



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA – FILOSOFIA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA E CRÍTICA DA METAFÍSICA**

**JOSÉ AIRTON ARAÚJO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO, ARTE E VIDA NO PENSAMENTO DO JOVEM NIETZSCHE**

NATAL/ RN  
2014

**JOSÉ AIRTON ARAÚJO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO, ARTE E VIDA NO PENSAMENTO DO JOVEM NIETZSCHE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Filosofia, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia, Área de Concentração: História e Crítica da Metafísica.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Machado de Bulhões**

NATAL/ RN  
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

JOSÉ AIRTON ARAÚJO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, ARTE E VIDA NO PENSAMENTO DO JOVEM NIETZSCHE**

Dissertação apresentada como requisito à  
obtenção do grau de Mestre em Filosofia pelo  
Programa de Pós-Graduação em Filosofia da  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte,  
sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda  
Machado de Bulhões

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Machado de Bulhões (Orientadora)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

---

Prof. Dr. Markus Figueira da Silva  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

---

Prof. Dr. Miguel Angel de Barrenechea  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores de filosofia com os quais tive momentos de muita aprendizagem e desenvolvimento da minha visão em relação à filosofia. As diferentes ideias e visões apresentadas por eles, nas aulas, moldaram ainda mais o meu ser; senti minha formação acontecer em um ritmo mais acelerado.

Em especial, agradeço a prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Machado de Bulhões pela orientação, amizade e paciência.

Um agradecimento particular ao prof. Dr. Markus Figueira da Silva, que contribuiu com observações e críticas nas bancas de qualificação e de defesa.

Ao prof. Dr. Miguel Angel de Barrenechea estou profundamente agradecido. Suas observações detalhadas e também as críticas ao texto tornaram o trabalho melhor. Assim como também agradeço ao prof. Dr. Dax Fonseca Moraes Paes Nascimento, que apontou falhas em detalhes e também sugeriu caminhos para a pesquisa na banca de qualificação.

Sou grato aos meus colegas do mestrado, em especial Renato Santos Barbosa, pelas conversas sempre inspiradoras nas noites de música e “água”. Agradeço ao amigo e prof. Dr. Ramos Coelho, que viu o nascimento do projeto e contribuiu com ideias e formas para a pesquisa.

E, claro, agradeço a minha família pela força, pelo suporte financeiro quando necessário nesse mundo de sobrevivência, pelo apoio psicológico e por ter, de muitas formas, contribuído para o meu sucesso no mestrado.

“Mas, como nos encontrar a nós mesmos? Como o homem pode se conhecer? Trata-se de algo obscuro e velado; e se a lebre tem sete peles, o homem pode se despojar setenta vezes das sete peles, mas nem assim poderia dizer: ‘Ah! Por fim, eis o que tu és verdadeiramente, não há mais invólucro’.”  
(Friedrich Nietzsche)

## RESUMO

O presente trabalho explana a crítica de Nietzsche à cultura (*Kultur*) moderna a partir de um diagnóstico da educação (*Erziehung*) imposta pelo Estado. O diagnóstico, apresentado nas *Conferências* proferidas por Nietzsche no início de sua docência, identifica o modelo de educação como um instrumento de embotamento do homem e da vida. É com base apenas nos escritos de juventude que exploramos sua crítica ao modelo de educação moderna, esta como abstrata e histórica, além de distanciar o saber da vida. Essa educação dá ao homem a função de utilidade para o trabalho e oferece a ele uma felicidade advinda do consumo e apatia em relação à vida. Todavia, no modelo nietzschiano de educar, o homem se relaciona com a vida e com o mundo, porque educar é ensinar o indivíduo a pensar, a lidar com conceitos, com experiências e com possibilidades para a vida, de preferência com o apoio da filosofia e da arte. Fortemente influenciado por um músico e um filósofo – Wagner e Schopenhauer –, o jovem Nietzsche acredita na experiência estética para educar a sensibilidade e os instintos, pois, absorto na experiência, o homem passa a ser artista e é comunicado pela arte sobre um saber relacionado à vida. Mas não consideramos aqui a arte em um único sentido, isto é, belos objetos, mas uma arte como atitude criativa em relação ao conhecimento e à vida. É desta forma que uma cultura autêntica nasce: no processo de recriação do conhecimento acumulado e aprendido, na consideração da vida como um processo ininterrupto de mudanças. Ao pensar a educação imbricada com a vida também na *III Extemporânea – Schopenhauer educador*, Nietzsche reinterpreta a *Bildung* (formação) moderna e a toma como um cultivo de si a partir de exemplos imaginados: grandes homens que fizeram da vida uma obra de arte. “Torna-te o que tu és” é a *Bildung* nietzschiana para o homem que quer conduzir a vida com um heroísmo individual alcançado na luta pela vida para fazê-la única. A cultura floresce quando a vida do grande homem, aquele que cultivou a si mesmo com arte e filosofia, inspira os jovens de amanhã.

**Palavras-chave:** Arte. Filosofia. Educação. Vida. Cultura.

## ABSTRACT

This paper explains Nietzsche's criticism to modern culture (*Kultur*) from a diagnosis of education (*Erziehung*) imposed by the state. The diagnosis presented in the conferences given by Nietzsche early in his teaching, identifies the education model as a blunting instrument of man and life. It is based only in the writings of his youth that we explored his critique of modern education model, seen as abstract and historical, in addition to moving away from the knowledge of life. This education gives man the function of utility for his job and offers him happiness that comes from consumption and apathy towards life. However, in Nietzsche's model of education, man is related to life and the world, because education is to teach the individual to think, to deal with concepts, with experiences and possibilities for life, preferably with the support of philosophy and art. Heavily influenced by a musician and a philosopher - Wagner and Schopenhauer - the young Nietzsche believes in the aesthetic experience to educate the sensitivity and instincts because when absorbed in the experience, man becomes artist and is communicated by the art on a knowledge related to life. But we do not consider here the art in one direction such as beautiful objects, but an art as a creative attitude to knowledge and life. This is how an authentic culture is born: in the rebuilding process of the accumulated and learned knowledge, in consideration of life as a continuous process of change. By analyzing the interlaced education with life, also in *Extemporaneous III - Schopenhauer educator*, Nietzsche reinterprets the *Bildung* (training) modern and takes it as a cultivation of himself from imagined examples: great men that have made life a work of art. "Become what you are" is the nietzschean *Bildung* for the man who wants to lead life with an individual heroism achieved in the struggle for life to make it unique. The culture flourishes when the life of the great man, the one who cultivated himself with art and philosophy, inspires the youth of tomorrow.

**KEYWORDS:** Art. Philosophy. Education. Lifetime. Culture.

## **Sumário**

INTRODUÇÃO .....	9
1 A VIDA E A OBRA DE ARTE DOS GRANDES HOMENS FOMENTADORES DA CULTURA.....	19
1.1 A vida e a obra de Wagner .....	19
1.2 A filosofia e a vida de Schopenhauer .....	28
1.3 A arte na formação do homem .....	35
1.4 As imagens de homens educadores do jovem Nietzsche .....	43
2 A CRÍTICA DO JOVEM NIETZSCHE À EDUCAÇÃO MODERNA .....	52
2.1 A crítica de Nietzsche às instituições de ensino.....	52
2.2 A cultura filisteia X a cultura estética .....	66
2.3 O Estado moderno segundo o jovem Nietzsche .....	74
2.4 O homem como animal de rebanho.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	93
REFERÊNCIAS .....	98



## INTRODUÇÃO

Este trabalho perscruta a proposta de educação (*Erziehung*) formulada como crítica à modernidade pelo jovem filólogo Nietzsche<sup>1</sup>. Na proposta, educação e cultura (*Kultur*) estão interligadas por estarem em função da vida; uma existe em função do processo da outra, porque a vida é o resultado que se espera reconhecer e construir com a educação. Ao afirmar a vida como o solo da cultura, a preocupação de Nietzsche com a educação também significa um cuidado e proteção da vida. Se a cultura moderna está com problemas é porque a vida está diminuída ao conceito, explicada e conhecida por meio de abstrações vazias. Na identificação do problema cultural, Nietzsche vai até as entranhas da cultura e vê como raiz de todos os problemas da modernidade o modelo de educação voltado para fazer do homem um objeto útil e domesticado: a mão de obra que enriquece o Estado. O objetivo da educação moderna, observa Nietzsche, é instruir o homem para o trabalho e para o consumo de bens materiais, que por sua vez, dá a ele, segundo os valores modernos ratificados pelo Estado, a felicidade – a única possibilidade da vida. Educar com o propósito de tornar o indivíduo feliz é o mesmo que tirar-lhe a vida, pois viver é experimentar as possibilidades que envolvem sentidos e instintos. Na educação moderna, a cultura está ameaçada porque os sentidos e instintos do homem são negados como meio de desenvolvimento pessoal, e desenvolver-se é construir a própria vida semelhante a uma obra de arte, com a característica da singularidade. A vida deve ser como uma obra de arte, única, particular e ligada ao seu autor. Por essa razão, Nietzsche sugere ao homem uma atitude diante da vida para afirmar sua propriedade e fazê-la ao seu modo e ritmo. É essa a singularidade referida aqui, já que o homem vive uma única vez e tem a oportunidade de expressar sua unicidade, sua particularidade, sua singularidade entre

---

<sup>1</sup> Nietzsche nasceu em 15 de outubro de 1844 na cidade de Röcken, no ainda império germânico; apenas após a guerra prussiana, em 1870, todos os estados do império se juntaram e adotaram o nome de Alemanha para nomear o Estado. Nietzsche se alista para trabalhar na guerra, mas ajuda apenas como enfermeiro. Quanto à educação do jovem Nietzsche, Dias nos relata que “em 1858, aos 14 anos, é enviado ao internato de Pforta, a fim de preparar-se para a profissão de pastor, a mesma de seu pai, Karl Ludwig.” (DIAS, 1993, p. 20) Esse estabelecimento de ensino para onde Nietzsche foi enviado era referência em um ensino humanista e de disciplina rígida. “Ali se procurava ministrar o estudo da língua e da literatura alemãs segundo os moldes clássicos; ensinavam-se as três línguas sagradas (Hebraico, grego, e latim) e tinha-se a preocupação de educar os alunos na prática de uma vida religiosa.” (DIAS, 1993, p. 20-21) Ele estuda por seis anos em Pforta e aprende a reconhecer a importância de uma boa escola para a vida. Entretanto, vive em 1864, um momento de busca pessoal, já que reconheceu no acúmulo de saber, este adquirido com muita dedicação aos estudos, afastado da vida. Nietzsche escolhe fazer a universidade de teologia, seguindo, assim, a profissão de seu pai, embora já tivesse grande simpatia pela filologia. No curso de teologia passa pouco tempo; ele se matricula em filologia e termina o curso com a admiração de seu professor, Friedrich Wilhelm Ritschl. Este é o responsável pela nomeação de Nietzsche como professor mesmo sem doutorado. O título de doutor lhe foi concedido, não por meio tradicional de escrita e defesa de tese, mas levando-se em conta “[...] trabalhos publicados na revista *Rheinisches Museum*, dirigida por Ritschl [...]” (DIAS, 1993, p. 27) Assim, Nietzsche passa a dar aula de filologia clássica por dez anos na Universidade e no *Pädagogium* da Basileia, Suíça.

tantos outros homens.

A crítica à educação moderna de Nietzsche é apresentada, dentre outros textos, em um conjunto de cinco conferências proferidas em solo suíço de janeiro a março de 1872. Com o nome de *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, as conferências reclamam da formação deficiente oferecida pelas instituições alemãs de ensino, e seu campo de investigação para formular a crítica à cultura moderna é o conjunto de estabelecimentos de ensino: a escola primária, a escola técnica, o ginásio e as universidades, todas com um mesmo objetivo ao educar: profissionalização do indivíduo. A autoridade de Nietzsche para analisar a educação e identifica-la como problema da cultura está no fato dele ter sido nomeado professor de filologia clássica na Universidade da Basileia (Suíça), no ano de 1869, e, concomitantemente por dez anos, lecionar grego nas turmas mais avançadas do *Pädagogium*<sup>2</sup>. Nesse tempo de total imersão na academia e dedicação ao ensino, Nietzsche vê com clareza, pelo menos, três formas de educar o homem: uma é a instrução (*unterricht*) de habilidades e conhecimento superficial da cultura, seu fim é o trabalho e a sobrevivência; a educação (*Erziehung*), o primeiro passo para formar os grandes homens da cultura, não produz homens disponíveis ao trabalho e fortalecimento da máquina estatal; e a outra – formação (*Bildung*) – é de modelagem profunda do homem, de alto custo e voltada para a cultura, sem compromisso com o interesse unicamente mercantil do Estado moderno. Essa última é um investimento pessoal que perdura toda a vida. Nietzsche propõe com as *Conferências* um “manifesto antieducacional”<sup>3</sup> contra as práticas dos estabelecimentos de ensino.

