

EDUCAÇÃO COMO AUTOLIBERTAÇÃO NA FILOSOFIA DE NIETZSCHE

Jelson R. de Oliveira¹

RESUMO

Pretende-se, neste trabalho, analisar a noção de educação como autolibertação do indivíduo na filosofia de Friedrich Nietzsche. Para tanto, partiremos do conceito de *Bildung*, presente nos textos do chamado “período de juventude” da produção nietzschiana, ligado à análise de Schopenhauer como educador e ao projeto de renovação cultural da Alemanha. Em seguida analisaremos o conceito de espírito livre em conexão com o projeto de autoeducação e de libertação do indivíduo em relação aos processos de massificação e gregarismo que marcam a cultura ocidental.

Palavras-chave: Nietzsche. Educação. *Bildung*. Espírito Livre.

INTRODUÇÃO

Os escritos da chamada primeira fase da filosofia nietzschiana, são marcados pela referência constante ao filósofo Arthur Schopenhauer e ao músico Richard Wagner. Do primeiro Nietzsche retira a inspiração para a produção de sua primeira filosofia. Do segundo, ele se faz amigo. Mas ambos estão ligados ao projeto de renovação cultural da Alemanha, no qual Nietzsche se envolvia nos tempos de juventude e que tinha como principais estratégias uma denúncia do eruditismo que assolava a cultura de então, tendo como consequência a crise da verdadeira educação e da produção artística. Schopenhauer (no campo da filosofia e da educação) e Wagner (no campo da arte) representariam possibilidades de enfrentamento da doença cultural que estaria conduzindo a uma “extirpação e desenraizamento completos da cultura” (SE²,

¹ Doutor em Filosofia. Professor e atual coordenador do Programa de Pós-graduação em Filosofia da PUCPR. Autor de Para uma ética da amizade em Friedrich Nietzsche (RJ: 7Letras, 2011), entre outros. Email: jelsono@yahoo.com.br

² Nesse artigo usaremos as siglas convencionais para a citação das obras de Nietzsche: SE (Schopenhauer como educador); EH (Ecce Homo); HH (Humano, demasiado humano); OS (Opiniões e sentenças diversas); AS (O andarilho e sua sombra); e A (Aurora). No caso de SE, acrescentaremos, além do número do parágrafo da obra, também o número da página da obra traduzida constante nas referências do trabalho.

4, p. 166), devido à "pressa geral, ao crescimento vertiginoso da queda, ao desaparecimento de todo recolhimento, de toda simplicidade" (SE, 4, p. 166). É como "médico da cultura" (KSA 7, 23[15], p. 545) ou como "médico filosófico" (GC, Prólogo, 2), que Nietzsche identifica na educação os sintomas dessa doença cultural e é nela que ele também vislumbra as possibilidades de superação dessa crise.

Para Nietzsche, "as classes cultas não são mais os faróis ou os asilos em meio a esse turbilhão de espírito secular. A cada dia, elas se tornam mais inquietas, mais vazias de amor e de pensamento" (SE, 4, p. 166). E mais ainda: "o homem culto degenerou até se tornar o maior inimigo da cultura, pois ele quer negar com mentiras a doença em geral e é um estorvo para os médicos" (SE, 4, p. 166). Ou seja, o diagnóstico de Nietzsche explicita o processo crescente de massificação da cultura como motivo do rebaixamento, do arrefecimento e da anulação das forças criativas dos "fruto[s] supremo[s] da vida", dos "homen[s] magnífico[s] e criadore[s]" (SE, 3, p. 163) associados à ideia do gênio. Essa é a característica da modernidade, tida por ele como o tempo do filisteísmo cultural: do otimismo vazio, do jornalismo, da massificação e do elogio do que é comum, de todos, do que é igual, determinado pelas "forças mais grosseiras e mais malignas, pelo egoísmo dos proprietários e pelos déspotas militares" (SE, 4, p. 167) cujo objetivo não é outro senão servir ao Estado e ao Mercado, as novas forças mantenedoras dos vínculos sociais e os objetivos comuns de todos os viventes. Tal crise teria atingido a educação, já que nas instituições de ensino sobram "espíritos bicórneos" e elas mesmas não são outra coisa que "instituições envelhecidas" (SE, 2, p. 144). A modernidade né um tempo de estiagem: falta criatividade, falta inovação, falta verdadeira educação, ao tempo em que sobra formalismo, repetição e indolência.

