínio cultural. Ao passo que uma nova ordem global recria os modos de relação entre sociedades e culturas, pulverizando as diversas sementes de novos códigos culturais baseando-se na depauperação perceptiva, de certo modo, provocada pela manipulação da cultura, reificada pela indústria, pelo comércio e por fatores relacionados às ideias modernas sob a preponderância das tecnologias eletrônicas e mecânicas que prometem bem-estar e felicidade. Esse fenômeno tende a vulgarizar e tornar pouco significativo o pensamento e a reflexão filosófica.

A relação entre cultura e as atividades pedagógicas demandadas pelo Estado e a economia global confirmam a escola como expediente para interesses tais que não são necessariamente a educação voltada para a cultura na visão adotada por Nietzsche, e sim a utilização desta instituição como aparelho de profissionalização para uma engrenagem em que o *filisteu* é a peça mais importante.

Segundo Nietzsche, “a resolução da questão pedagógica estava apoiada em duas correntes complementares, ambas trazendo consequências pedagógicas nefastas, deletérias e antinaturais. (NIETZSCHE, 2009, p. 13)”. Uma se refere ao que ele chamou de *extensão*, que significa tanto conhecimento quanto possível para levar a efeito os interesses da economia, a outra é a *redução*; que é a minimização da cultura a uma simples função para assegurar os interesses do Estado.

Notoriamente, aquilo que Nietzsche considerou prejudicial à educação, sobretudo, às relações entre professor e aluno, é uma realidade que compartilhamos nos dias atuais. Os conteúdos, os métodos e os objetivos presentes na educação básica demonstram o quanto a profissionalização desenvolvida e pensada na qualificação e desenvolvimento para o trabalho, para a prática social, bem como para o exercício da cidadania, sem o estímulo constante à criação e o desenvolvimento do espírito reflexivo, fica impraticável a um indivíduo. Uma vez que avançar em seus estudos significa deixar de trabalhar em função da realização imediata de suas vontades materiais.

Isso é danoso à cultura, pois os impulsos de criação que tanto poderiam acrescentá-la se afogam no mar de ilusões das promessas imediatas de realização dessas carências. Por isso, a educação se resume apenas a uma atividade, que, sob uma análise nietzschiana, faz o trabalho contrário ao desenvolvimento da grande potência do indivíduo, que é a sua capacidade de pensar. Essa negligência pedagógica, que deixa de dar ênfase à arte, funciona no sentido de adaptá-lo aos rigores do sistema educacional viciado e rendido ao lucro dos negociantes, em detrimento da cultura autêntica que cede lugar a uma formação para as ocupações profissionais, tornando fútil a formação do indivíduo, que simplesmente funciona no sentido de adquirir e manter empregos para sanar as carências.

2.2 A EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO COMO UMA ARTE DA VIDA

Uma pessoa desde a sua mais tenra idade, principalmente nos primeiros anos escolares (necessariamente a partir dos quatro anos), tem na representação simbólica a capacidade de perceber a fantasia numa relação íntima e recíproca com a vida. Isso é a característica principal das atitudes e das ações da criança e, sem sombras de dúvidas, a fantasia misturada à realidade. E a imaginação da criança e a do artista se assemelham neste aspecto. O que ocorre por ser genuinamente um trabalho de invenção, de criação e de concepção da aparência como produção do real.

Para Nietzsche, é fundamental alinhar a vida ao pensamento e à arte. E vida e pensamento estão muito bem representados nas figuras do artista e da criança. Ambos expressam a invenção e a indiferença moral, uma estética da vida como obra de arte, bem como a criação de novos valores e novas maneiras de ser. No texto intitulado *A filosofia na era trágica*

dos gregos, escrito em 1873, Nietzsche (2011, PP, 68,69) alega que o homem estético precisa ver o mundo através de:

Um vir a ser e perecer, um construir e destruir, sem qualquer acréscimo moral, numa inocência eternamente idêntica, neste mundo existe apenas no jogo do artista e da criança. E do mesmo modo que a criança ou artista brincam, brinca também o fogo eternamente vivo, construindo e destruindo sem culpa – e esse jogo o *éon* joga consigo mesmo, transformando-se em água e terra, ele constrói – como uma criança que faz castelos de areia na praia – constrói e destrói; de tempos em tempos, recomeça o jogo do início. Um instante de satisfação: então ele é novamente tomado pela necessidade, assim como o artista é tomado por necessidade de criar. Não é um impulso sacrílego, mas o sempre renovado impulso de brincar que invoca novos mundos à existência.

Beleza e aparência se constituem categorias que têm como prerrogativas a necessidade de criar. A criança, bem como o artista, dá exemplos de que o impulso criativo se manifesta conforme a necessidade de abstração da realidade. As atividades de criação da criança estão isentas de culpa. A brincadeira é o trabalho sagrado, é a ilusão forjada na realidade que não se harmoniza com o querer. E esse querer da criança e do artista produzem um modo coeso por meio de ordenações que lhe são peculiares. Nas imagens mentais da criança, na arquitetura das brincadeiras, ela se posiciona onde gostaria, em qualquer parte do seu universo particular, dá o comando das coisas que só podem acontecer mediante a sua vontade.

Vê-se que a criança já traz em essência a capacidade de pensar artisticamente, de criar e se relacionar com o desconhecido e fantasioso. Essa característica humana, a capacidade de criar e se relacionar com a criação, de forma nenhuma deve ser rechaçada na educação, pelo contrário, precisa ser cultivada como a coisa mais importante a ser preservada no espírito humano.

Em *O nascimento da tragédia*, obra de 1872, Nietzsche já apresenta ao mundo a descoberta do dionisismo. E apresenta Dioniso como o deus que representa a intrepidez da criação e a aparência que, segundo Machado (1999), é uma questão central em toda a filosofia nietzschiana, pois a arte é um instrumento da vida, conforme o autor analisou.

O pensamento de Nietzsche exerceu grandes influências cujos reflexos podemos notar em qualquer época depois da sua existência. Na música, é possível relacionar muitos aspectos de como a criação deveria ser exaltada, como a aparência vivenciada pela criança. Um bom exemplo que vale a pena acrescentar é uma música de Alceu Valença, cantor e compositor

pernambucano. Não podemos afirmar se de fato houve inspiração nietzschiana nesta composição, mas, certamente, a canção contempla uma simbiose descrita por Nietzsche sobre a relação entre artista, criança, invenção e pensamento, modo de expressão que está no impulso dionisíaco. Nesse aspecto, as ordenações da razão não penetram no modo singular da criação, pois é essa a única forma de vida possível.

A expressão do artista e da criança relaciona o grande prazer da existência à *aparência*, onde a razão está proscrita. Por isso, Nietzsche propõe o aspecto linguístico como o começo de uma educação para a cultura com indivíduos com capacidade expressiva que faça do próprio ato de escrever uma arte, demonstrando que a língua, quando relacionada à criação artística, se torna um organismo vivo que nasce da expressão, como na canção de Alceu Valença (1987):

Primeiro a luz e o verbo
Depois reluz invenção
O sopro, o barro, a vida
Na carne de uma canção

É como um sonho, uma reza
Um ato de solidão
A energia dos doidos
Motor da imaginação

Não me peça que eu mate
O moleque que mora comigo
Ele é feito de barro
É meu lado bandido
É meu lado palhaço
É meu lado doído

Chirumba-bá
gê-gererê
Amim sem dadá
Cafi com você
Pií sem Holanda
Negão com Luanda
Nos braços da noite
Curtindo pra ver
O Sol amanhecer
Ê, Ê, Ê,
O galo que vai cantar
Cocorocar
A cobra que vai dançar
O Tchá-Tchá-Tchá
O Bode com seu chapéu
Bé, bé, bé
E o palhaço quem é?
Quá, quá, quá
E o palhaço quem é?
Valença-ça.

O fato de a criança representar o devir artístico simboliza a força ativa e impetuosa que afirma a estética da vida baseada na criação, noção que caracteriza uma fisiologia *dionisíaca*. A arte, vista deste modo, é movida pelo impulso da criação e da transgressão que se confirma na singularidade da invenção e na multiplicidade que possibilita as diversas pulsões presentes no modo artístico. Na referida música, o autor dá ênfase a ideia relacionada à língua, quando diz: “primeiro a luz e o verbo” apontando para o que antecede a apropriação da língua: a percepção que se dá pelo espanto, na novidade. A vida é invenção e a criação que dá a pulsão necessária para o *existir*. Por isso, não pode haver vida de outra forma que não a partir do surgimento de novos valores.

Como o próprio Nietzsche (2009) alerta na *III Extemporânea*, no mundo há um único caminho sobre o qual ninguém, exceto o próprio indivíduo, poderia percorrer. Demonstra a ênfase atribuída à singularidade em que somente o indivíduo pode penetrar em seu universo particular. E ainda faz um alerta sobre os perigos das privações dos solitários, que embora saibam exercitar o próprio ser, sofrem das carências comuns, inclusive afetivas. Nietzsche chega a se referir ao “desespero da verdade” manifestado por Schopenhauer que tem Kant como um dos pontos de partida para a elaboração de sua filosofia. Esse “desespero da verdade” representa um dos perigos que rondaram Schopenhauer.

Tudo isso contribui para Nietzsche (2009, p. 190) aferir sobre a *transvaloração dos valores* que, “Há nesta terra, para buscar e alcançar, coisas mais elevadas, (...) aquele que só conhece e só avalia a existência segundo esta forma detestável, este lhe faria muito mal”. Eis aí um forte indício de que a ideia de além-homem já estaria sendo gestada e com feixe de luz iluminando fortemente outras ideias, muito baseadas nos pré-socráticos. Neste caso, Empédocles é o filósofo que coloca amor e ódio como fundamentais para que a perfeição (da vida) possa se consumir.

Quando Nietzsche, em *Schopenhauer como Educador*, se refere aos três tipos de homem que Guiam a humanidade, certamente está dando um exemplo do espírito da sua época, que se pauta em determinados valores morais abundantes nas diversas esferas do entendimento popular. E, de acordo com o próprio Nietzsche, Rousseau representa o modo que satisfaz melhor a massa, mediante a compreensão de que a natureza e o homem em seu estado natural são bons. Goethe representa o homem contemplativo, que possui refinamento e manifesta uma potência conservadora, mas que ainda tende a se tornar filisteu, da mesma forma que poderia o homem de Rousseau. Já o homem de Schopenhauer é a superação dos tipos anteriores.

Parece ser esse um primeiro passo à conceituação basilar que seria o ligamento do nihilismo relacionado à superação de si e ao além-homem, pois o homem de Schopenhauer é o que estaria disposto a perecer mediante o fato de a felicidade ser impossível e até mesmo um engano crer nisso, sendo que a única maneira de valorar a vida é ter uma vida heroica. E ser assim é um impulso, uma obediência cega que requer rompimento com as amarras morais, que apequenam o indivíduo impedindo seu voo alçado pela grande criança, que é o tempo.

Uma questão fundamental da filosofia nietzschiana é a indagação em torno da vida que seria menos desperdiçada. E Nietzsche vai propor um olhar introspectivo, uma educação para a singularidade, que torne o indivíduo capaz de se tornar senhor de seus valores e de educar-se a si mesmo. Desse modo, tornar a vida uma obra esculpida pelo próprio vivente a partir da interpretação que possibilita a capacidade de escolha. E isso pode ser desenvolvido numa relação de ensino e aprendizagem. Para o filósofo, um discípulo precisa se dispor a delinear o seu próprio modo de ver:

O que hei de fazer com estes adolescentes? Exclamava irritado um filósofo que “corrompia” a juventude, tal como outrora Sócrates havia feito, - estes são para mim os discípulos indesejáveis. Aquele não sabe dizer não, e este diz a respeito de qualquer coisa: “de uma certa maneira”. Admitindo que eles compreendam minha doutrina, o primeiro terá de *sofrer* muito por isso, pois a minha maneira de pensar exige uma alma belicosa, uma vontade de fazer sofrer, um prazer de dizer não, uma pele dura – ele sucumbirá com suas feridas aparentes e interiores. E quanto ao segundo, ele se contentará com fazer de toda causa que vier a sustentar uma causa medíocre, dando a ela a forma de um compromisso – semelhante discípulo, eu desejo para o meu inimigo! (NIETZSCHE, 2009, p.335).

Sem sombra de dúvidas, Nietzsche atribuiria o segundo caso acima à escola do momento. Apesar de ter passado mais de um século das suas conferências, os *três M*⁷ ainda fazem a diferença na educação dos dias atuais, ao passo que as instituições ainda reproduzem escravos do momento presente, da maneira de pensar e da moda. Mas o que é profundamente prejudicial é o fato da educação oferecer a felicidade como forma de instrução, levando as famílias a crerem que ao formarem seus jovens e prepará-los para o mercado de trabalho, eles

⁷ Na II Consideração Intempestiva, Nietzsche chama de os três “M” o *modo* de pensar, o *momento* e a *moda* que desviam o indivíduo da cultura e o inclina para se tornar o que ele também denominou *filisteu*.

estariam a um passo do paraíso, ou seja, da felicidade, que poderia ser obtida apenas com o suprimimento das carências existentes ou inventadas.

Uma família do século atual certamente se preocupará com uma formação para a cultura, no sentido do conjunto das atividades humanas, como religião, arte, social e moral. Porém, antes haverá a preocupação, forjada pelo contexto e pelas necessidades sociais e econômicas, com a entrada no mercado de trabalho. Isso faz com que *O egoísmo dos negociantes* contribua para tornar a cultura um mero apêndice do conhecimento para a produção e o lucro. Isso produz uma falsa sensação de que a felicidade consiste meramente em amontoar artefatos com fim nas necessidades, mas isso não passa de engodo para a reprodução de seu contrário, ou seja, quanto mais o indivíduo busca satisfazer suas carências às expensas de uma educação que visa o pensamento gregário, mais se afasta da atividade de “engendramento dos grandes homens”.

Quando Nietzsche (2009) diz que a cultura forma o maior número possível de homens correntes, certamente condena esse modo de reduzi-la ao ganho, ao uso, à utilidade. Isso promove um estado de espírito desprovido de criatividade e do fortalecimento belicoso perante a vida. Conforme Larrosa (2009), a expressão: *tona-te o que tu és* revela um sentido para além da formação. Uma educação deve ter em vista ir além de si e das carências momentâneas a passageiras, levando a entender que tornar-se o que se é está no modo contrário a um estado permanente e alcançado. É o movimento incessante rumo à manifestação da potência que requer uma interpretação genuína para fazê-la eclodir: “Nada prova melhor a situação desesperada em que se encontra a auto-observação do que a maneira como cada pessoa fala da essência da ação moral (...) quando um homem julga ‘isto é certo (...) a essência do seu ato é moral’” (NIETZSCHE, 2010, p.172).