Educação (*Erziehung*) é apenas a partida para o mais alto desenvolvimento pessoal, este possível quando se aprende a lidar com os instintos e os impulsos do corpo<sup>4</sup>. É uma

<sup>2</sup> O *Pädagogium* é equivalente ao nosso ensino secundário. Pela tradição, era comum os professores da universidade lecionarem para os níveis superiores do ensino que antecede a universidade.

<sup>3</sup> ALLEN, Valerie & AXIOTIS, Ares, 2001, p. 19. Segundo os comentadores, Nietzsche busca subverter o conceito de educação moderna que o ocidente tem como prática intelectual desde Sócrates. O texto, *Pathein Mathein: Nietzsche on the Birth of Education*, analisa a postura desencantada do jovem professor ao proferir as preleções para professores, assim como remonta o porquê de tal desencanto com o ensino moderno, em especial o universitário. A educação proposta por Nietzsche, no olhar dos comentadores, não anui com o pensamento de um ensino liberal pensado por Humbolt e posto em execução na universidade. Esse modelo de universidade liberal, inspirado no clássico texto de Rousseau – *Emílio* –, tem a educação como expressão teórica e institucional a partir do ideal de autonomia racional. A caracterização da autonomia racional se dá pela unificação de três ideais, pensa Allen e Axiotis: “(1) a unidade do conhecimento; (2) a unidade do ensino e da pesquisa; e (3) a unidade do professor e estudante.” (ALLEN, Valerie & AXIOTIS, Ares, 2001, p. 24)

<sup>4</sup> O tradutor de *O nascimento da tragédia*, J. Guinsburg, explica nas notas que preferiu traduzir *Trieb* como “impulso”, e não como “instinto”. Ele argumenta uma falta de clareza nos limites conceituais entre “impulso” e “instinto” na obra de Nietzsche e a relação biológica que o vocábulo instinto possui. “Preferiu-se sempre traduzir *Trieb* por ‘impulso’ e não por ‘instinto’, devido à carga biologizante que este último vocábulo encerra, ainda que o limite conceitual entre ambos nem sempre seja muito nítido em Nietzsche.” (NIETZSCHE, 1992, p. 146) Embora se dê a mesma significação para ambos os vocábulos no texto de Nietzsche, optamos por mencionar os dois conceitos como distintos, pois o vocábulo “instinto” aparecerá em outros textos com mais frequência do que “impulso”, assim como veremos ao longo do texto.

educação da sensibilidade do homem o ajudando a desenvolver todas as potencialidades para a vida. Esta ganha força à medida que os instintos criativos e construtivos, bem como os impulsos artísticos e heroicos são conhecidos e vividos pelo educando. Educar, pensa Nietzsche, é ensinar a pensar<sup>5</sup> e a lidar com palavras, conceitos, situações, experiências e possibilidades da vida. Para ele, que pensa em uma educação nobre e aristocrática, educar não passa pela vulgarização da cultura de um povo quando escolas ensinam aos jovens, de forma histórica, a cultura produzida no mundo. A educação deve ter como propósito a revelação dos mistérios da vida, bem como ajudar o indivíduo a compreender a existência como força da natureza com leis determinantes para a vida.

Na proposta nietzschiana de melhor educar o homem, a educação está imbricada com a vida, já que o desenvolvimento pessoal implica em formação como um produto ininterrupto de processo de aprendizagem e compreensão da vida. O objetivo maior da educação advogada por Nietzsche é a produção do gênio, o grande homem, o exemplo superior, o inspirador e artista da vida. Esse tem autodisciplina (*Selbst-Zucht*) para educar a si próprio e considerar o pensamento aprendido, isto é, o conhecimento, como ilusão fomentadora da vida; ele multiplica as possibilidades para a modo de viver, bem como desvenda os mistérios da existência com a arte.

A vida, nesse contexto, é o conjunto de experiências, sentidos, possibilidades e atividade artística de um homem. Viver é estar vivo para sentir, julgar, experimentar e criar formas. Então, sob o céu de possibilidades infinitas na ação de sentir e criar, a vida não tem finalidade, não tem por objetivo nada diferente do que seja viver, só se justifica como fenômeno estético<sup>6</sup>. Pensar a vida, por exemplo, como um valor a se realizar no trabalho é ultrajante<sup>7</sup>, pensa Nietzsche; pior ainda é sonhar para a vida um fim feliz. Desta forma, há o entrelaçamento da vida com a educação da sensibilidade na proposta educacional do jovem

---

<sup>5</sup> Nietzsche no livro *Crepúsculo dos ídolos* define pensar “como uma espécie dança” que exige técnica, planejamento e precisão linguística. “Aprender a pensar: não há mais noção disso em nossas escolas. Mesmo nas universidades, mesmo entre os autênticos doutores da filosofia começa a desaparecer a lógica como teoria, como prática, como ofício. Leia-se livros alemães: já não se tem a mais remota lembrança de que para pensar é necessária uma técnica, um plano de estudo, uma vontade de mestria – de que o pensar deve ser aprendido, tal como a dança deve ser aprendida, como uma espécie de dança...” (NIETZSCHE, 2006, p. 60-61)

<sup>6</sup> “[...] pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente [...]” (NIETZSCHE, 1992, p. 47)

<sup>7</sup> Em *O Estado grego*, Nietzsche, querendo do homem moderno a mesma postura adotada pela aristocracia grega, refere-se ao trabalho como uma atividade ultrajante e digna apenas dos escravos e dos que lutam pela sobrevivência. Escreve Nietzsche: “O trabalho é um ultraje porque a existência não tem nenhum valor em si mesma: mas ainda que essa existência brilhe com o adorno sedutor das ilusões artísticas, e então pareça realmente ter um valor em si mesma, ainda assim vale aquela frase segundo a qual o trabalho é um ultraje – no sentimento da impossibilidade de que, lutando pela mera sobrevivência, o homem possa ser um artista.” (NIETZSCHE, 2007, p. 40-41) Em síntese, dedicar a vida ao trabalho, reclama Nietzsche, impede o homem de multiplicar as possibilidades para a vida criativa e inventiva.

professor. Educar o homem para torná-lo ainda mais sensível na criação de ideias, artes e valores. É formado por uma educação criativa que o homem dará à vida múltiplas finalidades e sentidos, e não apenas o fim no trabalho e na felicidade. Não importa, assim, um conhecimento que lança o indivíduo para o rebanho estéril, importa dar ao indivíduo a possibilidade de singularização advinda com a educação voltada “para uma humanidade rica e transbordante de vida”<sup>8</sup>. A vida é a atividade de ser artista sem um fim lucrativo, ela apenas se faz no fazer-se como obra de arte.

A formação (*Bildung*)<sup>9</sup> é uma instância última da educação como processo, um cultivo de si permanente a partir do aprendido e configurado pela educação. Ela (*Bildung*) depende da força interior do indivíduo para a grandeza, uma grandeza com distinção clara entre os da massa. Enquanto a maioria dos homens se contenta com a utilidade da vida programada pelo Estado, o que significa pensar em uma educação para a mediocridade, a grandeza presente no indivíduo raro é vista quando ele cultiva a vida com estilo único. Ele não incute na vida características úteis ao Estado moderno, por exemplo, a mediocridade, a limitação do pensamento, a domesticação, a continuação de valores; ele busca transformar-se no cotidiano, fazer da vida algo constante de buscas, aspirações, experiências e criações. Agindo e vivendo de forma única produz grandes obras artísticas inspiradoras, principalmente com a vida. Na *Bildung* nietzschiana, poucos são os jovens destinados à grandeza e com olhos para os grandes homens, os verdadeiros educadores, os produtores das grandes obras e construtores da vida como obra de arte. Os mais propensos à grandeza, pensa Nietzsche, são os filósofos, artistas, músicos, embora, acreditamos que todo homem com ousadia no viver um estilo diferente do determinado pelo Estado é um herói e contribuinte com a cultura. Tomemos como uma grande obra, ou um homem de grandeza, toda e qualquer atividade criativa deste que dedica sua vida a uma produção com fim “suprapessoal”<sup>10</sup>, e esse fim, cuja vida do artista também é pensada como obra de arte, é modelo educador, inspiração para a vida, solo da cultura. É a grandeza que o distingue da massa e o faz singular no eterno processo de busca e

---

<sup>8</sup> DIAS, 2011, p. 14.

<sup>9</sup> “A palavra alemã *Bildung* (formação, configuração) é a que designa do modo mais intuitivo a essência da educação no sentido grego e platônico. Contém ao mesmo tempo a configuração artística e plástica, e a imagem, ‘ideia’, ou ‘tipo’ normativo que se descobre na intimidade do artista. Em todo lugar onde esta ideia reaparece mais tarde na História, ela é uma herança dos gregos, e aparece sempre que o espírito humano abandona a ideia de um adestramento em função de fins exteriores e reflete na essência própria da educação.” (JAEGER, 2010, p. 13-14) É importante não misturarmos aqui o sentido de educação e a *Bildung* nietzschiana. Na proposta de Nietzsche, educar transcende os limites da prática educacional dos estabelecimentos de ensino; educar é aprender a pensar com conceitos e palavras para seguir o próprio caminho da formação. Assim, quando pensamos no modelo educacional de Nietzsche, já estamos nos referindo a uma educação do corpo, da mente, do espírito, dos impulsos e instintos criativos.

<sup>10</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 67.

superação de si mesmo. A vida, sob este ponto de vista, caracteriza-se por ser uma vivência dedicada à cultura, cheia de heroísmo consagrado à cidade<sup>11</sup>.

Nietzsche, fortemente influenciado por Wagner e formado por uma educação aristocrática, pensa em formas distintas para instruir as massas e educar uma elite. Educar as massas provoca uma queda na cultura; elas têm necessidades elementares, grosseiras e estreitas<sup>12</sup>. Assim, Nietzsche defende a separação das instituições de ensino por entender que cultura não se funda na quantidade de saber jogado para as massas. Pelo contrário, saber em grande quantidade e aprender muito não são signos, e nem mesmo, meio para uma cultura<sup>13</sup>. Aqui a referência é uma “cultura autêntica”<sup>14</sup>, entendida como uma unidade de estilo estético entre a forma e o conteúdo do homem em seu viver. A autenticidade da cultura acontece quando o homem processa em seu interior o conteúdo acumulado e o reinventa na expressão das diversas obras artísticas, isto é, a forma se apresenta com características próprias de um povo; ela é vista, principalmente, no modo de encarar a vida. A forma de viver e compreender a vida, de valorar, de produzir arte, de transfigurar a existência e suas possibilidades é a forma em unidade com o conteúdo apreendido pelo homem. É a partir da relação da cultura com a vida que Nietzsche a conceitua como sendo “a unidade de estilo estético em todas as manifestações da vida de uma nação”<sup>15</sup>. Assim, segundo a visão de Nietzsche, produzir cultura não é educar o indivíduo para o trabalho e a utilidade ensinando-o sobre cultura, mas moldá-lo para saber considerar o valor e o sentido da vida. O indivíduo saberá expressar sua visão da vida quando aprender a ser criador do seu modo de viver, de criar novos valores, de processar conhecimento e ser guia para a própria cultura. Esse indivíduo não apenas segue modelos e valores do passado, ele é criador.

As questões que movem o jovem Nietzsche a formular uma crítica à educação e apresentar uma alternativa para melhor educar o indivíduo não se assemelham ao conjunto de preocupações dos pedagogos ou teóricos da educação de sua época, que estavam interessados

---

<sup>11</sup> No texto *A disputa de Homero*, Nietzsche alude aos gregos uma educação voltada para o desenvolvimento máximo das potencialidades de luta, a saber, a boa e a má Eris. A luta tem um sentido de guerrear, mas também tem um sentido de luta pela vida. Desta forma, assera Nietzsche, com um louvor ao estilo de viver grego, que a prática pedagógica popular entre os helenos treinava o homem para uma ambição de grandeza livre de qualquer valor moral: guerreando para proteger a cidade, ou mesmo, sendo ambicioso no projeto da vida contribuinte com a cidade. Então, a educação agônica, isto é, de disputa, falta à modernidade. Escreve Nietzsche: “Para os antigos, entretanto, o objetivo da educação ‘agônica’ era o bem do todo, da sociedade cidadina. Assim, cada ateniense devia desenvolver-se até o ponto em que isto constituísse o máximo benefício para Atenas, trazendo o mínimo de dano.” (NIETZSCHE, 2007, p. 73) O indivíduo recebia uma educação para a consagração de sua cidade; o que tornava isso possível era a ambição de ser grande e destacado da média estabelecida pela natureza.

