

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO E CULTURA À LUZ DAS CATEGORIAS DA
TRAGÉDIA ÁTICA EM NIETZSCHE**

NIDAL ALESSANDRO LIMA ABDALLA

**PIRACICABA, SP
(2015)**

EDUCAÇÃO E CULTURA À LUZ DAS CATEGORIAS DA TRAGÉDIA ÁTICA EM NIETZSCHE

NIDAL ALESSANDRO LIMA ABDALLA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a LUZIA BATISTA DE OLIVEIRA SILVA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**PIRACICABA, SP
(2015)**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Carolina Segatto Vianna CRB-8/7617

A135e	Abdalla, Nidal Alessandro Lima Educação e cultura à luz das categorias da tragédia ática em Nietzsche / Nidal Alessandro Lima Abdalla. – 2015. 68 f. : il. ; 30 cm.
	Orientador: Profa. Dra. Luzia Batista de Oliveira Silva. Dissertação (mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Educação, 2015.
	1. Educação. 2. Nietzsche, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. I. Silva, Luzia Batista de Oliveira. II. Título.
	CDU – 1(430)

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Luzia Batista de Oliveira Silva
Orientadora - UNIMEP

Prof. Dr. Eulálio Avelino Pereira Figueira
Efetivo Externo – PUC/SP

Prof. Dr. José Lima Jr.
Efetivo Interno - UNIMEP

Prof.^a Dr.^a Andre Regina Martelli
Suplente Externo - UNIOESTE/PR

AGRADECIMENTOS

A minha esposa Alessandra Pessoni pelo apoio, paciência e motivação.

Especialmente a minha orientadora Professora Dr.^a Luzia Batista de Oliveira Silva pelo exemplo intelectual acadêmico, orientação compromissada e amizade.

Aos Professores do Núcleo de História e Filosofia da Educação do PPGE – UNIMEP.

Aos convidados que compuseram a banca de qualificação e defesa: Professor Dr. José Lima Jr. e Professor Dr. Eulálio Avelino Pereira Figueira pela precisa contribuição acadêmica em relação aos ajustes e melhoramento da dissertação.

As pessoas que colaboraram de forma direta e/ou indireta para a concretização deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior – CAPES – Brasil.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado objetiva analisar o problema e as principais concepções acerca da educação e da cultura de F. Nietzsche, filósofo do século XIX, a fim de fundamentar uma interpretação da educação e da cultura à luz das categorias da tragédia Ática em Nietzsche, a partir das obras: *O Nascimento da Tragédia*, *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, *II Consideração Intempestiva: Da utilidade e desvantagem da história para a vida* e *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador*. Na perspectiva deste autor, revela-se na modernidade alemã uma prática educacional e cultural em declínio valorativo iniciada com a racionalidade socrática (euripídiana) atrelada aos interesses de formação educacional e cultural do Estado ou do mercado. Procura-se examinar e identificar as categorias de tragédia em Nietzsche, posteriormente a sua relação crítica correspondente a educação e a cultura na Alemanha Moderna e em que medida num aspecto mais amplo o autor compreende e propõe a formação (*Bildung*) do ser humano. Enfim, na medida em que os textos consultados e as reflexões inerentes forem pertinentes, há de se contrastar as teses nietzschianas com alguns dos aspectos da realidade presente na educação e na cultura contemporânea.

Palavras-chave: Nietzsche, educação, cultura, tragédia, formação.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the problem and the main conceptions about the education and culture of F. Nietzsche, 19th century philosopher, in order to justify an interpretation of education and culture in the light of the categories of Nietzsche Ática tragedy, from the works: the Birth of Tragedy, about the future of our educational institutions, Untimely Meditations II: the utility and disadvantage of history to life and Untimely Meditations III: Schopenhauer Educator. In this author's perspective, it reveals in German modernity a educational and cultural practice in value decline started with Socratic rationality (euripidean) tied to the interests of educational and cultural formation of the State or the market. An attempt to examine and identify the categories of tragedy in Nietzsche, subsequently its critical relationship corresponding to education and culture in Modern Germany and the extent to which a broader aspect the author understands and proposes the formation (*Bildung*) of human being. Anyway, as the texts consulted and the inherent reflections are relevant, we can contrast the Nietzschean theses with some of the aspects of reality present in education and in contemporary culture.

Key-words: Nietzsche, education, culture, tragedy, formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - O NASCIMENTO DA TRAGÉDIA EM NIETZSCHE	17
1.1. Recepção da Obra.....	17
1.2. Metafísica da Vontade e Metafísica do Artista.....	21
1.3. Apolo e Dionísio: as Categorias da Tragédia Ática.....	25
1.4. Estética Racionalista de Sócrates e a Supressão e a Regeneração da Tragédia.....	28
1.5. Algumas Considerações Sobre o Capítulo I	30
CAPÍTULO II – AS CRÍTICAS DO JOVEM NIETZSCHE A EDUCAÇÃO E A CULTURA MODERNA	33
2.1. Sobre os Estabelecimentos Alemães de Ensino	33
2.2. Homem Teórico (Socrático)	38
2.3. O Ginásio	41
2.4. Cultura Histórica como Criação de Si	43
2.5. Críticas Nietzscheanas e a Atualidade.....	46
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO, CULTURA E AS CATEGORIAS DA TRAGÉDIA ÁTICA EM NIETZSCHE	52
3.1. Paideia: Educação e Cultura do Trágico.....	52
3.2. Cultura das Massas e o Gênio.....	55
3.3. Schopenhauer Educador	57
3.4. Filosofia Imanente: Método Trágico.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	66

“Oh, esses gregos! Eles entendiam do viver! Para isso é necessário permanecer valentemente na superfície, na dobra, na pele, adorar a aparência, acreditar em formas, em tons, em palavras, em todo o Olimpo da aparência! Esses gregos eram superficiais – *por profundidade!*”

(NIETZSCHE, A gaia ciência, prólogo, 4)

INTRODUÇÃO

Por que investigar e realizar uma dissertação de mestrado considerando a Filosofia da Educação desenvolvida por Nietzsche no seu período de juventude? Nossa questão-problema inicia-se justamente com a disciplina de Tópicos Especiais de Filosofia e Educação, do PPGE, UNIMEP, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Luzia Batista de Oliveira Silva; a partir de nossa análise em relação à formulação-problema da educação e da cultura em Nietzsche, mais especificamente com a leitura do livro *Escritos Sobre Educação* (2003), identificou-se que as principais críticas desenvolvidas à educação e à cultura se referem enquanto o filósofo era professor na Universidade da Basileia, período em que seus críticos compreendem como o de juventude; as suas críticas à educação e à cultura contextualizam tão bem a Alemanha do século XIX, que um leitor desavisado acreditaria tratar-se dos estabelecimentos de ensino do nosso tempo, como destaca Marton no prefácio do livro *Nietzsche Educador* (2003); segue-se, ainda, sobretudo e fundamentalmente a intempestividade filosófica deste autor de estranhar, refletir e investigar por si mesmo os valores da tradição postulados em sua época. Assim, pretende-se investigar, pensar e relacionar o tema em questão não como um seguidor intrínseco, mas sim com as referidas obras de pesquisas de Nietzsche os desafios da educação contemporânea à luz da tragédia.

Dessa forma, justificar e pesquisar a filosofia da educação em Nietzsche, por um lado, parece relativamente simples, se consideramos a influência do filósofo de Röcken, implícita ou explícita, na História Contemporânea e, no que concerne especificamente ao nosso objeto de estudo, na esfera prática. Por outro lado, não parece muito fácil justificá-la, se consideramos a quantidade de textos excelentes acerca do problema da Educação na contemporaneidade, na obra ou a partir da obra de Nietzsche. No entanto, pode-se contribuir para fomentar cada vez mais o debate, averiguando problemas levantados por diversos comentadores na esfera da filosofia, objetivando avançar nos estudos ainda insuficientes para atestarem a valiosa contribuição desse autor para a esfera da Educação (com refinadíssimas análises filosóficas, filológicas e estéticas).

Para tanto, recorrer-se-á as categorias da tragédia na qual se pode relacionar ao problema da educação e da cultura; sobretudo nos espaços de ensino, da política, da economia e da mídia; abordá-lo procurando determinar (na medida em que os textos consultados nos possibilitam tal determinação) o âmbito de alcance da cultura e suas implicações para a educação e a autoconstituição da subjetividade na modernidade. Tal análise aparenta-nos importante por tratar de questões muito disputadas não só na Educação Nietzscheana, mas almejando promover o senso crítico, a emancipação e as potencialidades singulares do ser humano para uma vida mais saudável.

Objetivo: investigar e identificar as categorias da tragédia Ática, qual seja a sua relação com a educação e a cultura da Alemanha moderna e na medida em que for possível relacionar também com a atualidade.

Objetivos gerais: examinar a relação entre a cultura e a educação na formação do indivíduo na modernidade; examinar a relação entre Estado e indivíduo na modernidade; examinar as relações entre educação, cultura, Estado e estabelecimentos de ensino a partir de certa perspectiva e pressuposto, qual seja, a categoria de tragédia na crítica aos estabelecimentos de ensino alemão na modernidade oitocentista.

Metodologia: salientemos primeiramente que a pesquisa será bibliográfica. Ou seja, um plano de leitura regido pela consulta sistemática, predominantemente, de livros e periódicos que se fazem acompanhar de anotações, fichamentos e resenhas que poderão servir à fundamentação teórica do nosso objeto de pesquisa. Assim, o método a ser empregado nessa pesquisa se pautará no perspectivismo¹ nietzschiano. Com o intuito de evitar o quanto possível uma leitura ingênua dos textos, pretendemos sempre lê-los buscando respaldo em seus críticos, mas tomando o cuidado para não anteciper a leitura de um crítico ao estudo do texto do filósofo de Röcken.

Nesse sentido, a reflexão e a investigação do jovem filósofo surgiram da sua suspeita e preocupação com os valores individual e social disseminados pelo *Iluminismo* na modernidade europeia, principalmente com a nova visão de homem concebidas pelo positivismo e a teoria darwiniana. A crença otimista de um futuro promissor para a humanidade despertada pelo culto ao método da

¹ Ver a nota de rodapé número 2 na página 11.

ciência racionalista surge como pura mistificação, que não negou somente as teorias científicas, mas também as teológicas e as filosóficas da sua época.

Dessa forma, o problema central que estava em jogo era a questão da verdade² como paradigma, a episteme como produto resultante dos métodos de todas as ciências, o que provocava acirrados debates entre as ciências naturais e as ciências humanas, ao postularem que através dos métodos podem-se conhecer essencialmente a realidade e a nós mesmos. Portanto, esta ferrenha disputa acontece posto que o conhecimento acerca da realidade humana envolvam interesses na autoconstituição do indivíduo, isto é, na sua maneira de pensar e agir.

Prometendo liberdade ao homem, o iluminismo foi apenas capaz de renovar a ideia de poder sobre a coletividade por meio de novas formas de dominação. Neste sentido, tornou-se um projeto fracassado de um sistema linearmente lógico-positivista, associado à ideia de progresso, que resultou na decadência espiritual do homem contemporâneo. O ser humano encontra-se imerso na sociedade econômica (administrada) por um processo indiferente e massificador em que a realidade social ou subjetiva opressora determina a perda de sua autonomia e autoconsciência. Isso significa que o sistema age neutralizando nossa capacidade de consciência do problema. Então, como Nietzsche responde a isso?

Nietzsche responde a isso através da ideia do filósofo não como um profeta, que pode ver coisas que os outros não podem, mas como um médico, que vê o diagnóstico e, então, a aceitação de uma doença como o primeiro passo a caminho da cura. O niilismo Europeu, essa doença da qual, de acordo com Nietzsche, nós sofremos, é, então, alguma coisa que primeiramente teríamos de aceitar como a realidade de nossa época.

Como Nietzsche diz, ele é certamente um dos grandes niilistas do século XIX, mas seu objetivo é derrotar esse niilismo para retornar a 'alguma-coisa' [*some-thing*] (HAASE, 2011, P. 11).

² De acordo com Law: "Nietzsche, contra o desejo de verdade do filósofo, sugere que nunca podemos nos apossar do conhecimento, já que é impossível chegar a uma concepção objetiva do mundo independente de alguma interpretação. Isto não significa que ele rejeite a ideia de verdade *per se*, pois admite que ideias surgidas a partir de interpretações podem ser verdadeiras. Mas significa que diferentes interpretações devem ser julgadas em termos de valores que expressam. Uma implicação do seu "perspectivismo" é que o conflito deve fazer parte do discurso filosófico, e seu estilo aforístico pode ser visto como uma tentativa de multiplicar perspectivas, de modo a abrir novos caminhos de pensamento e moldar o arsenal para a filosofia do futuro" (LAW, 2008, p.317).

Mas como a humanidade chegou até aqui e como nossos antepassados conseguiram superar está condição de pessimismo imposta pelos horrores da vida? Qual o motivo de se continuar uma vida naturalmente impiedosa e de submeter-se a cultura de exploração do homem sobre o homem? Há alguma educação que possa ser aplicada para formar uma cultura mais amistosa com a vida?

Para entender o aspecto e a formação cultural desses questionamentos na modernidade, o filósofo recorreu ao início da antiguidade ocidental, trilhando um pouco do caminho da filosofia grega, a fim de elaborar e reelaborar sua visão a respeito da cultura helênica e o mito, e após uma criteriosa investigação interdisciplinar sobre as artes, publica seu primeiro livro intitulado: *O Nascimento da Tragédia no Espírito da Música* (Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik), nas duas primeiras edições (1872-1874). A partir da terceira edição (1876) modificaria o título de seu primeiro livro para: *O Nascimento da Tragédia ou Helenismo e Pessimismo* (Die Geburt der Tragödie oder Griechentum und Pessimismus). À época da edição inaugural do livro, Nietzsche, trabalhava como professor universitário lecionando latim e grego em Basileia, o que obrigava a seguir formalmente conforme a ordem estabelecida pelo conhecimento institucionalizado.

Em *O Nascimento da Tragédia*, o autor investigou acerca das artes, com o fio condutor da tragédia grega e da música, sua origem entre a arte visual e a arte musical, anunciando, assim, os elementos basilares de uma estética nietzschiana, em específico a ideia fundamental de duas pulsões que simbolizassem essa duplicidade artística. Eis que as duas pulsões artísticas seriam apresentadas na forma de duas divindades do Olimpo, a saber, Apolo o deus da arte plástica, e, Dionísio o deus da arte não plástica. Daí originou os pressupostos para a fórmula das categorias da tragédia. Segundo Nietzsche, a tragédia ática permitia aos gregos encontrarem o equilíbrio entre as duas pulsões para enfrentarem as injustiças e o horror da existência. Então, qual foi à perspectiva da pesquisa que Nietzsche adotou?

Se queremos conhecer a verdade acerca da Grécia, então devemos olhar para investigações científicas ou dados sociológicos. Isso significaria olhar para o mundo dos gregos a partir da perspectiva da nossa era da ciência. Temos, ao contrário, de tentar olhar para aquele mundo, na medida em

que isso é possível, com os olhos deles, e isso significa olhar através da própria arte (HAASE, 2011, p. 99).

Jogando com essas categorias artísticas e interpondo os deuses Apolo e Dionísio contrapostas aos fundamentos dos aspectos da cultura moderna, concluiu que a racionalidade (cientificismo) socrática (euripidiana) e seu legado cultural deram início a decadência grega. Sócrates ao opor o homem trágico ao homem teórico preconizou a ideia e a razão depreciando a arte, o que culminou na supressão do deus dionisíaco. Assim sendo, o problema que Nietzsche identificara na Alemanha moderna era de um mundo que assentou sua esperança na ideia de uma razão universal, um mundo demasiadamente apolíneo em prejuízo do dionisíaco, segundo sua perspectiva formulada pelas categorias da tragédia. Em defesa desta perspectiva, então, torna-se um pensador que contesta a tradição filosófica e o modo de pensar de seu tempo, um revolucionário das ideias e da existência a ser experienciada e vivida como arte.

Contudo, a obra em sua totalidade absteve-se de uma ortodoxia sistemática conforme o conhecimento da tradição clássica institucionalizada, o que acarretou numa recepção de completa indiferença e silêncio no mundo acadêmico alemão. Após essa indiferença, vivenciada por Nietzsche nos meios acadêmicos alemães, quanto a sua primeira obra, o filósofo realizou uma série de conferências, conhecidas como *Considerações Extemporâneas*. Especula-se que talvez o emudecimento da Universidade alemã em relação ao *O Nascimento da tragédia* foi o objeto que motivou essas conferências, sendo que numa delas, Nietzsche além de criticar os estabelecimentos de ensino alemão, suas afiadas críticas tem como foco principal a universidade alemã.

Pode-se questionar, então, se essas conferências seriam um revide do filósofo à indiferença quanto a sua primeira obra publicada ou não? Todavia, tal situação de enfrentamento do filósofo não afeta a força axiológica de suas teses como demonstraremos no decorrer dessa dissertação. Não obstante, para além dessa discussão, podemos adiantar que a crítica nietzschiana ao sistema de ensino alemão ultrapassa a estas conferências; *O Nascimento da Tragédia* era e ainda é um livro de difícil leitura, complexo e enigmático, um marco do pensamento moderno, tanto que as ideias ali contidas serão retomadas e comentadas pelo autor em outras obras. Dessa maneira, a análise

da educação, da cultura e da filosofia ao sistema de ensino alemão na modernidade constitui-se num dos seus campos de pesquisa das “ideias modernas” no mundo.