2.3 O INDIVÍDUO COMO REPRODUTOR DE VALORES

É muito frequente nas falas das famílias, dos professores, nos diversos ambientes sociais, algumas pessoas apontarem qual seria o modelo de “bom aluno”. E este, geralmente, é o que se adapta e assimila mais facilmente o conteúdo que o professor ofertou sem possibilidade nenhuma de recusa. Apesar de parecer algo necessário, a programação curricular prioriza

conteúdos que visam a formação profissional sem se importar com o ato criador, no tocante ao pensamento filosófico e à arte.

No prólogo de *A genealogia da moral* (1998), Nietzsche relata que quando ainda era criança, já se encontrava entre suas brincadeiras o primeiro exercício filosófico. Isso nos faz pensar em duas situações que podem ter dado contorno à sua forma de pensar a respeito da educação. Uma seria o confinamento, o foco decorrente da escola de Pforta, colégio humanista de disciplina bastante rígida onde ficou até os 14 anos em regime de internato. Nesse período, se dedicou profundamente aos estudos de literaturas em grego latim e hebraico. Ainda naquele colégio, Nietzsche funda um grupo de estudos para discutir sobre arte e conhecimentos diversos. A outra é o fato de Nietzsche não ter outorgada a chancela de filósofo conferida por uma universidade, mas que foi impetuoso nos seus objetivos de se tornar um pensador de seu tempo.

Em *Schopenhauer como Educador* (1999), Nietzsche expressa seu descontentamento com a má fé do Estado e da Ciência para coagir o indivíduo a se tornar apto a fazer escolhas sobre a profissão sem que este esteja maduro o suficiente para fazê-lo. Ademais, tanto a educação recebida (de forma geral) quanto a profissão, sob essas intenções, têm como finalidade a capacitação para servir ao Estado. Isso certamente implicará na redução das forças produtivas, uma vez que os impulsos criativos se direcionarão para o ímpeto de conservação, ou seja, do suprimento das carências. É esse tipo de fusão entre interesses distintos em que um professor, por exemplo, coloca no primeiro plano de suas ações pedagógicas subjugadas à burocracia. Isso significa um desejo efêmero de se satisfazer mediante às necessidades fabricadas pelo Estado, que impossibilita levar em conta o tempo e a renúncia necessária à função. Para Nietzsche,

Toda espécie de mestria se paga muito cara nesta terra, onde talvez tudo se pague muito caro; não se poderia ser o homem de uma especialidade sem ao mesmo tempo ser a sua vítima: é esse o preço. Mas não o aceitais, gostaríeis que fosse menos caro, quereríeis sobretudo, sim que fosse mais fácil, não é verdade meus caros contemporâneos? (NIETZSCHE, 2003, p.213).

E no mesmo aforismo supracitado (366), de *A Gaia Ciência*, o autor diz que não devemos pensar somente em meio aos livros e que, para nascer, o pensamento não precisa ser forjado por eles. Pode simplesmente suscitar do hábito de interpretar livremente a vida no seu devir. Significa que, para Nietzsche, a filosofia requer tanto a atitude de pensamento livre como

a indiferença à vulgaridade das carências. Obviamente que toda e qualquer pessoa em sã consciência sabe que as carências, principalmente as fisiológicas, são inexoráveis. Mas a referência que Nietzsche faz é a maneira vulgar como elas são tratadas e sobrepostas ao desenvolvimento do ato reflexivo, sem levar em conta que o corpo é de fato o sujeito pensante e, portanto, sua fisiologia precisa favorecer o pensamento e a criação.

Os reflexos disso são diversos, mas o principal deles acarreta na assimilação dos diversos saberes escolares sem que seja oferecida a possibilidade de uma apreciação ou contemplação da filosofia. É muito raro, se é que existe algum estudante que dê preferência ou tenha a filosofia como finalidade profissional quando ele ainda está no ensino fundamental. Mesmo aqueles que optam por ser professor dificilmente têm a filosofia entre suas opções de carreira. E a importância da filosofia se deve ao fato de que ela, mais do que qualquer outro saber, restaura a singularidade. Nietzsche (1999, p.165), diz que “ninguém poderia construir no teu lugar a ponte que seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida – ninguém exceto tu”.

Já apontou desde o século XIX que:

As nossas escolas indicam a via de uma *divisão do trabalho* ainda mais acentuada. A *cultura completa* seria, portanto, sempre mais raramente buscada: não há escola que se coloque isto como tarefa. Não se sabe mesmo onde se dirigir quando se procura um material de ensino para esta cultura completa (NIETZSCHE, 2009, p. 276).

Com o objetivo de promover a familiaridade do aluno com a filosofia no momento em que a potência criativa e afirmadora alcança seu ponto de ebulição, ou seja, é no estado de intersecção entre ser criança e ser adulto que a filosofia pode exercer seu papel preponderante no que se refere à cultura, no sentido em que Nietzsche analisa.

Em *Crepúsculo dos Ídolos*, Nietzsche faz uma importante observação sobre “as três tarefas para que se precisa de educadores. Deve-se aprender a ver, deve-se aprender a pensar, deve-se aprender a falar e a escrever: nos três casos, a meta é uma cultura nobre” (NIETZSCHE, 2009, p.72). Apesar da referida obra não se somar aos primeiros escritos que fazem uma maior referência à educação relacionada à cultura, percebe-se que tanto a educação quanto a cultura são temas centrais em toda a filosofia nietzschiana. E essas tarefas, poderíamos considerar

basilares como o ponto de partida para uma abordagem didática para um ensino que contemple a filosofia no Ensino fundamental.

A intenção maior de Nietzsche, sobretudo nas suas primeiras obras, foi demonstrar que filosofia e cultura precisam existir em função da vida e não o contrário. Considerada por um filósofo que declara que desde seus treze anos de idade já dividia o coração entre Deus e os brinquedos, Nietzsche (1998) sempre mencionou a filosofia como um saber indispensável à vida. E a educação precisa fazer parte da natureza, pois é nela que se situa o indivíduo. A filosofia tem o poder de engendrar a cultura como o caminho que o indivíduo pode percorrer para educar a si mesmo, e não meramente prepará-lo para a adequação.

Ocorre que esse caminho, que consiste na capacidade de indagar o já estabelecido, coloca em questão as verdades existentes, fruto de uma tradição enciclopédica com finalidades de formação para lograr, sobretudo, objetivos sociais e profissionais, encontra na filosofia o seu horizonte mais reluzente e com cores vivas. Por isso, é importante haver o esforço para que a filosofia se faça presente, enquanto matéria curricular, no ensino fundamental.

A lacuna deixada pela inexistência de horas-aulas dedicadas à filosofia no ensino fundamental ou, simplesmente, do oferecimento da cadeira de filosofia apenas no ensino médio, é uma realidade que pode resultar em prejuízos na formação para o exercício da atividade do pensamento crítico. Diante do que já foi exposto, inferimos sobre a importância efetiva da filosofia no currículo do ensino fundamental. Principalmente para que o aluno tenha a oportunidade de compreender a filosofia como um saber necessário, entre tantos outros, à sua vida nos diversos aspectos da sua formação humana e profissional.

Uma pedagogia com inspiração nietzschiana requer uma didática que se pautar na vida e na criação artística. Nesse caso, a razão não é tida como a totalidade do saber, ela é componente necessário, porém não único. Acontece que se formos pensar a respeito da tradição curricular da escola pública brasileira, veremos que ela aponta para uma ausência de conceitos basilares que relacionam filosofia, arte e vida. E isso pode ser verificado na disciplina de ensino da arte até mesmo na matéria de filosofia oferecida, na maioria dos casos, apenas no Ensino médio. Essas disciplinas, em muitos casos, são lecionadas por professores que o fazem para completar a carga horária.

O resultado disso é a pouca importância dada aos saberes e a formação decorrentes desses ramos do saber que tem uma relação profundamente íntima entre si. Dessa forma, a

ausência da filosofia gera prejuízos ao saber criativo e interpretativo no Ensino fundamental e isso resvala em toda a educação subsequente.

É importante ressaltar que não estamos associando conceitos à filosofia de Nietzsche. Não obstante, o conceito pode ser uma maneira de introduzir questões temáticas ou esclarecer sobre categorias quaisquer que estiverem em questão. Porém, isso não se aplica em função das proposições filosóficas de Nietzsche. É apenas um meio pelo qual a conversa filosófica possa decorrer.

Esses aspectos conceituais que surgem de teorias pedagógicas atreladas a tradição cartesiana possuem uma relação com a *Escola Tradicional*, que foi implantada pelos Jesuítas no Brasil colonial, mas que, de certa forma, ainda perdura. Essa pedagogia projetou na escola um funcionamento didático que vê no conceito uma forma de promover a *práxis*. Isso para Nietzsche não seria aceitável, pois tem uma relação, inclusive mais profunda com uma razão socrática. Apesar disso, seria difícil propor uma forma de tornar a filosofia familiar, pelo menos, no sentido formal, se não partir pelas veredas já abertas e lapidadas.

Como este trabalho é um olhar para a educação sob o prisma nietzschiano *da vontade de potência*, é natural que a criatividade, a arte, a pluralidade e a singularidade sejam aspectos essenciais para o desenvolvimento das atividades de intervenção que têm como finalidade despertar a filosofia presente no cotidiano dos estudantes do ensino fundamental, bem como o exercício que abrirá novos caminhos para que a filosofia cada vez mais se torne agradável e conhecida ao estudante do Ensino fundamental e que possa contemplar o ato de filosofar antes mesmo da chegada ao Ensino médio.

2.4 A HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PARA A VIDA

O esquecimento é algo que merece destaque quando o caso é a aprendizagem numa perspectiva nietzschiana. No texto *Da utilidade e desvantagem da história para a vida* (2003), Nietzsche critica o modo como é gerado o filisteu a partir de uma educação que prioriza o preenchimento da memória do indivíduo com conteúdo de segunda mão, que o torna mero repetidor passivo dos acontecimentos. Isso gera uma falsa impressão de boa inteligência e de alto desenvolvimento do indivíduo, por ele saber de cor sobre os mais variados assuntos. Apesar disso, tal competência por si só não o torna apto para manifestar sua singularidade e ser produtor histórico de sua época, ou seja, tornar-se decisivo para a elevação da cultura.

Nietzsche foi impetuoso o bastante para enfrentar o seu tempo colocando em cheque sua reputação mediante o meio acadêmico de sua época. A perspectiva pedagógica demonstrada nas *Considerações intempestivas*, já pressupõem tratar-se de uma educação que se volta para a cultura, através da formação sem o acúmulo dos conteúdos históricos e sim mediante o protagonismo dos grandes homens. O autor percebe que a História estaria corroborando com a derrocada das pulsões vitais que têm no presente sua razão de existir. Por isso, questiona (NIETZSCHE, p. 14): “até que grau a vida necessita em geral do auxílio da história?” Desse modo, a história não deve ser tratada como um saber meramente enciclopédico, que exacerba o indivíduo de conteúdo sobre diversos campos do saber.

Nada há contra a história propriamente dita. O que ocorre é que o aspecto a-histórico também é necessário para o indivíduo fazer suas conjecturas idiossincráticas em torno da vida. A história, como o ato de lembrar, surge na vida do indivíduo desde muito cedo, mesmo antes da educação escolar. Nietzsche chega a afirmar que:

A criança que ainda não tem nada a negar de passado e brinca entre os gradis do passado e do futuro em uma bem-aventurança cegueira. E, no entanto, é preciso que sua brincadeira seja perturbada: cedo demais a criança é arrancada ao esquecimento. Então ela aprende a entender a expressão “foi”, a senha através da qual a luta, o sofrimento e o enfado se aproximam do homem para lembra-lo que é no fundo a sua existência” (NIETZSCHE, 2003, p.07).

Isso gera a percepção de que, já nesta fase, o filósofo já traz na sua mente o embrião da ideia de *ressentimento*, a qual será aprofundada em *A genealogia da moral*, no período de maturidade de Nietzsche. Tendo em vista que o niilismo está ligado às forças de conservação, ao ressentimento e espírito de vingança, o filósofo entende que as pulsões que deveriam estar a serviço da vida se dirigirem ao passado e as miragens provocadas por ele e que proporcionam lapsos de bem-estar. Para Nietzsche (2003p.9),

Há homens que possuem tão pouca força que, em uma única vivência, em uma única dor, frequentemente em uma única e sutil injustiça, se esvaem incuravelmente em sangue como que através de um pequeno corte; por outro lado, há homens nos quais os mais terríveis e horripilantes acontecimentos da vida e mesmo os atos de sua própria maldade afetam tão pouco que os levam em meio deles ou logo em seguida a um suportável bem-estar e a uma espécie de consciência tranquila.

A *força plástica*, sobre a qual já escreveu na sua primeira obra, *O nascimento da tragédia*, precisa se somar ao passado e disso decorrer uma maneira de superar as feridas e o que não foi digerido porque a história abarrotou a capacidade de esquecimento com o lamaceiro mnemônico do já ocorrido. Não é a negação dos acontecimentos o que está em questão, nem o desconhecimento dos fatos ocorridos, é, sobretudo, um alerta para que a educação formal promova a história, não meramente a partir dos fatos, como se eles fossem mero fruto do acaso, mas que faça *jus* aos grandes homens que tiveram sua participação decisiva nos diversos episódios da história e que, o que aconteceu para a elevação da cultura, que provocou uma ruptura no já estabelecido, foi mediante uma atitude nobre e, até mesmo, a-histórica, mas que dependeu de atitudes transgressoras de homens que, com seu estilo próprio, provocaram o acontecimento.

Na *II Extemporânea*, Nietzsche analisa o definhamento da cultura em razão da história se consumir como ciência. O mesmo vê em Leopold Von Ranke (1795-1896) um pensador que submetia a história enquanto ciência aos interesses do poder do Estado, tendendo a sepultar a crítica filosófica e sacramentar os domínios da ciência positiva em torno da história. E através disso, o Estado se apropriava da verdade que ele mesmo postulada através da História. Isso faz do saber histórico um conhecimento sem utilidade e com uma função contrária a uma educação para singularidade, por se resumir a uma disciplina com o papel meramente quantitativo de datas e acontecimentos marcados no tempo e no espaço.