Tal diagnóstico faz com que Nietzsche identifique na educação uma possibilidade de libertação do homem. Vejamos como esse programa de libertação aliado à educação se manifesta na filosofia de Nietzsche: num primeiro momento, aliada à figura de Schopenhauer e, num segundo momento, após a virada científica da filosofia de Nietzsche, à própria ciência.

LIBERTAÇÃO COMO AUTOCULTIVO: O IDEAL DA *BILDUNG*

Nietzsche encontra em Schopenhauer um exemplo de educador, um verdadeiro mestre, aquele que produziu uma filosofia baseada no ideal do cultivo de si e na verdadeira libertação de cada indivíduo: a educação é descrita por Nietzsche nesses textos iniciais (entre os quais se destacam *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e a segunda das *Considerações Extemporâneas*, intitulada *Schopenhauer como educador*), como um processo de auto-cultivo, autoeducação, como um "terrível esforço", um "tremendo dever de me educar a mim próprio" (SE, 2, p. 142). É isso o que Schopenhauer representa para Nietzsche nesse momento: alguém que "fala por si mesmo" (SE, 2, p. 147) e que, por se encontrar "no íntimo de si mesmo", dono de uma honestidade e uma serenidade cuja raiz é a alegria consigo mesmo e a vitória sobre as forças exteriores que aprisionam os homens em modelos pré-definidos ("no fundo, não há serenidade senão lá onde há vitória" [SE, 2, p. 149]). Schopenhauer é o mestre por excelência porque cultiva a si mesmo em solidão, ou seja, primeiro vivencia em si mesmo os valores que pretende anunciar aos demais. Se a cultura da época é baseada no eruditismo de quem fala sem pensar, Schopenhauer é aquele que primeiro vive e experimenta em si aquilo que profere. O autor de um dos livros mais marcantes da trajetória filosófica de Nietzsche, *O mundo como vontade e como representação*, seria "honesto porque fala e escreve por si mesmo e para si mesmo, sereno porque venceu pelo pensamento o que há de mais difícil, e constante porque assim deve ser" (SE, 2, p. 150). Schopenhauer representa aquele que faz uma filosofia da verdadeira libertação, aquela que começa em si mesmo e que torna a filosofia algo vivo e prático, pois segundo Nietzsche, "exemplos devem ser dados pela vida real e não unicamente pelos livros" (SE, 2, p. 150).

A liberdade de Schopenhauer é conquistada com uma "vida filosófica" (SE, 2, p. 150) que está amparada num modelo de educação que tem como principal objetivo o fortalecimento das forças individuais, aquela que mostra "que não se vive no mundo senão uma vez" e que, nessa "condição de único" (SE, 1, p. 138) não deve alimentar nenhum "remorso na consciência" (como ensina a moral e a pedagogia tradicional), mas ao contrário, expressar-se

como um "milagre irrepetível", como um ser "único e original" na qual a consciência (a boa consciência) grita: "Sê único!" (SE, 1, p. 139). Essa exclamação não expressa apenas uma verdade sobre o homem, mas sobretudo lhe impõe um objetivo, uma meta: ele precisa se tornar único e, nesses termos, a educação seria o *locus* social dessa experiência, ou seja, o lugar do cultivo das forças individuais em vista da afirmação dos homens e das classes cultas. Eis o que significa, de fato, liberação.

Tal modelo está baseado na noção de *Bildung* que se contrapõe à ideia de "pobreza do espírito pedagógico" (BA, segunda conferência, p. 67) que, segundo o diagnóstico de Nietzsche, marcava o seu tempo e provocava o desaparecimento dos "talentos realmente inventivos" no campo da pedagogia, tida como a "mais delicada das técnicas que poderia existir numa arte, a técnica da formação cultural" (BA, segunda conferência, p. 67). Com isso, Nietzsche não só deixa claro o papel fundamental da pedagogia na transformação da cultura, mas sobretudo fala dela como uma técnica de *Bildung*, a qual teria o papel de fazer dos estabelecimentos de ensino não "unicamente um viveiro para a ciência, mas sobretudo o lugar consagrado a toda cultura [*Bildung*] nobre e superior" (BA, segunda conferência, p. 81), aquela que renovaria a imagem [*Bild*] dos ginásios. O conceito de *Bildung* está ligado, assim, ao desafio de formação, no sentido de uma "formação clássica" e "humanista" inspirada no "espírito clássico" da Grécia e de Roma, que é contrastada ao modelo educacional moderno, baseado unicamente na instrução, na erudição e no mero repasse de informações. É através desse conceito, portanto, que Nietzsche formula a hipótese de que a educação deve ser, sempre, um processo de liberação – entendida como auto-cultivo, auto-formação e autoafirmação. Isso significa que o mestre é aquele que ilumina o caminho através de seu próprio testemunho vital, aquele que primeiro vive o que acredita e fala para, assim, poder orientar os seus discípulos também no caminho da conquista de si mesmos.