<sup>12</sup> Cf. FREZZATTI, 2008, p. 40.

<sup>13</sup> Cf. NIETZSCHE, 1976a, p. 11.

<sup>14</sup> NIETZSCHE, 1976b, p. 135.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 137.

em discutir quadro de horários e burocracia escolar<sup>16</sup>. Ele defende a educação dos instintos criativos e rejeita a prática do cientificismo em demasia em detrimento do homem enquanto ser sensível e criativo. O cientificismo aqui referido é a prática de uma ciência como forma de pensar fundada por Sócrates, na qual por meio de conceitos lógicos e a negação dos sentidos, o homem pode chegar à verdade sobre a vida, a existência e o cosmo. Nietzsche vê em Sócrates a partida para a oposição entre verdade metafísica, sentidos e ilusão, ou, até mesmo, o início de toda a ciência moderna. Esta ciência - que não é a física, a química, a biologia, a matemática, a história - se instala na modernidade e gera conhecimento, ou seja, verdades de fatos, valores e conteúdo conceitual sobre a vida e história da humanidade para ser ensinados aos jovens nos estabelecimentos de ensino. Esse conhecimento, recheado de otimismo em relação à vida, para Nietzsche, serve ao Estado, mas não serve à vida, simplesmente porque se propõe a fragmentar o todo com o objetivo de entender a vida conceitualmente, sem a experiência dos sentidos ou a liberdade dos instintos criativos de ilusão. Ou seja, a vida perde o valor enquanto possibilidade desconhecida, imaginada. A vida se alimenta de ilusão, e, na percepção de Nietzsche, conhecer é viver a ilusão intrínseca à natureza humana, já que nossos órgãos e sentidos estão limitados pela mesma natureza que dotou o homem de força artística<sup>17</sup>. Assim, um conhecimento histórico de conteúdo conceitual ou de acúmulo de fatos históricos não educa o homem a reconhecer o sentido da vida, muito menos a diminuir a dor e sofrimento inerentes à existência. Nietzsche volta até os gregos e os toma como exemplos detentores de um conhecimento trágico possível na arte<sup>18</sup>; em sua visão, não há otimismo no conhecimento trágico da vida, há apenas a afirmação e compreensão da vida sem objetivo, finalidade ou progresso. Esse conhecimento trágico engendra a cultura trágica, uma cultura afirmadora da vida como possibilidade infinita, não programada e limitada. É por essa razão que a educação deve se pautar em um conhecimento advindo da experiência estética, pois a

<sup>16</sup> No segundo prefácio das conferências – *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* –, Nietzsche, de forma sutil, apresenta um resumo sobre o que não irá se deter: “quadro de resultados” e “novos horários para os ginásios e as escolas técnicas”. (Cf. NIETZSCHE, 2009a, p. 54)

<sup>17</sup> Entendemos por “força artística” o estado fisiológico do sonho que projeta imagens, formas e figuras. Essa força é o apolíneo, o impulso artístico assertado por Nietzsche em *O nascimento da tragédia* associado a luz, a imagem, a faculdade de sonhar. Embora tenhamos extraído a expressão –“Força artística”- de um texto posterior a *O nascimento da tragédia*, resolvemos adotá-lo como sinônimo dos impulsos artísticos da natureza, o apolíneo e o dionisíaco. Entretanto, mesmo se tratando do texto - *O último filósofo. Considerações sobre o conflito entre arte e conhecimento* (outono-inverno de 1872) – escrito pouco depois de *O nascimento da tragédia*, fazemos a correlação da mesma forma que Dias fez ao escrever: “O sonho é a força artística que se projeta em imagens e produz o cenário das formas e figuras”. (DIAS, 2011, p. 86) Não tratamos a expressão aqui como uma alusão ao conceito de Vontade de potência, como bem pode parecer.

<sup>18</sup> O saber comunicado ao homem é a visão da vida como dor e sofrimento eternos, porém, o conceito trágico em Nietzsche, satisfaz-se com a transfiguração desse sofrimento e dor em alegria de viver. Podemos até postular, já em *O nascimento da tragédia*, uma preocupação com a educação, embora no âmbito das questões do conhecimento mais acadêmico. Ele reconhece que o conhecimento científico, assim como a tradição tem concebido, não alcança a verdade da vida, portanto, é a arte o meio para chegarmos ao conhecimento da vida.

arte orienta o homem no mais intenso caminho da vida. A ciência não pode explicar a vida; ela é no máximo uma invenção artística; ela é ornamento auxiliar de uma composição inerente à vida – a arte -, para o reconhecimento da existência, do seu porquê e de sua dignidade. E como bem comenta Fink: “Para Nietzsche, a ciência situa-se assim, abaixo da óptica da arte, e a arte, porém, abaixo da óptica da vida.”<sup>19</sup> A vida, portanto, deve ser o alvo de toda a educação; o indivíduo deve ser educado para enfrentar as dificuldades naturais de um viver próprio e único, além de ter a coragem para ser criador de possibilidades para a vida no mundo.

No ideal de formação do jovem Nietzsche, o professor é pensado para ter participação mínima no processo de elevação do aprendiz. O principal responsável pelo cultivo de si é o próprio aprendiz que, a partir dos grandes exemplos de vida e do pensar, educa a si mesmo. Os grandes exemplos, os educadores eleitos pelo aprendiz, são homens de coragem, de honestidade e heroísmo diante da vida; são homens artistas, filósofos e músicos destinados à grandeza pela natureza e que sacrificam a própria vida na produção da arte, na expressão da vida e na contribuição social como exemplo. Eles se distinguem do rebanho de homens cheios de preguiça e medo.

No primeiro capítulo, buscamos apresentar a proposta pedagógica do jovem Nietzsche ao explorarmos as influências e exemplos tomados por ele como educadores. As influências insistentemente afirmadas são a de Richard Wagner, um compositor alemão de ópera<sup>20</sup>, e Arthur Schopenhauer, um filósofo. Este é um filósofo distinto dos demais na universidade, sua distinção está na coerência da vida com o que escreve e pensa, e isso também significa ser subversivo, corajoso e honesto, não se submetendo, assim, ao Estado ou a padrões acadêmicos de produção filosófica de sua época. Essa postura é admirável por ser sinônimo de grandeza singular em homens educadores. Aquele é um compositor alemão de extrema importância para a cultura por fazer mudanças na ópera alemã e dedicar a vida à revolução

---

19 “Com a expressão ‘óptica da vida’ atinge-se um tema fundamental que se estende por todo o pensamento nietzschiano. Ele só é compreensível se o conceito da vida fundamentalmente se mantiver orientado para a experiência trágica, para a luz da tragédia, para a inteligência trágica do ser, isto é, para o conhecimento da nulidade de todo o existente finito e da inesgotabilidade do fundo dionisíaco do mundo.” (FINK, 10983, p. 20)

<sup>20</sup> Richard Wagner tem uma importância única para a música do século XIX, em especial a ópera, comumente com a nomenclatura de drama wagneriano. A mudança na nomenclatura tem seu porquê nas muitas inovações que Wagner fez na ópera, assim, não mais uma ópera com “tensa, fraca, afetada e limitada” (Cf. DIAS, 2005, p. 94). Em *Tristão e Isolda* vê-se suas contribuições inovadoras em relação à música e ao texto, unidos com o fim de suscitar imagens no espectador. “O ideal que domina a estrutura formal da obra de Wagner é a unidade absoluta entre drama e música, considerados como expressões organicamente interligadas de uma única ideia dramática – ao contrário do que sucede na ópera convencional, onde o canto predomina e o libreto é um mero suporte da música. O poema, a concepção dos cenários, a encenação, a ação e a música são encarados como aspectos de uma estrutura total, ou *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total).” (GROUT & PALISCA, 2007, p. 646) Wagner reformula a ópera por acreditar numa revolução cultural a partir de seu drama, que une “música e vida”, “música e drama” e tem profundo respeito pela língua. (Cf. DIAS, 2005, p. 95)

cultural nos moldes da cultura trágica grega. Sua intenção de reviver uma arte trágica semelhante à tragédia grega influencia e encanta o jovem professor Nietzsche, este defensor de um conhecimento trágico da vida. Tal conhecimento reside na experiência estética da arte que comunica os mistérios da existência. Portanto, a arte - no sentido de criação, transfiguração, invenção, intuição e imaginação - é necessidade da vida; é ela que fortalece o homem com a ilusão de conhecer a origem da existência e os seus instintos e impulsos criativos. Por isso deve ser toda a atmosfera de uma formação.

No segundo capítulo, investigamos a crítica do professor aos estabelecimentos de ensino, ao Estado, à cultura e ao homem moderno, todos como resultados decadentes do modelo de educação padronizada e profissionalizante. Inicialmente, Nietzsche aponta como problema para a cultura e, conseqüentemente, para a produção de grandes homens a disseminação de estabelecimentos de ensino que instruem os jovens com conhecimento superficial sobre cultura. Não se produz cultura autêntica educando os jovens para o mercado de trabalho. Essa é uma cultura filisteia<sup>21</sup>, massificada, onde a singularidade da vida se perde no modelo utilitário para o Estado. A diferença agora entre as culturas, a filisteia e a estética, é a consideração do modelo de vida cultivado. A cultura filisteia se projeta no modelo de educação que produz homens nivelados e domesticados, o que faz da vida limitada, padronizada e diminuta. A cultura estética não é fruto de homens de medo, antes é resultado da força e coragem de grandes homens formados em centros de excelência. A força e a coragem para a vida nesses homens são os ingredientes da superação constante traçada por eles: eles buscam a grandeza no eterno tornar-se o que se é. A superação dos desafios da vida singular é o processo de produção da cultura estética, já que fazem a vida inspirados na arte, bem como a vida como obra de arte.

É o Estado quem promove a multiplicação de estabelecimentos de ensino e tem a ambição de educar todo o povo alemão; na verdade, acredita Nietzsche, educar o povo para o

---

<sup>21</sup> Scarlett Marton, ao comentar o pensamento de Nietzsche, define o tipo de homem comum na Alemanha da época como um “filisteu da cultura”: um personagem social com critérios de avaliação baseados na lei do mercado e com profunda alienação no que tange aos valores das artes e ordem natural da vida. E se esse tipo de homem era o mais comum, bem como o comportamento padronizado pela regra geral, então se tinha uma cultura filisteia. “A palavra ‘filisteu’ era empregada nos meios universitários. Servia para designar aqueles que, estritos cumpridores das leis e dedicados executores dos deveres, execravam a liberdade gozada pelos estudantes. O ‘filisteu’ era uma personagem de bom senso, inculca em questões de arte e crédula na ordem natural das coisas. Usava o mesmo raciocínio para abordar as riquezas mundanas e as riquezas culturais. Heine diria que essa personagem pesava, em sua balança de queijos, o gênio, a chama e o imponderável. Há muito, os acadêmicos e os críticos de arte e literatura estariam trilhando o mesmo caminho: usavam como critério de avaliação essa ‘balança de mercadores’: os ‘filisteus da cultura’, além de não serem cultos, têm a ilusão de sê-lo. Incapazes de criar, limitam-se a imitar ou consumir. Aliás, a imitação é apenas outra forma de consumo. Fizeram da cultura algo venal, puseram-na à venda, submetem-na às leis que regem as relações comerciais. ‘Quem e quantos consomem’ é a questão fundamental a ser respondida para se avaliar qualquer produto cultural.” (MARTON, 1999, p. 30-31)



Estado é domesticar para o trabalho e vida limitada em sociedade com todos os seus valores estabelecidos e imutáveis. A suspeita do professor Nietzsche é de que a multiplicação das escolas tem como fim maior a proliferação de mão de obra, cuja força de trabalho em massa fortalece o Estado economicamente e militarmente. Logo, quando o Estado moderno quer ser o senhor da cultura, ao levar a todos uma educação raquítica, apenas tem a pretensão de docilizar, domesticar, amedrontar e moldar o homem segundo seus interesses. Ao se educar com um conteúdo histórico<sup>22</sup>, que privilegia um acúmulo de conhecimento conceitual de tempos passados, não se educa o indivíduo para o desenvolvimento de suas potências, ou seja, a sensibilidade e os impulsos; antes o nivela e o faz homem de medo e pertencente à massa. Esse homem não é indivíduo que pensa, critica e cria, é um continuador das opiniões alheias. É pondo em prática uma educação para as massas com conteúdo histórico e conceitual, e não se utilizando da arte, que nasce o Estado moderno e se legitima para o homem das massas. Todavia, há um Estado imaginado por Nietzsche – o Estado estético<sup>23</sup> (*ästhetischer Staat*) – que não emana das massas, mas de um grupo de homens com sentimento político semelhante aos gregos e uma educação baseada na experiência estética.