São muitos os exemplos de datas cívicas e comemorativas que muitas escolas festejam e abrem mão do curso normal da programação curricular para mobilizar os alunos, os pais e toda a comunidade em função de alusões a acontecimentos históricos. Os alunos, muitas das vezes, são induzidos a fazê-lo sem entenderem necessariamente o que estão comemorando, e o fazem de forma automática e repetitiva. Não obstante, na melhor das hipóteses, o que realmente interessa assimilar, nesse ínterim, é a data do acontecimento, o sentido cronológico e geográfico. Isso retarda o desejo de indagar sobre quem protagonizou determinados eventos e também inibe a capacidade interpretativa e criativa a respeito do presente inspirado no que foi alterado no mundo por transgressão dos inconformados da história.

A história e sua relação com a educação, tal como Nietzsche a refuta, é ensinada sob as afirmações rígidas das datas e com a perspectiva de quem conta. Na primeira dissertação de *Genealogia da moral*, Nietzsche entende o modo como a história é praticada como sintoma de desejo de fixação de valores morais, o que ele denominou de *phatos* da distância. Isso dá um viés senil à história, fazendo dela um saber inútil, afirmador de pontos de vista da perspectiva

do instinto de rebanho em detrimento dos verdadeiros edificadores da história. Não obstante, a história na forma como a modernidade a concebe tenta forjar uma única maneira de percepção da realidade mediante o já ocorrido. É o acontecimento submetido a um modo narrativo e impessoal de conhecer o passado.

Jacob Burkhardt (1818-1897)⁸, professor e mestre de Nietzsche, manifesta suas reflexões sobre a história, como um conteúdo meramente cumulativo e estático, e exalta as figuras do filósofo, do artista e do poeta, que representam a singularidade. Figuras que significam a verdadeira mudança que dá sentido à história através de suas invenções, que por meio da sensibilidade e percepção da época são indispensáveis. Dessa forma, só a eles é dado o direito de deixar suas marcas impressas na história. Isso revela que a grandeza que torna o indivíduo protagonista da história confirma o que mais tarde Nietzsche irá chamar de *vontade de potência* (a este conceito um debruce maior no capítulo seguinte).

Para Nietzsche, a história não é apenas uma sobreposição de fatos como pedras amontoadas umas sobre as outras. Ela ganha forma mediante a criatividade artística que exerce a sua potência criadora em um universo de possibilidades existentes. Se a *vontade de potência* é o conceito nietzschiano fundamental, obviamente o indivíduo não pode se subjugar aos valores escatológicos de um modo hegeliano de conceber o já ocorrido. Bertrand Russell, em *História da Filosofia Ocidental*, descreve que Hegel afirma que,

Quanto ao desenvolvimento do espírito houve três fases principais: os orientais, os Greco-romanos e os alemães. “A história do mundo é a disciplina da vontade natural sem controle, submetida à obediência de um princípio universal e dotada de liberdade subjetiva. O Oriente sabia, e até hoje sabe, que apenas o *uno* é livre; o mundo grego e romano, que *alguns* são livres; e o alemão que todos o são (RUSSELL, 2015, p.300).

Nesse sentido, pensar em uma educação para a vida que tem como fundamento a *vontade de potência*, contrária à ideia de liberdade coletiva imputada ao indivíduo em detrimento de sua singularidade, por meio de atitudes e comportamentos definidos por preceitos morais, como é o caso do ascetismo cristão, por exemplo. É bem diferente de uma história consumada no que Nietzsche denominou de *força plástica*, condição do devir por via da criação e da arte. Neste sentido, há uma pretensa visão sobre a realidade conferida ao indivíduo

⁸ Filósofo e Historiador suíço que lecionava história da arte na Universidade da Basileia, foi mestre de Nietzsche e o inspirou nas críticas ao sistema educacional, principalmente a maneira como a história era ensinada.

mediante os acontecimentos. Por isso, Estado, como governante natural do indivíduo, promove a sujeição e a obediência, suplantando e submetendo os sujeitos a narrativas que dizem sobre os fatos e pretensiosamente deformam a história, tornando-a seletiva e relegando os grandes homens ao esquecimento. De acordo com Nietzsche, “não há fatos, apenas interpretações. E sobre conceber a história como um modo técnico e rígido de aferir conhecimento em função o passado, O filósofo do Zaratustra diz que se,

Pensada como ciência pura e tornada soberana, a história seria uma espécie de conclusão da vida e de balanço final para a humanidade. A cultura histórica só é efetivamente algo salutar e frutífero para o futuro em consequência de uma nova e poderosa corrente de vida, do vir a ser de uma nova cultura, por exemplo; portanto, só se ela é dominada e conduzida por uma força mais elevada e não quando ela mesma domina e conduz (1992, p.60).

Nietzsche concebe a história como exercício protagonizado por grandes homens que provocam, através de suas criações e intervenções no mundo, os grandes acontecimentos históricos. E, por isso, a história não deveria ser narrada como uma mera memória de eventos sucessórios, tornando o homem do presente mero espectador do passado, causando a falsa impressão de que os que vieram tarde não cometeriam erros já superados no presente, produzindo, assim, uma objetividade prejudicial à existência própria do homem. Para Lefrank (2011), o historicismo hegeliano ou positivista consiste em formas de fazer do homem objetivo um instrumento de medida que confere à realidade o controle da atividade interpretativa que transforma a história em saber sem ação.

2.5 A ABERTURA PARA INDEPENDENTE

A importância de trazer para a discussão alguns pressupostos que se referem à arte se deve ao fato de Nietzsche conceber a atitude de brincar da criança e o ato de criação do artista como indissociáveis. Por isso, tanto o artista como a criança manifestam o desejo criar e interpretar. Quando estamos nos referindo à invenção, estamos colocando a filosofia numa relação simbiótica com a arte. A razão disso é catalisar a potência criativa, abrir caminho para a descoberta através da manifestação livre das pulsões que extrapolam as explicações dadas e ensinadas pelo modo racional. É importante orbitarmos sobre alguns aspectos da arte e da

filosofia que interessem aos trabalhos pedagógicos aqui propostos, justamente para que seja possível refletir sobre questões metafísicas na figura de *Dionísio* conferidas por Nietzsche.

Para Nietzsche, a aparência produzida pela arte significa uma abertura a novas possibilidades de vida, um rearranjo das potências vitais para consumir a realidade. Não obstante, esse falseamento, Nietzsche denomina santificação da mentira. “Não é pouca coisa manter a jovialidade em meio a assunto sombrio e sobremaneira responsável. No entanto, o que seria mais necessário do que a jovialidade? Coisa alguma sai bem se nela não tomar parte uma alegria desmedida⁹”. Nietzsche concebe a arte e a filosofia como possíveis e relacionadas somente pela manifestação da alegria e da curiosidade mediante o ato de criar. Disso decorre o fenômeno estético que assegura à vida o sabor da harmonia entre as forças dionisíacas e apolíneas. É contra a sobreposição, a separação e o conflito entre essas forças que o “martelo” se mostra operante.

Uma das coisas a que Nietzsche mais se opõe é a ideia de negação da aparência conferida por Platão. Surge daí uma supervalorização da essência, transpondo a questão do “belo” para um aspecto negativo e pessimista da vida e que visa falsear a realidade. Essa nova concepção passou a ancorar na racionalidade toda confiança que suscita e expressa o pensamento. Para que possamos compreender melhor a questão da aparência, é necessário que comecemos a partir dessa inversão de valores. Daí cabe a pergunta: O que é o belo? “Dispomos de quais meios para tornar as coisas belas, atraentes e desejáveis para nós, quando não o são?” (NIETZSCHE, 2002, p.155).

De acordo com o dicionário de filosofia (ABBAGNANO, 1901-1990), há uma coincidência entre a noção de *belo* e de estética. Todavia, existem pelo menos cinco concepções sobre o belo. De acordo com Platão, o belo é a manifestação do bem; para Hegel, é a maneira sensível como a ideia se manifesta; para Aristóteles, o belo se apresenta por via da ordem, da simetria; para Kant, belo é aquilo que agrada universalmente. O belo também se consuma como expressão e interpretação, considerada por meio da arte.

Já Nietzsche relaciona o belo a uma estética da vida. É na arte que o belo aparece como instinto estético, e isto está em contraposição ao conhecimento científico, pois a arte pode proporcionar a experiência do devir. Dessa forma,

⁹ Trecho contido no começo do parágrafo inicial de “Crepúsculo dos Ídolos” (NIETZSCHE, 2012, p15).

(...) Afastar-se dos objetos até fazer desaparecer um bom número dos seus pormenores e obrigar o olhar a acrescentar-lhe outros para que possa ainda vê-los; escondê-los com um ângulo de maneira a descobrir apenas uma parte; dispô-los de tal modo que se entremascarem e só permitam que o olhar mergulhe na sua perspectiva; olhá-los com vidro de cor ou a luz do poente; dar-lhes uma superfície, uma pele, que não seja totalmente transparente; tudo isso é necessário aprender com os artistas e, quanto ao resto, ser mais sábios do que eles; uma vez que a força sutil se detém geralmente no ponto onde acaba a arte e começa a vida. Porém, nós queremos ser os poetas e autores da nossa vida; e, a princípio, nas mais pequenas coisas e nas íntimas banalidades do cotidiano! (NIETZSCHE, 2003, p. 155).

Esse cotidiano é necessariamente a vida no seu desenrolar natural. A inversão dos valores que incidiram na arte tornou o conhecimento cumulativo e racional o grande opositor da vida enquanto exercício. Assim, (...) a “dolorosa violência da existência pode levá-lo ao pessimismo, à negação da própria existência. A materialidade desse pessimismo radical constitui o que Nietzsche denomina sabedoria popular, a filosofia do povo da Grécia (...).” (NIETZSCHE, apud MACHADO, 1999, p.17).

A educação, sob os auspícios do egoísmo do Estado e dos resultados forjados por ele em torno dessa questão, redefine o indivíduo configurando suas tendências e inclinações impulsionadas por uma vontade abundante. E essas tendências são aproveitadas em função do coletivo. É por isso que toda a criatividade, ultrapassagem deliberada e transgressora manifestada pelo indivíduo acaba sendo podada imediatamente, sob pena do indivíduo sofrer as mais terríveis sanções sociais e uma delas é não receber elogios compatíveis com os pequenos feitos em prol do coletivo e cultivados como moeda de troca e ganho secundário para seduzir e capturar os fortes.

Razões como essa motivaram Nietzsche a interrogar sobre a importância da arte e a perspectiva de valores. Não seria a própria existência negada? A superabundância não estaria dando lugar a um aniquilamento? A escola reforça o aspecto apolíneo como sobreposto às forças dionisíacas. Isso acontece de duas formas. A primeira através da contenção da expansão e manifestação da vontade de potência enquanto força ativa. O segundo se baseia numa consumação da verdade que rejeita o que Nietzsche chamou de *embriaguez*. Essa embriaguez é o que mascara, que esconde a verdade consumada sobre o mundo. E é na criança que a simulação através do ato de brincar provoca uma relação intimamente intensa e criativa com a vida.

Entendendo desse modo, a criança inventa, reproduz o real à sua maneira, cria possibilidades que só nos sonhos podem ser praticadas. Se observarmos nossas lembranças ou então assistirmos a uma criança brincar, veremos que ela é senhora do mundo fantástico e imaginário que constrói naquele momento. Nesse ato, é possível notar o senso de criação, de justiça, de comando, de lealdade e com o que está realizando, na criança é abundantemente livre. Não obstante, chegamos nós adultos e conosco vem a escola para oferecer à criança uma porta de saída do universo criativo e levar uma vida errante no universo da “verdade”, do adulto, do desencanto.

No universo do adulto, a criatividade é erroneamente tida como lúcida, produtiva, racional, verdadeira, útil e é sobretudo um trabalho. Ocorre que, para uma criança, muitas vezes sua expressividade, por já levar o nome de *brincadeira*, não é vista pelo adulto como atividade séria e cara ao desenvolvimento formativo. Uma criança, pelo menos se for sadia, do ponto de vista patológico, dispõe de energia vital que movimenta seu corpo e mente a ponto de só ser possível parar com a força bruta do adulto, quando frustra a criança no instante em que brinca.

Obviamente, há um sentido hiperbólico no que se refere a força, não obstante, a criança não se esgota facilmente, suas ações parecem infundáveis e ela parece insaciável. Desse modo, somente o adulto pode interpor corretamente para que a criança se compreenda como alguém que está sob uma direção segura dada por alguém em que ela entrega sua confiança. Por isso, não é a criança que deve se inserir e se preparar para adentrar no universo adulto. É o contrário.

A intenção aqui é propor uma onipresença da filosofia na escola, bem como dar a oportunidade aos alunos da educação básica, de interagir com a filosofia o maior tempo possível, dentro do longo período de nove anos, como forma de preparação para as etapas posteriores. Dessa maneira, é interessante uma conversa com os alunos sobre que ressonância causa aos seus ouvidos, a palavra filosofia, na tentativa de gerar uma intimidade maior (aos que não têm). Apesar de sabermos que essa familiaridade, para acontecer, precisa do engajamento dos educadores¹⁰ como um todo. E isso pode ser feito mediante o exemplo que se faz necessário ao estímulo do estudante. Os professores precisam amar a curiosidade e não deixar que a pressa atrapalhe os processos paulatinos e vagarosos do conhecimento.

¹⁰ Entenda-se aqui como sendo educadores, todas as pessoas e instituições que compõe ou constroem de alguma forma a educação dos indivíduos.

Portanto, o amontoado de conteúdo ou o desenvolvimento de competências que visam apenas o ingresso no ambiente do trabalho, passando a ideia de que a vida não se resume a pequenas realizações sociais e financeiras, ainda não servem ao indivíduo nem à sua relação com a vida. O amadurecimento que antecede algumas escolhas definitivas parece não ser necessário ao trabalho pedagógico desde que o estudante seja engajado na campanha exaustiva de transformá-lo num sujeito obediente e que seu aprendizado o encaminhe para a adaptação. Obviamente, não há pretensão aqui de que este trabalho de intervenção faça uma revelação, uma primeira expedição à importância da filosofia para o entendimento do mundo e da vida. É sobretudo a proposta um ensino fundamental que contemple a filosofia nesta etapa, expandindo a área de contato do estudante e o saber filosófico.