O "MÉTODO" HISTÓRICO-FISIO-PSICOLÓGICO: UMA EDUCAÇÃO PARA O ESPÍRITO LIVRE

Ora, conquistar a si mesmo significa, nesse caso, superar o próprio mestre. É o que Nietzsche faz: como forma de retribuir ao mestre³, o filósofo se distancia de seu pensamento e sai em busca

3 Sobre esse tema cf. PASCHOAL, 2008.

de sua própria "grande liberação" (HH, *Prólogo*, 3), baseada num "viver por experiência e oferecer-se à aventura" (HH, *Prólogo*, 3). Este é o programa de *Humano, demasiado humano*⁴: um programa de libertação, pelo qual Nietzsche inaugura uma "escola da suspeita" (HH, *Prólogo*, 1) em relação a seus mestres anteriores. A estratégia principal, nesse caso, será trazer ao campo filosófico os elementos que a cultura racionalista e cristã deixou para trás: as coisas *humanas, demasiado humanas*, ou seja, as "piores coisas" (HH, *Prólogo*, 1), aquilo que fora caluniado e recusado como indigno para o campo da educação e da filosofia.

Para tal empreendimento, Nietzsche recorre ao método científico: para ele, a ciência, ao contrário da metafísica, seria o instrumento de valorização das coisas humanas, já que ela seria o símbolo do *interesse* por tudo o que é mundano (enquanto a metafísica seria o interesse pelo que é extramundano, extrassensível). Sua pretensão é inverter (ou transvalorar) as "valorações habituais" e os "hábitos valorizados" (HH, *Prólogo*, 1) e promover uma "diferença do olhar", ou seja, um modo novo de interpretar e valorizar as coisas humanas.

Esse programa tem reflexos também no modo como Nietzsche pensa a educação, já que a análise das *coisas humanas*, inclui os processos formativos que são "sinais de cultura superior e inferior" e, além disso, uma forma de vida humana em sociedade – conforme dois dos capítulos de sua obra, o cinco e o seis, respectivamente. Ainda que ele mantenha a ideia de que a educação é um processo de libertação do homem, as vias para essa conquista deixam de ser aquelas fornecidas pelo ideal de renovação cultural associados à imagem de Schopenhauer e de Wagner e passam a ser embasadas numa valorização da ciência, ou seja, num rompimento com os antigos valores metafísicos e religiosos: "um degrau certamente elevado de educação é atingido, quando o homem vai além de conceitos e temores supersticiosos e religiosos, deixando de acreditar em amáveis anjinhos e no pecado original, por exemplo, ou não mais se referindo à salvação das almas: neste grau de libertação

4 Nietzsche começa a escrever esse livro em 1876, logo após a frustração e o rompimento com Wagner durante a inauguração do Festival de Bayreuth. Para isso, teve forte influência de Paul Rée, de quem se faz amigo durante essa época e que escrevera *Observações Psicológicas* (1875) e encontrava-se, nessa época, em processo de elaboração do seu *Sobre a origem dos sentimentos morais*. A influência do modo de escrita e ao método de Rée é evidente, portanto, nessa mudança teórica de Nietzsche.

ele deve ainda, com um supremo esforço de reflexão, superar a metafísica” (HH, 20). Note-se que a educação, nesse caso, passa a ser um processo de elevação do indivíduo acima dos antigos dogmas e verdades fornecidos pela metafísica, ela mesma algo que deve ser incluída entre as atividades educacionais, em vista de sua superação. Em outras palavras: a educação, ao resgatar o método científico, deve conduzir à superação da metafísica.