A importância do teor dessas conferências se deve a educação e ao ensino dos jovens para a formação do pensamento e da cultura. A proposição da tese aponta que a cultura é uma determinação da natureza e não pode ser compreendida de forma separada dela. O diagnóstico a que chega é da danificação da educação, cultura e filosofia provocada pela modernização pedagógica desenvolvida e aplicada nos estabelecimentos de ensino da época. Essa danificação cultural seria o resultado de duas correntes deletérias, antinaturais e complementares entre si que promoviam a extensão e a ampliação da outra reduzindo a cultura a uma simples função utilitária, ambas objetivando o lucro econômico.

Assim, no período em que desempenhava seu papel educativo, o jovem professor da Basileia, voltou sua atenção crítica para os estabelecimentos de ensino alemão, a saber: o ginásio (ensino médio), a escola técnica, a universidade e a relação destes com a cultura; dado que a formação (*Bildung*) da cultura alemã, as quais, segundo sua análise encontrava-se em decadência formativa e valorativa. Essa “barbárie cultivada” ganhou força quando o Estado (poder público) moderno percebeu que financiando a produção e difusão da cultura poderia utilizá-las conforme o seu interesse.

Nesse sentido, a análise do pensador alemão detecta um sistema educacional de formação comum e uniformizador que introduz como método de ensino o modelo industrial tecnicista de produção seriada, fragmentado de acordo com uma especialização máxima do mínimo; caracterizado por uma coletânea de dados quantitativos, informativos e restringidos a uma mera porção; não promove e nem amplia a faculdade intelectual do estudante – assim como o “educador erudito” – antes os fazem submissos e os mantêm presos a uma perspectiva limitadora de sua capacidade criadora. Assim, a educação nos estabelecimentos de ensino, procura basicamente oferecer um treinamento utilitário e capacitar o maior número de funcionários no menor tempo possível: para servir o Estado, mão de obra para o mercado, e eruditos para as universidades. Com isso, o autor denuncia uma cultura de tendências de ampliação e redução para a formação acelerada em que o estudante irá

aprender rapidamente a ganhar dinheiro, pois a sua felicidade depende da sua produção para a obtenção de recursos monetários, prosperidade e bem-estar.

Ao mesmo tempo em que Nietzsche faz crítica a cultura de sua época, pode-se examinar como a educação na Modernidade desenvolve e constrói o ideal de ser humano. Nietzsche, em sua filosofia entende que a formação intelectual e as ações do homem devem sempre considerar a condição existencial e fruir a favor da vida; entretanto, vê um mundo cultural decadente envolto em conceitos que desconsideram a vida, e ao contrário, tentam substituí-la por uma racionalidade abstrata e distante, isto é, predominantemente teórica. Segundo Nietzsche, a superação dessa condição de decadência cultural exige uma visão de conjunto que só pode ser produzida pela filosofia.

O filósofo alemão é adverso a essa manipulação ou qualquer intervenção do outro constituir poder e empregar meios para nos formatar. Para Nietzsche, só cabe a nós o processo de nos inventar e construir constantemente o presente a partir de nossa vontade em harmonia com a natureza. A perspectiva contemporânea inverte o sentido da educação, visa apenas o desenvolvimento dos indivíduos não como fins em si, mas exclusivamente como instrumentos do seu interesse, ou seja, do processo político econômico. A essa situação Nietzsche chamou de barbárie cultivada, que se segue acentuando cada vez mais desde a sua época até a realidade na qual estamos inseridos, por conta das tecnologias, das mídias e da publicidade científica.

Então, objetiva-se nesta dissertação, ler e analisar quatro obras escritas por Nietzsche sobre a educação, formação (*Bildung*) e cultura alemãs pertencentes ao mesmo período de juventude do filósofo alemão, quando ele ainda era professor na Basileia, a saber: *O Nascimento da Tragédia*, sua primeira obra publicada em 1872, e as cinco conferências *Sobre o futuro dos Estabelecimentos de ensino*, proferidas também no ano de 1872; e as considerações extemporâneas, *II Consideração Intempestiva: Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, e a *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer educador*, ambas publicadas em 1874.

Nesse contexto, pretendemos identificar e contrastar a presença das principais concepções da categoria de tragédia na crítica do filósofo de Röcken

aos estabelecimentos de ensino alemão na Alemanha de sua época. Enfim, dentro da concepção de tragédia, também se pergunta que tipo de cultura e de educação pode contribuir para uma formação do indivíduo sem aliená-lo e ao mesmo tempo contribuir para uma emancipação e valorização de suas potencialidades singulares?

Para tanto, esta dissertação foi estruturada em três capítulos complementares, entre si, que ao final formam um corpo de pensamento coerente e unificado: a primeira abordagem trata sobre a recepção acadêmica do primeiro livro de Nietzsche, as categorias de tragédia como produto dos deuses Apolo e Dionísio; e a crítica à racionalidade socrática com destaque para a interpretação do modo de vida na Grécia antiga desenvolvidas por Nietzsche na obra *O nascimento da tragédia*, em contraposição as ideias modernas; a segunda abordagem analisa as três obras mencionadas anteriormente, em que o filósofo desfere críticas pontuais ao modelo de educação e da cultura desenvolvido e pretendido na Alemanha moderna, e ao final deste capítulo busca-se de forma análoga contrastar algumas dessas críticas com a nossa realidade; e o terceiro e último capítulo analisa e procura mostrar o ideal a respeito da educação, da cultura e da filosofia na proposta nietzschiana através das categorias de tragédia e *Schopenhauer Educador* e em que medida ela é para todos e para ninguém.

Embora, especificamente, as teses sobre a educação e a cultura do filósofo alemão estejam, em grande parte, inseridas em seus textos de juventude, as reflexões e análises aqui inferidas não se restringem a esse período; essa abrangência, quando oportuna, favorece o perspectivismo quando se fez necessário fundamentarem o conjunto temático que caracterizam e correspondem ao objetivo desta dissertação com os outros textos do mesmo autor.

CAPÍTULO I - O NASCIMENTO DA TRAGÉDIA EM NIETZSCHE

1.1. Recepção da Obra

O filósofo alemão Friedrich W. Nietzsche, com apenas 24 anos de idade, tornou-se professor de filologia clássica na Universidade da Basileia (1869-1879), Suíça. Em suas pesquisas filológicas detêm-se sobre o problema que pretendia conceituar os elementos da tragédia grega, a saber, sua arte e origem. Os estudos e textos existentes acerca desses aspectos da Grécia clássica (séc. VI a. C.), para o jovem professor, são considerados insuficientes. Insatisfeito, a fim de suprir essa insuficiência, ele compreendeu que sua investigação não poderia restringir-se ao exclusivismo de uma disciplina científica como a filologia, teria que ser ampliada e incorporar toda a arte e Filosofia da cultura grega. O filósofo queria obter uma visão panorâmica da arte trágica e não apenas um foco desta, restrito, fragmentado em consequência da sua especialização acadêmica e do paradigma científico estabelecido pela modernidade. Portanto, na medida do possível, o entendimento acerca da verdade sobre a Grécia clássica deveria ser realizada a partir da perspectiva dos gregos antigos, isto é, da arte e não da ciência moderna.

A partir desses pressupostos, os elementos que embasariam a primeira obra a ser publicada, já haviam sido delineados por Nietzsche, aos 25 anos de idade, em suas primeiras conferências, no ano de 1870, a saber: “Sócrates e a tragédia”, “O drama musical grego”, e ainda seu primeiro escrito não publicado, “A visão Dionisíaca do mundo”. Segundo Machado (In: 2005), esses textos já configurariam os deuses olímpicos denominados Apolo e Dionísio³ e que seriam as categorias basilares e fundantes desenvolvidos por Nietzsche perpassando todas as suas demais obras.

O fato de ser nomeado para uma cátedra universitária, com idade precoce, sem ter redigido sua tese de doutorado, constituiu uma grande honra para o jovem Nietzsche. *O Nascimento da Tragédia* era o título da primeira obra filosófica publicada por Nietzsche, aos 27 anos de idade, portanto, aguardada com curiosidade pela comunidade acadêmica. Apesar da expectativa favorável, a obra é considerada muito subjetiva e pouco acadêmica, por isso, não foi bem recebida pelos seus colegas do classicismo.

³ No percurso deste primeiro capítulo há um subtítulo sobre as categorias Apolíneas e Dionisíacas.

Essa obra foi escrita sob forte inspiração da filosofia de Schopenhauer e da estética musical de Wagner. A obra entre outros temas e problemas abordados em sua coletânea, tem o propósito de resgatar e conciliar o espírito da tragédia grega com a música de Wagner⁴. Ressalta-se que o método empregado não foi mediado exclusivamente pelo cânone conceitual filológico, engendra um modelo de unidade, imanência e interatividade entre arte e ciência de acordo com o modo de vida helênico. Esta dinâmica ambivalente, que visa possibilitar uma “ciência estética” com recursos mais amplos, o filósofo constataria na conduta em pleno acordo com a natureza, precedida pela sociedade grega antiga. Além disso, via no preciosismo científico da filologia uma forma lógica reclusa em si mesma, fragmentada e estéril afastada dos problemas efetivos da vida.

O mundo acadêmico concebe a filologia clássica como ciência autônoma, ou seja, se constitui por causa da sua exclusividade conceitual lógico-racional. Enquanto na perspectiva de Nietzsche a filologia não é mais admitida como ciência “pura”, visto que estabelece contínua interação com a arte, com a ciência e com a filosofia. Essa interação facultava recursos para a filologia não se isolar e encerrar em si mesma, fragmentando elementos que compõem a Antiguidade. Embora Nietzsche despoje a sua condição de ser erudito, isto é, um especialista, não significa que pretende desprezar a filologia, como podemos verificar em sua afirmativa, “[...] somente quem tem disposições artísticas pode ser filólogo” (WAGNER, 2005, p. 81).

Dessa forma, a primeira obra publicada por Nietzsche, mais conhecida como *O Nascimento da Tragédia*, seria alvo de muita polêmica no contexto dos meios acadêmicos, dada a importância da tradição helênica para a Alemanha naquele momento. O modo diferenciado de redigir de Nietzsche pode ser atestado, por meio do ímpeto sarcástico empregado pelo doutor em filologia clássica Ulrich von Wilamowitz-Möllendorff, sobre as teses *O Nascimento da Tragédia*, em sua tentativa de desqualificar,

[...] busca apontar principalmente as imprecisões gramaticais e as incongruências conjecturais – enfim, seu desconhecimento

⁴ No prefácio a Richard Wagner, Nietzsche enquanto escrevia deixa muito claro sua reverência ao músico, “[...] meu mui amigo venerado [...], conversava convosco como estívésseis presente e só devesse escrever coisas que correspondessem a essa presença” (NIETZSCHE, 2003, p. 22).

em relação ao cânone filológico – e a maneira como elas se apoiam em ‘dogmas metafísicos’ wagnerianos incompatíveis com a objetividade da ciência (BRITTO, 2008, p. 16).

A recepção do livro *O Nascimento da Tragédia*, logo após a sua publicação, foi inexpressiva. Antes da publicação, Nietzsche ciente dos problemas e complexidades na obra já suspeitava da recepção. Mesmo assim, Nietzsche estranha o silêncio dos especialistas a respeito da publicação de seu livro, sobretudo daquele que um dia o laureou e viu nele um futuro promissor como filólogo. Ritschl foi o seu mais influente professor em Bonn e Leipzig e responsável direto pelo início de sua cátedra na Basileia. Então, Nietzsche escreve a este e comenta que a concepção aplicada no livro agrega ideias e recursos complementares para o desenvolvimento da ciência e espera que sirva de inspiração para as novas gerações de filólogos. Ritschl responde em 14 de fevereiro de 1872, “[...] deixando claro que seu ex-aluno jamais teria nele um aliado para sua interpretação da Grécia e sua defesa da importância da tradição grega para a Alemanha” (In: MACHADO, 2005, p. 17-18).

Ritschl reconhece alguns elementos que embasariam *O Nascimento da Tragédia*, como a filosofia de Schopenhauer, mas confessa não compreender. Adepto e rígido defensor da filologia enquanto “ciência pura” e, evidentemente, contrário e até adverso aos estudos em que seria provável uma contaminação dessa especialidade científica pela arte e pela filosofia. Essa ortodoxia intransigente de Ritschl o conduz a indagar se a coletânea das ideias como foram concebidas no livro por Nietzsche fundamentaria de fato bases para a educação das próximas gerações ou depreciaria o status da ciência filológica. A negativa do reputado professor Ritschl em apoiar Nietzsche repercutiu em seu silêncio, mas fez-se aval determinante para que os demais também não comentassem sobre a publicação inicial de *O Nascimento da Tragédia*.

Richard Wagner, a quem o livro é dedicado, produtor de arte e apreciador da Antiguidade, em defesa de *O Nascimento da Tragédia* considera a filologia algo muito erudita⁵, desprovida de uso para a vivência da realidade e, portanto, dispensável, afirmando que: “[...] todos os nossos artistas e poetas, passam muito bem sem a filologia” (WAGNER, 2005, p. 81). Entretanto, a

⁵ Ainda, Wagner: “Pois é evidente que a filologia atual não exerce influência alguma sobre a situação da cultura alemã em geral; a filologia nos oferece apenas filólogos, que só têm utilidade entre eles mesmos e para eles mesmos” (WAGNER, 2005, p. 82).

posição de Wagner não exprime a ideia de Nietzsche. O filósofo alemão não menosprezou a filologia em *O Nascimento da Tragédia*, tanto que, outra evidência disso pode ser constatada na resposta ao texto “Filologia do futuro!”, de Wilamowitz, redigida por Rohde, com apontamentos de Nietzsche, sob-rígida estrutura filológica:

Embora estivesse correndo o risco de oferecer uma arma preciosa para as calúnias hostis, nosso amigo poderia ter deixado de lado esses pressupostos filológicos, uma vez que se propôs tarefa inteiramente diferente, com a qual de modo algum acreditou ter abandonado o círculo dos objetivos mais elevados da ciência filológica (ROHDE, 2005, p. 125).

A partir desses aspectos Nietzsche torna-se essencialmente um contestador e um pensador inovador em relação ao academicismo filológico de seu tempo na interpretação da Grécia antiga. Mas, desenvolver teses sobre a Antiguidade como artista e não como cientista lhe renderia espinhosas críticas: em específico a dos colegas eruditos. Talvez, a ofensiva mais contundente tenha acontecido durante o tempo em que foi professor de filologia clássica na Universidade de Basileia, numa investida disparada por Wilamowitz num suposto direito de exigência: “Só há uma coisa que exijo do senhor Nietzsche: cumpra a palavra, pegue o tirso em suas mãos, vá da Índia para a Grécia à vontade, mas desça da cátedra na qual deveria ensinar ciência” (WILAMOWITZ-MÖLLENDORFF, 2005, p. 78).

Ao final, a obra de Nietzsche revolucionaria rompendo com o cientificismo modelar presente nos tratados filológicos, *oitocentista*, de seu tempo. A filologia pura inviabilizava o seu projeto de resgatar e conciliar a arte trágica com a música de Wagner. Para tanto, o filósofo alemão, faz crítica à atividade restritiva da ciência especializada; desafia os paradigmas acadêmicos, ainda, com o intento de ampliar a visão de mundo, possibilita uma “ciência estética” por meio da unidade, dos recursos da arte e da filosofia. Por conseguinte, surge uma disputa entre arte e ciência em meio ao jogo de egos de ordem erudita. Essa crítica feita à ciência, mais efetivamente para a filologia e o modo como ambas aparecem submetidas à filosofia de Schopenhauer e a estética de Wagner, decretariam os motivos para os eruditos filólogos suprimirem a primeira obra filosófica nietzschiana: *O Nascimento da Tragédia*.

A seguir, serão apresentados os aspectos constitutivos da tragédia Ática em seu processo de origem social, artístico e mitológico e as referências das categorias apolíneo-dionisiacas desenvolvidas por Nietzsche que servirão ao objetivo desta dissertação.

1.2. Metafísica da Vontade e Metafísica do Artista

Nas próprias palavras de Nietzsche, como foi demonstrado, o aspecto central da obra objetiva o resgate da arte trágica e sua associação à ópera romântica de Wagner. Para tanto, uma investigação da origem da arte na Grécia trágica foi necessária para atingir o êxito pretendido pelo jovem filósofo. A vida é sofrimento, pura força cega e irracional da natureza, a arte é o único recurso, estético, para combater a dor da existência e afirmar o sim à vida, pensa Nietzsche, influenciado pela filosofia de Artur Schopenhauer⁶. A filosofia schopenhaueriana o marcaria para toda a vida, por ter a experiência estética como a base central do pensamento filosófico.