3 A EDUCAÇÃO E AS FORÇAS VITAIS

3.1 A INTERPRETAÇÃO COMO UM SENTIDO PRÓPRIO DA VIDA

Neste capítulo, abordaremos algumas questões nietzschianas que fundamentam o discurso sobre educação que, de forma intrínseca e mútua, se relaciona com a cultura para a formação do indivíduo. Dessa forma, apoiamo-nos na cosmologia e nas construções conceituais que edificam a teoria da vontade de potência, presente, de algum modo, em toda a obra nietzschiana. Obras como *Assim Falou Zarathustra*, *Para além do bem e do mal*, *a Gaia ciência* e *Genealogia da Moral* são os textos que compõem as reflexões deste capítulo. É essa teoria que dará os subsídios essenciais para a reflexão sobre cultura e sua relação com o hábito e a formação do indivíduo.

A abordagem sobre *vontade de potência* foi formulada já na fase madura de Nietzsche. Diferentemente dos escritos desenvolvidos na fase de professor de filologia, os quais a preocupação é com a formação dos jovens do *Gymnasium*, e isso possui relação direta com o que estamos refletindo. Nietzsche compreende educação como formação e isso não se dissocia da cultura, que precisa ser engendrada pelo desenvolvimento dos capazes de manifestar os impulsos de criação e das forças ativas afirmadoras da vida.

Nietzsche denominou de forças reativas as pulsões que produzem no indivíduo ideias que impedem as ações capazes de gerar a expansão dos impulsos de afirmação da vida. Não por acaso, *Ecce Homo* é uma tentativa de elucidar a sutileza com que Nietzsche apresenta esclarecimentos sobre interpretações contrárias, bem como os equívocos que o estilo aforismático provocou. Por muito tempo houve fortes reações por conta de um pensamento que rejeita todo tipo de idolatria capaz de provocar insânia ou apropriação dela e instaurar o domínio sobre a cultura, limitando o indivíduo ao controle doutrinário que desenvolve as forças de conservação.

De acordo com Russell (2015, (p.20),

A doutrina judaica e cristã (...) apregoava que o mundo sensível, o mundo do espaço e do tempo, é uma ilusão, e que o homem, mediante a disciplina intelectual e moral, pode descobrir como habitar o mundo eterno, o único real de fato, (...) não concebeu o Outro Mundo como *metafisicamente* diferente deste, e sim como o mundo do futuro quando o virtuoso desfrutará da bem-

aventura infinda e o iníquo sofrerá tormento perpétuo. Essa crença incorporava a psicologia da vingança e se fazia inteligível a quem quer que fosse, ao contrário da doutrina dos filósofos gregos.

Essa psicologia da vingança corrobora com o que Nietzsche apontou como a *má consciência*, que se instaura no homem e provoca o ressentido e torna seu espírito dominado por forças de conservação e que cada vez mais se vê incapaz de dar vazão às forças ativas. E, ao perceber isso, Nietzsche resolveu dissecar esses valores de culpa e de conservação que inviabilizam a criação e a aceitação do devir perante a vida.

Foi em busca de melhor compreendermos o que Nietzsche versa sobre *vontade de potência* que se fez necessário perpassar por dois textos basilares tanto para essa compreensão definida como para as principais teses da filosofia nietzschiana: *Para Além do bem e do mal* e *Genealogia da moral*. Obras onde o filósofo vai indagar sobre a gênese da moral, geradora da culpa que intervém nos impulsos criadores que violentam a fisiologia a partir da negação do corpo, bem como a arte sob a perspectiva do niilista, no caso, Schopenhauer.

A singularidade que passou a ser despojada de vigor por essas forças denominadas forças de conservação e negação da vida consiste no represamento das ações de expansão e do desenvolvimento do sentimento de culpa. Já nas *Considerações Intempestivas*, Nietzsche vislumbrava essas manifestações através de uma formação para a adaptação. A repressão das forças dionisíacas, observando na perspectiva pedagógica, tem como um dos fatores a pouca importância dada ao ensino da arte ou disciplina de arte na educação básica. Isso contribuiu para inviabilizar a criação de valores vitais por parte do indivíduo. Nietzsche questiona:

Como a tua vida, que é uma vida individual, adquiriria o valor mais elevado, o significado mais profundo? Como seria ela menos desperdiçada? Certamente, unicamente na medida em que tu vivas o exemplar mais raro e mais precioso, e não em proveito do grande número, quer dizer, daqueles que, tomados isoladamente, são os exemplares de menor valor. E o estado de espírito que é preciso justamente implantar e cultivar num jovem é que ele se compreenda a si mesmo sobretudo como uma obra carente da natureza (NIETZSCHE, 2009, pp. 213-14).

Enquanto a moral de rebanho direciona para o modo de conservação, representado pela figura do camelo, Nietzsche apresenta outra imagem, a da criança. Isso para representar a metamorfose do espírito criador, e também, o dragão *tu deves* como a imposição moral que

frustra os valores individuais. A obediência e a sujeição é o que está na essência desses valores que existem para negar a vida. O impulso criador pode ser entendido como uma ameaça à atividade pedagógica que visa insuflar os preceitos morais que estão presentes nas diversas instituições que anulam a escolha do indivíduo e o levam ao equívoco sobre a cultura, sobre si e sobre a vida, ou seja, uma reversão precisa e total dos valores afirmadores da vida.

A educação no seu aspecto formal, a depender da concepção pedagógica, pode se constituir no desenvolvimento do hábito através do aliciamento pedagógico visando amansar e dominar o indivíduo. Para tanto, é necessário dar pouca ênfase às matérias que possibilitam as pulsões criativas e a capacidade crítica. É preciso, pois, que a educação do indivíduo produza o que Nietzsche chama de ressentimento, ou seja, o sentir mediante a incapacidade de se livrar do que passou e que ainda causa forte digestão, a vingança. Se a luta é o traço fundamental que define a vida como vontade de potência, a educação no modo como está sendo exposto, enfraquece a fisiologia inibindo as forças ativas através do controle sobre a vontade e o pensamento.

Uma regra básica para todo ato pedagógico é saber qual o marco situacional, ou seja, saber quais pressupostos filosóficos estão orientando as ações do ato de educar. Para Gandin (2013, p28), deve-se compreender como se apresenta o mundo em que estamos inseridos a partir da descrição e julgamento da realidade. “O próprio fato de ressaltar alguns aspectos e deixar outros na penumbra ou no escuro já é um julgamento”. Para ser mais específico, dentro desse conjunto maior se situa o marco doutrinal. Sendo assim, há toda uma reflexão sobre o que se deseja ensinar e sob que concepção filosófica e de ensino.

A questão se volta sobre quem vai ensinar e o que quer ensinar e sobre as convicções que possui. Dificilmente a reflexão se debruça sobre quem vai aprender e quais seus interesses de aprendizagem. Na melhor das hipóteses, poderíamos indagar como fazer para superar um possível conflito entre divergências filosóficas entre quem ensina e quem aprende. Isso leva ao entendimento de que o uso das técnicas pedagógicas para esculpir uma cultura ocorre sob as intenções de quem educa, o que deixa a cultura submetida ao prisma da intenção sistêmica que a escola expressa no seu projeto pedagógico.

Em *Para além do bem e do mal*, no capítulo III, denominado *espírito livre*, Nietzsche diz que,

Desde o princípio, como soubemos conservar a nossa ignorância para usufruir uma liberdade dificilmente compreensível, para gozar uma despreocupação, uma imprevisão, uma bravura e jovialidade da vida, a própria vida! E pensar que foi tão-somente nesta base, desde então sólida e inquebrantável, da ignorância, que a ciência pôde edificar-se até ao presente, a vontade de saber na base duma vontade bem mais potente ainda, a vontade de não-saber, de incerteza, de não-verdade! (NIETZSCHE, 2001, p.54).

E muitos dos que Nietzsche chama de *niveladores* se dissimulam de *espíritos livres*, mas não passam de espíritos comuns, e como tais, tentam tornar baixo tudo o que se eleva, ou seja, operam no intuito de podar as asas dos que possuem a capacidade de alçar voos mais altos em nome “da verde felicidade do rebanho” e da fuga de toda forma de ameaça possível. Para que isso aconteça, ou seja, para o rebanho poder se conservar na ignorância, é necessário mantê-lo na superficialidade.

Todo ideário pedagógico parte de algum princípio ou doutrina, seja filosófica, religiosa, moral ou econômica. O certo é que cada pressuposto teórico tem seus doutrinadores que com suas ideias procuram fazer com que o comportamento do seu grupo social, ou de outro, esteja de acordo com suas convicções, ou seja padronizado e passível de mudança caso o doutrinador mude de ideia. Dessa forma, a educação nas suas bases elementares, desde a infância até a juventude e o nível superior, desenvolve seus sistemas pedagógicos com base na filosofia adotada pelo Estado, ou pelo menos, tem seus fins, na educação escolar, definidos por ele. Nos *Fragmentos póstumos*, Nietzsche chega a dizer o seguinte: “Educar: isto significa ‘educar para a mentira’¹¹” e também diz que, Mentira e dissimulação – os meios de qualquer educação.(...)¹²

Nietzsche observou com profundidade o que acontecia na educação da qual fazia parte, seja no *padagogium*, seja no *Gimnasium*, ele foi bastante perspicaz para entender que,

Na Alemanha, o Estado é o guia e o condutor da cultura e da educação formais. Aqui nos liceus, no ensino médio, se forma para o funcionalismo ou para o lucro, para o Estado ou para o mercado, ou seja, para uma profissão. Mas para Nietzsche não é nisto que consiste absolutamente a cultura: o que se ensina nas instituições educacionais é unicamente uma adequação ao “espírito da época” (SOBRINHO, 2009, p. 30).

¹¹ IX (3 [1] [188]87

¹² *Ibid.*, IX4[209]179

Desse modo, o saber filosófico conferido pelo Estado funciona para engendrar as especialidades mantenedoras dos seus próprios interesses, definidos através de seus servidores. E, entre esses servidores, se encontram os eruditos, os homens do conhecimento, responsáveis pela fecundidade do saber. Tudo isso vai de encontro à ideia de autocultivo que tanto Nietzsche prezava, mas que sabia que os eruditos não estavam atentos aos problemas existentes e, por isso, permaneciam afastados dos interesses dos alunos. Como relata Nietzsche, “basta que nos lembremos apenas dos nossos próprios anos de estudante”, e reitera:

A filosofia universitária afundou num desprezo geral, numa suspeita geral. Em parte, isso se deve ao fato de que hoje em dia é exatamente uma raça débil que reina sobre as cátedras; se Schopenhauer pudesse escrever hoje o seu discurso sobre a filosofia universitária, ele não teria necessidade de uma clava para vencer, um junco lhe bastaria. Foi sobre estas cabeças bicórneas dos herdeiros e dos descendentes destes epígonos que ele aplicou seus golpes (...) “Os homens nascem, de acordo com suas ações, estúpidos, mudos, surdos e disformes”. Estes progenitores merecem uma posteridade, de acordo com suas ações” (Nietzsche 2009, p. 249).

Relata Dias (2003) que o nobre professor Nietzsche como ninguém elevava a autoestima dos alunos pelo simples fato de tratá-los com o mais absoluto respeito, prezando a singularidade, a limitação e o tempo de cada aluno. Isso é importante quando se percebe a necessidade de manifestação da singularidade e das forças de criação que o indivíduo já possui, mas que necessita do fio condutor, que é o mestre para que seja possível haver uma relação sadia entre educação e cultura para a vida.

A linguagem gregária é um dos fatores que definem a existência sob a moral de rebanho, ou seja, a moral da fraqueza em detrimento dos valores de afirmação e criação da vida, modo que converte o indivíduo livre em animal de rebanho. O indivíduo passa a se tornar o efeito das forças física e psicológica suplantadas pelo Estado, que o leva a interpretar os fenômenos sob os preceitos morais, estéticos e psicológicos insuflados por uma pedagogia que define e deforma a capacidade de transgressão e de atribuição de valores *nobres* por meio da coerção que inibe a curiosidade do indivíduo e o transforma numa espécie de *staff*¹³.

A interpretação é talvez o aspecto de maior importância para a arte. E Nietzsche abre esse corredor entre a filosofia e as artes plásticas, por meio da figura do deus Dioniso, chegando

¹³ Palavra em inglês que significa grupo de pessoas que fazem parte do quadro de funcionários de uma empresa, instituição, evento, etc.

a confundir involuntariamente seus leitores sobre se o que está nos seus textos é filosofia ou arte. Por outro lado, o filósofo do Zaratustra dá uma importância toda especial à pedagogia, sobretudo à criança. Por isso, tendo em vista a sua intensa apreciação aos pré-socráticos e à estética da vida, é necessário compreender a filosofia na sua forma mais criativa, artística e criadora de valores que brotam do devir.

A educação, atrelada a outras instituições, família, religião, comunidade etc., exerce o papel fundamental na constituição das pulsões de forças ativas ou negativas do indivíduo. A educação, de acordo com a intenção da instituição que educa, pode desenvolver um sentido que move o pensamento através dos lapsos de memória, insuflando na consciência uma negação de tudo o que pode causar dor ou oferecer perigo, ou seja, o desenvolvimento da fisiologia do ressentimento. Surge daí uma produção da vida a partir das forças de conservação, contrárias às forças de afirmação, porém ambas são vontade de potência. A escola, em muitas ocasiões, nutre as forças reativas e faz com que tais forças sejam dominantes. Um bom exemplo disso, se partirmos dos pressupostos de que a religião (pelo menos para Nietzsche) suscita as forças reativas, em detrimento das forças ativas, ou seja, as forças de conservação se tornam proeminentes.

De acordo com Nietzsche, em *A Genealogia da moral* (1998), Platão, ao dar início a uma retroversão da vida fazendo do imaginário mundo das ideias o único e real, implantou no indivíduo grandes expectativas ascéticas, a partir de ações que inibem as pulsões vitais que se explicam na fisiologia e no conflito perpétuo de forças e que cada força é uma unidade de pensamento que comanda. Conforme Lefranc (2011, p.60), “se seguirmos a obra de Nietzsche, o Sócrates do primeiro período, o do pessimismo estético, é antes de tudo um adversário da tragédia”.