Ainda na crítica aos estabelecimentos de ensino, não vemos um Nietzsche totalmente contra o fortalecimento econômico do Estado. Mas para que aconteça o fortalecimento econômico e militar estatal, ele defende a separação das instituições de ensino, tendo como critério de separação o objetivo final dos estabelecimentos, ou seja, aqueles que existem para a promoção da cultura – o ginásio e a universidade - e o ensino técnico para a instrução das massas. Em sua visão de professor recém-nomeado, as instituições de ensino técnico não devem educar o jovem com o mesmo objetivo da instituição voltada para a produção da cultura, pois, além de enfraquecer a cultura, não instrui o indivíduo adequadamente para o mercado de trabalho. A universidade e o ginásio são os espaços de ensino para o estudante

<sup>22</sup> O conteúdo histórico aqui referido é todo o “conhecimento do passado sob a forma de uma história” no nível de necessidade dos eruditos apaixonados pelo saber. A crítica de Nietzsche a esse excesso de saber histórico encontra-se no fato de tais eruditos verem a vida do lado de fora, isto é, preocupam-se em demasia com o passado, mas esquecem da vida do presente. Portanto, pensa Nietzsche, a necessidade da história deve ser orientada sob a batuta da vida e em função da vida. É assim que Nietzsche na *II Extemporânea – Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida* – escreve sobre as formas de história e o nível de necessidade que o homem tem do saber histórico. “São estes os serviços que a história pode prestar à vida. Qualquer homem e qualquer nação, segundo os seus fins, as suas forças e as suas necessidades, tem necessidade do passado sob a forma de uma história, que pode ser monumental, tradicionalista ou crítica. Mas não têm necessidade dela à maneira de uma multidão de pensadores puros que encaram a vida de fora, nem como indivíduos ávidos de saber e só de saber. Todas as suas necessidades se orientam para a vida e estão submetidas ao domínio e à alta direção da vida.” (NIETZSCHE, 1976b, p. 133) Esse mesmo conteúdo histórico é uma prática nas escolas por interesse do Estado, que está interessado em evitar o amadurecimento lento dos homens para jogá-los na fábrica da utilidade (Cf. *Ibidem*, p. 166).

<sup>23</sup> O Estado estético surge na misteriosa conexão entre arte e sentimento político. Em sua visão de Estado nascido da guerra, a experiência artística somada ao sentimento político dá origem a um Estado que emana do interior do homem. Quando isso acontece, a vida está bem, o homem está saudável e a cultura está florescendo.

aprender a ler e a escrever a língua de seu país. O domínio da língua significa o termômetro da cultura; a língua é o meio auxiliar de autenticidade da cultura, já que é pela escrita precisa que se pode visualizar o conteúdo processado, criado, imaginado e analisado. Desses espaços de ensino, grandes homens devem sair formados, assim, a cultura é cultivada. A diferença marcante em cada uma das formações é o tempo e o investimento.

Por fim, apresentamos no início do trabalho a proposta educacional do professor Nietzsche, esta descrita com detalhes na *III Extemporânea - Schopenhauer educador*, escrito de 1874. É nesse texto em que está a educação da superação dos exemplos educadores e que está ligada à máxima “torna-te o que tu és”. A máxima significa o cultivo de si a partir de exemplos educadores, da arte e da filosofia; é um processo de transformação de si ininterrupto; um tipo de superação constante em direção à altura máxima. Essa máxima nietzschiana se apresenta em toda a obra de Nietzsche, embora com outras expressões de mesmo sentido, por exemplo, “sê tu mesmo”, “fazer-se a si mesmo”, “descobrir-se a si mesmo”, “conhecer-se a si mesmo”<sup>24</sup>. Na segunda parte da dissertação ressaltamos a crítica de Nietzsche às instituições modernas e aos propósitos para o homem, o que conseqüentemente afeta a cultura no sentido negativo, já que faz da vida algo menor. O trabalho termina sendo mais uma descrição do pensamento sobre educação de Nietzsche do que propriamente um embate de ideias e argumentos filosóficos. Buscamos mostrar um Nietzsche insatisfeito com a educação recebida e, principalmente, com a educação que estava sendo posta em prática pelas instituições, simplesmente porque esse modelo de educar ameaça a cultura e a vida. Inevitavelmente, trouxemos para nossa realidade as críticas e as propostas de Nietzsche, e não há dúvida de que a crítica é bem pertinente à educação de hoje praticada pelo Estado; quanto à proposta de uma educação aristocrática, o nosso modo de viver e de relacionar-se com as pessoas, praticamente inviabilizou a educação pretendida por Nietzsche. Esta exige muito mais heroísmo de quem pretender-se tornar-se que se é.

---

<sup>24</sup> Dias ressalta em seu livro – *Nietzsche, vida como obra de arte* – a multiplicidade dessa expressão, chegando até a uma lista interminável, embora com o mesmo sentido. (Cf. DIAS, 2011, p. 99-100)

# 1 A VIDA E A OBRA DE ARTE DOS GRANDES HOMENS FOMENTADORES DA CULTURA

## 1.1 A vida e a obra de Wagner

O aspecto visionário, artístico, cultural e uma forte tendência a educar com as obras de artes e o exemplo de vida fazem de Wagner um compositor de óperas e ativista cultural de grande importância para a Alemanha da época. Ele é o primeiro passo na concepção de educação como o cerne do problema para a cultura moderna no pensamento do jovem Nietzsche. A influência que Richard Wagner exerce sobre ele passa por aspectos imaginados, criados, inventados pelo próprio Nietzsche para que o homem Wagner sirva de exemplo de educador<sup>25</sup>.

A influência de Wagner sobre Nietzsche não se deve unicamente a uma invenção vazia e sem sentido do homem e artista, mas uma invenção substanciada nas pretensões grandiosas que Wagner tinha para a cultura. O compositor e ativista político-cultural pretende revolucionar a cultura com uma postura política e com uma atitude de insurreição – pelo menos em uma fase da vida –, pois acredita em uma transformação social capaz de formar um novo público e uma nova arte<sup>26</sup>. A transformação social pretendida por Wagner dá-se ao unir arte, filosofia e política, todas em uma única arte levada ao público frequentador das salas de teatro. O seu drama musical é a arte com força para transformar a sociedade e a cultura moderna, esta completamente permeada de valores cristãos. O plano ambicioso e perspicaz para a cultura é tirar das salas de teatro a arte reduzida à moda e ao entretenimento para os

<sup>25</sup> Para Kofman, ler as *Extemporâneas III e IV – Schopenhauer educador e Wagner em Bayreuth*, respectivamente – com a intenção de entendê-las como problemas psicológicos, ou mesmo análises psicológicas, é um esforço inútil, embora, nos escritos de maturidade, a filosofia de um e a música do outro sejam tomados como sintomas de doença. A pretensão maior das *Extemporâneas* em questão é a criação de Wagner e Schopenhauer como “figuras salvadoras” de uma cultura em decadência, afirma Kofman em seu artigo *Accessories (Ecce homo, ‘Why I write such good books’, The Untimelies, 3)*. “Embora ele tenha apresentado a si mesmo como médico da civilização, que julgou estar doente, ele ainda não sentia doença em Schopenhauer e Wagner, e ao invés disso os cria como figuras salvadoras.” (KOFMAN, 1995, p. 144)

<sup>26</sup> Macedo comenta que o envolvimento político de Wagner é fruto de leituras dos revolucionários Feuerbach, Bakunin, Proudhon e Marx. Sempre um visionário em relação à arte de seu tempo, Wagner escreveu – *A arte e a revolução, A obra de arte do futuro, Ópera e drama, Uma comunicação a meus amigos e Beethoven* – textos que apresentavam um projeto em defesa da “autonomia do artista”, no sentido de tirá-lo das teias econômicas e empresariais da arte. A proposta era dar liberdade ao artista para que a arte produzida e levada ao público fosse semelhante à arte grega: uma arte voltada para a existência e para as necessidades humanas. Wagner escrevia sobre arte, compunha óperas e, além de ser um homem ativo para a cultura, brigava de forma ativa por transformações. Por volta de 1849, ápice do período feuerbachiano de Wagner, ele participa ativamente dos acontecimentos revolucionários por acreditar que arte, filosofia e atuação social são atividades indissociáveis (MACEDO, 2006, p. 32).

burgueses e, assim, apresentar uma arte autêntica.

O período revolucionário de Wagner, em algum sentido, influenciou Nietzsche, porém afirmamos que essa influência é seletiva, ou, podemos pensar, combinada com um Wagner descrente de uma revolução político-cultural<sup>27</sup>. Estamos nos referindo a um Wagner produtor de uma arte sob o influxo da filosofia de Schopenhauer a partir de 1854, ano em que teve contato com o livro *O mundo como vontade e representação*<sup>28</sup>. As teorias sobre a música e as conclusões morais apresentadas por Schopenhauer no livro surpreendem o compositor de ópera<sup>29</sup>, bem como toma o lugar do desencantamento com a revolução, afirma Macedo<sup>30</sup>. Desta forma, quando Nietzsche assiste a *Tristão e Isolda* em 1865, ele não se interessa mais pelo Wagner ativista político e revolucionário, porém seleciona o artista preocupado com a cultura, com a arte e com a vida.

Nietzsche conhece Wagner pessoalmente em 1868; Wagner tem aproximadamente seis décadas de vida e Nietzsche 24 anos. A partir de então, as visitas do jovem à casa do compositor acontecem regularmente, e momentos em que Nietzsche lê os textos de Wagner e ouve de seu mestre<sup>31</sup> inspirador a filosofia estética de Schopenhauer passam a ser frequentes. A partir dessa proximidade entre Nietzsche e Wagner, facilmente podemos suspeitar que o experiente compositor e pesquisador dos gregos pega na mão escrevente do jovem e inexperiente Nietzsche quando o assunto é revolução na cultura a partir de uma educação com bases na arte, em especial a música.

A reverência de Nietzsche ao compositor com pretensões revolucionárias está presente nas diversas homenagens de *Schopenhauer educador* e *Wagner em Bayreuth*. Aquela é a terceira *Extemporânea*, um texto dedicado a Schopenhauer; e esta última, um ensaio com pretensões, inicialmente, de louvar Wagner. Em ambos os textos, Wagner aparece como sendo o exemplo de audácia, honestidade, heroísmo e possuidor de uma verdade e ordem superior da modernidade<sup>32</sup>. A reverência a Wagner, não apenas nas duas *Extemporâneas*, mas em todo

---

<sup>27</sup> Cf. MACEDO, 2006, p. 34.

<sup>28</sup> A partir de 1854 se inicia o período schopenhaueriano de Wagner, momento de mudança na concepção de arte, que passa a ser “considerada como um meio de redenção, de emancipação e libertação em relação à existência social [...]” (Ibidem, p. 37).

<sup>29</sup> Ele se sente fortemente atraído pelas ideias do filósofo, surpreende-se com a notável significação que Schopenhauer atribui à música e espanta-se com as conclusões morais da obra, pois somente pela morte da vontade e pela mais completa resignação o indivíduo se libertaria dos laços que lhe impedem de compreender verdadeiramente o universo. (Ibidem, p. 34)

<sup>30</sup> Cf. Ibidem, p. 34.

<sup>31</sup> Kofman ressalta a relação de Wagner com Nietzsche como sendo uma relação de “mestre e discípulo” (Cf. KOFMAN, 1995, p. 147).

<sup>32</sup> NIETZSCHE, 2009b, p.176-177. “Nossos artistas vivem com mais audácia e honestidade; e o mais poderoso exemplo que temos diante de nós, o de Richard Wagner, mostra que ao gênio lhe é permitido não temer entrar na mais hostil das contradições com as formas e os regulamentos existentes, caso ele queira manifestar claramente a

o período de juventude, deve-se ao fato da aproximação que Nietzsche faz da obra artística com a vida do compositor. O caráter intempestivo, a simplicidade, a honestidade e a personalidade revolucionária são características vistas por Nietzsche no homem Wagner que lhe servem para constituir uma imagem modelo para sua formação, um exemplo de educador, pois este foi formado produzindo a vida por meio de suas obras artísticas. A concepção de imagem educadora inventada por Nietzsche “está baseada em uma completa experiência de vida”<sup>33</sup>, complementa Fitzsimons. A vida e a obra de Wagner são os conteúdos tomados por Nietzsche com a finalidade de provar a importância da aproximação do saber (conteúdo escolar) com a vida. Cavalcanti, em introdução à *IV Extemporânea*, aprofunda a relação entre arte, vida e Wagner: “Esse é um aspecto fundamental do perfil que Nietzsche traça de Wagner: não se trata de pensar o artista unicamente do ponto de vista da obra, mas o artista e a obra do ponto de vista da vida”<sup>34</sup>. A vida ganha justificação e sentido quando é pensada como obra de arte inspiradora para homens que a tomaram como exemplo de educador.