Então, o que seria a arte? Ainda no prefácio a Wagner, Nietzsche considera: “[...] estar convencido de que a arte é a tarefa suprema e a atividade propriamente metafísica desta vida” (NIETZSCHE, 1999, p. 26). Já de início *O Nascimento da Tragédia* ocupa-se da reflexão do critério, na cultura dos gregos trágicos, em valorizar a atividade artística e não a atividade conceitual como sendo a mais nobre e importante da vida. Neste sentido, a “certeza imediata” (instinto) tem mais relevância do que a “intelecção lógica”. Também, significa que a arte constitui uma realidade que não pode ser compreendida isoladamente, isto é, não pode ser alcançada pela faculdade exclusivamente racional. A condição exigida para a compreensão da arte é a dualidade formada pela união de forças, instinto e razão, assim como a “procriação depende da dualidade dos sexos”:

Teremos ganho muito a favor da ciência estética se chegarmos não apenas à intelecção lógica, mas à certeza imediata da introversão [Anschauung] de que o contínuo desenvolvimento da arte esta ligado à duplicidade do apolíneo e do dionisiaco, da

⁶Ainda como estudante universitário da antiguidade clássica em Leipzig, o jovem Nietzsche ficou fascinado com o que leu no livro: *O mundo como vontade e representação* (1819). Artur Schopenhauer (1788-1860) em sua obra magna vê o mundo como uma dualidade, essência e aparência, que ele denominou de Vontade e Representação. Nietzsche chega a Leipzig seguindo o seu professor de filologia Ritschl. Nesta localidade conhece o músico Richard Wagner e seu grande amigo Erwin Rhode.

mesma maneira como a procriação depende da dualidade dos sexos, em que a luta é incessante e onde intervêm periódicas reconciliações. (NIETZSCHE, 1999, p. 27).

Apolo e Dionísio são deuses que Nietzsche se utiliza para nomear suas categorizações e, portanto, a sustentação central nas elucubrações das teses e obras nietzschianas. O primeiro, um deus originário da Grécia, nasceu de acordo com mitologia grega de um casamento legítimo de Zeus com a deusa Hera. O segundo, um deus estrangeiro, provavelmente, originário da Ásia, que teve de cumprir um ritual de batismo mítico, nasceu da traição de Zeus com a mortal Semele, com a condição de ser eterno.

Tomamos estas denominações dos gregos, que tornam perceptíveis à mente perspicaz os profundos ensinamentos secretos de sua visão da arte, não, a bem dizer, por meio de conceitos, mas nas figuras penetrantemente claras de seu mundo dos deuses (NIETZSCHE, 1999, p. 27).

O instinto artístico para o deus Dionísio nasceu no ditirambo⁷ uma espécie de música, culto de louvor, cantos realizados em homenagens e celebrações religiosas. Esses cantos eram iniciados pelo corifeu, cantor principal acompanhado pelos corais trajados como faunos e sátiros, que poderiam tocar flautas, liras e harpas.

Aqui se concebe mais facilmente o inacreditável idealismo da essência helênica: a partir de um culto à natureza, que entre os asiáticos significa o mais cru desencadeamento dos impulsos (*triebe*) mais baixos, uma panhetairica vivência bestial, que detona por um tempo determinado todos os vínculos sociais, surgia nos helênicos uma festa de libertação do mundo, um dia de apoteose (NIETZSCHE, 2005, p. 10).

Esses rituais eram festas regradas a orgias, os gregos se exaltavam em demasia, bebiam em excesso e se entregavam aos prazeres sexuais, mas ainda com um mínimo de consciência tomavam contato com o que se revelaria o *novo deus*, esse contato se dá principalmente pela participação da música dionisíaca realizada pelo coro dos sacerdotes. Para Rodrigues,

Nesses rituais festivos, o homem se aproximaria de um estado selvagem, sem leis ou normas que contivessem seus impulsos mais cruéis, rompendo os laços que o mantêm preso ao mundo da cultura. Aqui, embriaguez e êxtase se misturam, levando o homem a transpor os limites estabelecidos por sua identidade

⁷ Sobre a festividade dionisíaca: “[...] no ditirambo se ergue diante de nós uma comunidade de atores inconscientes que se encaram reciprocamente como transmudados” (NIETZSCHE, 1999, p. 60).

cultural e individual e a se reconciliar com a natureza, celebrando, assim, seu primitivo compromisso com a totalidade indiferenciada, da qual é filho desgarrado. Se, da unidade de todas as coisas, ele emerge como ser individual e único, também para ela deveria retornar. A natureza vence a cultura, ao revelar a fragilidade dos limites impostos por esta ao indivíduo, ao romper com o *principium individuationis* e trazer de volta para si aquele que se tornaria diferenciado (RODRIGUES, 2003, p. 33).

Surge daí a ideia da *música* como a arte de Dionísio. Ainda em seus primeiros escritos, de acordo com Nietzsche, a arte dionisíaca surgiu para salvar a arte apolínia de si mesma, isolada se tornaria infecunda e sentenciada à própria aniquilação. A partir do momento em que Dionísio e Apolo aprendem a falar a linguagem do outro, ambos passam a serem divindades cultuadas. É justamente essa dinâmica integrada entre os instintos da arte apolínia-dionisíaca que constitui a tragédia ática.

Para explicar as categorias artísticas de tragédia, Nietzsche tomou de empréstimo os conceitos desenvolvidos por Immanuel Kant e Arthur Schopenhauer. Na obra de Schopenhauer a Vontade é o Uno-primordial (essência) e a Representação é a aparência, similar às categorias kantianas: Noumeno (a coisa em si) e Fenômeno (coisa na consciência do indivíduo), à exceção de que a *essência*, ou seja, *a coisa em si* é incognoscível para Kant. Dos conceitos de Schopenhauer, Nietzsche engendraria o suporte para fundamentar o irracional e o ilimitado do deus Dionísio. Já para o deus Apolo usou o *principium individuationis* (Fenômeno)⁸, conceito kantiano que serviria também para mostrar que a crença depositada na racionalidade da ciência é ilusória, de forma isolada não oferece acesso à essência do ser, ou seja, não oferece nenhum acesso à verdade tal como a proposta de Kant.

A arte na forma da música, diz Schopenhauer, se caracteriza como o elemento mais relevante e próximo da essência de tudo simbolizada pela Vontade.

Portanto de modo algum a música é, como as outras artes, reprodução das ideias, *mas reprodução da própria vontade*, cuja objetividade também são as ideias; por isto o efeito da música é tão mais poderoso e incisivo do que o das outras artes; pois essas somente se referem à sombra, aquela, porém à essência (SCHOPENHAUER, 1999, p. 105).

⁸ Este conceito foi extraído da obra de Kant, “Crítica da Razão Pura” (*Kritik der reinen Vernunft*).

Isso significa que ela praticamente prescinde de reprodução aparente/objetiva das ideias ou de intensa compreensão racional, uma vez que a percepção se dá, muito aproximadamente, por via direta, ou seja, sua semelhança é entendida e absorvida como sendo a própria essência do ser humano.

[...] até agora examinamos o apolíneo e o seu oposto, o dionisíaco, como poderes artísticos que, sem a mediação do artista humano, irrompem da própria natureza, e nos quais os impulsos artísticos desta se satisfazem imediatamente e por via direta: por um lado, como mundo figural do sonho, cuja perfeição independe de qualquer conexão com a altitude intelectual ou a educação artística do indivíduo, por outro, como realidade inebriante que novamente não leva em conta o indivíduo, mas procura destruí-lo e libertá-lo por meio de um sentimento místico de unidade (NIETZSCHE, 1999, p. 32).

Para Nietzsche a arte dionisíaca é a arte não figurada, a arte da música⁹ é concebida como a própria expressão da Vontade. E o deus Dionísio em sua característica carrega a essência simbólica, que é feita pela música instrumental.

Na hipótese metafísica, o verdadeiro (Vontade, Uno primordial) tem necessidade da bela aparência para sua libertação. Uma libertação da dor pela aparência. Para Nietzsche a existência do mundo só se justifica como fenômeno estético. A essência (Vontade), força que eternamente deseja de forma irracional, tem necessidade do instinto apolíneo (Princípio de individuação) como consciência de si.

A metafísica do artista é a valorização da arte, e não do conhecimento racional, como atividade que dá acesso ao ser, às questões fundamentais da existência, uma alternativa contra a metafísica clássica criadora da racionalidade. A arte é a atividade propriamente metafísica, possibilitando uma experiência de vida como sendo, no fundo das coisas, indestrutível, poderosa e alegre, apesar da mudança dos fenômenos. É a expressão do Uno primordial, da verdade essencial, na linguagem fenomênica, mais precisamente na

⁹ É a valorização da música, afirma Machado, que confere originalidade à tragédia em Nietzsche, [...] inspirado na concepção schopenhaueriana da música e na ideia wagneriana de drama musical, valorizar a música para pensar a tragédia grega como uma arte fundamentalmente musical, ou como tendo origem no espírito da música. A originalidade, [...]esta também em ter articulado Schopenhauer com o movimento de utilização da Grécia para pensar a cultura alemã, através de um renascimento do espírito trágico, ideia que não existe em Schopenhauer. E o elo que possibilitou isso foi certamente Wagner. Que se pense, a esse respeito, no *Beethoven*, livro da mesma época que *O nascimento da tragédia*, no qual Wagner destaca a importância incomparável que a música tem para o desenvolvimento da civilização alemã (MACHADO, 2005, P. 182).

música. Uma oposição à metafísica tradicional e a ciência que desapareceu violentamente em detrimento de uma arte racionalizada tendo Sócrates como representante desta arte (MACHADO, 1999, P. 20).

Dessa maneira, Nietzsche pode caracterizar a própria estrutura da realidade, ou seja, as forças ontológicas que originaram a vida, por meio da dualidade dos elementos, Apolo e Dionísio. Enquanto, para Schopenhauer as forças ontológicas se caracterizavam por meio dos conceitos de Vontade e Representação, para Kant de Noúmeno (a coisa em si) e Fenômeno (a coisa em mim). O subtítulo a seguir mostrará a fórmula que dará origem à tragédia Ática.

1.3. Apolo e Dionísio: as Categorias da Tragédia Ática

Os gregos impressionavam pela potência de seus instintos e sensibilidade que tinham para suportar sofrimentos e desempenhar habilidades artísticas. Mas, antes, a potência desses instintos, para uma existência servida de grande dose de sofrimento, facultaria o pessimismo e até mesmo o fim da própria vida. O saber pessimista tem sua formulação na cultura do povo. Era preciso criar um modo de afastar e resistir às condições ameaçadoras e destrutivas da vida. O esplendor da cultura grega surgiu da tensão existencial entre os instintos num mundo tomado pelo terror. Para Haase (2011, p. 99): “A época clássica dos gregos, berço da cultura europeia, surgiu, da transformação das divindades religiosas em força da arte.”

A dualidade integrada entre o apolíneo e o dionisíaco alude duas pulsões/instintos da natureza (Uno-primordial), dentro de um incessante conflito complementar que resultam em “produções sempre novas”. Apolo e Dionísio, divindades viventes no mesmo mundo que o homem; numa luta eterna entre as tensões de sua união-discordante: aparência e essência; sonho e embriaguez; racional e irracional; consciência e inconsciência; ser e devir; individuação e reconciliação da natureza.

A seus dois deuses da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição, quanto a origens e objetivos, entre a arte do figurador plástico [Bildner], a apolínea, e a arte não-figurada [unbildlichen] da música, a de Dionísio: ambos os impulsos, tão diversos, caminham lado a lado, na maioria das vezes em discórdia aberta e incitando-se mutuamente a produções sempre novas, para perpetuar nelas a luta daquela

contraposição sobre a qual a palavra comum "arte" lançava apenas aparentemente a ponte; até que, por fim, através de um miraculoso ato metafísico da "vontade" helênica, apareceram emparelhados um com o outro, e nesse emparelhamento tanto a obra de arte dionisíaca quanto a apolínea geraram a tragédia ática (NIETZSCHE, 1999, p. 27).

A arte apolínea é a genitora do mundo olímpico, uma maneira de proteger e reagir a uma expectativa pessimista do aniquilamento da vida. O instinto apolíneo significa a realização da individuação, da consciência de si, do sonho belo, da aparência, na representação do Uno-primordial (natureza). Por meio do *princípio de individuação* se dá o processo de idealização que caracteriza a arte. O desejo originário de aparência de arte é o que possibilita os meios de defesa capaz de resistir à sabedoria pessimista. O espírito apolíneo simboliza a medida, autocontrole, harmonia, a arte figurativa: exprime-se em obras clássicas e nos liberta do devir. Portanto, na concepção apolínea de vida é imprescindível o enaltecimento (apologia) à aparência. Mas, ao mesmo tempo, conservar a certeza de que a consciência apolínea é apenas aparência e nada mais que aparência, que dissimula um mundo. O homem, não pode se dar ao capricho de desconsiderar e esquecer o outro instinto estético da natureza o instinto Dionisíaco.

Apolo, porém, mais uma vez se nos apresenta como o endeusamento do *principium individuationis*, no qual se realiza, e somente nele, o alvo eternamente visado pelo Uno-primordial, sua libertação através da aparência: ele nos mostra, com gestos sublimes, quão necessário é o inteiro mundo do tormento, a fim de que, por seu intermédio, seja o individual forçado a engendrar a visão redentora e então, submerso em sua contemplação, remanesça tranquilamente sentado em sua canoa balançante, em meio ao mar (NIETZSCHE, 1999, p. 40).

O instinto dionisíaco, desprovido da medida apolínea, constitui o antagonismo, é a pulsão que extingui o sonho belo e aniquila a vida. A arte dionisíaca em sua embriaguez rompe as fronteiras, da delimitação, do *princípio de individuação*, do indivíduo e abole completamente a personalidade. Uma embriaguez que desperta o sofrimento, a contradição, a verdade. O instinto dionisíaco engendra a negação do homem, da civilização e da história, no sentido de reconstituir um estado originário da natureza, anteriormente ao estado de separação e distinção dos indivíduos. Envolve um misto de horror e

êxtase no indivíduo gerado pela perda da humanidade e simultaneamente a reconciliação com o todo.

Sob a magia do dionisíaco torna a selar-se não apenas o laço de pessoa a pessoa, mas também a natureza alheada, inamistosa ou subjugada volta a celebrar a festa de reconciliação com seu filho perdido, o homem. [...] Assim como agora os animais falam e a terra dá leite e mel, do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente como um deus, ele próprio caminha agora tão extasiado e enlevado, como vira em sonho os deuses caminharem. O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte: a força artística de toda a natureza, para a deliciosa satisfação do Uno-primordial, revela-se aqui sob o frêmito da embriaguez (NIETZSCHE, 1999, p. 31).

Entretanto, o dionisíaco significa um acesso à verdade da natureza, no qual o homem entende a ilusão ao criar e vivenciar exclusivamente um universo de beleza apolíneo, esquecendo que o propósito apolíneo é o de dissimular a verdade. Assim o homem retoma à condição pessimista pela vida, porém será superada pela tragédia ática. A concepção dionisíaca não se restringe ao mundo artístico, fundamentalmente, carrega certa compreensão do devir, como potência irreprimível de transmutação da natureza. O espírito dionisíaco é o provedor da embriaguez, inspiração, entusiasmo, das artes não figurativas: poesia lírica e, sobretudo, da música que afirma a vida.

Com a dose certa, apolínia-dionisíaca, equilíbrio entre a ilusão e a verdade, entre a aparência e a essência, o homem tem o suporte de que precisa para enfrentar a sua trágica existência, isto é, a aceitação da dor e a afirmação da vida. Em suma, é o conhecimento de que existe um bálsamo produzido pela experiência dionisíaca, somente possível de ser vivenciada na arte da tragédia ática.

A tragédia ática é a união-discordante entre os instintos da arte apolíneo-dionisíaca que constitui a tragédia Ática, sendo este o momento mais elevado da arte helênica, que se faz no eterno embate de forças entre o princípio de individuação e Uno-primordial. A força irracional não permite a experiência pura dionisíaca, pois ela destruiria a vida. A sensibilidade estética racional é imóvel e contemplativa, enquanto o uno-primordial é pura força e Vontade.

A integração com a experiência imóvel apolínia transforma a experiência dionisíaca pura em arte, confortando a sua força de vontade irracional e aniquiladora. A tragédia ática torna possível a experiência dionisíaca, porque

transforma a embriaguez por meio da representação (música), em exata medida (apolínia) permite uma embriaguez sem a perda de consciência. A tragédia ática administra a formulação entre os instintos artísticos da natureza, articulando a união de aparência e essência, transformando as irrupções dionisíacas em imagens apolíneas.

A experiência da arte trágica não tem a finalidade de educar e sim a de revelar o ser. Criar prazer e trazer consolo através do belo, mostrar o caminho sem dissimular a dor. Com a experiência trágica a arte ática oportuniza ao ser humano que ele próprio se torne Uno-Primordial, sentindo seu desejo e seu prazer de existir. Enquanto a arte apolínea nega o sofrimento da vida e afirma a eternidade do fenômeno pela aparência, a tragédia ática nega o indivíduo justamente por ser fenômeno, afirmando a eternidade da vontade.

No pensamento de Nietzsche a arte ática, equilíbrio mediado entre a ilusão e a verdade, entre a aparência e a essência, também é o único meio de superar a dogmática contraposição da metafísica de valores, solidificada na crença da tradição ocidental, que tem como exemplo o método de causa e efeito proposto pela racionalidade socrática.