A moral que se desenvolve a partir dali, de acordo com Nietzsche, é o veneno que torna a vida um profundo padecer e a fé como o maior investimento da vida enquanto subterfúgio mediante a violência das forças da natureza. Se tomarmos o exemplo dos animais no ambiente selvagem, não são raras as situações em que um ser vivo, toda vez que precisa de alimento, para obtê-lo, somente é possível se estiver disposto a pôr a vida em risco pleno. Ao sair à caça (às vezes nem precisa), é iminente o risco de ser almoço de outro animal. Dessa forma, não fazendo comparações absurdas, mas apenas ilustrando que os seres humanos também são inescapáveis às hostilidades fisiológicas. Por isso é importante ter sensibilidade para reconhecer a tragédia sem que se queira uma recompensa sobrenatural pelas obras realizadas decorrentes da fuga da natureza.

A fisiologia para Nietzsche se renova incessantemente. E, para isso, necessita da capacidade de demover os entulhos dos quais o corpo não necessita. Dejetos que precisam ser expelidos para dar lugar a novos fluxos. Acontece que a mente, assim como o corpo, precisa dar cabo dos seus excrementos em formato de impressões que se amontoam na memória. A *memória da vontade*. Mas, para Nietzsche (1998), essas imagens retidas em tal memória são imprescindíveis à razão. A *má consciência* suplantada intencionalmente tem como objetivo exercer controle sobre os afetos, as paixões e as ilusões relacionadas ao ímpeto das pulsões vitais.

Nietzsche tinha como princípio fundamental para avaliar os valores o crivo da vida. Em *Crepúsculo dos Ídolos*, chega a dizer que “Em toda parte a ‘ciência da moral’, apresentada até hoje tem faltado (...) o problema da própria moral. Tem faltado a suspeita de que pudesse nela existir algo de problemático” (NIETZSCHE, 2001, p.101). Seria necessário questionar os fundamentos e a finalidade da moral. A quem ela serve? Por que a moral é desse jeito e não de outro? São provocações que precisam ocorrer mediante um esforço perante uma moral dominante que reina nos cânones filosóficos e teológicos que dão a impressão que possuem valor por si mesmos.

Até mesmo a arte tem o seu funcionamento sob a cobiça da moral, pois são as forças de negação da vida que formulam os modos de produção das obras. Um bom exemplo é a arte sacra que opera no sentido da moral cristã e reforça o dualismo postulado pela doutrina sagrada, fazendo com que o artista seja adepto desse modo de pensar, modelado pelas intenções religiosas de produzir os símbolos que representam a vida.

E a autocontemplação praticada por ele mesmo chegou a ser confundida com arrogância por muitos leitores que não levaram em conta o aspecto criador e artístico presente nos escritos nietzschianos, mas que não passava daquilo que ele enxergou nos gregos: a capacidade de ver a vida como obra de arte e a capacidade de produzir valores e também renunciar a valores criados e recebidos, no sentido de reavaliar, reinterpretar.

A possibilidade de ter novas percepções, de renunciar a outras que já não dão sentido a vida por não produzir o novo que rompa com a fadiga, tem uma relação com o que Nietzsche chamou de ruminância, que é a capacidade de livrar-se da culpa insuflada que provoca a má consciência. A imputação do sentimento de vingança é consumada na vontade. Daí um simples querer pode ser convertido em castigo.

Nietzsche propõe a busca por uma cultura que se distancie ao máximo da mediocridade. E a experiência com o saber criativo, tendo nas pulsões do espírito inventivo o motor dessa experiência. Isso contribui para o que denominou cultura autêntica, que se afirma em indivíduos capazes de superar situações adversas sem recorrer a ideais ascéticos nem permitir que o ressentimento paralise suas ações. Para isso, é necessária uma pedagogia em que a cultura capacite o indivíduo para afirmar a vida mediante o estímulo das forças ativas e de criação.

3.2 A INTERPRETAÇÃO COMO ATIVIDADE DA FORÇA

Há uma frase de Heráclito¹⁴ que diz: “Só uma coisa é sábia: conhecer o pensamento que governa tudo, através de tudo”. Isso tem uma relação muito íntima com obra “Para além do bem e do mal”, que, logo no primeiro capítulo, trata dos preconceitos dos filósofos e coloca em questão a *verdade* instituída por outros pensadores anteriores a ele: “considerando que queremos a verdade: por que não havíamos de preferir a não-verdade? Talvez a incerteza? Quem sabe a ignorância?” (NIETZSCHE, 2001, p.33).

Certamente, trata-se de uma afirmação contra as muitas verdades questionadas pelo filósofo acerca do pensamento e como a tradição filosófica se arrolou até seus dias. Há um aspecto nobre presente na *vontade de potência*, porém é execrado por essa impetuosidade dos filósofos em função de uma deformidade causada na reflexão filosófica. É contra isso que o filósofo do Zarathustra propõe que todos os valores sejam revolvidos e que sejam postos em questão, bem como todo tipo de dogmatismo que nasça da filosofia como uma espécie de dieta do sofrimento por *amor a Deus*.

O *rebanho*, como Nietzsche costuma se referir às massas capturadas pela moral, tende a atravessar a existência equalizando suas especificidades singulares e sendo seduzido pelos engodos dos atores morais que uma saída do sofrimento perante a vida. Tudo isso por meio de promessas impagáveis e ilusórias. A aposta nessa saída é a negação da vida e a afirmação do ideal ascético. E isso resultada em um estado psicológico dominado pelas forças reativas, ou seja, as forças de conservação.

¹⁴ Filósofo que viveu cerca de 500 a.C. Ganhou notoriedade em função da teoria segundo a qual tudo está em fluxo perpétuo.

É de particular importância o caso em que grande número de pessoas empreende conjuntamente a tentativa de assegurar a felicidade e proteger-se do sofrimento através de uma delirante modificação da realidade. Devemos caracterizar como tal delírio de massa também as religiões da humanidade (FREUD 2011, p.26).

A fisiologia humana se submete ao coletivo uno e é controlada por criações instaladas em um ambiente indemonstrável, mas que controlam, através da germinação do engano, os excrementos do pensamento. Ou seja, o que precisa ser esquecido, mas que o indivíduo já não consegue expurgar da sua consciência. A criação precisa ser sujeitada ao cânone postulado, tudo decorre de conceitos externos que dizem sobre a vida e sua finalidade. Portanto, as verdades afirmadas pelas religiões, filosofias, ciências e todas as formas do saber são a negação que consome a capacidade produtiva do indivíduo, por negar e impedir que ele seja capaz de submeter os valores que o acometem aos crivos mesmos da vida.

Para Nietzsche, a moral é o que fabrica o medo, e o medo é o que impede a interpretação, tão fundamental ao desenvolvimento e afirmação da vida. Fato que inverte a noção de *livre arbítrio*, que é “essencialmente o afeto de superioridade em relação àquele que quer obedecer” (Nietzsche, 2011, p. 48). O livre arbítrio devolve o real sentido da expressão do que é ser livre. É exercício da força ativa, ou seja, da força dominante.

Existe uma expressão que Nietzsche utiliza em *Para além do bem e do mal*, no aforismo 19 que é: *I' effet c' est moi*¹⁵, e “nesse caso, a religião forma um elo que une senhores e servos, que trai e entrega aos primeiros as consciências dos últimos o que eles possuem de mais oculto e mais íntimo e que gostaria de subtrair à obediência” (NIETSCHE, 2001, p.84). Essa inversão da consciência é um tipo de violência contra os afetos, a única maneira de enfraquecer os fortes e equipará-los aos fracos.

Desse modo, as pulsões estão sujeitas à sua contenção mediada pelos valores oferecidos como remédio para mitigar o sofrimento do mundo físico e natural. A religião tende a operar contra os sentidos existentes na sua forma primitiva, como a *vontade de poder*. Com isso, procura ofuscar a dinâmica e a indeterminação da vida oferecendo uma possibilidade

¹⁵ Expressão em francês que significa: o efeito sou eu.

teológica de interpretar, ou seja, o cosmos como determinado a partir de conceitos e indubitáveis, dentro de um dado esquema doutrinal.

Em *Assim Falou Zarathustra*, na segunda parte, no texto “A superação de si”, o profeta relata:

Onde encontrei um ser vivente, encontrei a vontade de potência; até mesmo na vontade de quem está servindo encontrei a vontade de ser senhor. Quando o mais fraco serve o mais forte é de sua vontade tornar-se senhor dos que são ainda mais fracos do que ele: esse é um prazer que não se pode dispensar. (...) E o que é ser criador do bem e do mal, de fato: é ser primeiro um destruidor e quebrar os valores em pedaços. Assim o maior pertence ao bem maior: que é o bem criativo (NIETZSCHE, 2014, pp. 155-157).

Nietzsche busca explicar a vida nos seus aspectos orgânicos ou fisiológicos mediante uma vontade de vida caracterizada pelo conflito perpétuo de forças. A expansão é o que quer tudo o que existe, ou seja, há uma disputa perpétua entre as forças existentes. Mas essas forças o que buscam é a resistência ao antagonico e a superação. Porém, como se vê, os valores morais decorrentes da religião, principalmente, trazem consigo as suas formas de castigo que desenvolvem no indivíduo as forças de conservação. E o Estado parece reprimir as forças ativas da potência curiosa do indivíduo através da Educação:

Estado, eu chamo o lugar onde todos, os bons e os maus, são bebedores de veneno; O estado, onde todos os bons e maus se perdem; o Estado, onde o suicídio lento de todos – chamam de “vida”. Vede estes supérfluos! Roubam para si as obras dos inventores e os tesouros dos sábios: e chamam de educação o seu roubo – e transformam tudo em doença e aflição (*Idem*, pp.69-70).

O roubo praticado contra os inventores, contra o estudante e o artista é consumado no instante em que os impulsos de criação são lesionados pelo descuido pedagógico que homogeneiza e modela a vontade de tal modo que a profissão acaba se tornando o grande tesouro a ser conservado, ou seja, escolhida por força dos interesses econômicos. E no exercício das atividades profissionais sob esses aspectos, é o acúmulo, a permanência e a adequação às regras do trabalho. Daí entra em cena uma educação negadora da vida, como forma de controlar ou impedir a singularidade.

A criança, que representa “a roda que gira por si mesma”, simboliza também a ultrapassagem e a indiferença aniquiladora dos valores morais. A fase da inocência do homem (no sentido em que Nietzsche aponta em “A filosofia na era trágica dos gregos”) passa a ser controlada pela mão de ferro da moral. Ao invés de alimentar-se dos doces frutos gerados nos solos férteis da fisiologia afirmada pela capacidade contemplativa e criadora, é oferecido “pão ázimo”, ou seja, o tipo de alimento que não tem entre os ingredientes o requisito fundamental para a expansão, e que em vez de alimentar o espírito, esse é consumido, numa forma de canibalismo vital.

A catequização é um projeto bem elaborado com fins de transformar homens fortes em fracos, fazendo a transposição exata da *vontade de potência* afirmadora da vida para vontade que consiste em vingança. Decorre daí um passo aparentemente seguro baseado na renúncia momentânea da vida fisiológica em busca de garantias no além, afirmadas nos ditos sagrados. O objeto de maior desejo pelos capturados pela rede de pesca da religião é certamente a felicidade desejada frente ao terror da violência deflagrada pela natureza perante a fragilidade humana. Em Crepúsculo dos Ídolos, Nietzsche diz que:

“Um cristão” ...falando fisiologicamente: na luta contra a besta, torná-la doente pode ser o único meio de enfraquece-la. Isso a igreja entendeu: ela corrompeu o homem, ela o enfraqueceu – mas pretendeu tê-lo melhorado”... (NIETZSCHE, 2012, p.61).

A figura de Deus, as acepções filosóficas e teológicas, enfraquecem o forte, este sendo o indivíduo capaz de interpretar e criar novos valores, como se o *ideal ascético* fosse o *sorbato de potássio*¹⁶, que assegura o ordenamento cósmico no ambiente natural dos indivíduos sem que nenhum germe do *mal* se desenvolva. E esse ordenamento depende dos edifícios filosóficos dos criadores de valores: “No mundo, até mesmo as melhores coisas se tornam inúteis sem aqueles que as apresentam e representam primeiro. O povo chama esses apresentadores de grandes homens” (NIETZSCHE, 2012, p.72), que desde Platão até os dias atuais fizeram a reversão do sentido da vida por meio da colonização mental nas profundezas mentais atormentadas pelo delírio abissal do medo do fim do bem-estar apregoado pela negação da vida e pela incapacidade de conter a vontade irrealizável perante a fragilidade mediante o tempo e o espaço.

¹⁶ É um conservante fungicida e bactericida que inibe bolores e leveduras.

(...) não lhe foi dado um sofrimento, sob a disciplina do sofrimento exagerado? Estão reunidos no homem *criatura* e *criador*. No homem há matéria, fragmento, abundância, barro, excremento, disparate, caos. Todavia no homem há também o criador, o escultor, a dureza de martelo, a contemplação divina do sétimo dia. Percebeis esta antítese? Percebeis que a *vossa* compaixão é pela “criatura no homem”, pelo que deve ser formado, quebrado, forjado, rasgado, queimado, ardido, purificado – pelo que necessariamente tem de *sofrer* e *deve* sofrer? E a nossa compaixão – não percebeis para quem se dirige a nossa compaixão contrária, quando se defende da *vossa* compaixão como do pior de todos os amolecimentos e fraquezas? – Compaixão, portanto, *contra* compaixão! – Porém digamo-lo uma vez mais, há problemas superiores a todos os problemas do prazer e sofrimento e compaixão. A filosofia que se limita a isso é uma ingenuidade (NIETZSCHE, 2011, p.146).

Na forma como analisa Nietzsche, cada ato de vontade é um afeto. E afeto é o pensamento que comanda. O pensamento, por sua vez, também é vontade de expansão que se manifesta no ato de comandar que ocorre no embate perpétuo de forças. Pois bem, a suspeita que se abate sobre os valores já formatados é a salina que corrói as fundações do imponente edifício da moral. E, para combatê-la, são colocados microrganismos que se alimentam de geleia cerebral, produzidos em estufas cultivadas nos esquemas religiosos que penetram no hábito do indivíduo, sequestrando as forças ativas.

A respeito da cultura e dos valores que permeiam a educação, a arte e a filosofia, é importante destacar que as análises de Nietzsche têm em Platão o grande adversário da vontade ativa e da criação artística. Justamente por ele ter realizado a grande inversão dos valores, fazendo triunfar as forças reativas sobre as pulsões de criação da vida, equiparando o senhor ao escravo:

(...) depois que saíra do corpo, a sua alma fizera o caminho com muitas, e haviam chegado a um lugar divino, no qual havia, na terra, duas aberturas contíguas uma à outra, e no céu, lá em cima, outras em frente a estas. No espaço entre elas, estavam sentados juízes que, depois de pronunciarem a sua sentença mandavam os justos avançar para o caminho à direita, que subia para o céu, depois de lhe terem atado à frente a nota do seu julgamento; ao passo que os injustos, prescreviam que tomassem à esquerda, e para baixo, levando também atrás a nota de tudo quanto havia feito (PLATÃO, 2006, p.314).