Nietzsche acredita que isso poderá ocorrer na medida em que seja substituída aquela “filosofia metafísica” por uma nova “filosofia histórica” (HH, 1): a história passa a ser a base desse processo de libertação em relação à metafísica, já que é ela que conta ou interpreta a origem e o desenvolvimento dos sentimentos morais e dos próprios ideais metafísicos a partir da fisiopsicologia. Ou seja: ao contar a história do aparecimento das crenças e das superstições que fundam a metafísica, a fisiopsicologia contribuirá para o entendimento de que as suas origens remetem a elementos corporais e psicológicos, ligados à alimentação, ao clima, à digestão, à respiração etc. Todas as avaliações de mundo, assim como todas as metafísicas (como tentativas de fuga do mundo e de desvalorização das coisas humanas) não passariam de estratégias cuja base primordial são os eventos ocorridos no corpo de seus arautos. Por isso, para que a metafísica seja superada, é preciso desvendar essa história de erros interpretativos. Isso só pode ocorrer, segundo Nietzsche, caso lancemos mão da filosofia histórica – que é, nesse caso, uma filosofia científica, na medida em que se ampara na fisiopsicologia.

É por isso que Nietzsche, no aforismo citado acima, fala de um necessário “movimento para trás” (HH, 20) que é necessário para que a educação conquiste o seu papel libertador. O fragmento, intitulado justamente *Recuando alguns degraus*, segue afirmando que: “em tais representações [as metafísicas] ele [o homem] tem de compreender a justificação histórica e igualmente psicológica, tem de reconhecer como se originou delas o maior avanço da humanidade (...)” (HH, 20). À educação, nessa passagem, caberia libertar o homem das amarras da metafísica que dá as coisas como prontas e fruto de milagres, para mostrar como todas as coisas (incluindo aí as necessidades metafísicas) tem uma história humana. Mas esse ainda não é o ponto final: Nietzsche chama a atenção para a necessidade de atingir o “último degrau da escada” (HH, 20), que é aquele de onde se poderá ver as coisas com mais distância e, portanto, mais

nitidez e clareza. O aforismo termina com uma metáfora: “como no hipódromo, é necessário virar no final da pista” (HH, 20), ou seja, é preciso dar uma nova volta, construir um novo processo, revalorizar os valores antigos. É preciso criar novos valores após os processos de superação dos antigos ideais.

A insistente denúncia de Nietzsche contra os ideais religiosos é tema do aforismo 242 de *Humano, demasiado humano*, que tem como título justamente *Educação milagrosa* e começa afirmando que “o interesse pela educação só ganhará força a partir do momento em que se abandone a crença num deus e em sua providência: exatamente como a arte médica só pode florescer quando acabou a crença em curas milagrosas” (HH, 242). A argumentação de Nietzsche é clara: se o papel da educação é a libertação do indivíduo em relação às amarras morais e metafísicas, então é imprescindível que o processo educativo envolva o rompimento com a crença nos processos milagrosos que vem o surgimento dos “homens mais fecundos, mais poderosos” justamente no terreno mais nebuloso, desordenado e confuso, como resultado, portanto, de um milagre. A educação milagrosa, assim, seria aquela que esquece o *trabalho* e o *rigor*, as doses de *sacrifício* e *disciplina* que são necessários para que a verdadeira educação aconteça. Por isso, para Nietzsche, “uma educação que já não crê em milagres deve prestar atenção a três coisas: primeiro, quanta energia é herdada?; segundo, de que modo uma nova energia pode ser inflamada?; terceiro, como adaptar o indivíduo às exigências extremamente variadas da cultura, sem que elas o incomodem e destruam sua singularidade?” (HH, 242). Além de reconhecer a força de cada indivíduo e promovê-la, a educação deve formar um indivíduo que seja capaz de viver em sociedade sem perder-se de si mesmo, sem se deixar anular pelas exigências da cultura, alguém que cultive a si próprio de forma saudável, ou seja, que não recuse simplesmente o convívio social, mas que seja capaz de viver sem se deixar extinguir.