Iracema Macedo afirma que, para Nietzsche, Wagner não é “nem pensador, nem puro artista, mas uma junção dessas duas forças”<sup>35</sup>. As ideias de Wagner, sua propensão filosófica e o envolvimento político na luta por uma “revolução social, por meio da arte, e de uma revolução da arte, por meio de uma revolução social”<sup>36</sup>, além de encantarem o jovem, tornam-se motivos e argumentos na sua filosofia inicial. É influenciado pela imagem de Wagner que Nietzsche torna-se um defensor da mesma causa: uma reformulação da cultura alemã. Todavia, embora acredite na arte wagneriana, a visão inicial de Nietzsche como professor é compreender a educação como o problema da cultura, ou como educar para a fomentação da cultura.

A busca pessoal de Wagner para produzir grandes obras artísticas deslumbra o jovem Nietzsche, porque o compositor, de alguma forma, empenha-se nas pesquisas para compor a obra de arte transformadora do espectador. Wagner pesquisa a filosofia, a história, a língua e coloca no drama como forma de rebuscar sua arte. Assim, faz do conhecimento apenas meio para sua arte, que, por sua vez, é o meio para a vida. O deslumbre com Wagner é o encanto pela forma como um exemplo de educador surge. Asserta Nietzsche no texto *Wagner em Bayreuth*:

O inovador do simples drama, o descobridor do lugar da arte na verdadeira sociedade humana, o intérprete-poeta de concepções passadas da vida, o filósofo, o

---

verdade e a ordem superior que carrega no seu interior.”

<sup>33</sup> FITZSIMONS, 2007, p. 28.

<sup>34</sup> CAVALCANTI, 2009c, p. 23-24.

<sup>35</sup> MACEDO, 2006, p. 25.

<sup>36</sup> Ibidem, p. 24.

historiador, o esteta, o crítico Wagner, o mestre da língua, o mitólogo e criador de mitos, o qual pela primeira vez selou com um anel a admirável, antiquíssima e extraordinária criação e lá enterrou as runas de seu espírito – que plenitude de saber teve ele que acumular e abarcar, a fim de poder tornar-se tudo isso!<sup>37</sup>

Quando Nietzsche se refere a Wagner como um pesquisador, artista e homem que não se deixou conduzir pela vaidade do saber, pois estava interessado em fazer uma arte transformadora, ele ressalta um modelo de homem capaz de revolucionar a cultura alemã tomando como exemplo uma cultura antiga. Wagner buscou ser grande, cultivou a si com estudo e trabalho, com pretensão cultural; não se comportou semelhante a um erudito ou a um artista preocupado em produzir para a burguesia e não teve intenção de copiar cultura alguma. Ele tinha como objetivo maior contribuir com uma arte poderosa para que a cultura alemã fosse tão verdadeira quanto a cultura grega. Para isso ele assume a postura de um homem em constante formação, que fortalece a cultura com a vida e com a obra, seja compondo ópera, seja publicando livros com pesquisas sobre os gregos, filosofia e mito, ou seja, sendo exemplo para outros homens.

A contribuição de Wagner para a cultura não é apenas teórica<sup>38</sup>, pelo contrário, ele é a força artística na Alemanha do século XIX ao acreditar que o indivíduo moderno pode ser tocado pelo poder da música e pode estar submetido à criação misteriosa de tal arte. Quando Nietzsche nota a cultura moderna fundada no acúmulo de conteúdo histórico e crente de que tal conteúdo pode melhorar a vida ou homem, vê cultura moderna como doente e necessitada de um médico. Wagner é o médico dessa doença. Ele tem força artística para curar essa cultura histórica e iniciar uma cultura nascida na Alemanha a partir do poder curativo da música. Afirma Nietzsche sobre Wagner: “Em Wagner reconheço um tal contra-Alexandre: ele tem, se me é permitida uma expressão médica, uma força *adstringente*: nesse ponto ele pertence às grandes forças da cultura.”<sup>39</sup> Nietzsche valoriza Wagner e suas intenções estéticas, estas com efeitos curativos para o modelo de cultura histórica<sup>40</sup> moderna, ao acreditar que o

<sup>37</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 53-54.

<sup>38</sup> Além dos escritos do período feuerbachiano, Wagner também escreveu *A arte alemã e a política alemã*, texto de 1865; e *Arte e religião*, de 1881. Apesar de esses dois textos serem expressivos para o momento schopenhaueriano de Wagner, *Beethoven é o escrito de maior importância*, pois Nietzsche publica *O nascimento da tragédia* como resposta a ele.

<sup>39</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 60.

<sup>40</sup> Nietzsche dedica a *II Extemporânea – Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida* ao tema da história e da cultura. No texto, ele afirma que a modernidade sofre da “febre histórica decoradora” (NIETZSCHE, 1976b, p.103), uma doença que acomete a todos. O problema não é a história, pensa Nietzsche em seu diagnóstico da cultura, mas o servir-se dela em demasia a ponto de degenerar a vida. A degenerescência da vida se dá quando o homem perde sua ação e atividade em relação a ela, porém prefere ter a história “como um precioso supérfluo e luxo do conhecimento” (Ibidem, p. 101), assim como fazem os eruditos, os discípulos da antiguidade. Desta forma, com a grande quantidade de eruditos ensinando nos estabelecimentos de ensino e padronizando um conhecimento e forma de pensar, Nietzsche nomeia a cultura moderna como histórica.

drama wagneriano poderia oferecer ao espectador um êxtase musical capaz de formar grandes ouvintes que pudessem criar novos valores. Tanto Nietzsche quanto Wagner tomam a cultura grega como modelo a ser seguido para se alcançar uma cultura própria. E é com a música de Wagner, que tem poderes de êxtase semelhantes àquela música da tragédia grega, que é possível fundar uma cultura originalmente alemã. Sua música expõe um mundo não teórico, o que, naturalmente, rechaça a cultura histórica. Ela comunica, por meio de uma linguagem de imagens, um saber sobre a vida muito diferente em relação ao conhecimento alicerçado unicamente na linguagem conceitual. Nietzsche considera Wagner o contra-Alexandre porque se opõe ao modelo de cultura moderna, fundada e baseada unicamente no acúmulo de conteúdo conceitual forjado ao longo da história do homem. Contra essa cultura inautêntica e impura, assim como considera Nietzsche a cultura moderna, surge o drama musical de Wagner: a arte trágica que comunica um saber sobre a vida e a existência, um saber não histórico e não conceitual ou teórico. Wagner é um homem de ação, não um erudito preocupado em teorizar sobre a arte, por isso é considerado um contra-Alexandre<sup>41</sup>.

Uma educação capaz de moldar o comportamento do homem a partir da experiência artística é uma compreensão e crença que Wagner possui e que influencia Nietzsche a acreditar. Segundo a visão nietzschiana, a arte trágica influencia o homem com muito mais poder do que as instituições educacionais com seu conteúdo histórico. No entanto, tal poder educativo da arte trágica é possível apenas com uma transformação nas instituições teatrais, já que essas servem a “uma mal dissimulada busca por diversão, por entretenimento a todo

---

Entraremos em detalhes sobre a cultura na seção 2 do segundo capítulo desta dissertação.

<sup>41</sup> A expressão usada por Nietzsche para se referir a Wagner como um “contra-Alexandre” tem um significado especial e complexo, já que em *O nascimento da tragédia* Nietzsche identifica os tipos de cultura com pretensão de lançar sua teoria da modernidade. Ele faz referência a três tipos de cultura: “socrática ou artística ou trágica; ou se se deseja permitir exemplificações históricas: há ou uma cultura alexandrina, ou então helênica, ou budista” (NIETZSCHE, 1992, p. 108). Para Nietzsche, a modernidade vive a cultura alexandrina, e não sua própria cultura. Isso acontece porque o homem moderno continua a reproduzir o modelo de ciência fundada por Sócrates. Desta forma, a expressão “contra-Alexandre” significa também um Wagner contra a cultura alexandrina, contra a modernidade, que é semelhante à biblioteca de Alexandria. Neste local se acumulava conhecimento de culturas e, conseqüentemente, moldava-se uma cultura impura, misturada e sem originalidade, aspectos abominados por Wagner. Ele é um “contra-Alexandre” porque tem uma música poderosa para purificar a cultura moderna, sinônimo de impureza e misturas. Burnham & Jesinghausen esclarecem mais sobre o termo “alexandrina” usado por Nietzsche em *O nascimento da tragédia*, e que chega até a *IV Extemporânea – Wagner em Bayreuth*. Escreve os comentadores: “‘Alexandrino’ serve em dois sentidos para identificar as características da modernidade: em um sentido, ele representa a mistura de origens culturais concorrentes e contraditórias funções que caracterizam o último período moderno. Neste contexto, o último período moderno é, portanto, comparável à mistura de culturas que ocorreram como um resultado de campanhas de Alexandre, o Grande. O segundo sentido da palavra é que ela introduz a ideia da biblioteca de Alexandria. Nós, modernos, somos os livreiros da vida com sentidos atrofiados, vivendo fora da substância da vida por meramente catalogá-la como representações passadas” (BURNHAM & JESINGHAUSEN, 2010, p. 119-120). A revolução pretendida por Wagner faz dele, na visão de Nietzsche, o contra-Alexandre, um tipo de homem sem o apego às culturas estudadas; ele quer uma cultura original tomando as outras culturas como modelo.

custo”<sup>42</sup>. Quem se diverte com a arte insossa do teatro moderno são os produtores ávidos por “ganhos monetários”, todos aqueles que se alimentam da sociedade vazia e utilitária, além dos eruditos pedantes e presunçosos. Nietzsche acredita que Wagner representa a salvação da cultura alemã e, conseqüentemente, para a educação, pois ele reconhece o valor educativo que tem a arte exibida no teatro.

O jovem Nietzsche tem grandes esperanças em Wagner e em suas propostas de tornar a cultura alemã autêntica por meio da arte teatral, arte essa constituída pela música e pelo mito alemão. Segundo Macedo, “a intenção de Wagner e de Nietzsche era a mesma: traçar um projeto de regeneração e transformação da cultura moderna baseado no exemplo histórico da arte e na estética de Schopenhauer”.<sup>43</sup> Ou seja, não se trata apenas de teorizar sobre a arte como fazem os eruditos, mas pôr em prática a arte para transformar a cultura moderna, assim como também pretendia Schopenhauer, influenciador de Wagner e Nietzsche.

A ideia iluminista de que a arte grega deveria ser adotada como o melhor meio de educar o homem moderno sofre distorções intelectuais, e assim a arte passa a tornar-se superficial; tanto a superficialidade teórica quanto a que concerne à experiência artística. Mesmo o projeto iluminista de tomar a arte grega com o propósito de ajudar o homem na sua luta pela vida, no sentido racional e conceitual da arte, fracassou. Não apenas por que essa arte era muito superficial, isto é, servia como objeto de estudo ou instrumento para encontrar as respostas da vida, mas porque a arte era considerada como um ornamento social, não o meio para uma experiência artística autêntica. Wagner discorda dessa imitação superficial, porque a razão lançada sobre a arte grega tentou explicar o impossível, condição que fez da arte e da vida modernas decadentes. Em suma, a arte não era mais uma vontade de vida nos exemplos dos personagens e dramas, arte essa nascida no interior do homem como expressão de sua vida, mas, sim, um conceito. A postura singular de Wagner em relação aos gregos, à sua cultura e à sua arte é mais um motivo de aproximação e cumplicidade entre ele e Nietzsche. Assim, afirma Macedo: “A relação com a cultura grega é, sem dúvida, um dos núcleos fundamentais desse vínculo.”<sup>44</sup> A cumplicidade na interpretação da cultura grega é um ponto comum aos dois, Wagner e Nietzsche, não apenas simplesmente por anuírem sem um porquê, mas acreditarem na educação semelhante à dos gregos, ou seja, aquela com o fundamento essencialmente estético.