Esse paradigma fundado por Platão chafurdou o modo grego de viver, de contemplar a vida e expressar o seu vigor filosófico mediante a tragédia e o acaso. O homem obstinado,

dotado de vontade e de força imaginativa manifestada pelo espírito livre e pela saúde vigorosa dos *senhores*, torna-se cego pelas auréolas ilusórias da religião, que passaram a ser, também, os objetos de desejo desses “espíritos livres” transformados em culpados e ressentidos. Após a preponderância da religião, o homem estabelece suas relações a partir de uma axiologia da fraqueza.

No aforismo 29, de Para além do bem e do mal, Nietzsche afirma que,

A vingança predileta dos espíritos tacanhos são o julgamento e a condenação morais para com os que são menos tacanhos, além de uma espécie de indenização por terem sido maldotados pela natureza, e finalmente uma oportunidade de eles próprios obterem espíritos e tornarem-se finos (NIETZSCHE, 2011, p. 140).

Acontece que, mesmo em circunstância cujo homem se encontra dominado pelas forças reativas e tomado pelo desejo de vingança, a *vontade de potência* ainda está lá, existindo na sua totalidade, só que se manifesta de outra maneira: Na forma de vingança, no envenenamento das forças vitais. O homem que se tornou enfraquecido agora quer se vingar, desenvolveu-se nele uma força contrária à expansão da vida e a serviço daquilo que o capturou: a moral de rebanho. Agora ele quer perecer na negação da vida factual, quer apostar na ficção prometida ao seu ébrio modo de acenar para a vida. De acordo com Patrick Woltling (2011, p.59),

A referência à vida ocupa um lugar a tal ponto preponderante na reflexão de Nietzsche que alguns comentadores ficaram tentados a falar de “vitalismo” no tocante a ele. Trata-se, contudo, de uma qualificação inapropriada em sentido estrito. Seria mais correto dizer que seu pensamento é uma interpretação da realidade a partir de uma reflexão sobre a vida: ponto de vista inevitável se admitirmos que toda realidade é perspectivista, interpretativa e que nenhuma interpretação pode fazer abstração das condições próprias ao vivente interpretante que constrói, (...) recusa a compreensão da vida própria das teorias do meio que supervalorizam a influência dos fatores externos.

Nietzsche faz uma compreensão da vida relacionando pulsão e paixão na formação do material da memória. Isso resulta na vontade de poder, força que a torna um fenômeno estético que se revela na afirmação do conflito entre forças. Justamente essa força, da qual decorre *o querer*, sofreu fortes mutilações que a tornaram criada da moral que a dissuadiu à passividade

obediente. A essência dessa vontade se deslocou para uma dimensão ascética. Na obra “O Anticristo”, Nietzsche afirma que:

Para poder dizer *não* a tudo que representa na terra o movimento *ascendente* da vida, a boa constituição, o poder, a beleza e a autoafirmação, o instinto do *ressentement*, tornado gênio, teve de inventar um outro mundo a partir do qual essa afirmação da vida aparecesse como o mal, como o responsável em si (NIETZSCHE, 2011, p.45).

Isso leva a compreensão de que o ser quer se afirmar no devir perante a materialidade fisiológica. Sobre “A moral como anti-natureza”, Nietzsche (2012, p. 42) diz que “Todas as paixões têm uma época e que são apenas funestas, e que puxam suas vítimas para baixo com o peso da estupidez”. Podemos relacionar o que Nietzsche observou no século XIX às finalidades da formação escolar do século vigente que, geralmente, estão desatreladas das inclinações individuais, apesar do projeto de educação demandado pelo Estado versar o contrário.

Portanto, a preparação para a adequação ao mundo do trabalho é prerrogativa capital da escola. Até aqui não há nenhuma anormalidade, ao passo que todos necessitamos de suprir nossas carências materiais e sociais, e a escola precisa contribuir para que isso aconteça. O caso é que quando o desenvolvimento de capacidades inerentes à escola é deixado de lado para dar ênfase total ao aspecto anterior, a capacidade criativa e o potencial reflexivo do indivíduo cai na decadência, e isso torna a cultura algo nefasto.

Assim sendo, educação precisa ser o aspecto da cultura que existe com a função tornar a própria cultura elevada, no sentido que Nietzsche apresenta. E saberes como a arte e a filosofia necessitam ter a importância equivalente aos motivos pelos quais existe toda a criação e transmissão do conhecimento decorrente da formação escolar. Do contrário, o indivíduo entra e sai da escola e não aprende a ser contemplativo e muito menos se prepara para o desenvolvimento das capacidades reflexivas que somente o estudo filosófico pode proporcionar.

3.3 VIDA É VONTADE DE POTÊNCIA

A realidade que se define na vontade de potência consiste na expansão, na luta pelo aumento de força, pelo poder. Até mesmo as células do corpo, os átomos, estão em constante disputa num exercício perpétuo. De acordo com Marton (1993), Nietzsche apresenta dois modos de conceber as pulsões vitais. A primeira são as forças de expansão, de transgressão, a segunda as forças de conservação. Todavia, a teoria nietzschiana que versa sobre a vida não pode ser pensada sob os auspícios de um dualismo que culmina num processo de causa e efeito, não obstante, exista o modo de representação das forças “apolíneas” e “dionisíacas”, que dão características complementares às forças no seu modo de existir, de produzir e de se relacionar com a vida.

Nietzsche desenvolve suas reflexões sobre a arte e a vida que se pauta numa estética presente nas figuras dos principais deuses da arte grega: Apolo e Dionísio. Sendo o primeiro o figurador plástico que representa os aspectos oníricos, ou seja, os sonhos. O segundo, é o deus da música, das artes não plásticas. Ambos são impulsos que se complementam na discórdia diversa da vida, mas que coexistem de forma paralela e equivalente.

Para Nietzsche, onde há vida, há vontade e conflito entre forças contrárias. Disso decorre uma filosofia baseada em uma fisiologia que requer o respeito a um gozo da existência que se revela na tragédia, e não somente no impulso dialético. Desse modo, a vida, apesar de parecer assustadora com o constante devir, bem como a certeza irreversível do fim, temos a possibilidade de produzir uma relação com a existência que ultrapasse o mero indivíduo reprodutor da espécie, mas se abre a possibilidade de vida como procriador da vida. E essa sabedoria não se pode explicar, senão pelas cenas reveladoras das imagens oferecidas pela arte, numa demonstração que a própria existência se eterniza no prazer.

A arte não pode ser vista como mera categoria da aparência. Ela é também encantamento, é a aglutinação do indivíduo à sua essência. O que o torna capaz de romper as barreiras da existência. Por isso, o que a vontade aspira é afirmar sua diferença e sua multiplicidade que tem no ponto hierárquico a finalidade da oposição das forças. Em *Para além do bem e do mal*, Nietzsche (2001, p.67) diz que,

Tudo o que é profundo ama a máscara. As coisas mais profundas têm mesmo um ódio à imagem e ao símbolo. A antítese não será o disfarce adequado de que se serve um pudor dum deus? (...) há fatos de caráter tão delicado que convém encobri-los e torna-los irreconhecíveis por meio de uma grosseria. (...) ao redor de todo espírito profundo cresce incessantemente uma máscara, graças à interpretação sempre falsa, melhor dizendo, superficial de cada palavra, de cada passo, de cada sinal de vida que dela sai.

Desse modo, a arte é o dilaceramento da fadiga levadas a juízo pelas verdades impetradas pelo reino da sabedoria constituído nas ciências que dizem sobre a vida algo em detrimento da interpretação que existe para além da aparência. Isso é indiferente aos modos unívocos de se relacionar com o existente mediante os diversos saberes epistemológicos. A retórica da interpretação sugere a consciência como resultado do pensamento produzido pelas pulsões vitais, que, na arte, vão se afirmar nos aspectos oníricos e estáticos, representados pelas figuras dos deuses gregos *Apolo* e *Dionísio*.

Em síntese, a filosofia enquanto disciplina ainda é uma questão que esquentava grandes debates acadêmicos. Talvez isso se dê por envolver algo muito importante, que é a formação humana. Inclusive, uma das formas mais comuns como ela ocorre, é separando por áreas, as matérias que são para esse fim, bem como as que se diferem por ter um caráter exato e científico. Se a educação tem o papel de transmissão e desenvolvimento, através da atividade de ensino e aprendizagem dos valores culturais, ou se pensarmos a cultura como algo engendrado pelos grandes homens, a filosofia não poderia se ausentar da trajetória escolar na etapa do ensino fundamental, sob o risco de negarmos o direito de o estudante despertar o amor pela sabedoria, se encaminhando apenas a memorização mecânica de conteúdos que, geralmente, não têm relação mais íntima com a peculiaridade existencial do indivíduo.

4 INTERVENÇÃO

4.1 MÉTODO

O método de intervenção deste trabalho foi elaborado a partir da (re) orientação da percepção do aluno no sentido de desenvolver o hábito de compreensão de determinada ideia apresentada na escola ou fora dela. Consiste em estimular o estudante a colocar em questão os valores que os conceitos apresentam através de seus significados. Deste modo, iniciar um exercício crítico que seja constante na aprendizagem a fim de tornar o indivíduo ativo na sua própria formação escolar, sob a perspectiva de que o estudante possa ampliar suas experiências com ideias presentes ou não no seu modo de perceber e ver o mundo em sua volta a partir do hábito de questioná-las.

Esse exercício leva em consideração a formação que opera no sentido de que o estudante desenvolva atitudes e hábitos conforme firmado no artigo 32 da Lei 9394\96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que estabelece, para o alcance dos objetivos do ensino fundamental, a necessidade de aprender a partir do pleno domínio da leitura, da escrita, da compreensão do ambiente natural, social, político, das artes e dos valores sociais.

No caso da leitura, não poderíamos concebê-la apenas sob os auspícios curriculares, apesar da palavra *leitura* possuir uma multiplicidade de sentidos que pode levar a entendimentos variados, sobretudo quando o caso em questão é a determinação legal de que o indivíduo deve ou não aprender determinados valores doutrinários como verdade única. A mesma compreensão podemos depreender sobre o que se quer dizer com valores “em que se fundamenta a sociedade”. Fizemos, nos capítulos anteriores, algumas reflexões baseadas em obras nietzschianas que respaldam uma crítica à passividade mediante os interesses do Estado em detrimento da singularidade do indivíduo.

Problematizar, no sentido aqui exposto, significa o ato de leitura não ingênua, ou seja, a percepção além dos fatos e valores existentes, é ir além da superfície. Para tanto, há um pré-requisito básico, de acordo com a lei supracitada, que é o domínio da leitura e da escrita no sentido lexical. Não há aqui uma pretensão de fazer exigências que estejam incompatíveis com a idade e ano escolar do aluno. Esse trabalho propõe apenas que o hábito com questões filosóficas se inicie o quanto antes, tendo o uso da língua oral e escrita como prerrogativa essencial.

Para dar um primeiro passo, escolhemos a palavra *filosofia* com o intuito de intervir no que ressoa esta palavra ou, até mesmo apresentá-la aos que ainda não a conhecem, algo muito parecido com o que ocorre nos livros de introdução à filosofia do ensino médio. A partir disso, produzir uma conversação em torno do que está inserido na língua e nas expressões verbais, mas que para a maioria dos alunos nesta etapa, como os dados podem demonstrar, não se sabe ao certo o que quer dizer essa palavra. Espera-se, com isso, que o aluno siga adiante com o interesse mínimo de problematizar e conhecer algumas das mais variadas facetas que orientam concreta e abstratamente as ações humanas representadas ou significadas pelas ideias. E uma ideia entre as muitas existentes sobre a o que vem a ser filosofia foi o desafio da intervenção. Por isso, as perguntas a seguir foram colocadas para que a expressão individual fosse possível através de respostas escritas de maneira livre.

- a) O que o aluno não sabia a respeito da filosofia e que agora sabe?
- b) A filosofia é importante para a formação? Por quê?

A intervenção consistiu em um seminário simples, ocorrido na sala de aula do 9º ano do ensino fundamental II, do período da manhã no Colégio Estadual Rui Barbosa em Juazeiro - Bahia. A missão ali foi indagar sobre o que os alunos conhecem (ou não) sobre filosofia. E colocar em questão importância de estudar esse saber. Houve interação a partir de perguntas provocativas no sentido de questionar as próprias verdades e convidá-los a pensar algo novo sem nenhum interesse de decorar.

A importância dada por Nietzsche sobre foco que a formação precisa ter para o desenvolvimento do que ele chamou de cultura autêntica, inspirou a atividade prática de conversação e diálogo sobre uma dinâmica dos processos educativos, tendo como base a filosofia em sala de aula. E, por isso, o trabalho de intervenção visou tratar da importância da escola produzir uma educação para a vida e não apenas para fins específicos ou relativos ao presente, que consiste sobretudo na eminência de passar ao ensino médio com uma formação voltada somente para as carências.

Neste sentido, pretendeu-se estabelecer uma familiaridade entre o estudante, que já está no 9º ano do ensino fundamental, e a filosofia, tal como já acontece com outras disciplinas, tradicionalmente oferecidas no currículo escolar dessa etapa da educação básica, na qual os trabalhos de intervenção foram pensados. A opção pelo ano escolhido foi em função de haver uma proximidade com a passagem para o ensino médio. A essa altura, a maioria dos estudantes já começa a pensar na profissão para a qual irá se preparar. E essa escolha se baseia, geralmente,

nas aptidões que os alunos acreditam possuir, de acordo com as afinidades e facilidades que têm com determinadas matérias ou assuntos.

Será que a filosofia se situa entre as opções de escolha profissional por esses mesmos alunos? Obviamente não estamos reivindicando tornar a filosofia preferência entre as opções de escolha. Não obstante, a filosofia, se pensada como disciplina curricular, dificilmente aparece entre as preferidas da maioria dos alunos e isso aponta para a existência de um vácuo decorrente do fazer pedagógico que inclua a filosofia na formação durante o ensino fundamental.