Há um outro elemento importante nessa crítica à religião. Para Nietzsche a moralidade, amparada na religiosidade, é o símbolo do espírito cativo, que marca a cultura ocidental. Para cumprir a sua tarefa, ao contrário, a educação precisa contribuir para a formação do espírito livre, definido por Nietzsche como uma exceção, aquele que se liberta dos processos escravizadores da sociedade gregária e da moral cativa:

É chamado de espírito livre aquele que pensa de modo diverso do que se esperaria com base em sua procedência, seu meio, sua posição e função, ou com base nas opiniões que predominam em seu tempo. Ele é a exceção, os espíritos cativos são a regra: estes lhe objetam que seus princípios livres tem origem na ânsia de ser notado ou ate mesmo levam à inferência de atos livres, isto é, inconciliáveis com a moral cativa. (HH, 225).

O espírito livre é o objeto do processo educativo. É ele que rompe o processo massificador da cultura, marcado pelo gregarismo e pela mera observância dos interesses e regras da utilidade. Enquanto o espírito cativo cultiva o hábito e a regra, o espírito livre cultiva a si mesmo: é assim que ele se torna um símbolo eficaz da construção da crítica nietzschiana à educação vigente em seu tempo e também à alternativa de uma educação baseada no auto-cultivo e na auto-formação.

Na descrição do espírito livre como uma espécie de situação espiritual que deve ser buscada como objetivo da tarefa educativa Nietzsche faz referência à solidão e à capacidade de tornar-se senhor de si mesmo:

Você deve se tornar senhor de si mesmo, senhor também de suas próprias virtudes. Antes, eram elas os senhores; mas não podem ser mais que seus instrumentos, ao lado de outros instrumentos. Você deve ter o domínio sobre seu pró e o seu contra, e aprender a mostra-los e novamente guardá-los de acordo com seus afins. Você deve aprender a perceber o que há de perspectiva em cada valoração - o deslocamento, a distorção e a aparente teleologia dos horizontes, e tudo o que se relaciona à perspectiva; também o quê de estupidez que há nas oposições de valores e a perda intelectual com que se paga todo pró e todo contra. Você deve aprender a injustiça necessária de todo pró e contra, a injustiça como indissociável da vida, a própria vida como condicionada pela perspectiva e sua injustiça. (HH, *Prólogo*, 6).

Há um modo diferente de ver e compreender a vida. Uma atitude mais livre e também mais perigosa, afinal, onde habita a

liberdade também cresce o perigo. Por isso, é em *Humano, demasiado humano* que tal reflexão aparece: ou seja, justamente na obra na qual Nietzsche estabelece seu rompimento com as cadeias que o prendiam ao pensamento metafísico de Schopenhauer. A essa obra, diz ele, “não pertence o idealismo: o título diz ‘onde vocês veem coisas ideais, eu vejo – coisas humanas, ah, somente coisas demasiado humanas!’” (EH, *Humano, demasiado humano*, 1). E por isso mesmo, “em nenhum outro sentido a expressão ‘espírito livre’ quer ser entendida: um espírito tornado livre, que de si mesmo de novo tornou posse”. (EH, *Humano, demasiado humano*, 1). O espírito livre é o resultado da educação que cultiva o homem em sua individualidade.

Mas essa não é uma empreitada simples ou fácil. Criar o espírito livre é dar vazão a forças que não são facilmente controláveis ou canalizáveis. Surge então uma nova tarefa para a escola: ela deve “ensinar o pensamento rigoroso, o julgamento prudente, o raciocínio coerente” (HH, 265) a fim de possibilitar o surgimento do espírito livre, que ocorre sempre como resultado de obstáculos e conflitos – e não da calma e do comodismo. Ora, para cumprir tal tarefa, a escola precisaria “prescindir de todas as coisas que não são úteis a essas operações, por exemplo, a religião” (HH, 265). A religião é apresentada como um empecilho para o pensamento, na medida em que confunde os ânimos, fornece explicações equivocadas e relatos carregados de emotividade, falta de clareza, a confusão do hábito e mera satisfação e necessidades vãs. A educação pautada na religião afrouxa o “arco demasiado tenso do pensar” (HH, 265) porque eleva o homem acima de sua própria realidade, oferecendo-lhe interesses desviantes, culpas e ressentimentos que impedem que o verdadeiro conhecimento, baseado no interesse pelo mundo, se desenvolva. Além disso, na medida em que a religião proíbe o eu e o egoísmo, ela desaconselha o autocultivo e promove uma diluição do indivíduo sempre num outro. É preciso “oferecer razões” para tudo aquilo que cremos, tal como o fazem os europeus em relação aos asiáticos, segundo a citação de Nietzsche nesse aforismo 265 de *Humano, demasiado humano*. Porque “a Europa frequentou a escola do pensar coerente e crítico” (HH, 265), os europeus desenvolveram a capacidade de evitar o pensamento fantástico e milagroso. É justamente isso que fez da Europa o que ela é: “A razão na escola fez da Europa a Europa: na Idade Média ela estava