Wagner tem uma importância para o jovem Nietzsche difícil de mensurar, pois, muito

---

<sup>42</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 61-62.

<sup>43</sup> MACEDO, 2006, 37-38.

<sup>44</sup> Ibidem, p. 47.



embora não tenha sido tão expressivo enquanto pensador, ele é para o jovem Nietzsche como o pai que apresenta o mundo ao filho, orienta e instrui o comportamento a ser adotado ante uma sociedade em decadência, que desvaloriza a arte e a vida.

A convivência com Wagner foi para Nietzsche uma experiência humana de grande significação. Não foi somente o artista Richard Wagner que enriqueceu o repertório de questões aos quais se dedicou o filósofo, mas sobretudo a pessoa humana de Wagner serviu para Nietzsche como paradigma psicológico a partir do qual foi possível penetrar e estudar “o labirinto da alma moderna”, conhecer suas virtudes e seus vícios e fazer um balanço definitivo de seus valores.<sup>45</sup>

A análise de Macedo não apenas revela uma relação entre Wagner e Nietzsche semelhante à de pai e filho, mas também um papel de padrinho artístico desempenhado pelo músico. Wagner é a fonte de inspiração para a vida e para a produção filosófica de Nietzsche; suas preocupações pertencem também ao jovem filósofo. Por sua vez, Wagner, seus objetivos, seus ideais, seus valores, seus amigos e sua influência na sociedade alemã são marcas instrutivas na vida de Nietzsche. O “paradigma psicológico”, Wagner, foi criado como imagem de exemplo. O objetivo, ao criar tal imagem, é ter como fim principal educar a si para tornar-se tão grande, ou maior, quanto seu mestre.

A educação torna-se preocupação e ganha espaço nos textos do jovem Nietzsche quando Wagner aponta para ele o problema da cultura alemã como uma questão ligada ao problema educacional. Gary Lemco assegura:

[...] foi Wagner quem colocou para Nietzsche o problema educacional e o *status* da cultura alemã. Em uma carta a Nietzsche com data de 12 de Junho de 1872, Wagner instiga os motivos das quatro *Extemporâneas*. “Gostaria que você explicasse o fenômeno educacional... como suportar isso com os nossos institutos educacionais alemães?”<sup>46</sup>

Embora Wagner tenha apontado ao professor Nietzsche o problema da educação alemã e, segundo essa influência, o jovem filólogo tenha logo elaborado palestras sobre o futuro dos institutos educacionais, sua preocupação não é a mesma de seu mestre. A educação discutida por Nietzsche é voltada para uma educação individual, cujo educador é ele, que a partir do exemplo Wagner, cultiva a si. Contudo, notando ser moldado pela presença de Wagner e suas

<sup>45</sup> Ibidem, p. 47. “Wagner foi para Nietzsche a possibilidade de um contato amplo e fecundo com o mundo da arte e, mais que tudo, um contato com a realidade da prática artística em seu tempo. Através de Wagner, Nietzsche teve acesso aos bastidores da atividade criadora, conheceu o universo das relações entre os artistas, o mundo das vaidades, da nobreza ou pequenezas de atitudes e dos conflitos privados. Teve contato com o processo criativo de um dos maiores artistas de seu tempo e conheceu também as superficialidades e intrigas com as quais a produção artística estava envolvida.”

<sup>46</sup> LEMCO, 1992, p. 9. “It was Wagner who put to Nietzsche the educational problem of the status of German culture. In a letter to Nietzsche dated June 12, 1872, Wagner instigates the motif of the four Untimely Meditations: ‘I should like you to explain an educational phenomenon...How stands it with our German educational institutes?’”

visões quanto à vida, à arte e ao conhecimento em geral, Nietzsche não apenas escreve suas críticas à educação alemã como também publica textos sobre sua percepção do que venha ser uma educação autêntica do homem, isso seguindo a visão inicial de Wagner, que defende uma educação elitista. Assim, ele critica os estabelecimentos de ensino e expõe como problema da cultura a educação medíocre e padronizada desse sistema educacional.

As críticas ao sistema educacional são o primeiro passo para Nietzsche formular um método de formação mais depurado do que os estabelecimentos de ensino podem proporcionar à educação dos jovens. Esse método de formação se constrói na influência, ou podemos crer numa relação entre mestre e discípulo, estabelecida por Wagner e Nietzsche; método processado no subterrâneo que, mesmo sem a intenção consciente, o discípulo faz do mestre um instrumento, um acessório, uma metáfora ou uma máscara para um tornar-se melhor e mais elevado<sup>47</sup>. Wagner é a máscara levantada nas *Extemporâneas III e IV* como acessório para subir a escada de desenvolvimento pessoal, como bem comenta Kofman: “nestes textos, sob os nomes de Schopenhauer e Wagner, Nietzsche falava sobre si mesmo”<sup>48</sup>. Portanto, deduzimos que a ambição do projeto cultural e educacional de Nietzsche necessitava de um legitimador, ou legitimadores. Por essa razão, Nietzsche não toma como modelo qualquer erudito capaz de fazer defesa do projeto cultural e educacional, todavia um modelo precursor, relevante na sua época, ligado à arte, à filosofia e à cultura. Wagner é o revolucionário compositor dotado de autoridade cultural para endossar o projeto de Nietzsche sem mesmo se pronunciar a favor ou contra, pois nos seus textos de juventude é possível visualizar as influências wagnerianas. Como exemplos do wagnerismo presente nas ideias do projeto educacional nietzschiano estão o radicalismo e sua proposta de renovação cultural utópica. Na percepção de Kofman, as vozes usadas por Nietzsche nas *Extemporâneas* – em destaque agora a de Richard Wagner – significam não apenas o reconhecimento do valor de sua influência, mas também o aprendizado de si mesmo com valor grandioso para o futuro.

---

<sup>47</sup> Kofman argumenta que Wagner e Schopenhauer foram para Nietzsche, no que concerne ao projeto educacional, “Meras oportunidades, instrumentos, acessórios, meios – criados – de alguém que, aparentemente mero discípulo que, como Platão foi para Sócrates, estava de fato agindo como um mestre subterrâneo [...]”. (KOFMAN, 1995, p. 148)

<sup>48</sup> KOFMAN, 1995, p. 144. Kofman em seu artigo *Accessories (Ecce homo, ‘Why I write such good books, The Untimelies, 3)* reafirma o projeto educacional traçado por Nietzsche na juventude ao fazer de Wagner e Schopenhauer as máscaras, os acessórios, os meios necessários para tornar-se o que se é. Na interpretação da comentadora, uma educação de si mesmo, reconhecidamente como projeto grandioso apenas na maturidade, precisava de pais e mestres, educadores para a vida. A ambição de Nietzsche é grandiosa para a educação do homem e, por conseguinte, para a cultura: ele cria uma educação baseada em grandes homens como instrumentos condutores de si mesmo na caminhada difícil, árdua e íngreme da vida. “O Nietzsche que estava para ‘tornar-se’, o Nietzsche que estava por vir, que já tinha atestado em ambos, *Richard Wagner em Bayreuth*, que é declarado ‘uma visão do seu futuro’, e *Schopenhauer como educador*, cujo lema, ‘tornar-se quem você é’, é como uma afirmação em miniatura que estes textos trazem inscritos neles mesmos, com antecedência, a mais íntima história do seu tornar-se.” (Ibidem, p. 148).

Em um avanço permanente do processo criativo individual e como ativista da cultura superior, Nietzsche esperava ser o exemplo dos próximos jovens ao se apresentar como exemplo de um tornar-se interminável. Esse tornar-se, próprio de alguns poucos homens, é a base da verdadeira cultura; é o método educacional viável apenas para os grandes homens que adotam grandes expoentes da vida e da cultura. Sob a influência de Wagner e preconceitos trazidos da educação aristocrática que teve, Nietzsche exclui de seu projeto educacional, pelo menos inicialmente, a educação das massas, embora defenda a educação do povo como também defende Wagner. Interessa-lhe a educação dos grandes homens formadores da cultura. Locupleta Kofman:

O que estava em jogo era um projeto educacional sem paralelo (*ohne gleichen*), nem mais nem menos do que a introdução de um conceito completamente diferente de cultura, concebida como uma disciplina e defesa de si mesmo e se rebelando contra a cultura de rebanho dominante que resulta em um generalizado nivelamento.<sup>49</sup>

O projeto educacional produtor da cultura superior, na percepção nietzschiana, nasceria com as metáforas que fez de seus mestres: o método de tornar-se sucessivamente até chegar o que se é. A ambição de Nietzsche é tornar-se um exemplo assim como ele mostrou que Wagner foi um modelo para ele. Assim, educando a si com disciplina e contra a cultura de massa, exatamente como Nietzsche fez quando toma Wagner por mestre, os jovens também deveriam adotar modelos de homens superiores, criadores de valores e multiplicadores de formas de vida. O projeto educacional nietzschiano está fundado na educação por meio do exemplo dos grandes homens. Estes estão produzindo obras de artes que fomentam a vida, seja na expressão de suas próprias vidas, seja para ser fonte de inspiração para outros homens. No caso de Wagner, o exemplo está na experiência estética dos seus dramas, assim como em sua vida que se tornou um exemplo de honestidade.

A experiência do convívio com Wagner também cultivara em Nietzsche um espírito autêntico e incentivador da reflexão e do pensamento solitário. Assim, depois de alguns anos, Nietzsche sente profundo desejo de se desvencilhar das ideias wagnerianas, logo ele busca trilhar sozinho seu próprio caminho tecendo críticas às ideias e às propostas de Wagner. As críticas ao compositor já podem ser notadas em 1874, mas serão mais incisivas em *O caso Wagner e Nietzsche contra Wagner*, no final de sua obra. Nesses textos de maturidade intelectual, Nietzsche interpretará Wagner como uma doença que lhe tirou a saúde, e a cura veio por meio do rompimento com o compositor<sup>50</sup>. Embora os sintomas da enfermidade –

<sup>49</sup> Ibidem, p. 145.

<sup>50</sup> Nietzsche, em *O caso Wagner*, afirma o caminho percorrido ao longo da vida, porém sabe reconhecer as doenças que precisam ser curadas. Assim escreve Nietzsche: “Minha maior vivência foi uma *cura*. Wagner foi

Wagner – sejam identificados apenas na maturidade, o faro psicológico, ou podemos utilizar a nomenclatura instinto, já na juventude, estava presente nas considerações relativas aos seus mestres. O jovem Nietzsche já estava consciente da influência wagneriana e do mal que ela poderia lhe causar. Por isso mesmo, na *IV Extemporânea*, bem antes de admitir o rompimento com Wagner, ele escreve: “Ao sucumbir aparentemente à natureza transbordante e expansiva de Wagner, o observador participa dessa força e se torna de algum modo poderoso através dele e contra ele”<sup>51</sup>. Nietzsche está convencido de que o seu tornar-se também é resultado da força e grandeza naturais em Wagner. Todavia, embora o jovem reconheça o mérito de sua influência na construção de si, é inevitável no método de construção o rompimento com as ideias e com o mestre. Logo, é necessário inventar outro grande nome para educar a si e tornar-se ainda mais elevado, ainda muito maior.

## 1.2 A filosofia e a vida de Schopenhauer

Em 1864, o jovem Nietzsche tem acesso ao livro *O mundo como vontade e como representação*, cujo autor – Arthur Schopenhauer – viria a ser seu mestre e educador que deixaria profundas marcas em boa parte de sua vida. O livro o impacta por diversas razões, mas, inicialmente, explicamos a força de impacto sobre o jovem devido a um lamento e falta de alegria momentânea da vida estudantil<sup>52</sup>. A busca por algo grandioso no mundo atormentava o jovem Nietzsche, e o livro foi o acontecimento revelador da vida, esta justificada e compreendida em um mundo mau, assim como fez o autor Schopenhauer. Nietzsche não entendia bem a grande força que o moveu ao encontro com o livro, apesar de encontrar explicação de natureza fisiológica, uma comunicação de sua natureza com a de Schopenhauer<sup>53</sup>. Em outro instante Nietzsche mostra-se mais espiritual para descrever seu contato apaixonado com o livro. Ele escreve: “Não sei que demônio me soprou: *Leve este livro para casa...* Mal entrei em meu quarto, abri o tesouro que havia adquirido e comecei a

---

uma de minhas doenças.” (NIETZSCHE, 1999, p. 10) Já no texto *Nietzsche contra Wagner*, ele marca com precisão quando rompeu com Wagner. “Foi no verão de 1876, durante o primeiro Festival, que me despedi interiormente de Wagner.” (Ibidem, p. 10).

<sup>51</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 84.