Em resposta a uma criança, quando perguntada sobre o que é filosofia, muita gente diria com muita facilidade sobre a importância e a natureza de matérias como matemática, português, história, geografia, inglês, biologia, educação física e química, por exemplo. Mas quando o caso é filosofia, aí surgem as distorções e pouca importância dada. Podemos suspeitar que, a respeito das outras matérias citadas, mesmo sem ter sido alfabetizada, uma mãe ou outra pessoa próxima, responderia algo muito semelhante ao que diria o próprio professor da disciplina, e ainda com a linguagem do dia a dia.

A intervenção foi uma atividade desenvolvida com o objetivo de favorecer e integrar as reflexões que já existentes ou que passarão a existir em favor de uma didática baseada na filosofia como saber fundamental para a formação humana, inclusive para que se conheça outros saberes de maneira interdisciplinar. Assim como outros saberes se fazem importantes e compõem o currículo na forma de disciplina, é compreensível que a filosofia também o faça para do ensino fundamental II, principalmente, para que o estudante possa ter o direito de conhecer melhor esse saber e que possa inclusive começar a ler obras clássicas, caso se interesse.

4.1.1 O trabalho prático

A intervenção ocorreu numa sala de aula com 35 alunos presentes na ocasião. Apesar da recepção ter sido amigável a até calorosa, houve uma grande dificuldade de concentração depois que o diálogo se iniciou e a palavra filosofia ecoou, possivelmente, pela primeira vez nos ouvidos de alguns alunos na forma de indagação em ocasião escolar.

Por uma questão de preservação da identidade dos alunos, utilizamos nomes fictícios para cada indivíduo. É bom ressaltar que procuramos reproduzir fielmente os textos tais e quais

foram escritos, pelo fato de a língua ser o ponto de partida para uma pedagogia com inspiração nietzschiana. E isso já é um aspecto relacionado a uma das prerrogativas oferecidas em *Crepúsculo dos Ídolos*, onde ler e escrever é indispensável ao ato de educar e é uma das razões para que se precisa de educadores.

De acordo com a reação de alguns alunos, o filtro constituído pela crença religiosa foi utilizado para que houvesse a recusa do antagônico sem que sequer tentasse antes, conhecer. E saberes desvinculados desses preceitos, soam como falsos e desnecessários. Os alunos ainda possuem dificuldade com algumas definições que causa estranheza. Como alguns estão tendo a oportunidade de falar sobre filosofia pela primeira vez, isso gerou um desconforto e ao mesmo instante uma euforia. Certamente isso aponta para uma educação praticada sem o desenvolvimento da habilidade de dialogar com o contraditório e conhecer o “novo” antes de manifestar atitude de recusa.

A preocupação com as questões de intervenção se deu ao fato de como seria se a filosofia fosse objeto de aprendizagem em sala de aula. Para tanto, foram registradas as falas dos alunos a partir de perguntas escolhidas para a realização da tarefa de aprendizagem decorrente da intervenção. Neste trabalho não houve uma preocupação com conteúdo nem com avaliação. Como a própria denominação de intervenção já deixa claro, é uma ruptura do cotidiano. Uma abertura entre o fluxo corrente da programação escolar e o ideal que é defendido neste trabalho, ou seja, o confronto entre o discurso sobre a palavra “filosofia” e a filosofia preexistente enquanto aspecto doutrinal adotado pela escola ou pelo sistema escolar, que, teoricamente, acarreta na aprendizagem. A tentativa foi relacionar fatos e conceitos que giram em torno do que os alunos entendem por filosofia na etapa em que se encontram. A partir disso, poder também verificar os conceitos pré-concebidos em torno de uma novidade trazida por uma palavra que, para muitos, poderia ter um significado bem diferente do que é colocado nesta dissertação, ou até mesmo para a história da filosofia.

Apesar de estarmos referenciados nas tarefas principais para que se precisa de educadores, sobre as quais já foi falado, a intervenção não consiste numa técnica de ensino, método ou competência que tornará o conhecimento sobre o significado da filosofia efetivo. Seria muita pretensão, dada a extensão conceitual do significado desta palavra. Ademais, não se trata de uma questão meramente léxica ou semântica. A discussão girou em torno de um

saber que poderia fazer parte do cotidiano pedagógico dos estudantes, bem como dos professores.

Abaixo alguns depoimentos:

Raquel

— Que a filosofia tem muitos questionamentos, na maioria das vezes, desnecessários.

— Não acho por quê além de deixar a pessoa confusa, você acaba duvidando da sua religião. Sempre questionam o “POR QUE” que Deus existe, o “POR QUÊ” que a bíblia existe. E é fácil de responder esses questionamentos sobre Deus: Deus é único. E a bíblia foi feita por Moisés e o Apóstolo Paulo, eles iniciaram a Bíblia, e Deus usou esses profetas para fazer com que as pessoas entendam “porque” que tudo acontece e o que vai acontecer.

Alisson:

— Que é importante para o futuro. Mas às vezes acho irritante o modo que eles falam que não acredita em algumas religiões. Por exemplo o evangelio, a palavra de Deus é sim muito importante nas nossas vidas por isso devendo acreditar neles. E eu não sabia que para acreditar em um livro precisa de assinatura do escritor”.

Eduardo

— Eu não entendia nada sobre filosofia, e pensava que era uma matéria difício e que não valia a pena o esforço de aprender. Hoje eu aprendir com uma básica explicação que a filosofia é importante sim para entender sobre a origem das coisas, expressão e saber o que existe e o que não existe, o que você acredita e o que não acredita.

Marília

— Antes eu não sabia que a filosofia era tão importante na vida das pessoas. Hoje sei o quanto ela é realmente fundamental para a boa interação das pessoas no futuro. A filosofia tem grande importância na minha formação, porque é através dela que eu vou buscar mais conhecimentos, expressões e pensamentos e querer buscar saber mais sobre ela. Ela nos proporciona, a vontade de saber mais sobre os conhecimentos da vida e assim poder se expressar cada vez mais no nosso dia a dia.

Jeferson

— Eu não sabia o que era filosofia e agora sei mais ou menos que é a pessoa pensar. E ela é importante para a pessoa fazer o Enem.

Fernanda

— Bom a filosofia, eu nunca tinha conhecido nada, hoje aprendi que a escola na linguagem filosófica é “tempo livre” e quanto mais aproveitamos o “tempo livre” nos daremos bem no estudo. Sim a filosofia é de extrema importância para minha formação, por que tem coisas que só aprendemos com a filosofia então é de extrema importância.

Carlos

— Entendi que a filosofia é um pensamento regular, que também é uma potência para a nação, filosofia também pode ser classificada como um comunismo, fundamentalismo, imperialismo e etc.

A filosofia sim, é importante para a vontade de uma pessoa, sim é importante para mim quando for fazer o Enem, a filosofia é um bom assunto para ser discutido por muitas pessoas. Eu não sabia o que é a “filosofia” mas escrevi um pouco sobre o que o professor Paulo falou.

Luiza

— A filosofia é algo que nos faz pensar, e que não temos certeza do que é, pois está sempre em constante mudança, Ela é formada pelo pensar, quanto mais pensamos e vivemos o agora mais é seguro o futuro. A filosofia é também o que imaginamos, o que achamos, e defendemos. A filosofia é o que chamamos de agora.

É muito importante na formação de todos, já que faz toda a diferença, se usada com moderação será muito importante para o futuro.

Victor

— Sinceramente, não sabia bastante sobre filosofia, mas me interessa no assunto e é triste terem tirado a matéria do ensino médio, adoraria estudá-la. Apesar de não conhecer, sei que a filosofia está muito presente no nosso dia a dia. Acho que a filosofia é importante para todos, de modo que nos faça pensar sobre o habitual.

Normalmente no ensino fundamental, a maioria dos alunos iriam ignorar a filosofia, mas se pudessem pelo menos tentar entender, a filosofia seria mais valorizada entre jovens.

Ana

— O que eu não sei sobre filosofia. Para ser sincera eu não sei de nada porque a gente não tem professor de filosofia e por isso que a gente não sabe, mas a gente tem uma professora de ciências que ela dá aula aqui nessa sala e ela inclui as vezes algumas coisas de filosofia mais é muito raro.

A filosofia é importante para a minha formação eu acho que é porque eu só vou saber quando eu chegar no ensino médio.

Joaquim

— Filosofia é o ato de pensar só isso. Tem que estudar porque tem no Enem.

Cauã

— Eu entendo que a filosofia é uma matéria onde existem várias frases motivadoras para botar a autoestima das pessoas pra cima.

Murilo

— Só sei que nada sei

Clara

— Olha só eu não gosto de filosofia é muito meloso por isso a resposta para tudo é pão de batata com queijo.

Ronan

— Nada, eu já sabia sobre a filosofia por que ela tem no Enem

4.2 AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DE INTERVENÇÃO

Os depoimentos apontaram uma disposição e interesse dos estudantes pelo que foi apresentado, ou seja, a experiência com questões ligadas a filosofia despertou o interesse da maior parte dos estudantes. É notório como os argumentos são surpreendentes e criativos e, até mesmo, reflexivos. Significa que há de fato espaço para tornar a filosofia no ensino fundamental II de forma problemática, ou seja, é a oportunidade do estudante de modificar sua postura mediante o que se esclarece sobre um determinado conceito ou opinião sobre um dado fenômeno ou ser.

Cada aluno que se colocou expressou o que conhece sobre o que estava em questão de uma forma específica. Isso aponta para um agir pedagógico em função dos valores que são atribuídos à filosofia enquanto saber, para que o aluno possa exercer sua atividade de conhecer

algo de maneira crítica. A experiência com a filosofia convidou a aprender não somente a partir das explicações prontas. E alguns alunos parecem, de alguma forma, ter percebido isso, como é o caso de Fernanda, Luiza e Victor, que veem a filosofia como um saber de grande importância.

A frase “sei que nada sei” do Murilo, demonstra que o aluno já ouviu falar em algum momento, mas nada confirma que ele sabe se se trata de filosofia, literatura, poesia ou qualquer outro gênero. O que é fato é que o referido aluno, nada expressou além da frase, não demonstrou curiosidade sobre o assunto em questão, dando à frase uma característica de jargão popular.

Tanto os profissionais da educação, principalmente os professores, quanto os alunos estão assoberbados de exigências do Estado que dá mais importância à burocracia do que à aprendizagem. Isso pode ser visto mediante a enxurrada de avaliações que prejudicam de maneira deletéria os alunos. Essa prática, certamente serve de barreira em desfavor da filosofia, bem como a arte, que conforme o próprio Nietzsche afirma, é irmã da filosofia. No argumento de Fernanda, mesmo havendo a importância da escola como *tempo livre*, ainda assim, ela vê o uso desse tempo livre como útil para a obtenção de sucesso através dos estudos. Dessa forma, o aspecto contemplativo, ou seja, definir o inútil como atividade de contemplação sem a finalidade do ganho econômico pode ser algo que se deva à arte. Entretanto, a arte que sofre uma depreciação e um desprestígio por parte do sistema educacional que, apesar de figurar entre as disciplinas obrigatórias, não produz os efeitos pedagógicos necessários para que a criação e apreciação artística estejam relacionadas ao pensamento livre para a criação de novos modos de ver e de expressar o pensamento de modo abstrato.

Ir à escola poderia ser algo profundamente frutífero e prazeroso também para os indivíduos inclinados à reflexão, que, na maioria das vezes, encontram na escola apenas um lugar onde se aprende regras de convivência e de preparação para a adequação. Se, ao invés disso, as disciplinas relacionadas à descoberta, a contemplação e ao prazer fossem as mais importantes no currículo escolar, talvez a filosofia e a arte seriam os saberes mais necessários, tanto do ponto de vista das famílias, como do sujeito da aprendizagem. Bertrand Russell (2002, p.164) diz que,

Uma educação excessivamente autoritária transforma, pois, os alunos em tiranos medrosos, incapazes de reivindicar, ou tolerar a originalidade em

palavras e atos. (...) o efeito sobre os educadores é ainda pior: eles tendem a se tornar disciplinadores sádicos, que sentem prazer em inspirar terror e satisfação por não inspirar nada.

O conjunto orgânico dos procedimentos que relaciona ação a concepções e regras existentes através da elaboração e previsão das atividades didáticas não significa a disciplina acrítica e impositiva mediante os valores de cada aluno. A importância da filosofia defendida aqui se faz necessária para que a educação que constitui a base formativa do indivíduo, também edifique nas suas fundações, os pilares firmes da filosofia, que faça com que cada um possa ir em busca, no seu universo particular, do seu grande propósito de educar, sobretudo, a si próprio.

A tendência comum da escola, conforme as regras gerais, é tornar o indivíduo produtivo para a sua sociedade. É uma educação pautada numa maneira de ver em que se o indivíduo não for capaz de produzir algo para o coletivo, logo é taxado de inútil até por ele mesmo. A educação é obrigatória, bem como a classificação por meio de avaliações. Mas não existe uma obrigatoriedade para assegurar o exercício do senso crítico através de questões conceituais nas diversas disciplinas do currículo.

Resta ao aluno a sujeição, já que é obrigatório, ao cumprimento das tarefas impostas. Por isso, é compreensível que Nietzsche proponha tarefas ou destrezas mínimas que um professor deve desempenhar para justificar sua existência, que não pode se pautar apenas atarefamento burocrático estendido ao aluno para justificar metas quantitativas. É, sobretudo, o favorecimento das pulsões criativas dos alunos e o hábito como um ponto de partida para que a capacidade de busca pelo conhecimento de maneira independente seja desenvolvida.

Contudo, a fragmentação do saber tem como símbolo maior a disciplinarização dos saberes, que ocorre de maneira isolada sem relação nenhuma com questões análogas que estão presentes em outras matérias. Essa prática, ao longo dos anos já provocou uma preocupação nos pais com a exacerbação de alguma especialidade que assegure a capacidade produtiva dos filhos. Isso faz com que muitos pais se bastem em saber que seus filhos se desenvolvem com facilidade em uma função economicamente desejada e frutífera, do ponto de vista do ganho

financeiro, pelo mundo do trabalho. Dessa forma, a escola passa a ser compreendida como um atelier de “Pigmalião¹⁷”, em que a perfeição do indivíduo é buscada através da lápide escolar.