a caminho de se tornar novamente um pedaço e apêndice da Ásia – isto é, de perder o senso científico que devia aos gregos” (HH, 265). A cultura helênica é a cultura da razão e sobre ela a cultura europeia e ocidental se ergueram. Tal “senso científico” é evocado por Nietzsche nesse fragmento para expressar o papel da educação no que tange ao desenvolvimento do senso crítico, como alternativa à educação supersticiosa promovida pela religião. Ainda que o texto soe estranho para os leitores de Nietzsche, tão acostumados às suas ácidas críticas contra a racionalidade, é bom notar que nesse aforismo ele não está rendendo elogios à hipertrofia da razão, mas bem mais ao papel que ela desempenhou no equilíbrio do interesse da cultura ocidental pelas explicações razoáveis da realidade, em detrimento daquelas patrocinadas pelos ideais religiosos.

A escola, do contrário, será um meio (“mais sutil”) usado pelos governos “para manter o povo dependente de si, em temor e obediência” (OS, 320), principalmente aquilo que Nietzsche chama de “pobreza *dotada*, em especial a semipobreza intelectualmente ambiciosa dos estratos médios” (OS, 320). A serviço do estado e da manutenção da escravidão e da dependência que interessam aos governos, a educação faz dos “professores de todos os graus, uma corte intelectual que involuntariamente olha para ‘cima’” (OS, 320). O único interesse nesse caso é a promoção, a busca precária dos interesses do governo que não tem nenhum interesse na liberdade de espírito, no “pensamento livre” e numa certa dose de presunção. O máximo de altura à qual a juventude pode acorrer, com a ajuda de tal “professorado mantido em xeque fisicamente e espiritualmente”, é aquela que interessa ao Estado, a quem todos devem servir, pois “apenas uma orientação de vida reconhecida e homologada pelo Estado acarreta uma pronta *distinção social*” (OS, 320). “Milhares de funções e cargos remunerados” (OS, 320) fazem da educação um processo de aprisionamento do indivíduo e a única ambição da juventude, que troca a virtude pelas vantagens da vida social. As regras sociais associadas à vida no Estado exige, então, um sacrifício ao costume, ou seja, às regras da moralidade e do gregarismo que marca a vida social no ocidente: trata-se de uma exigência de que o indivíduo cumpra os preceitos “*sem pensar em si como indivíduo*” (A, 9) porque, nesse contexto, “cada ação individual, cada modo de pensar individual provoca horror” e tornou o “horizonte dos melhores” ainda mais “sombrio do que deveria ser” (A, 9), já que a cultura passa

a perseguir os exemplares nobres que, ocasionalmente, ainda surjam. A cultura está a serviço, nesse caso, da eliminação do indivíduo.