1.4. Estética Racionalista de Sócrates e a Supressão e a Regeneração da Tragédia.

No contexto dos escritos considerados preparatórios a *O nascimento da tragédia*, já se tem os primeiros ataques do filósofo alemão contra a estética racionalista do socratismo-platonismo. Sócrates com sua filosofia foi apresentado como o principal responsável por fazer a tragédia sucumbir: “A tragédia sucumbe em uma dialética e uma ética otimista: isso quer dizer tanto como: o drama musical sucumbe na falta de música. O socratismo que penetrou na tragédia impediu que a música se fundisse com o diálogo e o monólogo” (Sócrates e a Tragédia, 2006, p.91). Não obstante, de acordo com o próprio Nietzsche, *O Nascimento da tragédia* mostra de maneira explícita, Sócrates como inaugurador e interventor que se coloca contra a tragédia:

As duas decisivas novidades do livro são, primeiro, a compreensão do fenômeno dionisíaco nos gregos – oferece a primeira psicologia dele, enxerga nele a raiz única de toda a arte grega. Segundo, a compreensão do socratismo: Sócrates pela primeira vez reconhecido como instrumento da dissolução grega, como típico *décadent*. “Racionalidade” contra instinto. A “racionalidade” a todo preço como força perigosa, solapadora

da vida! – profundo e hostil silêncio sobre o cristianismo em todo o livro. Ele não é apolíneo nem dionisíaco; nega todos os valores estéticos – os únicos valores que o *Nascimento da Tragédia* reconhece: o cristianismo é nihilista no mais profundo sentido, enquanto no símbolo dionisíaco é alcançado o limite da *afirmação*. Em um momento se alude aos sacerdotes cristãos como uma “pérfida espécie de anões”, de “seres subterrâneos” (NIETZSCHE, 1995, p.60).

Segundo Machado (1999, p.30), a estética racionalista é o emprego na arte do conceitual, fazendo crítica à produção artística na perspectiva da consciência. A partir desse critério a tragédia é classificada como irracional. Só pode ser belo aquilo que é consciente e racional. O Socratismo despreza o instinto e, portanto nega a sabedoria da arte trágica.

O resgate da tragédia foi possível quando surgiu no final século XVIII um grande movimento filosófico, literário e artístico ocidental denominado Romantismo, prosperou até o início do século XIX e consolidou-se como sendo a marca intelectual desse século. Este movimento intelectual, na Alemanha, *Sturm und Drang* (tempestade e ímpeto), tem como propósito de sua investigação o problema da aflição existencial de cada ser humano, e rever as expectativas otimistas proliferadas em meio aos avanços e conquistas da ciência; concebe primazia a intuição dos sentimentos, ou seja, o não racional, a individualidade, a imaginação, a expressão própria sobre o paradigma racional instituído pelo Classicismo. Segue-se que o espírito do classicismo é sereno, enquanto o do romantismo livre e perturbador. De forma complementar, pode-se obter com o irracional o que a razão não é capaz de alcançar, sendo o irracional entendido como fato do sentimento ou de experiência imediata. A relação das atividades humanas tem caráter dual, a irracionalidade e a racionalidade integram um conjunto indissociável de cognição e criação de todas as artes e as ciências. De acordo com Abbagnano (1998)¹⁰, a valorização do sentimento é o principal legado desenvolvido pelo Romantismo.

O jovem filósofo reconhece a importância nos estudos de seus antecessores alemães¹¹ em sua busca por compreender as tradições dos helenos, e pela sua noção adquirida de que as condutas e os feitos na tragédia

¹⁰ Dicionário de filosofia/Nicolas Abbagnano, verbete: Romantismo.

¹¹ Comentário de Nietzsche sobre a seriedade e o esforço intelectual de seus compatriotas, “[...] em que tempo e em que homens o espírito alemão se esforçou mais vigorosamente por aprender dos gregos; [...] esse louvor único deveria ser atribuído à nobilíssima luta de Goethe, Schiller e Winckelmann pela cultura [...]” (NIETZSCHE, 1997, p. 120).

não resultam da aplicação exclusivamente racional: “[...] Schlegel nos dá a entender que o perfeito espectador ideal deixa o mundo da cena atuar sobre ele, não ao modo estético, mas sim corpóreo, empírico” (NIETZSCHE, 1999, p. 53). O reconhecimento da importância e participação da dimensão corporal nas relações humanas e na criação da arte trágica, fruto do trabalho filosófico, literário e artístico de vários pesquisadores, torna-se fundamental nas reflexões e composições filosóficas nietzschianas.

Nietzsche obtém deste movimento que valorizou a intuição estética e revisitou os helenos, subsídios para avançar e contestar a interpretação de outros estudos que entenderam entre os fatores colaborativos para a formação da arte trágica, a prevalência da serenidade e do pessimismo na conduta social dos gregos. Esta posição idealista seria subvertida, segundo Nietzsche: a cultura helênica não foi formada num mundo só de serenidade e paz¹²; um começo interessante para entender os gregos antigos seria pelo devir de força que engendra o conjunto do termo em grego denominado *agon*, traduzido, entre outros, como luta, embate, jogo, competição e justiça.

Ainda, é preciso notar que no modo de vida grego, homem e natureza coexistem, não há dicotomia e sim uma dualidade mediada em unidade integrada de tensões/transformações constantes que promovem a vida/existência; tendo a referência do eterno conflito entre as forças presentes no mesmo mundo que o homem, por analogia as forças da natureza, os deuses olímpicos são símbolos antropomórficos terrenos, o que tornou possível dar vida/existência ao mito trágico.

1.5. Algumas Considerações Sobre o Capítulo I

Em *O Nascimento da Tragédia*, Nietzsche, mostra que o homem grego na época trágica viveu de maneira intensa em meio à dor imposta pela vida, pois o homem grego não negava a existência que lhe era intrínseca, pelo contrário, a sua vontade de viver se afirmava na natureza; ou seja, a conduta de vida dos gregos se pautava pela afirmação e não pela negação dos instintos. Segundo a perspectiva nietzschiana, somente na era trágica o

¹²As imagens agradáveis e amistosas não são as únicas que o indivíduo experimenta dentro de si com aquela onicompreensão, mas outrossim as sérias, sombrias, tristes, escuras, as súbitas inibições, as zombarias do acaso, as inquietas expectativas, em suma, toda a “divina comédia” da vida, com o seu Inferno, desfila à sua frente (NIETZSCHE, 1999, p. 29).

homem viveu unificado à natureza e o resultado dessa unificação tornou-se arte, assim a totalidade do conjunto de atividades gregas representava arte. A tragédia grega em Nietzsche é marcada pelo exemplo de superação perante o horror da existência. Essa superação se fazia por meio do conjunto da arte e do mito, todos em equilíbrio tenso com o homem e a sua natureza; mediado pelas expressões dos deuses antropomórficos Apolo e Dionísio que eram elementos da própria natureza e que possibilitavam ao homem grego regenerar-se frente aos desafios inerentes à vida.

O retorno à Grécia arcaica faz das irrupções das divindades do Olimpo, apolíneo-dionisíaco, símbolos do modo de vida artístico dos gregos integrado a natureza e também o norte da filosofia nietzschiana. Esses deuses se relacionam um com o outro de maneira integrada e complementar, similar com as nossas ideias de ser e devir dentro de um corpo. Porém, oposto as nossas ideias, a relação entre ser e devir não é aqui pensada como algo puramente teórico, conceitual ou idealizado e sim como experiência estética, isto é, criação artística.

Nietzsche interpretou, através do conceito de Fenômeno (aparência) de Kant, sendo Apolo o deus do princípio de individuação, racional e consciente que cuida das diferenças e limites entre mim e outro; enquanto, através do conceito de Vontade (essência) de Schopenhauer, Dionísio sendo o deus da bebedeira, ou seja, da embriaguez, da música e da dança sendo o exagero de atitudes irracionais que levam a perda da consciência. Entretanto, com a dose certa, equilíbrio entre a ilusão e a verdade, entre a aparência e a essência, o homem tem o suporte de que precisa para enfrentar a sua trágica existência. O suporte trágico é a aceitação da dor, a afirmação da vida.

Sua investigação por meio da filosofia Schopenhauer da consideração entre metafísica de artista e metafísica conceitual não se restringe unicamente a questão estética, alcançando em última instância o problema da verdade. Dessa forma, o filósofo abordou o problema da verdade no espírito científico (otimismo teórico) identificado como crença que iniciou com Sócrates, como um recurso consciente capaz de acessar e conhecer a essência da natureza (metafísica racional). Nietzsche se embasa na tese de Kant que distingue o fenômeno, que é o campo da ciência, da coisa em si, refutando desta maneira a ciência como meio de penetração e acesso ao ser. O arcabouço conceitual

da racionalidade é inadequado para comunicar a essência da realidade, uma mera crença de que a razão seja capaz de penetrar e separar de forma consciente a verdade da mera aparência. A abstração da razão (aparência) tomada como verdade é uma inverdade cultural, uma crença que nada mais é que mera ilusão metafísica.

O modo de vida do saber trágico, para Nietzsche, foi abandonado e esquecido pela aparência de uma suposta verdade, por uma ilusão de ser (verdade) preconizada pela metafísica científica. Nesse sentido, a verdade postulada pela ciência não pode ser esclarecida por ela mesma, ou seja, a ciência não pode ser juiz de si mesma. Assim, o retorno da predominância da arte trágica em seu tempo parece inevitável, diante do retorno ao pessimismo prático, em consequência da descrença na ciência. Com isso, as reflexões nietzschianas reintroduzem o pensamento do devir sobre as questões filosóficas.

Ao analisar o modo de vida e a cultura grega, o filósofo exprime os benefícios de se adotar o modo trágico para uma existência saudável; resultante da vitalidade harmoniosa entre a relação corpo e espírito conduzido pela ideia artística de afirmação perante a vida. A tese de Nietzsche é de que a cultura é uma determinação da natureza e não pode ser entendida em separado dela, ou seja, separar homem e natureza é algo inatural, não se contrapõe natureza e cultura.

A partir de sua reflexão sobre a arte, simbolizada antropomorficamente em Apolo e Dionísio, mediando às categorias do sonho e da embriaguez, da palavra e da música Nietzsche estabeleceu os elementos centrais de seu pensamento filosófico: a unidade das coisas e afirmação da vida e da morte. Portanto, enfatiza-se mais uma vez que o modo de vida trágico na perspectiva de Nietzsche é a de superação do mundo assombrado pelo pessimismo.

Dadas as principais características de *O Nascimento da Tragédia* e as categorias de tragédia, em que a verdade é o devir que afirma a vida, buscarei expor e refletir com os aspectos que tornam possível relacionar, de maneira análoga, o problema da educação e da cultura nos capítulos subsequentes a começar pela formação da cultura alemã na época do jovem Nietzsche.

CAPÍTULO II – AS CRÍTICAS DO JOVEM NIETZSCHE A EDUCAÇÃO E A CULTURA MODERNA

2.1. Sobre os Estabelecimentos Alemães de Ensino

No período em que desempenhava seu papel educativo, o jovem professor e filósofo alemão Friedrich Nietzsche, adverte acerca da expansão dos estabelecimentos de ensino e da pedagogia de formação da cultura alemã, os quais, segundo sua análise, encontravam-se em decadência formativa e valorativa. Com o propósito de restabelecer e dar unidade de estilo a cultura alemã, Nietzsche, se propõe a distinguir a verdadeira cultura da falsa cultura, apresentando quais procedimentos, fatores e tendências presentes nos estabelecimentos de ensino, são determinantes para a situação de enfraquecimento cultural da Alemanha *oitocentista*. Nietzsche chama a atenção sobre as tendências de ampliação e de redução da cultura.

A cultura, por diversas razões, deve ser estendida a círculos cada vez mais amplos, eis o que exige uma tendência. A outra, ao contrário, exige que a cultura abandone as suas ambições mais elevadas, mais nobres, mais sublimes, e que se ponha humildemente a serviço não importa de que outra forma de vida, do Estado, por exemplo, (NIETZSCHE, 2003a, p. 60).

Nas cinco conferências pronunciadas *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino*,¹³ versa sobre os estabelecimentos de ensino alemão, a saber: o ginásio (ensino médio), a escola técnica e a universidade e a relação destes com a cultura. Embora, o alvo das críticas seja à cultura da formação alemã, o Estado alemão não é imune a características e tendências sociais exteriores as suas fronteiras geográficas. A análise do filósofo ultrapassa as divisas territoriais abarcando outros centros educativos exteriores ao Estado alemão e ainda reverbera no tempo alcançando os dias atuais. O que faz da intempestividade da filosofia nietzschiana ser extemporânea e contemporânea.

As críticas de Nietzsche são dirigidas aos “leitores calmos”, para aqueles que não foram sucumbidos pela “pressa moderna” sujeitando-se as tendências

¹³ Nietzsche encontra-se na Universidade de Basileia, Suíça e faz questão de deixar claro a quem dirige sua crítica: “É o futuro destas instituições alemães que nos deve reter, quer dizer, o futuro da escola primária alemã, da escola técnica alemã, do ginásio alemão, da universidade alemã: fazendo isso, renunciamos provisoriamente a qualquer comparação e a qualquer julgamento de valor, como se as condições que são as nossas, em relação às demais de outros povos cultos, fossem modelos universais jamais superados” (NIETZSCHE, 2003a, p. 42).

da moda. Suas advertências pedem a atenção para o rumo e o futuro educacional/cultural que irá habitar a conduta da juventude alemã. Nietzsche como educador deixa claro que apesar do título das suas conferências, não se trata de profecia com “tom de oráculo sobre o futuro da cultura” ou regulamentos, pode-se averiguar nas próprias palavras do autor que não se trata de um projeto educativo:

Não prometo quadros e novos horários para os ginásios e às escolas técnicas, admiro bem mais a natureza poderosa daqueles que são capazes de percorrer toda a via das profundezas da experiência até o cume dos verdadeiros problemas da cultura, e inversamente destes cumes até os porões dos regulamentos mais áridos e dos quadros mais esmerados; mais fico satisfeito se, estafando-me, tiver subido uma montanha de alguma importância; e se posso gozar de um horizonte mais livre, não poderei jamais neste livro satisfazer os amantes de quadros (NIETZSCHE, 2003a, p. 46).

Segundo a análise de Nietzsche, a danificação da cultura começaria com o Estado, os comerciantes e a ciência que formariam o tripé de sustentação programático, determinando uma política socioeconômica egóica de *ampliação máxima da cultura* e de *redução da cultura*. Participaria dessa degradação, fundamentalmente praticada nos estabelecimentos de ensino, a pedagogia da “cultura histórica” e da “cultura jornalística”. Através de um sistema predominantemente lógico linear suprime a intuição e singularidades individuais, ou seja, a especialização fragmenta e renuncia a educação reflexiva e também abdica da experiência criadora nos ambientes intelectuais. Esses componentes seriam os principais responsáveis pela decadência da educação e, por conseguinte da cultura.

As duas tendências culturais socioeconômicas, de ampliação e de redução cultural, complementares entre si, orientam um sistema linear de produção, formatação e aceleração, por meio da uniformidade/igualdade estabelecido e administrado, no mundo Moderno, pelo paradigma quantitativo matemático. Nessa linha produtiva, tem-se o projeto político educacional comum aos estabelecimentos de ensino, que subordinado à conveniência de Estado e atrelado aos interesses dos comerciantes privilegia o método científico de especialização, memorização e aquisição teórica, preservando com isso àquilo que já está posto.

A primeira tendência, de “ampliação máxima”, tem como propósito a orientação socioeconômica de produção criando a necessidade de especialização, isto é, obrigando a passar pelo estabelecimento de ensino o maior número pessoas possível. As atividades humanas têm de seguir e beneficiar este sistema de produção econômica. Com isto instaura-se a cultura da utilidade para este fim. Nesse sentido, a finalidade do ser humano não é em si mesmo, tornando-se um meio instrumental de valor “corrente”, ou seja, semelhante ao de “moeda corrente”. Nesse processo, a felicidade do ser humano depende do quantitativo da sua produção econômica, na fórmula “corrente” do quanto maior for o ganho de dinheiro, maior o consumo e conseqüentemente o maior bem-estar possível.

Esta extensão é um dos dogmas da economia política [*nationalökonomischen Dogmen*] mais caros da época atual. O máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidade possível: - eis mais ou menos a fórmula. Temos aqui, como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, o lucro, o maior ganho de dinheiro possível. A verdadeira tarefa da cultura seria então criar homens tão ‘correntes’ quanto possível, um pouco no sentido que se fala de uma ‘moeda corrente’. Quanto mais houvesse homens correntes, mais um povo seria feliz (NIETZSCHE, 2003a, p. 61-62).

A segunda tendência, da “redução da cultura”, consiste em limitar, condicionar a atividade humana a uma técnica de especialização, dentro de um processo educativo fragmentado em que se evita que cada um desenvolva a suas potencialidades singulares. O indivíduo é domesticado e especializado para a subserviência e preservação das normas vigentes. Assim sendo, torna-se passivo e receptivo para servir humildemente ao mercado ou ao Estado. Qualquer atividade humana em que não predomine o interesse, manutenção e a prosperidade desse processo socioeconômico de produção/consumo são consideradas inúteis. Não obstante, a inadequação do indivíduo ao utilitarismo econômico imputado pelo sistema dominante, acarretará em sua exclusão social e infelicidade por meio da punição financeira. A verdadeira tarefa do modelo de educação erudita/tecnicista é suprimir a singularidade para expandir a produção,

e o propósito das instituições de ensino contemporâneas só poderia ser justamente o de fazer progredir cada um até onde sua natureza o conclama a se tornar ‘corrente’, formar os

indivíduos de tal modo que, do seu nível de conhecimento e de saber, ele possa extrair a maior quantidade possível de felicidade e lucro (NIETZSCHE, 2003a, p. 62).

A aceleração da maior quantidade possível, racionalizada, torna-se o paradigma da modernidade com finalidade de uma produção universal, que sirva a grande maioria dos consumidores, a ser produzida pela e para a massa. Nietzsche (2003a, p. 62), abomina o sistema universal, para ele, só dissemina a barbárie, visto que descaracteriza e impede a atividade singular e a criação original. Nesse sentido, o filósofo trava uma luta contra o seu tempo, ou seja, contra a cultura de produção de massa defendida pelo Estado, comerciantes e eruditos.