¹⁷ Rei de Chipre, apaixonado pela estátua de uma mulher, que em uma das versões da lenda ele mesmo esculpira. Arrebatado pela paixão, implorou a Afrodite (V.) durante uma festa de deusa, que lhe desse uma mulher parecida com a estátua. De volta à sua casa Pigmalião vendo que a estátua adquirira vida, casou-se com ela (Kury, 1990, pp, 319, 320).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção apontou para uma necessidade já analisada por Nietzsche: a de pensar uma educação a partir de estratégias que incluam nos processos de ensino e aprendizagem, saberes voltados para o exercício da singularidade do indivíduo e para a capacidade de lidar com as ideias, questionando para negá-las ou afirmá-las. Uma formação de indivíduos capazes lidar com as questões concretas ligadas a cultura através das pulsões ativas de criação e afirmação da vida.

Durante as atividades, fizemos um recorte sobre o as conjecturas individuais dos alunos acerca da filosofia e tentamos, de algum modo, aplinar o solo para a disciplina de filosofia que, provavelmente acontecerá no ensino médio. Desse modo, esse trabalho se fez importante para refletir sobre que cuidados a filosofia recebe no âmbito da educação básica.

Uma educação pautada nas ideias nietzschianas não tentaria conduzir o aluno de forma precoce para as preocupações com a formação profissional e a adequação para as carências momentâneas. Antes disso, haveria uma aprendizagem voltada para o *autocultivo* e a produção dos próprios valores individuais. Vida e pensamento são indissociáveis, sob esta ótica. E para o exercício do pensamento, é fundamental produzir os efeitos pedagógicos relacionados a leitura e produção escrita associada às sutilezas existentes nas ideias filosóficas e literárias que caracterizam, por exemplo, obras clássicas. O professor, de acordo com o próprio Nietzsche (2009), precisa tentar evitar que seu aluno pereça na linguagem gregária, não se submetendo a convenções que sacrifiquem seu próprio entendimento valorativo da existência.

O que Nietzsche chama de cultivo nada mais é do que desenvolver o hábito a partir de determinadas regras consideradas necessárias a autonomia do indivíduo. Só assim, o sujeito será capaz de educar a si próprio e desenvolver uma cultura que não seja meramente imitativa, e sim autêntica, baseada na singularidade e no anseio transgressor e criativo. Desde a sua primeira obra (*O nascimento da tragédia*), Nietzsche já alerta para os prejuízos que o cientificismo pode gerar na elaboração dos processos educativos e na determinação de seus fins. Isso graças à proeminência de doutrinas que postulam a primazia da razão em detrimento dos fatores fisiológicos. O que corrobora para que o educando não encontre espaço para o desenvolvimento dos seus pontos fortes, no tocante a aprendizagem, e com isso se torne capaz de se apropriar de seus potenciais criativos.

Quando Nietzsche foi enviado ao colégio de Pforta, sua família tinha o intuito de torná-lo pastor, pois, o colégio seria o ambiente ideal para tal finalidade por oferecer uma educação rigorosa e tradicional. O que proporcionaria uma forte disciplina nos estudos de literatura e línguas sagradas. O hábito relacionado à disciplina de estudos rigorosa fez do jovem estudante alguém com uma capacidade reflexiva bastante elevada. Nietzsche chegou a convidar dois amigos para formar um grupo de estudos a fim de refletir coletivamente sobre arte, literatura e outros saberes, por meio de produção de textos que eles mesmos apreciavam mutuamente. É o melhor exemplo de que Nietzsche não recomenda o cultivo de si por acaso. Os potenciais de cada indivíduo precisam encontrar na educação escolar o ambiente propício e acolhedor ao pensamento e a criação. E o professor tem um papel decisivo nesse processo. Um mestre precisa lançar um olhar sobre a maneira de ver manifesta em cada indivíduo, principalmente, quando este ainda é criança.

Por isso, o ato de brincar e as atividades das crianças têm uma relação direta com as proposições pedagógicas para o desenvolvimento de um pensamento criativo. Quando simula situações que misturam realidade e fantasia, a criança, em hipótese alguma, deveria ter na educação formal sua interrupção, atitudes morais que desprezam as brincadeiras, justamente por ser a imaginação misturada à realidade concreta, o trabalho mais importante na vida da criança. Mas não é o que ocorre. O adulto acaba impondo seu mundo à criança sem levar em conta que o contrário é que deveria ocorrer, ou seja, o adulto adentrando no mundo vivenciado e imaginado pela criança. Em referência, imagem do *Assim Falou Zaratustra*, a criança, diferentemente do camelo, não sente o peso da moral e possui o “espírito livre”, que afirma a vida e é capaz de criar, destruir e criar novamente, sem ressentimento ou negação da vida.

Uma pedagogia em Nietzsche fará a separação entre a *gregaridade* e a singularidade. A educação para o cultivo se distingue da domesticação para a adequação que reduz o indivíduo à banalidade da existência e produz uma moral prejudicial à escolha e à expansão das forças de criação e afirmação. O desenvolvimento das potências máximas do indivíduo é a finalidade primeira de uma educação para a cultura. Ademais, o esquecimento seria o bálsamo para dar vazão às más lembranças que prendem o indivíduo ao passado, ao que Nietzsche chama “o foi” e buscando a introspecção como forma de se fortalecer e não se tornar vítima dos coveiros do presente”. A expressão da criança está relacionada à criatividade artística. Portanto, a arte e a educação, representadas pela criança e pelo artista, nesse caso, é o próprio Nietzsche essa criança e esse artista. É nesse espírito artístico que se desenvolve Toda a filosofia de Nietzsche, a filosofia do “sim à vida” e da “aparência dionisíaca”. E ele mesmo alerta que para lê-lo, é

necessário haver encantamento por cada palavra ali escrita. Isso mostra o aspecto artístico de Nietzsche que faz da vida e da filosofia sua obra de arte e sugere que façamos o mesmo.

Nietzsche filosofa com seu estilo aforístico justamente para valorizar a manifestação das suas pulsões ativas através das ideias que se manifestam de maneira autônoma, mas que precisam de um favorecimento das capacidades fisiológicas para serem produzidas. Em *A Genealogia da moral*, o filósofo afirma que,

Em outros casos a forma aforística traz dificuldade: isto porque atualmente não lhe é dada *suficiente importância*. Bem cunhado e moldado, um aforismo não foi ainda “decifrado”, ao ser apenas lido: deve ter início, então, a sua *interpretação*, para a qual se requer uma arte de interpretação (NIETZSCHE, 1998, p. 14).

A singularidade é percebida nos diversos argumentos, é a única forma de afirmar a vida, pois dessa maneira o indivíduo pode expressar seus pensamentos originais e realizando a experiência do próprio pensamento. Isso para Nietzsche é saúde, ou seja, viver amando a própria vida de maneira incondicional é manter-se saudável. Seu pensamento que afirma o devir e a vida tem na educação a maneira de formar para a singularidade tendo a filosofia e a arte a serviço da cultura, e esta, por sua vez, enquanto extensão da natureza, para vida.

Por isso, Nietzsche lançou mão do estilo aforismático por ser uma maneira de filosofar com poucas palavras, questões amplas da vida e que respeita a circunstância fisiológica e também afetiva. Uma vez que o pensamento vem quando o próprio pensamento resolve se manifestar por meio das pulsões de forças contrárias e da vontade de potência. A educação, nesse sentido, opera na direção de tratar “o vivo como vivo”, produzir homens correntes, dar vazão à vocação do estudante, tendo como ponto de partida a língua materna.

Fazer compreender com “um lance de olhos o conjunto da vida” é tarefa do educador, que deve educar para engendrar homens superiores e não meramente para as necessidades relacionadas ao trabalho voltado para os aspectos econômicos ou às divisões de trabalho. E a cultura não deve ser vista como útil, como geralmente ocorre na educação que forma para as massas e suas carências e a mediocridade que se alastra pelos estabelecimentos de ensino graças, inclusive, a alguns eruditos. De acordo com Nietzsche (2009), o professor deve se limitar a tornar a matéria interessante, mas nem sempre o faz, dando ênfase às avaliações com

vistas a adequação e a negação da singularidade. Nietzsche, nos seus *Fragmentos póstumos*, diz que,

A extraordinária precariedade de todas as formas de ensino, que faz parte que qualquer adulto tenha nos nossos dias a sensação de que o seu único educador foi o acaso, - a volubilidade dos métodos e dos objetivos da educação se explica pelo fato de que atualmente as forças da cultura mais *antigas e mais recentes* querem, ser mais ouvidas do que entendidas e demonstrar qualquer preço com sua voz, com seus clamores, que eles *ainda existem* ou que já *existem*. Os pobres professores e educadores foram primeiramente atordoados, (...) eles próprios não são educados; como poderiam eles educar? Eles não são desses troncos verdes e vigorosos, retos: quem queira se apoiar neles deverá se torcer e se recurvar, até adquirir finalmente um andar torto e deformado¹⁸.

A voz de Nietzsche ecoou para muito além do contexto histórico, político e geográfico da Alemanha do século XIX. A *extensão* da cultura tem ocorrido em larga escala em forma de massificação e da proliferação de instituições de educação, sobretudo superior, que formam para o mercado de trabalho. Os próprios currículos se estruturam nesse formato sem que a cultura não tenha nenhuma ênfase ou prioridade mediante o ensino profissional, superior ou médio. O Brasil é um bom exemplo dessa realidade já refletida por Nietzsche.

Pensar uma pedagogia com inspiração nietzschiana significa colocar a filosofia e a arte no primeiro plano, na contramão do que há muito é praticado. Quem estudou no ensino público, principalmente, ao longo dos anos de educação básica, pouco pôde ter contato com a arte e a filosofia devido à baixa importância dada a essas matérias, embora sejam disciplinas obrigatórias, principalmente o ensino da arte, que ocorre nos diversos níveis da educação básica. Isso acontece porque as outras disciplinas oferecem uma preparação para resolver as carências do cotidiano, principalmente, do mercado de trabalho.

A filosofia na educação básica, figurando entre as disciplinas do currículo pode proporcionar um maior preparo para que o indivíduo possa colocar no comando das forças instintivas, as forças dominantes, como Nietzsche analisa. Essas forças, se movimentam a serviço de uma personalidade que elimina a angústia mediante a própria singularidade, e a formação escolar pode favorecer esse desenvolvimento. Pode ainda produzir uma sociedade composta por indivíduos que utilizem como anteparo para o desconhecido a aventura da reflexão filosófica. E se isso for iniciado desde o ensino fundamental, certamente ocorre uma

¹⁸ III.2OSM181

ampliação de um aprendizado que permite o exercício de si e uma iniciação na vasta e rica tradição do universo filosófico para o exercício da busca do saber presente nas ideias conceitualmente apresentadas no ambiente da cultura.

Em suma, a ideia de propor uma familiarização do estudante do ensino fundamental com a filosofia enquanto disciplina não diz respeito à questão de que a filosofia é ou não ensinável, bem como se é necessário ou pertinente à idade ou etapa escolar. A pretensão é basicamente possibilitar que a filosofia ao se fazer presente num espaço de tempo maior na trajetória do estudante da educação básica, favoreça o exercício da aprendizagem do diálogo com as ideias presentes no mundo em que está inserido. Isso feito, certamente será respeitado o direito de conhecer mais de perto as doutrinas e ideias que determinam o agir a partir do exercício do pensamento e da capacidade de se reorientar e pensar de conforme a singularidade que cada indivíduo tem o direito de exercer mediante a vida.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola, 1901-1990. **Dicionário de filosofia.** – Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; revisão da tradução e tradução de novos textos. Ivone Castilho Benedetti. – São Paulo Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- BONHEIM, Gerd. **Os Filósofos Pré-socráticos** – São Paulo: Editora Cultrix, 1998.
- DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador.** – São Paulo: Scipione, 2003.
- FREUD, Sigmund, 1856-1939. **O mal-estar na civilização** – tradução: Paulo Cesar de Souza. – 1ª Ed. – São Paulo: Penguin Classic, Companhia das letras.
- GANDIN, Danilo, **Planejamento: como pratica educativa** – São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- GRANIER, Jean. **Nietzsche.** – Tradução: Denise Bottmann. – Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.
- KURY, Mário da Gama. **Dicionário de mitologia grega e romana.** – Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editora Ltda.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação** – traduzido por Semíramis Gorini da Veiga. – 3. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- LEFRANC, Jean. **Compreender Nietzsche-** tradução Lúcia M. Endlich Orth. 7. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MARTON, Scarlet. **Nietzsche, A transvaloração dos valores.** – São Paulo: Moderna, 1993.
- _____. **Nietzsche, das forças cósmicas aos valores humanos.** – São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.
- MATNER, Alex. **Teoria das Forças de Nietzsche: cosmologia e construção dos conceitos nietzschianos.** [Recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2013. Disponível em: <http://www.editorafi.com/2013/11/alexmatner.html>> Acesso em; 20122018.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. **Escritos sobre Educação**-tradução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. 4.ed. ver. E ampl. – Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. **Obras Incompletas** (Os Pensadores); seleção de textos de Gerárd Lebrun; tradução e notas de Rubens Rodrigues Torres Filho. 4. Ed.-São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- _____. **Assim falou Zaratustra:** Trad. De Carlos Duarte e Anna Duarte. “Edição especial”. São Paulo: Martin Claret, 2014.
- _____. **O Anticristo.** Tradução, apresentação e notas de Renato Zwick. - Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.
- _____. **Vontade de Potência.** Trad., prefácio e notas de Mário Ferreira dos Nova Cultural, 1987.
- _____. **O Nascimento da Tragédia, ou Helenismo e Pessimismo.** Trad., notas e posfácio J. Guinsburg. São Paulo,

Santos. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Crepúsculo dos Ídolos**, ou como se filosofa com o martelo. Tradução, apresentação e notas de Renato Zwick. - Porto Alegre, RS: L&PM,2012.

_____. **Para além do bem e do mal**, Prelúdio de uma filosofia do futuro. Tradução, Alex Marins. - São Paulo, SP: Martin Claret,2001.

_____. **Da utilidade e desvantagem da história para a vida** Nietzsche, Friedrich Wilhelm, 1844-1900; tradução Marco Antônio Casanova. – Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

PLATÃO, **A República**. Tradução: Pietro Nassetti – São Paulo: Martin Claret, 2006.

RUSSELL, Bertrand, 1872-1970. História da filosofia ocidental – Livro 3: A filosofia moderna; Tradução: Hugo Langone – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

_____. **Elogio ao Ócio**. Introduzido por Howard Woodhouse; tradução Pedro Jorsen Júnior; Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

WOTLING, PATRICK. **Vocabulário de Nietzsche**. Tradução: Claudia Berliner. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.