Como exemplo do esforço rigoroso que a educação exige em vista da formação do indivíduo, podemos recorrer ao aforismo 266, no qual Nietzsche fala do papel do professor como um transmissor da cultura superior cujo esforço nem sempre é reconhecido pelos alunos: “a leitura dos clássicos – toda pessoa educada há de convir – é, do modo como se realiza em toda parte, um procedimento monstruoso: feita para jovens que de maneira alguma estão maduros para ela, e por professores que com toda palavra, às vezes com a própria figura, já cobrem de mofo qualquer bom autor” (HH, 266). Eis a monstruosidade do procedimento educacional: os estudantes não estão maduros o suficiente e os professores não estão plenamente capacitados para a transmissão de suas ideias. Mas mesmo aí Nietzsche reconhece algo importante: “nisto estão valor que normalmente não é reconhecido – esses professores falam *a língua abstrata da cultura superior*, pesada e difícil de compreender, mas uma elevada ginástica da mente” (HH, 266). Tal afirmação denota o necessário esforço e rigor exigido pelo processo educativo. A recusa dos subterfúgios e dos comodismos (ainda, infelizmente, tão em voga nos nossos tempos) são o alvo de Nietzsche: para ele a religião representa uma espécie de refúgio para os preguiçosos que preferem as explicações fáceis e por indolência intelectual, recusam o trabalho árduo exigido de todos aqueles que pretendem alcançar uma “cultura superior”. É justamente porque em sala de aula “aparecem continuamente conceitos, termos especiais, métodos, alusões que os jovens quase nunca ouvem na conversa com familiares ou na rua” (HH, 266) que a escola deve ser reconhecida como o espaço de construção dessa cultura superior. Nietzsche está ciente dos limites do seu tempo, algo que é agravado nos nossos dias, quando a escola parece se render aos modismos e ao nivelamento cultural, marcada que está pelas facilidades de todos os tipos (principalmente os tecnológicos) cujo objetivo é meramente o repasse de informações em benefício da utilidade prática e das trivialidades que confundem entretenimento com cultura, abrindo o caminho que desvia do trabalho sério em nome dos recortes, dos resumos, dos *downloads*, das cópias, das repetições e de todos os processos ligeiros e abreviados. Substituiu-se a nobreza do conhecimento pela massificação da cultura promovida pela regra unilateral do utilitarismo educacional. Nietzsche acredita

que a escola tem um papel de manter-se como luz da cultura. Ela não tem o direito de se render. Isso porque, segundo ele, “não é possível que alguém saia dessa disciplina totalmente intocado pela abstração, como puro filho da natureza” (HH, 266), ou seja, se todos somos racionais, então todos seremos, de alguma forma, tocados pelo exercício de raciocínio sério e pela inteligência da língua ou da filosofia ou das artes.

O contrário seria uma “educação distorção” (conforme o título do aforismo 181 de *Opiniões e sentenças diversas*. Nietzsche está atento à crise da educação provocada pela “extraordinária incerteza de todo o sistema de ensino, em virtude da qual todo adulto tem agora a sensação de que seu único educador foi o acaso” (OS, 181), sendo que “o caráter volúvel dos métodos e intenções pedagógicas” associados às “novas forças culturais” que, no âmbito da moderna “confusa assembleia popular” são apenas “ouvidas” e não “entendidas” de fato. Toda essa educação não passaria de um “berreiro”, uma “absurda algazarra” que torna os mestres e educadores “atordoados, depois calados e enfim embotados” (OS, 181). Isso porque também os professores são resultado e produto da crise cultural: “Eles mesmos não são educados: como poderiam educar?” (OS, 181). Nietzsche retoma aqui um argumento frequente em seus escritos de juventude: os educadores não se formaram a si mesmos, ou seja, não passaram pelo processo de auto-cultivo e de autoeducação, de tal forma que são como troncos frágeis e deformados: “eles mesmos não são troncos que cresceram retos, vigorosos e plenos de seiva: quem a eles se ligar, terá de se torcer e se curvar, e afinal se mostrar contorcido e deformado” (OS, 181). Malformados ou deformados, os educadores também promovem a deformação de seus alunos. Eis o círculo vicioso da educação que não valoriza os processos de formação de seus professores.

A educação é, então, um processo de autoeducação que visa a verdadeira libertação, ou seja, o cultivo do espírito livre: “como pensador, só se deveria falar de educação por si próprio” (AS, 267). A educação é uma tarefa de autoformação que eleva o pensamento. Só o pensador pode ser então um verdadeiro educador porque só ele educou a si mesmo. Então será o tempo da plena liberdade: “começa então a tarefa do educador, é tempo de solicitar-lhe ajuda – não como um educador, mas como um auto-educado que tem experiência” (AS, 267). Se os educadores, no geral, são aqueles que não se

educaram a si mesmos, os pensadores são os verdadeiros espíritos livres, aqueles que conquistaram a si mesmos e auto-educaram-se por experiência.