O problema da especialização técnica está ligado a seu efeito redutivo o que dificulta o acesso à criatividade para gerar o novo. Resultado de um processo educativo que despreza a totalidade e desenvolve apenas de forma parcial as potencialidades do indivíduo. Limitado a um ponto de vista, não enxerga além daquilo que para o qual o espírito foi condicionado, mecanicamente segue e executa a rigor apenas os métodos científicos que lhe foram inculcados. De modo algum Nietzsche despreza a formação, pelo contrário, reconhece o quanto ela se faz necessária para a vida em sociedade. O que o filósofo combate é a proliferação dos estabelecimentos de ensino e a estreiteza que tomou conta dos estabelecimentos que visa apenas prover sustento para vida e a progressivamente eliminando o espaço dos “estabelecimentos de cultura”, centro de suas críticas.

A cultura jornalística é a confluência das duas tendências degenerativas que integra o ‘espírito plebeu de divulgação’ aniquilando a verdadeira cultura. No jornal esta encarnada a banalidade da imprensa, é o encarregado de dar as “boas novas”, levar informações, formar opinião e universalizar a cultura por meio da comunicação de massa. Para Nietzsche, o universal é o firmamento da barbárie.

O jornalismo é de fato a confluência das duas tendências: ampliação e redução da cultura dão aqui as mãos; o jornal substitui a cultura, e quem ainda, a título de erudito, tem pretensões à cultura, este se apoia habitualmente nesta trama de cola viscosa que cimenta as juntas de todas as formas de vida, de todas as classes sociais, de todas as artes, de todas as ciências. É no jornal que culmina o desígnio particular que nossa época tem sobre a cultura: o jornalista, o senhor do

momento, tomou o lugar do grande gênio, do guia estabelecido para sempre, daquele que livra do momento atual. (NIETZSCHE, 2003a, p. 65).

Na Alemanha o sábio é “o erudito corrompido” que se converte em jornalista. O jornalista com sua soberba pseudocultura ocupa o espaço do gênio, mas a limitação da formação ginasial não lhe permite mais que alguns palpites superficiais e fragmentados sobre questões culturais como a arte, filosofia e ciência. Pela visibilidade que tem e a extensão de alcance entre a população, o padrão de estilo jornalístico se torna alvo de imitação nos estabelecimentos de ensino. Subordinado as conveniências e padrões sociais, o jornalista,

[...] representa a pseudocultura, a aceleração, a indisciplina intelectual, a superficialidade, a imaturidade, o espírito plebeu da divulgação. [...] O jornalista é o que subordina às leis da moda, às demandas do mercado, ao gosto da opinião comum (LARROSA, 2009, p. 38).

O erudito é o especialista de uma técnica, como “profissional da cultura”: “O erudito não necessita talento nem verdadeira cultura, nem sequer requer um gosto educado e uma sensibilidade afinada, e lhe basta à segurança de alguns métodos comumente aceitos e a cobiça de um terreno de especialização limitado” (LARROSA, 2009, p. 33).

A evolução e o sucesso no processo fabril de produção universal são verificados pela coleta e apresentação da massa de dados numéricos. A partir da análise estatística se opera os ajustes matemáticos de melhoria do sistema; por meio desse processo os elementos envolvidos recebem proporcionalmente seus significados valorativos. Assim, o indivíduo adquire, através da indiferença numérica, valor instrumental, ou seja, que não têm um fim em si mesmo, mas serve como meio de alcançar outra coisa, a saber: os interesses do Estado, dos comerciantes e eruditos acadêmicos. Esse procedimento de homogeneização é formado de ideias preconcebidas e alimentado pela falta de conhecimento efetivo sobre o assunto em questão. É sob o pretexto da democracia do princípio de igualdade (numérica burguesa) que se apoia e explica a expansão dos estabelecimentos de ensino e o projeto educacional comum a todos.

O princípio de igualdade na educação num primeiro momento aparenta ser algo justo e democrático, entretanto, é exatamente essa formação de

nivelamento comum e massificação que promove a degradação da verdadeira cultura na análise de Nietzsche. Não se trata de uma atitude samaritana ou de um gesto nobre, desinteressado e a favor da natureza dos indivíduos e sim de instruir o maior número de pessoas possível num sistema de meios objetivando a mediocridade/uniformização em proveito econômico do estado.

Os estabelecimentos de ensino, submetidos à vigência do Estado, seguem orientadas pelas duas tendências nefastas de ampliação e redução da cultura, renunciando os princípios da sua razão de ser, elevar e formar grandes personalidades para a humanidade. Na Modernidade os valores tem relação socioeconômica, o que impera é adquirir uma especialidade de formação erudita. Logo, adquirir cultura é capacitar-se o quanto antes para ter utilidade, dinheiro e felicidade.

A cultura autêntica foi substituída pelos valores e hábitos dos jornais, conseqüentemente trouxe prejuízos, entre outros, o menosprezo pela cultura da Antiguidade Clássica, enfraquecendo o aprendizado da língua materna e o avanço da unidade de estilo artístico alemão. Aos olhos do jovem filósofo, esses eram os principais fatores que danificavam e impediam o acesso e a evolução da verdadeira cultura; um processo educacional que formata o ser humano e ainda o utiliza em benefício próprio se converte em extrema barbárie. Portanto, um mundo em desequilíbrio apolínio-dionisíaco, isto é, demasiadamente apolínio, que tem como fio condutor a objetividade universal econômica imposta pelo Estado em detrimento da subjetividade do indivíduo. Esse era o cenário educacional e cultural na Alemanha oitocentista que Nietzsche deparou-se como educador.

2.2. Homem Teórico (Socrático)

O erudito é o especialista, aquele que obteve formação em apenas um determinado domínio de atividade. As conseqüências da especialização para o individual e o social são reles na noção de Giacóia Jr.: “A especialização erudita em ciência, filosofia e arte conduz à superficialização do espírito, ao entorpecimento do impulso crítico, emancipador e criador” (GIACÓIA JR., 2005, p. 68). Essa condição intelectual restrita seria culturalmente imputada ao indivíduo. No contexto de *O Nascimento da Tragédia*: o erudito seria aquele

que adquiriu uma retórica (apolínia) solidificada na inteligência, ou seja, se formou no espírito socrático.

Assim, um erudito, exclusivamente especializado, se parece com um operário de fábrica que, durante toda sua vida, não faz senão fabricar certo parafuso ou certo cabo para uma ferramenta ou uma máquina determinadas, tarefa na qual ele atinge, é preciso dizer, uma incrível virtuosidade. Na Alemanha, onde se pretende recobrir os fatos mais dolorosos com um glorioso manto de pensamento, se admira como sendo um fenômeno moral esta acanhada especialização dos nossos eruditos e seu distanciamento cada vez maior da verdadeira cultura: a „fidelidade nas pequenas coisas“, a „fidelidade do carroceiro“, se torna um tema de ostentação, a falta de cultura fora dos limites da disciplina é apresentada como sinal de uma nobre sobriedade (NIETZSCHE, 2003a, p.64).

Nietzsche é contra a fragmentação promovida pela formação erudita, portanto favorável à totalidade, mas não no sentido além-mundo externo ao indivíduo e sim no sentido imanente em que o indivíduo possa desenvolver e fazer uso de todas as suas potencialidades/habilidades singulares. Fragmentado ficaria reduzido a uma mera porção do conhecimento por meio da especialização da “ciência pura” e suprimido da capacidade instintiva o ser humano perderia a noção e o recurso global de criação em suas atividades e necessidades existenciais.

A educação desvinculada da capacidade criativa forma intelectualmente e existencialmente homens apenas para condição de mão de obra e manutenção daquilo que já existe; acríticos, eles servem meramente para o cumprimento de funções burocráticas e especializadas, as quais interessam o mercado e o Estado¹⁴. O homem moderno de formação erudita não passa pela experimentação criadora; o erudito conhece e se remete demasiadamente ao passado e, em consequência negativa disso, não vive apropriadamente o presente, não esta apto a criar novos valores e transformar culturalmente a sociedade. Por exemplo, o erudito acadêmico,

Se não remexesse em livros, não pensa. Ele responde a uma excitação (a uma ideia lida), quando pensa – e finalmente se limita a apenas e simplesmente reagir. O erudito gasta toda a sua energia a responder sim e não, na crítica daquilo que já foi

¹⁴ Nietzsche: “ [...] o Estado aparece como o mistagogo da cultura e, ao mesmo tempo que persegue seus próprios fins, ele obriga a todos os seus servidores a só se apresentarem diante dele munidos da luz da cultura universal do Estado: sob esta luz turva, eles devem reconhecer nele o objetivo supremo, como aquele que recompensa todos os seus esforços na direção da cultura” (NIETZSCHE, 2003d, p. 98).

pensado – ele próprio não pensa mais. (NIETZSCHE, 1995, p. 48-49).

No entanto, contrariando a pedagogia de Nietzsche, os estabelecimentos de ensino no mundo Moderno de sua época têm como primazia a razão em detrimento do instinto. Esta primazia gerava, segundo o filósofo, a perda da raiz criadora da verdadeira cultura para o indivíduo organizar existencialmente a vida. Em suma, Nietzsche reprova criticamente o conjunto de ideias, cujo cânone erudito, disseminado pelos educadores, formava o espírito dos estudantes da Alemanha Moderna.

Muitas vezes os ambientes educacionais estabeleciam a aniquilação intelectual do indivíduo. A educação formal ministrada nas universidades se relacionava com a quantidade, “massa”, de estudantes e não com a qualidade de seres singulares; não tinha lugar ou estava preparada para receber e/ou promover os tipos geniais a serem autênticos. Durante o processo educativo ao desconsiderar singularidade de cada indivíduo opera-se a sua dissolução, isto é, em nome da racionalidade objetiva, internalizam-se os valores da exterioridade comum de acordo com método científico neutralizando a possibilidade imanente da natureza subjetiva.

Nietzsche não desaprova o indivíduo que busca e valoriza o conhecimento, o que ele desaprova é a busca exclusiva pelo conhecimento num mundo abstrato, distante, fruto da razão imaginativa do homem, isto é, um mundo ilusório, formado pela crença cultural da verdade racional produzida pela “ciência pura”. A razão, para o autor é um produto cultural, que surge da interação social. O mundo cultural verdadeiro é aquele que, tem vínculo com a existência da vida real, é criado pelo instinto (não pela razão) dado naturalmente ao homem. Portanto, ele queria o uso do impulso imanente, instinto, do estudante como recurso de criação e formação do conhecimento cultural autêntico.

Outro empecilho é o “erudito”, especialista que se estabelece nos meios de divulgação do saber: nas instituições de formação educacional dos jovens e espaços afins; forma e sustenta um modelo, desfavorável, que emperra as forças produtivas e criativas do homem e da cultura a qual ele pertence pelo egoísmo. O predomínio do estilo erudito em todos os níveis e estabelecimentos de ensino se deve ao fato da “ciência pura”, organizadora das técnicas,

padrões e meios produtivos ter adquirido na modernidade o *status* de uma verdade suprema inabalável, legitimado pelo sistema dominante.

À semelhança de uma produção fabril fragmentada, na maior parte do tempo o estudante era ocupado por um volume enciclopédico de processos repetitivos, sem reservar de tempo/espaço para reflexão criativa e o desenvolvimento voluntário das disposições inatas ou adquiridas dos estudantes. Uma prática de ensino e aprendizado de formação parcial isenta da experientiação integral espírito e corpo, afastado das questões diárias, separação entre a vida e o pensamento; resultando deste sistema puramente racional e abstrato, disseminado por Sócrates, a promoção da erudição vazia, enfim, o “homem teórico”.

À época, imerso no mundo da “cultura erudita” os jovens estudantes na sua imaturidade e pressão para uma rápida aquisição profissional e dinheiro, optam pela segurança da empregabilidade proporcionada pela especialização; seduzidos pelo método e ostentação do erudito presente nas universidades e nos ambientes intelectuais, tendiam a achar que esse modelo era o ideal de ser humano a ser alcançado e mantido culturalmente.

2.3. O Ginásio

O ginásio (*Gymnasium*) na Alemanha *oitentista* é uma etapa da educação considerado basilar pelo filósofo. Pois, é nessa fase que o estudante iniciaria uma postura mais séria de aquisição e construção da língua materna, o ginásio prepara o estudante para a universidade. Nietzsche defende uma valorização da língua materna nesta etapa educativa, tanto por parte do ginásio quanto do estudante. Sugere um tipo de “adestramento linguístico”, não num sentido de domesticação copiosa e de repetição histórica; e sim de assimilar um rígido hábito e disciplina no qual o estudante, por toda a sua vida, deve crescer aprendendo a dominar e criar artisticamente por si mesmo recursos para sustentar e continuar a verdadeira cultura da composição alemã. No entanto, o ginásio aboliu seu propósito de formar grandes homens para a cultura,

“[...] é preciso considerar o ginásio de hoje como um falso estabelecimento de ensino, segundo sua constituição primitiva, forma não para a cultura, mas unicamente para a erudição e, em seguida, que, nos últimos tempos, ele tomou como tarefa não mais se quer formar para a erudição, mas unicamente para o jornalismo” (NIETZSCHE, 2003a, p. 70).

A situação de displicência com a educação encontra-se generalizada, os estabelecimentos de ensino alemão em todos os seus níveis seguem infestados e cristalizados pela prática ruinosa do método educativo histórico, por ser a mais cômoda e estar de acordo com a ordem dominante.

É verdade que o método histórico parece ser para o mestre bem mais fácil e bem mais cômodo; além disso, este método parece igualmente exigir disposições bem mais reduzidas, e geralmente um ímpeto menos forte na vontade e na aspiração do mestre. Mas seria preciso fazer esta mesma advertência em todos os campos da atividade pedagógica: é o mais fácil e o mais cômodo que se esconde sob o manto de pretensões soberbas e de títulos pomposos: o que é verdadeiramente da ordem do prático, a atividade que é a essência da formação, porque no fundo é a mais difícil, só recolhe os olhares do descrédito e da depreciação: eis por que o homem honesto deve também esclarecer, para si e para os outros, este equívoco (NIETZSCHE, 2003a, p. 70-71).

Nietzsche enfatiza o problema e insiste sobre e a importância da língua materna no cultivo da composição alemã. Por exemplo, o padrão jornalístico impediria a criação de um estilo próprio dos estudantes. A valorização da língua materna é devastada pela superficialidade e a publicidade comercial do jornalismo, depreciando a profundidade da língua. Argumenta que sem o devido propósito e zelo com leitura e escrita da língua materna, o ginásio não se mostrará uma instituição de ensino séria e dedicada à verdadeira cultura.

E enquanto os ginásios alemães, cultivando a composição alemã, trabalharem para preparar esse abominável dilúvio da escrita que não tem consciência, enquanto eles não considerarem como um dever sagrado a disciplina prática mais minuciosa da palavra escrita, enquanto tratarem a língua materna como se ela fosse um mal necessário ou um corpo morto, eu não poderei incluir estes estabelecimentos de ensino entre as instituições consagradas à verdadeira cultura. (NIETZSCHE, 2003a, p.74)

Durante o percurso de sua vida estudantil no ginásio, o jovem deve seguir “ [...] uma estrita obediência sob a autoridade do gênio” (NIETZSCHE, 2003a, p. 73), caso contrário sua educação corre o risco de se tornar ilusória, sem nobres referências avaliativas. Nesta linha de grandes personalidades como referência, os clássicos se tornam exemplos a serem seguidos (obedecidos), Goethe, por exemplo, pelo fato de que nestes é possível visualizar uma forma bem acabada, um belo estilo, tão necessários a uma

“cultura autêntica”. Obedecer: eis uma grande tônica das conferências. Essa reverência aos clássicos não se dá de forma eruditista, sem vitalidade, mas pelo contrário, visando-se a vivências, o bom uso da língua, por exemplo, e não apenas como um manancial de citações a disposição para serem ditas.

2.4. Cultura Histórica como Criação de Si

Desde *O Nascimento da Tragédia* Nietzsche reflete o sentido e o valor da história em seu aspecto referente à educação e a cultura, em específico sua potência de danificação. A História tomada em sentido extremo é infecunda, ou seja, como “ciência pura”, torna-se um efeito circular em si mesma.

A sua segunda *Consideração Intempestiva, Da utilidade e desvantagem da história para a vida*, publicada em 1874, trata acerca do problema da educação historicista para a vida. Nesta perspectiva, um dos sintomas da decadência da cultura alemã manifestava-se no ideário educacional de concepção historicista; baseado na inércia de um grande volume de dados quantitativos e informativos que acumulavam e ocupavam a memória, do professor e do estudante, com conhecimentos na maior parte inúteis. Nietzsche, afirma Dias, combate a ciência histórica e também,

[...] os historiadores universitários, vendo neles seres empanturrados de saber, meros espectadores do passado, e não criadores de vida e cultura. Protesta contra a educação histórica com que os professores pretendiam instruir seus alunos, tornando-os, pelo acúmulo de saber, incapazes de recriar a vida a partir de suas experiências. Convida os jovens a se educarem a si mesmos, de tal modo que pudessem se desfazer de seus hábitos e da educação que lhes fora inculcada (DIAS, 2007, p. 42-43).