<sup>52</sup> Então, no ano de 1863, Nietzsche “sem alegria, retoma os estudos, receando um ano parecido com o de Bonn. Um longo lamento percorre os seus cadernos e cartas” (HALÉVY, 1989, p. 37).

<sup>53</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 175. “Não escrevo nada diferente da primeira impressão, por assim dizer, fisiológica, que Schopenhauer suscitou em mim, esta mágica efusão a outro e que sobrevive ao primeiro e ao mais leve contato [...]”.

deixar que esse gênio enérgico e sombrio agisse sobre mim...”<sup>54</sup>. Entendemos a devoção instantânea ao livro pelo fato de Nietzsche acreditar se tratar do educador e filósofo que ele tanto procurava<sup>55</sup>.

*O mundo como vontade e como representação* foi escrito em 1818 por um autor desconhecido e de fracasso acadêmico perturbador. O livro é a junção da tese de doutorado – *Sobre a quádrupla raiz do princípio de razão suficiente* – com textos que já eram nomeados de *O mundo como vontade e como representação*. O grande livro, dividido em livros menores, versa sobre a teoria do conhecimento, filosofia da natureza, filosofia da arte e moralidade. Entre eles há uma interdependência metafísica, assim como nos diz Barboza: “É a chamada interdependência das metafísicas, uma remetendo à outra, em quatro perspectivas diferentes, porém a mirarem um único alvo: a satisfação metafísica do homem a partir do desvelamento da essência cósmica.”<sup>56</sup> No livro, Schopenhauer mostra uma filosofia voltada à decifração do mundo, e suas conclusões são de que a Vontade é o desejo irracional, o ímpeto cego, para toda a configuração do mundo visto e socialmente construído. Com a racionalidade ausente na Vontade, a ordem do mundo está ameaçada, ele passa a ser a terrível, temível, local de sofrimento para a vida devido ao acaso da natureza imoral e incontrollável.

O lado sombrio da filosofia schopenhaueriana não é visto por Nietzsche, que vive um momento de dúvida e busca pessoal. Muito pelo contrário, ele encontra no texto de Schopenhauer características pessoais dignas de serem tomadas como exemplo: orgulho de si, estilo e altivez, embora as considerações para a vida sejam reveladas como difíceis e sombrias. Importa a imagem tecida por Nietzsche de um Schopenhauer sustentando uma postura heroica e honesta diante da vida.

[...] Nietzsche deixou-se impressionar pela pintura da vida humana tal como foi apresentada por Schopenhauer, essa sombria pintura que encarna um sério olhar sobre a vida, a visão dum homem que vê o universo como o fenômeno de uma vontade cega, sem um fim, sem um sentido definido – um cenário mutável em que impera a esterilidade, o desânimo, o sofrimento, a morte inevitável, e onde a felicidade não é senão negativa e a beatitude um sonho.<sup>57</sup>

O olhar sombrio de Schopenhauer em relação à vida, assim Nietzsche o entende, é apresentado com honestidade e grandiosidade de um homem muito acima da média; e diferentemente do apontado por Copleston, a vida esmiuçada na forma de teoria por Schopenhauer não interessa a Nietzsche. Interessa a construção de uma vida vivida com força

<sup>54</sup> NIETZSCHE apud HALÉVY, 1989, p. 37-38.

<sup>55</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 175. “[...] pressentia que tinha encontrado nele este educador e este filósofo que eu tinha por tanto tempo procurado.”

<sup>56</sup> BARBOZA, 1997, p. 23.

<sup>57</sup> COPLESTON, 1979, p. 204.

e atitude. Não há pretensão de criar subterfúgio ou otimismo, por parte de Schopenhauer, diante de tanta dor e sofrimento existente no mundo. Nietzsche desconsidera o conteúdo produzido nos textos de Schopenhauer, pelo menos em algum nível, e define como importante para si a postura do homem Schopenhauer em relação ao modo de viver<sup>58</sup>. Ele deixa claro o que admira nesse homem que faz de sua vida exemplo: “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.”<sup>59</sup> Por consequência, levando em conta o contexto cultural, político e econômico onde viveu Schopenhauer, o heroísmo também é uma característica fundamental que determina a admiração nietzschiana por Schopenhauer. Desta forma, a consideração da vida por Nietzsche, a partir do exemplo de Schopenhauer, é posta em um sentido: a vida é isso que temos e somos, não podemos acreditar em outro mundo, com a vida de prazer e bem-estar futuro se nossos sentidos estão aqui; devemos encarar com grandeza, honestidade e heroísmo o sofrimento da vida. A visão honesta e cruel em relação à vida, expressa por Schopenhauer em sua filosofia, atrai Nietzsche, seja como obra de arte para se inspirar, seja simplesmente para preencher o momento de um jovem tentando responder perguntas sobre a existência. As respostas de Schopenhauer para a existência estão centralizadas no conceito de Vontade<sup>60</sup>. Esta é, segundo seu pensamento filosófico, o

---

<sup>58</sup> No artigo *Schopenhauer as Nietzsche's educator*, Janaway esclarece uma divisão bem clara em relação ao pensamento filosófico e o homem Schopenhauer. A divisão entre o homem exemplo e o pensamento filosófico é argumentada ao se descobrir que já em 1868 Nietzsche faz anotações atacando a metafísica da vontade de Schopenhauer, ataque que, segundo Janaway, lançaria dúvidas em qualquer leitor se de fato Nietzsche foi um seguidor do pensamento schopenhaueriano. O autor ainda argumenta quanto à divisão consciente de Nietzsche ao escrever a *III Extemporânea* em carta enviada a Cosima, esposa de Wagner. “Nietzsche diz deste ensaio em suas cartas a Cosima que ele o escreveu com uma clara divisão em sua mente entre ‘dogma’ e o ‘ser humano’: assim, no ensaio nós ouvimos das qualidades do caráter de Schopenhauer, mas quase nada sobre sua posição filosófica.” (JANAWAY, 1998, p. 19).

<sup>59</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 175.

<sup>60</sup> Schopenhauer vê a origem do mundo no querer universal. Esse querer ele chama de Vontade, o núcleo e origem de toda a multiplicidade, inclusive do corpo que vê o exterior, isto é, o mundo. Partindo do interior de quem visualiza a existência de objetos no mundo que Schopenhauer pensa nas respostas para compreendermos a vida. Para compreender a existência, ele toma como ponto de partida o sentido contrário ao da tradição filosófica, que sempre situou a origem da vida e do mundo no exterior do homem. Em uma teoria, por exemplo, a existência é oriunda de um núcleo indeterminado que de lá irrompe a multiplicidade e para lá retorna; outra afirma a multiplicidade como sombra de objetos perfeitos em um mundo inteligível. O fracasso das respostas propostas pela filosofia encontra-se em tentar responder as perguntas por meio de uma transcendência desmedida além do homem, pensa Schopenhauer. Para ele, o conhecimento transcendental, o que se fundamenta na mente por meio de conceitos e sem a experiência com os objetos, não pode ajudar o homem a obter respostas satisfatórias às indagações sobre a existência. Por essa razão, a metafísica de Schopenhauer é imanente. Ela sustenta junção da sensibilidade, da intuição e da experiência interna para ter acesso ao conhecimento. Afirmamos, assim, que há em Schopenhauer uma transcendência particular, entendida como ponto de partida o sujeito que transcende o objeto físico; e na mente, com auxílio da sensibilidade, intui um mundo subjetivo, representação única em cada indivíduo. “[...] o mundo é um entrelaçamento de representações, de intuições empíricas, ou fenômenos”, afirma Jair Barboza (2003, p. 26) ao comentar Schopenhauer. Tais representações têm um conteúdo, nomeado de Vontade, tanto no indivíduo quanto no objeto. Se há no homem um interior volitivo encarregado de representar o mundo, os objetos em geral, há nos objetos uma vontade semelhante em existir. A Vontade é existência quando a experiência externa e a interna se somam, e, independentemente de um

sentimento e querer do homem que engendra a existência; é uma espécie de poder (querer) inerente ao homem para criar a própria existência; ela é ímpeto cego, atemporal, una e indivisível, também dor e sofrimento.

Nietzsche publica em 1872 *O nascimento da tragédia*, um livro escrito com a influência explícita de Schopenhauer. Esse livro apresenta um texto com particularidades que não conseguem esconder a dependência filosófica das ideias schopenhauerianas, pois, embora o vocabulário seja ligeiramente distinto do empregado em *O mundo como vontade e como representação*, encontramos as ideias de Schopenhauer subjacentes no texto, porém com um estilo e articulação próprios de Nietzsche. O estilo do livro, cuja escrita é semelhante a um improviso musical<sup>61</sup>, além de revelar acentuada paixão nietzschiana pelo piano, também apresenta um cientificismo poético e livre das amarras da tradição histórica. Por quais razões o jovem professor de filologia decide romper com a tradição filológica e criar uma filosofia mais poética do que científica, polemizar com a academia e eruditos das duas disciplinas? Machado ajuda a responder a pergunta detendo-se em cartas que revelam parte das intenções do jovem, e, segundo ele, Nietzsche entende que “a filologia deve abarcar um conjunto mais vasto ou produzir pontos de vista mais elevados do que geralmente tem feito”<sup>62</sup>. O resultado de uma escrita inventiva engendrou uma concepção estética original quando uniu “ciência, arte e filosofia ou, mais precisamente, [...] filologia, música e filosofia”<sup>63</sup>. Nietzsche acreditava que essa filologia seria mais educativa que o eruditismo praticado nas instituições de ensino.

Ora, de sua primeira publicação de 1872 até a *III Extemporânea – Schopenhauer educador*, ensaio escrito em 1874, encontramos elogios prestados à filosofia e ao homem Schopenhauer; as ideias do pensador pessimista se apresentam nos textos de Nietzsche na forma de negação ou de afirmação. Janaway comenta que Nietzsche usa a concepção de Schopenhauer com várias funções em seu pensamento, e, assim como entendemos, ele não é apenas um tipo ou uma imagem de exemplo educador, mas uma inspiração com a função de lhe servir durante todo o processo de formação. Janaway, assim, pontua algumas dessas funções ou usos feitos por Nietzsche em cartas, notas, livros e escritos não publicados. Ele cita as funções atribuídas a Schopenhauer de “mestre”, de “exemplo”, de “autoridade”, de

---

saber discursivo, por meio de um sentimento – o querer –, o corpo quer a existência. Assim, afirma Barboza, corpo e Vontade são um só.

<sup>61</sup> MACHADO, 2005, p. 13. “Escrever como se estivesse improvisando ao piano, diz o jovem estudante de filologia.”

<sup>62</sup> MACHADO, 2005, p. 13.

<sup>63</sup> *Ibidem*, p. 31.

“educador” e “subtexto”<sup>64</sup>. A função de “subtexto” é percebida nas ideias contidas no texto, seja na forma explícita ou nas entrelinhas; as semelhanças textuais reescritas, ou mesmo uma interpretação do já pensado por Schopenhauer. Entendemos esse “subtexto” como uma subjacência, principalmente, em *O nascimento da tragédia*. Toda reverência a Schopenhauer é uma imagem criada com fim determinado, a saber, educar a si mesmo. Ele está nos escritos de Nietzsche e assume função de “mestre”, de “exemplo”, de “autoridade” e de “educador” na *III Extemporânea*. Escreve o jovem Nietzsche como uma espécie de apologia do mestre Schopenhauer:

Certamente, existem outros meios de se encontrar a si mesmo, de escapar do aturdimiento no qual nos colocamos habitualmente, como envoltos numa nuvem sombria, mas não conheço coisa melhor do que se lembrar dos nossos mestres e educadores. É por isso que vou lembrar hoje o nome do único professor, o único mestre de quem eu posso me orgulhar, Arthur Schopenhauer, para só me lembrar de outros mais tarde.<sup>65</sup>

A importância de Schopenhauer no processo de desenvolvimento do jovem Nietzsche advém de um descontentamento com a formação dos jovens alemães da sua época. Como professor, é fácil notar a fragilidade da educação moderna nas instituições de ensino envelhecidas, porém atestar o embotamento do homem, a partir de um plano pensado e executado pelo Estado, causa-lhe pânico. Em sua avaliação, a condição para o modelo de educação de autodescobrimento, de descobrimento do mundo e da vida, faz-se com educadores e mestres vocacionados ao exemplo construído ao longo da vida. Schopenhauer é mestre e exemplo inventados para melhor se cultivar, pensa Nietzsche com seu modelo de formação individual.