A "autodeterminação e autoeducação dos espíritos mais livres" (OS, 223) deve, assim, contaminar as gerações futuras através do interesse pela vida. Para isso, a educação deve manter tal interesse no indivíduo particular. Para ele, tudo deve ser tornar sempre de novo interessante, "ele deve saber ver rapidamente o lado instrutivo de uma coisa e indicar o ponto em que, utilizando-a, pode completar uma lacuna de seu pensamento ou confirmar uma ideia" (HH, 254). Para tal indivíduo, as coisas humanas são atraentes, vindo a despertar nele a busca pelo conhecimento. Segundo Nietzsche, um tal homem "anda entre os homens como um naturalista entre as plantas, e percebe a si mesmo como um fenômeno que estimula fortemente o seu impulso de conhecer" (HH, 254). Em outras palavras: a educação deve despertar o interesse do homem pelo seu entorno e por si mesmo, de forma a gerar possibilidades de que os campos de conhecimento sejam alargados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Interessado por si mesmo e pela vida, o homem deveria, segundo Nietzsche, buscar o cultivo da virtude. Para isso, a educação teria um papel fundamental: "a educação deve, tanto quanto possível, forçar as virtudes, conforme a natureza do aluno: então a virtude mesma, como ensolarada atmosfera estival da alma, pode fazer seu próprio trabalho, acrescentando maturidade e doçura" (OS, 91). A educação deve promover a virtude que, assim, poderá crescer por si mesma e gerar comportamentos guiados pela capacidade de "renúncia", pela "lealdade ao dever, ordem, parcimônia, medida e equilíbrio" (OS, 91), tidos por Nietzsche como sinais de maturidade, associados aos gregos e contrapostos àqueles promovidos pela religião cristã.

Tal modelo de educação estaria, tanto no primeiro momento da produção filosófica de Nietzsche (aquela associada a Schopenhauer) quanto na segunda fase (aquela ligada ao projeto de uma filosofia histórica), fundada sobre o cultivo do indivíduo. Tal cultivo está ligado à valorização da solidão por parte de Nietzsche, como uma alternativa ao processo de massificação da cultura na modernidade. No aforismo 443 de *O Andarilho e sua sombra* (segundo volume de *Humano*,

demasiado humano), intitulado *Sobre a educação*, o filósofo faz referência a essa questão: “Paulatinamente esclareceu-se para mim, a mais comum deficiência de nosso tipo de formação e educação: ninguém aprende, ninguém aspira, ninguém ensina – *a suportar a solidão*” (A, 443). O texto sugere que a solidão é único caminho viável para a educação quando essa é dissociada da obrigação de formação de quadros para o mundo do mercado ou para a burocracia estatal. Mas há um outro elemento importante nessa passagem: a solidão deve ser *suportada*, ou seja, ela é algo pesado, que exige paciência, persistência, rigor, disciplina e trabalho.

HOW SELF-LIBERATION PHILOSOPHY IN EDUCATION FROM NIETZSCHE

ABSTRACT

We intend in this work to analyze the notion of education as self-liberation of the individual in the Friedrich Nietzsche's philosophy. To do so, we depart from the concept of *Bildung*, in the texts of the “period of youth” of Nietzsche's production, linked to the analysis of Schopenhauer as an Educator and the project of cultural renovation of Germany. Then we analyze the concept of free spirit in connection with the project of self-education and liberation of the individual in relation to the processes of massification and gregariousness, that mark the western culture.

Keywords: Nietzsche. Education. *Bildung*. Free Spirit.

REFERÊNCIAS

NIETZSCHE, F. *Humano, demasiado humano*: um livro para espíritos livres. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 2000 (Vol. I) e 2008 (Vol. II).

_____. *Escritos sobre educação*. Tradução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Ecce Homo*: como alguém se torna o que é. Tradução, apresentação e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

Educação como autolibertação... - Jelson R. de Oliveira

_____. *Sämtliche Werke*. Kritische Studienausgabe (KSA). Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. Munchen/Berlin/New York: dtv/Walter de Gruyter & Co., 1988. (15 Einzelbänden).

OLIVEIRA, J. *Para uma ética da amizade em Friedrich Nietzsche*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

_____. *A solidão como virtude moral em Nietzsche*. Curitiba: Champagnat, 2010. (Pensamento contemporâneo, 5).

PASCHOAL, A. E. Nietzsche: a boa forma de retribuir ao mestre. *Revista de Filosofia: Aurora* (PUCPR. Impreso), v. 20, p. 337-350, 2008.

WOTLING, P. *La philosophie de l'esprit libre*. Introduction à Nietzsche. Paris: Éditions Flammarion, 2008.

Recebido em: maio de 2013.

Aprovado em: julho de 2013.