Esta obra inicia-se com a seguinte citação de Goethe: “Além disso, odeio tudo aquilo que somente me instrua sem aumentar ou estimular diretamente minha atividade”. O culto ao passado celebrado pelos eruditos historicistas¹⁵ em todas as fases dos estabelecimentos ensino obstrui a criação, emperra a

¹⁵ Segundo Nietzsche, a educação que os jovens alemães recebem nas instituições de ensino funda-se numa concepção de cultura histórica que, ao privilegiar os acontecimentos e as personagens do passado, retira do presente sua efetividade e desenraiza o futuro. Uma história, um pensamento que não servem para engendrar a vida e impor um novo sentido às coisas só podem ser úteis àqueles que querem manter a ordem estabelecida e o marasmo da vida cotidiana. É pensando na juventude e confiando nela que Nietzsche grita: “Já basta de cultura Histórica”. [...] deve-se abominar o ensino que não vivifica e o saber que esmorece a atividade. O Homem deve aprender a viver, e só se utilizar da história quando ela estiver a serviço da vida (DIAS, 2007, 60).

superação de um tempo, impede a transformação, aborta a gênese do novo e o fluir natural da vida. A história tem de ser intempestiva para superar o passado e também o presente. O passado e o presente são decadentes em Nietzsche. Sobre a educação historicista, Rosa Maria Dias comenta:

Segundo Nietzsche, a educação que os jovens alemães recebem nas instituições de ensino funda-se numa concepção de cultura histórica que, ao privilegiar os acontecimentos e as personagens do passado, retira do presente sua efetividade e desenraiza o futuro. Uma história, um pensamento que não servem para engendrar a vida e impor um novo sentido às coisas só podem ser úteis àqueles que querem manter a ordem estabelecida e o marasmo da vida cotidiana. É pensando na juventude e confiando nela que Nietzsche grita: “Já basta de cultura Histórica”. [...] deve-se abominar o ensino que não vivifica e o saber que esmorece a atividade. O Homem deve aprender a viver, e só se utilizar da história quando ela estiver a serviço da vida (DIAS, 2007, 60).

Nietzsche não propõe a aniquilação da história, reconhece a necessidade das tradições para o homem, mas alerta que o excesso de história entorpece e se torna nocivo para a vida. Visto que a sociedade e o ser humano que se prende ao passado estratificam e desfalecem na vivência de seu tempo, aniquilam os sonhos, solapam a produção do novo e as possibilidades de futuro. O sentido histórico deve ser dosado, aplicado e assimilado somente na condição de promover a vida. Em contraposição ao excesso de cultura histórica, argumenta que o ser humano orgulha da sua capacidade de memória, mas uma vivência continua a-histórica como a de outros animais que vive só o presente sem carregar o fardo do passado, atenuaria o sofrimento e a tristeza. Dessa forma, o esquecimento é essencial, em exata medida torna-se saudável para a existência do ser humano.

A considerar permanece, sobretudo, a compreensão do filósofo de que o esquecimento é fundamental para a existência, enquanto a lembrança é algo, em certo sentido, dispensável, dado que é perfeitamente possível sobreviver sem ela, o esquecimento é questão de saúde. Tanto um homem quanto um povo ou ainda uma cultura, sucumbirão se o sentido histórico reinar desenfreadamente, solapando o esquecimento. Porque é impossível viver sem o esquecimento, há de haver uma medida para o sentido histórico, ainda que, e esse é um ponto de partida de Nietzsche, o histórico e o a-histórico, sejam em exata medida, necessários para o que ele denomina a saúde, num indivíduo, num povo, numa cultura (AZEREDO, 2008, P. 70).

Com o propósito de evitar os prejuízos de um possível excesso de história Nietzsche apresenta suas considerações: os motivos pelos quais a história interessa aos seres vivos são três: “[...] porque eles agem e perseguem um fim, porque eles conservam e veneram o que foi, porque eles sofrem e têm necessidade de libertação [...]”. A relação destes motivos pode ser ilustrada e distinguida por três formas de história: [...] “a história monumental (monumentalische), uma história tradicionalista (antiquarische) e uma história crítica (Kritische) [...]” (NIETZSCHE, 2005, p. 82).

A história monumental procura modelos e mestres exemplares que realizaram atos grandiosos no passado, e que podem inspirar realizações e impulsionar transformações no presente. Eis o objetivo da procura de Nietzsche pelos gregos pré-socráticos, retomar o estudo da cultura da Antiguidade clássica, não com o intuito de eternizá-los enquanto ideal de cultura a ser imitado, mas o filósofo procura no passado modelos que o inspirem o agir sobre o presente: “É também verdade que sou um discípulo de épocas mais antigas, especialmente da Antiguidade grega, e somente nesta condição é que pude fazer eu próprio, como filho do tempo presente, descobertas tão intempestivas” (NIETZSCHE, 2005, p. 60 – 69). Assim, a função dos modelos e mestres é a de inspirar e libertar os alunos.

A segunda concepção historicista é a história tradicionalista ou arqueológica, sua tarefa compreende a preservação do antigo para as gerações vindouras. A conservação dos costumes se deve a crença de que a cultura de seu povo é superior e por isso deve ser preservada. É uma forma de procurar segurança, mas a conservação desequilibrada do passado pode dificultar o novo, ou seja, o que esta por vir. Por que trocar o certo pelo duvidoso? Dessa forma, parado no tempo, acolhe de forma consciente o que considera bem-sucedido no passado e recusa o novo.

A terceira é a história crítica, como as demais dependem da dose certa de equilíbrio; procura levar o passado a julgamento, destruindo este passado enquanto ganha força e vigor para promover o presente e favorecer a vida.

Esta é a relação normal que uma época, uma cultura ou um povo devem manter com a história – relação provocada pela fome, regulada pelo grau das necessidades, dominada pela força plástica inerente à cada coletividade: é preciso que o conhecimento do passado seja sempre desejado para servir o

futuro e ao presente, não para enfraquecer o presente ou para cortar raízes de um futuro vigoroso. (NIETZSCHE, 2005, p.98-99)

Dizer aqui sobre o trágico é expor que o homem tem de encontrar um equilíbrio entre memória e esquecimento. Mas o homem alemão, diagnosticado por Nietzsche, encontra-se em enfermidade histórica, visto que não vivência as ideias que absorve, ou seja, o homem ocupa-se em acumular conhecimento, porém, insensível não percebe o sentido deste conhecimento, sua capacidade criativa de pensar e agir não altera; resignado, mecanicamente repete copiando o que já existe. Com a perda da sensibilidade, entende que o que se aprende ou memoriza é meramente para saber em si mesmo, e não para a elevação da vida. Então, na escolha consciente não há nada de novo, e “o maior milagre da história é que o novo seja possível” (HAASE, 2011, P. 82).

2.5. Críticas Nietzscheanas e a Atualidade

Para enfatizar a atualidade da crítica nietzschiana num sentido global, elegeu-se aproximá-la com o pensamento de Adorno e Horkheimer na obra *Dialética do Esclarecimento* (2006). Posteriormente, irei traçar um paralelo com algumas noções da realidade educacional e cultural brasileira. Destaca-se, ainda, que nossa análise a respeito do século XX e XXI se detém no que consiste à *ampliação máxima da cultura* e a tendência à *redução*, pelo fato de ambas serem complementares entre si, conforme Nietzsche, objetivando corromper a educação e a cultura, justamente opostas ao objetivo desta dissertação de mestrado. Enfim, pretende-se verificar como a crítica do filósofo de Röcken, estabelecida em sua época, pode ainda ser relevante na compreensão da educação e da cultura na atualidade.

A obra *Dialética do Esclarecimento*, escrita por Adorno e Horkheimer (2006), integrantes da Escola de Frankfurt, consiste na crítica da racionalidade positivista que passa a reduzir o “mundo” à equações matemáticas e que esta vinculada à razão instrumental e destinada à dominação social empreendida pelo modo de produção industrial tecnicista burguês e pelos sistemas totalitários na modernidade. O homem encontra-se em seu mais alto grau de esclarecimento, um discernimento jamais visto, então, por que não lhe ocorreu o projeto iluminista? Diante desse problema, os autores pretendem restituir o projeto original do Iluminismo de emancipação humana, para isso, no prefácio

do livro, anunciam que têm em mente como objetivo “descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em estado verdadeiramente humano, esta se afundando em uma nova espécie de barbárie” (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p.11).

Nesse sentido, os pensadores frankfurtianos, leitores de Nietzsche, também suspeitam das luzes da razão de orientação positivista. Para entenderem o conceito de esclarecimento e o aspecto cultural da modernidade, assim como fez Nietzsche, recorrem ao início da antiguidade clássica ocidental; refazendo a constituição desse mecanismo e, após uma criteriosa investigação interdisciplinar, apresentam como resultado no livro, *Dialética do Esclarecimento*, uma explicação baseada no comportamento das massas, em especial, os vivenciados/presenciados na Segunda Guerra Mundial.

O Estado para garantir a defesa dos seus interesses adotou e intensificou o totalitarismo matemático que se tornou o próprio ritual de pensamento, significando instrumento universal. Miatizada, a razão instrumental propaga-se por sua repetição constante. Qualquer outro modelo de pensamento, de mercado e economia que não seja o da lógica formal é considerado insano, ridículo, obtuso, etc. Essa estrutura matematizada forma a tecnocracia e, por conseguinte, a economia verte-se em suporte prático e central no pensamento teórico em seu ritual supremo. Dessa forma, a sociedade contemporânea esta a serviço da ciência e tecnologia quando deveria ser ao contrário (ADORNO; HORKHEIMER, 2006).

O discurso dominante de um fim “utilitário” e “funcional” é um dos aspectos que corrobora com o propósito de uma ciência positivista e da passividade social. O pensamento, sendo absoluto, aciona apenas uma sequência automática e reificada, não questiona ou reflete a si mesmo, muito menos o propósito ou a justiça de seus fins. O livre mercado, sendo global e onipresente, constitui-se de mecanismos de fixidez, automatismo e passividade, ou seja, técnica/ciência necessária para anular a subjetividade do indivíduo por meio do princípio econômico da livre concorrência¹⁶. A indiferença

¹⁶ 70% estão insatisfeitos com o trabalho, revela pesquisa. Para saber quais motivos estão impedindo os profissionais de triunfarem no ambiente corporativo, o IPOM – Instituto de Pesquisa e Orientação da Mente – investigou o tema e trouxe alguns dados reveladores. Entre os meses de fevereiro e março de 2014, a entidade entrevistou 1.340 pessoas na capital paulista e apurou que os índices de insatisfação com o ambiente de trabalho estão em níveis

elimina o pensamento de senso crítico, mas antes desenvolve uma sociedade de massa, estéril.

No que tange as críticas de Nietzsche à sua época sobre a educação e a cultura em relação à atualidade, elas ficaram mais sofisticadas e ganharam mais velocidade, amplitude e intensidade, entretanto, a similitude de ideias e propósitos entre elas permanecem fundamentadas nos mesmos interesses; exceto que as tendências tornaram-se essências, universais, o tônus econômico¹⁷ é mais do que nunca a referência central não só do Estado e sim praticamente de qualquer instituição formal; a ponto de ser o aspecto mais importante a se apresentar, seja durante uma gestão ou na proposta de quem aspira à sua governabilidade.

A expansão de estabelecimentos de ensino e de cursos continua a todo vapor em todos os níveis e atividades, o imperativo político socioeconômico denunciado por Nietzsche, prossegue cada vez mais acelerado e progressivo no que consiste a produção e o lucro: “Buscar continuamente alunos e inventar maneiras de mantê-los sempre por perto constituem o desafio de hoje para o setor privado; educação contínua e

elevados. De cada 10 profissionais consultados, 7 confessam não estarem satisfeitos com a sua carreira ou emprego e gostariam de trocar de função ou empresa. [...] Outro dado que demonstra grande insatisfação com o trabalho é o fato de 65% das pessoas não fazerem o que gostam, mas tolerarem exercer uma atividade remunerada sem prazer, em função de questões financeiras, familiares ou por imposição da sociedade. [...] Segundo Myriam Durante, psicoterapeuta e presidente do IPOM, esses números mostram que o sucesso profissional esta profundamente ligado à questão da felicidade. “Quem não esta satisfeito com o trabalho dificilmente conseguirá ir à luta para conquistar o sucesso. Para ter sucesso é preciso agir Pessoas bem sucedidas são caracterizadas pela vontade de realizar projetos em busca da realização pessoal. Só que, para ter ânimo e disposição para isso, planejam-se muito bem e conseguem cumprir suas tarefas porque gostam do que fazem”, explica a especialista. (Em: <http://abrhba.org.br/noticia/70-estao-insatisfeitos-com-o-trabalho-revela-pesquisa>. Acesso em 16/12/2014).

¹⁷ Um estudo inédito divulgado nesta segunda-feira, 19/01/2015, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) analisa mais de 450 iniciativas implementadas por 34 países com o objetivo de aperfeiçoar seus sistemas educacionais. A mudança mais popular no grupo, que reúne majoritariamente países ricos e não inclui o Brasil, diz respeito à preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, voltado principalmente para o ensino profissional e técnico. Este tipo de mudança tem forte impacto, segundo especialistas, na produtividade dos trabalhadores - o que colabora para fortalecer a economia dos países. A segunda reforma mais popular envolveu melhorias no ambiente escolar, com foco principalmente na preparação de professores. [...] Outra inovação: estão em teste programas de ensino profissional que começam mais cedo, a partir dos 13 anos. (Em: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2015/01/150116_ocde_educacao_lab. Acesso em 20/01/2015).

juventude estendida são ideias chaves que orientam esse novo ciclo” (SAMPAIO, 2011, p. 42).

No Brasil é interessante mencionar a quantidade e o crescimento dos cursos a distância oferecidos atualmente; também é o caso da abundância dos cursos que oferecem certificação de nível superior em dois anos, os de curta duração, denominados de formação tecnológica. Não se trata de fazer aqui uma generalização e estabelecer um juízo de valor sobre todos os cursos dessas modalidades e dizer que sejam descompromissados com a educação e com a cultura; e sim de chamar a atenção para esse aspecto e de questionar a necessidade desta forma de ensino para a educação ou se trata, na maioria ou minoria, dos casos, da intensificação do utilitarismo e massificação em busca exclusivamente do lucro?

Quanto à escola e o modelo de ensino básico no Brasil, por aproximação a crítica de Nietzsche ao modelo de ensino historicista, numa breve análise voltaremos ao ano de 1950 percorrendo a formação didática do educador até nossos dias, para ilustrar as consequências pérfidas de uma educação massificada, num cenário que prepara o aluno para se tornar professor.

A partir dessa década de 1950, começava a acontecer transformações nas condições de ensino/aprendizagem. Por pressão das classes populares, a escola passa a receber alunos de outras camadas sociais, com práticas de letramento diferente (ou nulas) daquelas conhecidas e reforçadas por essa instituição. Com o aumento da população escolar, ampliou-se o número de professores, que agora não pertenciam mais às classes de prestígio, não detinham nenhuma formação humanística ampla, nem conhecimentos mais profundos da língua portuguesa. No entanto, as propostas de ensino permaneceram praticamente as mesmas, embora juntamente com o estudo de textos (acabaram-se as antologias para leitura na escola). Se os professores mudaram e não responderam às exigências dessa prática, surgem os livros didáticos (com textos, lições e exercícios) para suprirem as lacunas de conhecimento desses professores. Agora, sobretudo a partir da década de 1970, não é mais dada a eles a responsabilidade de prepararem aulas e exercícios, como antigamente. Isso compete ao autor do livro didático, ou seja, informações fixo-historicistas que passam a guiar as atividades do professor e do aluno. De acordo com Geraldi (1991), se a fabricação de material didático facilitou a tarefa do professor, diminuiu sua responsabilidade na escolha do que ensinar, preparou até as repostas no manual, também permitiu elevar a carga horária semanal, em níveis diferentes, diminuir a remuneração do

professor e contratar professores independentemente de sua formação ou capacidade. Some-se tudo isso e tem-se uma pista para entender o desprestígio da profissão. E quanto mais se desvaloriza a profissão de magistério, menos ela é procurada por pessoas que têm variadas práticas de leituras e escrita, mais se aviltam os salários, mais a formação dos professores é precária e mais dependência desse livro ocorre (BEZERRA, 2010, p. 44-45).

A Formação Didática do Educador Contemporâneo: desafios e perspectivas de Celso dos S. Vasconcellos (2011) traz um conjunto de ideias sobre a importância da formação didática do educador. O autor afirma que o despreparo de muitos professores é facilmente constatável: reprodução da metodologia instrucionista; dependência do livro didático; fácil aceitação de materiais e apostilas padronizadas; pouca produção de material próprio, dentre outros.

Diante desse problema nos apresentado, segundo Vasconcellos, muitos professores nem desconfiam da sua frágil formação, não se dão conta de que foi na base instrucionista e, se pedirem para eles explicarem algo com as próprias palavras, será constrangedor, visto que repetem os fragmentos da teoria que lembram. Podemos até falar que vem à escola e aprende a dar respostas e não a perguntar. Por isso, há uma forte vinculação entre formação frágil e lógica classificatória e excludente presente na sociedade e na escola que “encobre” a frágil formação da crítica, pois a priori, por definição historicista (como bem nos mostrou Nietzsche), de pronto significado, já se sabe que o problema está no aluno ou na família.

Ainda, Vasconcellos, toda essa deficiência na formação inicial, a especialidade gerando uma fragmentação do ensino, o despreparo, passa por um aspecto elementar de sua atividade: a Didática, o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, não quer ser professor pelas condições degradadas atualmente; forte presença do senso comum no ensino; falta de contato com obras de grandes pensadores além de conviverem com outros professores de formação frágil; não sente questionado pelo passado remoto, faz o que sempre foi dito, ou seja, é preciso romper com as prenoções.

A seguir no último capítulo, a fim de romper com barbárie cultural fragmentada, massificada e institucionalizada na modernidade como visto no

capítulo II, iremos expor o ideal de educação e cultura integral à luz das categorias da tragédia Ática em Nietzsche e seu caráter intempestivo.

CAPITULO III – EDUCAÇÃO, CULTURA E AS CATEGORIAS DA TRAGÉDIA ÁTICA EM NIETZSCHE

3.1. Paideia: Educação e Cultura do Trágico

O ideal de educação e cultura, para o filósofo de Röcken, estaria no modo de vida trágico dos gregos inspirados na natureza. De acordo com Rosa Maria Dias, contrastando a educação vigente de sua época com a Grécia antiga (séc. VI a. C.), ‘o jovem professor Nietzsche sonha com o ideal de Educação que o estudo dos gregos pré-platônicos lhe revelara, uma educação ancorada nas experiências de cada indivíduo’. ‘os modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver’ (DIAS, 2007, p. 32-33).

Os gregos impressionavam pela potência de seus instintos e sensibilidade que tinham para suportar sofrimentos e desempenhar habilidades artísticas. Mas, antes, a potência desses instintos, para uma existência servida de grande dose de sofrimento, facultaria o pessimismo e até mesmo o fim da própria vida. O saber pessimista tem sua formulação na cultura do povo. Era preciso criar um modo de afastar e resistir às condições ameaçadoras e destrutivas da vida. O esplendor da cultura grega surgiu da tensão existencial entre os instintos num mundo tomado pelo terror.

Não é do céu que uma cultura cai, ela surge unicamente da educação estética, ela advém de uma barbárie anterior. Como obra de arte, como afirmação da vida, a cultura grega foi edificada sobre o solo de sofrimento e pessimismo diante do conhecimento de que a existência não tem nenhum valor em si mesma. Cultura construída numa época sanguinária, na qual a vida era denominada pelos filhos da noite: a guerra, a obsessão, o engano, a velhice e a morte. Contra tal apavorante atmosfera foi preciso lutar, pois somente na luta é possível encontrar a cura e a salvação. (HEUSER, 2008, p. 145)

A cultura grega se formou com a elaboração e aplicação da *paideia*. Segundo Werner Jaeger, na obra *Paideia: a formação do homem grego*, o teor da terminologia *paideia* acumula em si diversos sentidos, a saber, civilização, tradição, educação, cultura e literatura. Devido a essa variedade de significados uma compreensão mais precisa do termo *paideia* não pode ser significada no âmbito da expressão moderna. No entanto, *paideia* pode ser entendido como uma educação integral, desde o nascimento e a morte do homem; ainda, o caráter da terminologia grega *paideia* num esforço de

aproximação corresponde à expressão alemã *Bildung*, que significa a formação artística e espiritual de uma sociedade. Nietzsche, a partir da compreensão expressa pelo termo formação (*Bildung*), elaborou a educação enquanto adestramento seletivo, isto é, uma formação rígida, em que o aluno se compromete a seguir e a obedecer às normas, adquirir novos hábitos e se tornar agente objetivando treinar e controlar seus impulsos interiores.

No pensamento educativo de Nietzsche, educação, cultura, vida, ou seja, as coisas humanas e a natureza coexistem indivisamente num mesmo plano. A natureza está em constante transformação e criação, o pensamento, ele diz, deve estar alinhado de acordo com o modelo e a força que gera a natureza. Assim, o adestramento dos instintos comportado pelo homem deve ter como objetivo a educação e como meta a cultura que formará o estilo artístico; no sentido de que o aluno aprenda a regular uma justa proporção entre todas as forças dos instintos conforme a exigência imposta a nós pela imprevisibilidade da vida.

Os gregos sabiam como ninguém que o homem e natureza não existem separados, que as qualidades naturais e aquelas consideradas propriamente humanas cresceram proporcionalmente associadas. Justamente por esta compreensão que o estilo artístico foi erigido no mundo homérico, que uma determinada unidade foi dada a um todo caótico. Em sua origem, os instintos estão em anarquia, contradizem-se, irritam-se, dizimam-se entre si porque os instintos lutam visceralmente por mais potência e, nesta luta, uma diversidade agonística fervilha e a ânsia de dominação se acentua. Para dar aos instintos uma justa proporção, para que nenhum dos instintos domine os outros tiranicamente para sempre, é indispensável o adestramento de todos eles, exatamente a meta da cultura (HEUSER, 2008, p. 146- 147).

Por conta da importância central das forças internas: afetos, instintos e pulsões, para o método trágico de sua filosofia, Nietzsche desenvolveu o conceito de “vontade de poder”, embora esta definição conceitual seja posterior ao seu período de juventude, mas antes, a noção deste conceito já estaria pronta nos primeiros escritos do filósofo. A vontade de poder se identifica com a noção de interpretação, dentro de um jogo eterno não exterior a si, em que delimita e determina graus e disparidades de poder; os processos rivais envolvidos disputam forças para dominarem uns aos outros. Dominar não significa neutralizar a outra força, mas sim submeter e usá-la a seu favor para

potencializar a força dominadora. Para educar-se a si mesmo é necessário aprender a determinar graus de diferenças entre as forças, para usá-las a favor das potencialidades inerentes a cada indivíduo.

A vontade de poder como interpretação é a habilidade de identificar e distinguir os tipos de forças, que são ativas ou reativas. A força ativa é a que domina, submete e afirma a diferença na sua criação, enquanto que a força reativa é a que adequa, regula e nega a diferença na sua reação, retirando da força dominante e delimita a existência. A potência da força criadora dos gregos advém do adestramento, assim tiveram sua força criadora aumentada por que aprenderam a equilibrarem seus instintos, o que favoreceu seu modo de viver. A manifestação máxima desta conquista de equilíbrio dos instintos mostra-se em forma de arte, a saber: a poesia épica dos heróis.

Arte representa o ideal do tipo nobre, afirmativo, senhor aristocrático, na qual é louvada a hipertrofia da beleza (*kállos*), da ordem (*kósmos*), da excelência (*areté*) e da honra pessoal (*timé*). Arte que é a expressão máxima da formação, da *paideia* do homem grego pré-socrático: 'a palavra e o som; o ritmo e a harmonia (...) são as únicas forças formadoras da alma, pois o fator decisivo em toda a *paideia* é a energia (...) para a formação do espírito' (HEUSER, 2008, p. 147- 148).

Os poemas que narravam os grandes feitos dos heróis tinham como princípio a luta e a disputa (*agon*). A glória do grego era a glória da sociedade grega. A saúde da Cidade-Estado grega dependia das *disputas*. A degeneração da saúde grega começou pela dicotomia imposta por Sócrates. Como visto anteriormente, na conceituação das pulsões em Nietzsche, é na tensão entre as forças que possibilita manter o movimento da vida e, da mesma forma, era somente por meio da tensão entre os diferentes que poderia se dar a disputa agônica.

A cultura é inseparável da vida, esta em sua excelência torna evidente a qualidade da cultura. Assim, não se contrapõe natureza e cultura. Da mesma forma, natureza e homem coexistem e separa-los é algo inatural, para Nietzsche, uma mistificação metafísica. Dessa forma, ao ponderar sobre a educação e a cultura Nietzsche pretendeu superar as interpretações que separaram as coexistências da natureza, remetendo a modernidade ao pessimismo diante da vida e reconduzir o homem a verdade da natureza.

3.2. Cultura das Massas e o Gênio

A condição do gênio é dada pela natureza, porém isso não significa que ele nasce pronto, a natureza por si só não produz o gênio. A condição necessária para vir a produzir o gênio requer uma ação em conjunto com a educação e a cultura que o liberte. Para tanto, foi concebida a Paideia grega, cujo princípio norteador embasava-se no conceito de nobreza, que era transmitida pelos grandes mestres aos jovens aristocratas por meio do domínio da palavra. O homem grego não nascia livre, ele se tornava livre por meio da educação e da cultura que objetivava desenvolver a excelência humana. Portanto, para o ser humano não é suficiente que ele mesmo simplesmente esteja aí e meramente exista. O ser humano necessita ser livre, no sentido de ter condição de relacionar com a sua essência.

Para a formação do estilo artístico dos jovens gregos aristocráticos, educados pelo princípio agonístico para o cultivo da *arete*, a pedagogia do exemplo era utilizada. Reconhecida como guia da ação tal pedagogia adotava a *Ilíada* e a *Odisséia* como exemplos para educar os jovens, obras nas quais também heróis famosos se recorria como exemplos para moldar as ações dos heróicos personagens em questão. (HEUSER, 2008, p. 151).

Os objetivos da cultura são nobres, a natureza é quem produz o filósofo, o artista e o santo todos representam o gênio, o exemplar mais raro, pelos quais os demais precisam se sacrificar por ser a finalidade da verdadeira cultura:

Este é o pensamento fundamental da cultura, na medida em que esta só pode atribuir uma única tarefa a cada um de nós: incentivar o nascimento do filósofo, do artista, do santo em nós e fora de nós, e trabalhar assim para a realização [Vollendung] da natureza. Pois, assim como a natureza tem necessidade do filósofo, ela tem necessidade do artista, para um fim metafísico, sua própria iluminação, para que lhe seja enfim apresentado numa imagem pura e completa o que, na agitação do seu devir, ela não chegará jamais a ver distintamente – portanto, para o conhecimento de si próprio. (NIETZSCHE, 2003b, p. 180-181)

O filósofo argumenta a favor das experiências singulares fazendo analogia entre às espécies do reino animal e vegetal do “exemplar superior”:

animal e vegetal – para elas, somente o exemplar superior, o mais incomum, o mais poderoso, o mais complexo, o mais fecundo -, que prazer não haveria aí se os preconceitos enraizados pela Educação quanto à finalidade da sociedade “A humanidade deve constantemente trabalhar para engendrar grandes homens – eis aí a sua tarefa, e nenhuma outra”. Como

gostaríamos de aplicar à sociedade e a seus fins um ensinamento que pudesse ser extraído da consideração de todas as espécies do reino e não oferecessem uma pertinaz resistência! (NIETZSCHE, 2003b, p. 182).

Nietzsche pensa a educação para além daquela que é incentivada e destinada a massa pelo Estado, cujo interesse é o enquadramento do indivíduo num processo utilitário em que a instrução a ser adquirida e empregada está pronta e acabada. Ele pensa uma educação e cultura que auxilie o “indivíduo selecionado” a descobrir recursos, habilidades e potencialidades que são desconhecidos, inclusive, por ele mesmo. Segundo Dias, Nietzsche identifica o preconceito gregário na sociedade alemã quanto à priorização do coletivo em prejuízo do indivíduo, proclamando, assim, que o objetivo da educação deve ser o desenvolvimento igual de todos e não apenas de alguns poucos indivíduos:

A educação, como vem sendo dada, não tem como o objetivo criar “personalidades harmoniosamente desenvolvidas” contrário, os indivíduos, com esse tipo de educação, não chegam sequer a amadurecer. O amadurecimento seria um “luxo que os afastaria do mercado de trabalho”. Os economistas da educação e da cultura desenvolvem os jovens com as palavras da fábrica – mercado de trabalho, oferta e procura, produtividade. Concluíram entre si um contrato de trabalho e “decretaram a inutilidade do gênio”. O resultado é a vulgarização do ensino e o conseqüente enfraquecimento da cultura (DIAS, 1993, p. 78).

Dentro das regras orientadas pelas duas tendências socioeconômicas de ampliação e redução da cultura, pergunta-se: “Por que se dedicar a alguns quando o objetivo da educação deve ser o objetivo de todos?”, questionariam os adeptos da ampliação. Enquanto, os fiéis da redução diriam que, “*O homem deve defender o interesse do Estado e não os de um indivíduo*”. Pode até parecer um ato generoso e justo oferecer acesso comum à educação para todos, mas nesse caso não se trata de uma atitude altruísta, filantrópica e posteriormente de proteção e fortalecimento de uma nação democrática libertária; e sim de um engodo visando meios para obter vantagem e estabilidade para os que fazem a governança do Estado. Dessa forma, “Nietzsche observa que pode parecer absurdo se dedicar a um homem, mas que é ainda mais absurdo deixar que o número decida, quando se trata de mérito e valor.” Aí estão os preconceitos criados pelo egoísmo econômico que

aniquilam a possibilidade da humanidade engendrar grandes homens. (DIAS, 1993, p. 78).

O filósofo não faz distinção de classe social, também, não é contra os estabelecimentos de ensino comum ou profissionalizante, mas reclama da ausência de um ensino para o indivíduo selecionado pela natureza, o indivíduo excepcional. Para o filósofo, a verdadeira cultura não pode submeter-se a nenhum interesse, nem pode ser apreendida e produzida pela e para a massa. A educação requerida para verdadeira cultura é de natureza nobre voltada para pouquíssimos homens, que servirão como exemplo.

3.3. Schopenhauer Educador

Nietzsche procurava por meio de exemplo um filósofo educador a ser seguido como referência em busca da verdadeira cultura, um mestre que não se limita a prática erudita e sem comportar as características dos acadêmicos alemães. Um educador honesto e intempestivo, que tenha sustentado e vivenciado as próprias ideias, ou seja, um modelo autêntico não teórico cujo,

“ [...] exemplo deve ser dado pela vida real e não unicamente pelos livros; deve portanto ser dado, como ensinavam os filósofos da Grécia, pela expressão do rosto, pela vestimenta, pelo regime alimentar, pelos costumes, mais ainda do que pelas palavras e sobretudo mais do que pela escrita” (NIETZSCHE, 2003b, p.150).

Schopenhauer se mostraria compatível com o modelo de educador a ser seguido e que Nietzsche procurava. Schopenhauer tem estilo próprio de escrita: “Ele é 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” (NIETZSCHE, 2003b, p.150). Seguir Schopenhauer como modelo seria aprender a cultivar-se e torna-se Nietzsche mesmo.

Para Nietzsche, tomar Schopenhauer como modelo significou, em primeiro lugar cultivar-se: “Estou bem longe de crer ter compreendido Schopenhauer corretamente; aprendi apenas a me compreender um pouco melhor através de Schopenhauer; é por isso que lhe devo o maior reconhecimento”. Em segundo lugar, tornar-se ele mesmo – Nietzsche (DIAS, 1983, p.76-77).

Nietzsche coloca a prova e compara o modelo educativo entre Kant e Schopenhauer para a Alemanha moderna (entretanto, essa comparação vai além de modelos, carrega implícita em si à questão da “verdade”: homem socrático versus Dionísio). Segundo Nietzsche, o modelo de Kant conforma os

regulamentos sociais do Estado e da religião. Uma vivência em acordo com as convenções para não comprometer a estabilidade da sua cátedra universitária e evitar atritos em seu meio acadêmico com autoridades, colegas e alunos. Portanto, um exemplo de conduta resignada de adequação, conservação do *status quo*, em que sua atividade intelectual depende da aprovação de seus empregadores e autoridades. Já o modelo de Schopenhauer é intempestivo, coerente com suas próprias convicções de “verdade”, adversário em conflito com os regulamentos que favorecem os interesses de Estado. Um filósofo de “espírito livre” descomprometido com o modo, estilo e a “filosofia profissional” historicista praticados por toda a sorte de conveniências nos meios intelectuais acadêmicos.

Seguindo as tendências da Modernidade a Alemanha adota o modelo de Kant que contempla a “verdade” racional produzida pela “ciência pura”, ou seja, um produto limitado pelo uso parcial da potencialidade humana, processada de forma isolada pelo espírito. Para Nietzsche é do modelo de Schopenhauer que a Alemanha necessita, ou seja, uma “ciência estética” (arte, filosofia e ciência) que resulte da totalidade da potencialidade humana, processada pela dualidade imanente do corpo e do espírito e principalmente livre do patulhamento do Estado. O modelo de Kant é o exemplo de conveniência a ser copiado e conservado, Schopenhauer é o exemplo de luta a ser imitado e superado.

Para não comprometer à verdade (Uno-primordial), a atividade da cultura autêntica, do filósofo e do artista, têm de ser desimpedida e fiel aos seus princípios intrínsecos, não pode estar vinculada a interesses que não sejam os seus para evitar a possibilidade de qualquer tipo de censura e intimidação. O erudito fez da sua atividade a sua profissão, isto é, o meio pecuniário que provém a sua sobrevivência em contrapartida teve de sujeitar-se ao do poder dominante. O homem pode e deve buscar todas as formas possíveis de garantir sua existência, mas não deve se utilizar da cultura para tal. A verdadeira cultura esta acima da luta pela existência, e não pode ser submetida a ela:

Pois a verdadeira cultura rejeita com desdém contaminar-se no contato com indivíduos assim tão necessitados e cheios de desejo: a autêntica cultura sabe escapar sabiamente daquele que quisesse apoderar-se dela como de um meio para realizar

seus desígnios egoístas; e quando alguém imagina tê-la capturado, para tirar dela algum proveito e apaziguar com sua utilização a miséria da sua vida, então, ela desaparece subitamente com passos inaudíveis e com expressão de escárnio. (NIETZSCHE, 2003a, p.104)

O autor da obra “O Mundo como Vontade e Representação” preferiu à verdade a cátedra e não poupa os filósofos ditos universitários.

Mas os limitados filósofos universitários sentem-se bem à vontade nesse assunto, pois sua verdadeira seriedade consiste em ganhar com honra um honesto meio de subsistência para si, para sua mulher e para seus filhos, como também gozar de um certo prestígio junto às pessoas (SCHOPENHAUER, 2001, p. 7).

Schopenhauer travou luta contra os valores de sua época, horando seus princípios valorativos, não frequentou as conveniências sociais em benefício próprio, quais sejam, o utilitarismo de mercado e de Estado que minava e enfraquecia a verdadeira cultura. Posicionou-se contra a acomodação profissional do acadêmico erudito¹⁸ em troca de conforto, e principalmente sobre a filosofia estar impregnada de história e ser considerada mais uma mera opção erudita nas universidades. Nietzsche de acordo com as críticas e as propostas de Schopenhauer sobre a educação, em específico pela luta de um ensino desvinculado do regulamento estadista¹⁹ como condição para o desenvolvimento da autêntica cultura e filosofia, o elege como seu “educador”.

Enquanto continue a existir este pseudo-pensamento reconhecido pelo Estado, a ação grandiosa de uma verdadeira filosofia será malograda.. Por isso digo que é uma necessidade da cultura privar a filosofia de qualquer reconhecimento do Estado e da Universidade e dispensar absolutamente o Estado e a Universidade da tarefa insolúvel para ambos de distinguir entre a verdadeira filosofia e a filosofia aparente” (NIETZSCHE, 2003b, p. 217).

O caráter intempestivo e autêntico de Schopenhauer lhe rendeu feridas e sofrimentos, por enfrentar tudo e a todos. Por sustentar suas convicções seu

¹⁸ Schopenhauer sobre a formação erudita: “Por isso, a maioria dos jovens eruditos de nossos dias já não é capaz de nenhum pensamento saudável e de nenhuma expressão natural. Em suas cabeças não há um único conceito preciso, nem mesmo claro e determinado, do que quer que seja: o palavreado desordenado e vazio dissolveu e obnubilou sua força de pensamento” (SCHOPENHAUER, 2001, p. 47).

¹⁹ “Se a filosofia não é mais muito estimada hoje, que se pergunte apenas porque em nossos dias nenhum grande general, nenhum grande estadista recorre a ela – e responderemos: pela única razão de que, nesta época em que se indagou sobre ela, se viu apresentar-se, com o nome de filosofia, somente um fantasma débil, aquela erudita e prudente sabedoria de cátedra; em suma, porque em boa hora a filosofia se tornou para ele uma coisa ridícula” (NIETZSCHE, 2003b, p. 221).

modo de ser foi marginalizado, sofreu muitas rejeições, amargando o isolamento e o esquecimento. Com toda a adversidade e infelicidade o gênio não sucumbiu. Todavia essa situação revela a face da indiferença e da frieza na conduta de vida burguês internalizado pelo erudito.

O erudito não tem sensibilidade para a angústia do gênio, ele perora a seu respeito com uma voz cortante e fria, e esta somente disposto a dar de ombros diante dele, como se tratasse de um objeto bizarro e estapafúrdio, a respeito de quem ele não tem tempo nem vontade de se ocupar. Não é jamais nele que se encontra o saber quanto à finalidade da cultura (NIETZSCHE, 2003b, p. 197).

Mas na condição de gênio e o fato de experienciar a infelicidade leva o a questionar sobre a vida: o significado da existência, a razão de ser o que é e a razão de sofrer por ser assim. A singularidade da questão formulada por Schopenhauer não chega a ser feita pelo homem de rebanho, tomado pela preguiça e despersonalizado, se por ventura questionar como “tornar-se o que se é” ele se contentaria com a primeira resposta disponível ou mais vendida no mercado.

O modo de vida do filósofo e do artista é solitário e infeliz o que justificaria a escolha do meu modo de vida, diriam os “*filisteus da cultura*” com a pretensa soberba de afirmar sua felicidade. Os filisteus da cultura é o termo usado por Nietzsche para denominar os pretensos homens comuns que se percebem cultos, sem recursos para criar e apreciar as artes. Limitados, mas incentivados a copiar tudo o que pode ser considerado utilitário, segue e defende com veracidade a ordem da moral estabelecida.

[...] uma pessoa sem qualquer propósito mais elevado para a existência e que estabelece como finalidade última para si um estilo de vida burguês, no qual predomine os confortos e os prazeres moderados e do qual se possa eliminar o sofrimento, evitando-se para isso, como uma primeira medida, o reconhecimento do caráter trágico e contraditório da vida. (PASCHOAL, 2008, p.161)

Os que não quiserem fazer parte do rebanho têm de abandonar a sua conduta preguiçosa e covarde diante da vida e buscarem tornar-se a si mesmos: “O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga sua consciência que lhe grita: “Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas” (NIETZSCHE, 2003b, p. 139).

Para Nietzsche, todo o filósofo é “médico da cultura” e “legislador de seu tempo”. Apesar da qualidade de gênio, Schopenhauer foi um homem com muitos defeitos, porém ainda serve de exemplo por afirmar e dizer sim a vida. O modelo de sua resistência e luta contra imposições do sistema vigente em sua época, inspiraria um jovem filósofo, “cheguei a algo muito compreensível: explicar como podemos todos, através de Schopenhauer, nos educar contra o nosso tempo, porque temos, graças a ele, a vantagem de conhecer verdadeiramente este tempo” (NIETZSCHE, 2003b, p.163).

3.4. Filosofia Imanente: Método Trágico²⁰

De acordo com Nietzsche qualquer proposta e ação honesta de formação educacional e cultural do indivíduo deve levar em conta, primordialmente, a singularidade de cada um. A educação e a cultura devem estar integradas a natureza. Compreender o objeto em questão não é tentar encontrar algo fixo, mas sim procurar entender o seu conjunto e dar um significado, imanente, em que cada um signifique o seu. O indivíduo tem de se tornar agente, *eo ipso*, para pensar os aspectos envolvidos na realidade em que se está inserido, caso contrário, o indivíduo estaria aplicando uma mera receita - na qual desconhece os seus fundamentos.

Dar significado/valor imanente é sustentar que o objeto tem valor por si, e não unicamente por causa de outros valores quaisquer. Entretanto, ao dizer que o objeto tem valor imanente não se quer com isso absolutizá-lo e eximir o reconhecimento da presença extrínseca/instrumental no objeto, afinal, ele é produto do trabalho de seu contexto social, capitalista, que provém o meio pecuniário para a sobrevivência do artista. Pode se argumentar que não há valor imanente, que todo valor é uma significação valorativa cultural e/ou conveniente produzido por alguém. Se o valor é apenas algo significado por alguém, isso implica que o valor não é algo absoluto, e sim resultado de uma das perspectivas, possíveis, de agentes que significam/valorizam as coisas. O argumento que postula o valor como resultado da perspectiva valorativa de alguém, não traz nenhuma objeção para a defesa de que há valor imanente. Dessa forma, o valor imanente será significado por aquilo que o agente

²⁰ O conteúdo do texto que se segue neste subtítulo é um recorte modificado, para esta dissertação, do artigo que apresentei no, “IX Congresso de Teoria Crítica: Gênese, Desdobramentos, Apropriações”, 2014.

valoriza/concorda por si e em si, independentemente da relação que se tem com outras coisas.

Interpretar a arte primando à inteligência lógica, antes de considerar o espírito artístico e os recursos de uma ciência estética é corromper e limitar o seu sentido. E por último, surpreendentemente, percebemos que, à semelhança do ser humano, a finalidade existencial da vida é (desejar) ser ela mesma.

A finalidade ontogênica de um espírito livre encontra-se subtraída e desconsiderada pelo sistema cultural/educacional atual, que visa à existência do indivíduo não como fim em si mesmo, mas, antes, instrumento de seu processo socioeconômico. Logo, nossos estudantes necessitam de uma formação num ambiente que estimule suas respectivas potencialidades críticas e criativas, com efeito, serão produtores de significados/valores, de si mesmos, do homem, da cultura e de ideias novas. E sem ideias novas, para lidar com novos e velhos desafios, o indivíduo e a sociedade destina a estratificar e submeter-se voluntariamente a punição de seu tempo, isto é ao niilismo.

A crítica sem caráter dicotômico entre razão e emoção oferece uma saudável ciência estética e por meio das quais é possível individuar-se, conferir identidade própria e singular, em oposição à cultura da indiferença matemática, da fixidez, da homogeneização contemporânea. O entendimento da ambivalência na união-discordante da ciência estética é de importância fundamental; dado o efeito de reconhecimento contínuo do (outro) seu caráter social, pois enquanto o agente constrói um significado para a vida, reciprocamente, também constrói a si mesmo; quanto mais crítica, mais autônoma, emancipada e legítima será. Não obstante, por conseguinte, supera-se a dicotomia entre a análise racional e análise sensitiva.

Não se quer com isso desvalorizar o conceito racional, e sim complementar forças para o êxito do processo, mediando, a relação das contradições, conceitual e sensual, - posto que não exista um método racional que produza: originalidade e conhecimentos de ideias novas para a vida integral e para “tornar-se o que se é”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação buscou-se demonstrar a amplitude e complexidade do aspecto mais oculto da Filosofia da Educação de Nietzsche na época das conferências sobre educação, que tem necessariamente como fio condutor, dada pela natureza, as categorias da tragédia estabelecidas pela fricção das forças dionisíacas e apolíneas. A função da educação é libertar e adestrar estas forças imanentes que estão presentes nos homens para a elevação do modo de pensar e agir frente à vida. Portanto, todo planejamento de educação que tenha como parâmetro as teses nietzschianas para a formação intelectual deve conter estas duas pulsões em equilíbrio.

Assim, a obra *O Nascimento da Tragédia* mostra o embate e os princípios dos deuses olímpicos Apolo e Dionísio, embate necessário para a realização da tragédia ática. Segundo Nietzsche, a tragédia ática permitia aos gregos encontrarem o equilíbrio entre as duas pulsões para enfrentarem as injustiças e o horror da existência. Contudo, Sócrates ao opor o homem trágico ao homem teórico, aludiu a prevalência da ideia e da razão sobre a arte, o que culminou na supressão do dionisíaco. Dessa maneira, o problema que Nietzsche identificou na Alemanha moderna era de um mundo que assentou sua esperança na ideia de uma razão universal, ou seja, um mundo demasiadamente apolíneo em prejuízo do dionisíaco, segundo sua perspectiva formulada pelas categorias da tragédia.

O problema da educação era a ausência de estabelecimentos de ensino dedicados à verdadeira cultura a fim de libertar e formar grandes homens para elevação do cultivo das atividades humanas; que deveriam começar pelo aprendizado e acuidade da língua materna na mais tenra idade. Contudo, as ideias representacionais relacionadas ao ensino, tomaram para si a finalidade econômica, vulgar, de atender a massa e formar especialistas e profissionais, mas não homens livres.

A tão temida aniquilação intelectual do indivíduo diagnosticada e anunciada por Nietzsche ganha força com a tecnologia da indústria cultural, visto que ela se constrói e se estabelece em seu sentido social mais poderoso, ou seja, pela cultura. Assim, via cultura, ocorre a “naturalização” da prática mercadológica ou da pseudocultura que privilegia a resignação, a metafísica e

o pensamento representacional que separa o homem da terra e desconsidera o devir, a fertilidade que gera vida.

As suspeitas de Nietzsche sobre o modelo de formação e educação humana à sua época se confirmaram na concretude das pesquisas feitas pelos frankfurtianos, Adorno e Horkheimer, que apontam a razão instrumental e a produção em massa, isto é, a indústria cultural como responsável pela desumanização, barbárie e o mal absoluto no mundo moderno. Na modernidade, quando o sistema lógico-positivista se propõe a ordenar exclusivamente as ciências experimentais, considerando-as o modelo por excelência do conhecimento humano, pode-se afirmar que o ideal de ciência tornou-se dogmático e escravista, pois o pensamento fica “proibido de pensar”.

Como visto no capítulo II desta dissertação, a atualidade das análises de Nietzsche feitas no final do século XIX é surpreendente e contribui de forma significativa para o exame crítico do atual sistema de ensino, posto que algumas das tendências que ele desvelou tornaram-se paradigmas em várias localidades, entre elas o Brasil. Cada vez mais, com transformações tecnológicas, somos aplicadores do ideário de educação que contempla a massificação em detrimento da singularidade. Assim, todo o empenho das reflexões elaboradas por Nietzsche se faz no âmbito da cultura, entendida como estrutura social de manipulação da consciência que é inculcada e mantida pelas crenças disseminadas nos meios da educação e da cultura.

A elucidação da crítica nietzschiana e dos parágrafos precedentes mostra que o modelo de educação erudito/tecnicista, desenvolvido para atender as atividades especializadas, não tinha como propósito promover o senso crítico e as potencialidades singulares do indivíduo para uma vida saudável, mas antes, educar um corpo pré-estabelecido de conhecimentos especializados, para adaptar, conservar e servir (funcionários para o Estado, mão de obra para o mercado e eruditos para as universidades) politicamente as normas vigentes. Por conseguinte, fragmentado e especializado, iriam promover a perda de qualquer compreensão global da existência. Assim, o homem moderno preferiu a cultura utilitária representacional, à vida.

Retornando especificamente as perguntas que foram feitas na introdução desta dissertação: “Mas como nossos antepassados conseguiram superar esta condição de pessimismo imposta pelos horrores da vida? Qual o

motivo de se continuar uma existência naturalmente impiedosa e de submeter-se a cultura de exploração do homem sobre o homem? Há alguma educação que possa ser aplicada para formar uma cultura mais amistosa?”. Acredito que agora temos subsídios, se não para responder a essas perguntas, ao menos para formular mais uma e uma... E se o homem fosse educado numa cultura para pensar e agir por si mesmo, harmoniosamente, integrado a natureza, quem poderia julgá-lo?

Enfim, esperamos ter explicitado, dentro do limite de tempo para uma dissertação de mestrado, que a categorias da tragédia elaborada pelo jovem Nietzsche dispõe de possibilidades e recursos críticos importantes em sua perspectiva de conjunto numa filosofia artística, imanente, para a análise educacional e cultural, diferente do conceito instrumental depositado na consciência coletiva. A ideia nietzschiana consiste numa educação e cultura de renaturalização do homem, de forma que cada indivíduo em meio a grandes passeios de sua vivência, seja como for, siga sendo a própria fonte de suas experiências, produzindo significados e valores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. - 2 ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABDALLA, N. A. L. **Dois entornos de Wassily Kandinsky analisada a partir da Teoria Estética de Theodor Adorno**. IX Congresso de Teoria Crítica: Gênese, Desdobramentos, Apropriações. Piracicaba: Unimep, 2014.

AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). **Nietzsche: filosofia e educação**. Ijuí: Editora Unijuí, 2008.

BEZERRA, Maria A. **Ensino de língua portuguesa e contextos: teóricos-metodológicos**. Angela Paiva Dionisio (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. São Paulo: Parábola, 2010.

BRITTO, Fabiano de Lemos. **Nietzsche, *Bildung* e a tradição magisterial da filologia alemã**. Analytica, Rio de Janeiro, vol. 12 nº. 1, 2008, p. 149-181.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

GIACÓIA JR, Oswaldo. **Nietzsche e Para Além de Bem e Mal**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

HAASE, Ullrich. **Nietzsche**. Trad. de Edgar da Rocha Marques. Porto Alegre: Artmed, 2011.

HEUSER, Ester M. Dreher. **Paideia: a crueldade espiritualizada**. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). Nietzsche: filosofia e educação. Ijuí: Editora Unijuí, 2008, p. 129-153.

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

LAW, Stephen. **Guia ilustrado Zahar: filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MACHADO, Roberto (Org.). **Nietzsche e a polêmica sobre o nascimento da tragédia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Nietzsche e o renascimento do trágico**. Belo Horizonte: Kriterion, 2005, nº 112, p. 174-182.

MARTON, Scarlett. **Claustros não se fazer outra vez necessários**. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). Nietzsche: filosofia e educação. Ijuí: Editora Unijuí, 2008, p. 17-37.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Obras incompletas**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. Friedrich. **Ecce Homo**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **O nascimento da tragédia**. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. **Além do bem e do mal**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **II Consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida**. Trad. de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

_____. **Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino**. Trad. de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003a p. 41-137

_____. **III Consideração Intempestiva: Schopenhauer como educador**. Trad. de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003b p. 138-222.

_____. **A visão Dionisiaca do mundo**. Trad. de Marcos Sinésio Pereira Fernandes e Maria Cristina dos Santos de Souza. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Introdução à tragédia de Sófocles**: Tradução de Ernani Chaves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

RODRIGUES, Luzia Gontijo. **Nietzsche e os gregos: arte e “mal-estar” na cultura**. São Paulo: Annablume, 2ª ed., 2003.

ROHDE, Erwin. **Filologia retrógrada**. In: MACHADO, Roberto (Org.). Nietzsche e a polêmica sobre O nascimento da tragédia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SAMPAIO, H. **O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações**. Campinas: Revista de Ensino Superior Unicamp, Ed. nº 4, 2011, p. 28-43.

SCHOPENHAUER, Arthur. **O mundo como Vontade e Representação (III Parte)**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre a filosofia universitária**. Trad. de Maria Lúcia de Mello Oliveira Cacciola e Márcio Suzuki. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VASCONCELLOS, C. S. **Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p.33-59, v.9.

WAGNER, Richard. **Carta aberta a Friedrich Nietzsche**. In: MACHADO, Roberto (Org.). Nietzsche e a polêmica sobre O nascimento da tragédia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

WILAMOWITZ-MÖLLENDORFF, Ulrich von. **Filologia do futuro!** In: MACHADO, Roberto (Org.). Nietzsche e a polêmica sobre O nascimento da tragédia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

WOTLING, Patrick. **Vocabulário de Friedrich Nietzsche**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.