Interpretamos essa formação nietzschiana como sendo o constante vir a ser de um homem inteligente, cujo êxito na vida é alcançar as suas máximas possibilidades, os céus quando o assunto é a própria vida. Fala-se de uma espécie de elevação constante tendo como meio seguro o verdadeiro modelo e exemplo, um filósofo como educador. Vejamos o que diz Nietzsche em sua maturidade:

[...] em “Schopenhauer como educador” está inscrita minha história mais íntima, meu vir a ser. Sobretudo meu compromisso!... O que hoje sou, onde hoje estou – em uma altura de onde já não falo com palavras, mas com raios –, ó quão longe disso eu ainda estava então! – Mas eu via a Terra – não me enganei um instante sobre caminhos, mares e perigos – e sobre o êxito.<sup>66</sup>

<sup>64</sup> Cf. JANAWAY, 1998, p. 14-15. Consideramos importante mencionar a lista completa de funções aludidas por Janaway em seu artigo. A lista é relativamente extensa e com devidas explanações: Schopenhauer como consolação, como mestre, como exemplo, como autoridade, como oponente filosófico, como antípoda, como estudo de caso, como educador de Nietzsche e como subtexto. Fizemos menção no texto apenas às funções diretamente relacionadas com a educação pretendida por Nietzsche.

<sup>65</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 166.

<sup>66</sup> NIETZSCHE, 1995, p. 70.



A grandeza e a altura conquistada com uma história de luta e heroísmo individual, vista por Nietzsche no filósofo Schopenhauer, ainda o mantêm próximo o suficiente da terra para que ele também seja um modelo e exemplo para outros jovens com capacidade de reconhecerem sua autoridade expressa com raios, isto é, ensinamento dos livros e da vida. O cultivo de si se concretiza ao mirar no futuro com a certeza e a promessa de buscar a si, evitando a mediocridade, encarando o medo de derramar sangue na vida que virá. O *status* de modelo só vem quando a vida é conduzida com heroísmo diante dos perigos do cotidiano, e isso Schopenhauer fez em alguns aspectos aos olhos de Nietzsche.

O descontentamento com as instituições de ensino e a reprovação dos professores desprovidos de vocação obrigam Nietzsche a pensar em um “educador filósofo”<sup>67</sup>. Este educador deve ter idoneidade exemplar e envergadura intelectual persuasiva o suficiente para suscitar a obediência do educando sem hesitação. Já o discípulo, no curso de uma formação para a cultura, obedece a seu mestre como “autoridade”, porque vê nele princípios de uma educação superior e própria no longo processo de um homem produtor de cultura; ele tem consciência de que está sendo conduzido a uma formação superior. A conduta dos professores das instituições de ensino é contrária ao que Nietzsche acredita ser a tarefa do mestre educador, a saber: guiar o discípulo para o descobrimento da vida e a dinâmica do cotidiano, ou seja, entender a vida não apenas como sobrevivência no mundo moderno, mas ter condições de querer mais dela, ser criativo diante das possibilidades da vida. Não é possível encontrar grandes mestres nas instituições comprometidas com um ensino abstrato e corrompido pelos interesses do Estado. Todavia Schopenhauer é o educador com todas as virtudes de grande mestre e filósofo “capaz de elevar alguém acima da insuficiência da atualidade e de ensinar novamente a ser *simples* e *honesto* no pensamento e na vida e, portanto, intempestivo, no sentido mais profundo da palavra [...]”<sup>68</sup>. Nietzsche quer uma educação para a vida pelo exemplo da própria existência, uma educação cujo objetivo é o cultivo de virtudes. Por isso mesmo, o ensinamento da simplicidade e da honestidade só é possível se forem efetivamente práticas do mestre, virtudes presentes em Schopenhauer, pelo menos na ótica do jovem Nietzsche. Tais virtudes não se encontravam nos homens fazedores de comércio com a ciência, mais preocupados em produzir muito texto acadêmico sem a qualidade na produção. O educador deve ser um homem exemplar, acredita Nietzsche, pois se perpetua no tempo e, por conseguinte, é uma base de formação da cultura. A prova de sua

---

<sup>67</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 167.

<sup>68</sup> *Ibidem*, p. 171.

visão do mestre é Schopenhauer, um educador que mantém uma presença significativa como exemplo de mestre educador. Por tal razão temos sua estima pelo filósofo da grandeza de Schopenhauer. Afirma Nietzsche: “Estimo tanto mais um filósofo quanto mais ele está em condições de servir de exemplo”<sup>69</sup>.

Não há dúvidas de que a *III Extemporânea* tem como pretensão maior apresentar um modelo de educação, e a imagem de Schopenhauer foi apenas empregada para validar o exemplo que Nietzsche ambiciona para si: ser um verdadeiro educador da Alemanha, ser um exemplo por meio de toda a sua produção literária e de sua vida. Nietzsche, alguns anos mais tarde, comenta que as extemporâneas eram “um problema de educação sem equivalente, um novo conceito de cultivo de si, defesa de si até a dureza, um caminho para a grandeza e para tarefas histórico-universais exigia sua primeira expressão”<sup>70</sup>. O professor Nietzsche não quer mais atuar em sala de aula como professor, e, sim, tornar-se um modelo educador. Em sua concepção de educação, o indivíduo deve ser instruído para a grandeza, essa que lhe dê coragem para o heroísmo nas tarefas pessoais e suprapessoais.

A obra literária como criação no passado e afirmação futura de erros ou acertos, estabelecida para ser modelo educador, só é desenvolvida por Nietzsche na maturidade. O próprio Nietzsche revela em *Ecce Homo*, quando comenta seus escritos da juventude, que em *O nascimento da tragédia* reconhece “o cadavérico aroma de Schopenhauer”<sup>71</sup> empregado no texto. Isto posto, vemos que Nietzsche, a partir de erros passados, desenha uma pedagogia feita para si; uma pedagogia da vivência, da experiência do reconhecimento da vida como processo: uma condução de si mesmo a partir do viver o cotidiano. Os escritos onde estão seus primeiros erros e pretensões desconhecidas até por ele mesmo representam uma pedagogia própria com pretensões grandiosas para a educação dos jovens. Quando ele afirma, dezesseis anos depois da publicação da *III Extemporânea*, “que no fundo não é ‘Schopenhauer como educador’, porém seu oposto, ‘Nietzsche como educador’, que assume a palavra”<sup>72</sup>, vem à tona seu método de conduzir o aprendiz a perder-se durante a busca e o “cultivo de si”. Em sua vivência, deve ser tarefa do mestre ajudar o discípulo a se encontrar ante os erros e acertos da vida. O modelo se completa quando o discípulo chega a uma altura tão elevada que chega a ser maior do que seu mestre.

Schopenhauer, portanto, foi a influência que serviu ao jovem Nietzsche quando este buscou a própria grandeza. Ele percorre o caminho da boa formação com ajuda de um

---

<sup>69</sup> Ibidem, p. 176.

<sup>70</sup> Nietzsche, 1995, p. 70.

<sup>71</sup> NIETZSCHE, 1995, p. 62.

<sup>72</sup> Ibidem, p. 71.

verdadeiro educador: um exemplo para a vida e para a produção de sua filosofia. O filósofo Schopenhauer e sua obra compõem uma imagem criada por Nietzsche para ser fonte de inspiração para seu eterno processo de tornar-se aquilo que é. Seja a função de instrumento ou de máscara que Nietzsche faz de Schopenhauer, evidente é a preocupação com a cultura, pois é no fazer da vida com honestidade, heroísmo e singularidade que a cultura floresce. Logo, a educação pretendida pelo jovem Nietzsche, a partir de Schopenhauer como exemplo educador, tem como princípio básico um ensino cujo conteúdo é constituído pela vida com singularidade e autenticidade, isto é, a vida sendo vivida de forma criativa.

### **1.3 A arte na formação do homem**

A educação proposta pelos estabelecimentos alemães de ensino não oferece ao homem a experiência artística como meio de educação, antes subestima a arte para a promoção da grandeza individual, esta eliminada pela padronização de conhecimentos superficiais cujo foco é a habilitação dos indivíduos para o mercado de trabalho<sup>73</sup>. Contrário a esse formato de educar os jovens está o pensamento do professor Nietzsche quanto à melhor maneira de formá-los. O professor, muito influenciado pela arte wagneriana, sustenta que o conhecimento aprendido nos estabelecimentos de ensino não deve limitar ou sobrepujar o poder criativo do homem. O conhecimento deve estimular os educandos à atividade criativa constante em todos os âmbitos da vida, pois o conhecimento é útil e necessário à existência apenas enquanto ilusão, aparência.

Nietzsche valoriza a vida sugerindo que o conhecimento deve ter o valor de ilusão. E se esse conhecimento serve à vida é porque ele é tido apenas como não verdade que se passa por verdade<sup>74</sup>, isto é, trata-se de uma ilusão. Conhecer é ser um artista do pensamento, por meio de um instinto a favor da vida, não contra a vida, assim como fez a tradição. É assim que Nietzsche asserta: “Agora lançamos a arte contra o saber: o retorno à vida.”<sup>75</sup> Esse conhecimento tratado de forma deliberada como ilusão pode fazer muito mais pelo homem do que já tem feito até agora.

O conceito de arte em Nietzsche é, assim como muitos de seus conceitos, uma tarefa

---

<sup>73</sup> O Capítulo 2 versa sobre a crítica do jovem Nietzsche aos estabelecimentos de ensino. Assim, é lá onde tematizamos uma educação sem arte.

<sup>74</sup> NIETZSCHE, 2004, p. 13. “Tratando-se do valor do conhecimento, não passa, por outro lado, de uma bela ilusão se não se acredita que tem completamente o mesmo valor de um conhecimento, vê-se, então, que a vida necessita de ilusões, quer dizer, de não verdades tidas como verdades.”

<sup>75</sup> *Ibidem*, p. 11.

de difícil interpretação. Para nos ajudar a esclarecer o que é arte, ou pelo menos, diminuirmos o terreno das dúvidas quanto a este conceito, trago à baila o pensamento de Heidegger ao comentar alguns textos de Nietzsche. Heidegger afirma existirem nos textos de Nietzsche vários conceitos e sentidos para a arte, e um deles, podemos dizer que seja um conceito mais geral, é a arte como “todo poder-produzir e a tudo que é essencialmente produzido”<sup>76</sup>. Esse conceito é extraído de uma das cinco proposições elaboradas por Heidegger para compreender o pensamento de Nietzsche. Entendemos a segunda como a mais importante para avançarmos no texto: “A arte precisa ser concebida a partir do artista.”<sup>77</sup> Ou seja, o conceito de arte visto acima, na visão de Heidegger, é pensado em relação ao artista, e este pode ser o educador, o artesão, o homem de estado; todo e qualquer homem é artista, segundo esse conceito. “Mesmo a natureza é uma artista”, afirma Heidegger<sup>78</sup>. Essa acepção de arte a coloca distante do que nomeamos de belas artes, no sentido de arte caracterizada pelo belo artístico.

Em um texto póstumo de 1872, Nietzsche, pensando na arte como produção criativa e possível a todos, assera: “todos os homens são artistas [...]”<sup>79</sup>. Vemos com essa asserção que o conceito de arte empreendido por Heidegger, embora extraído de textos escritos pelo Nietzsche maduro, anui perfeitamente ao pensamento do jovem Nietzsche. Se todos os homens são artistas, então toda e qualquer produção é arte; pelo menos nesse conceito até agora explorado. Esse conceito não distingue o artista do artesão; não há diferença na arte pretendida para o belo e fruição daquela arte produto de utilidade.

Interessante é a reviravolta que Nietzsche pretende para a estética, esta definida como investigação da arte e do belo. Ele se coloca contra a tradição metafísica e ousa uma estética pensada com base na psicologia e fisiologia da arte. Em *O nascimento da tragédia*, livro que antecede o texto póstumo *Considerações sobre o conflito entre arte e conhecimento*, Nietzsche explora os aspectos psicológicos e fisiológicos da arte, tendo como unidade em seu pensamento estético a duplicidade Apolo e Dioniso: deuses da arte. Apolo é um deus associado à faculdade de sonhar; deus das artes plásticas, princípio da luz, senhor da multiplicidade e das formas individuais. Dioniso é um deus simbolizado pela embriaguez; deus da música, do caos, da desmesura; esse deus abole o finito e o indivíduo, ele está no êxtase que une o homem à natureza. Tendo por base esta duplicidade, Nietzsche empreende o

<sup>76</sup> HEIDEGGER, 2010, p. 66.

<sup>77</sup> Heidegger lança cinco proposições sobre arte como forma de caracterizar a essência da arte nietzschiana. “São elas: 1. A arte é a figura mais transparente e conhecida da vontade de poder. 2. A arte precisa ser concebida a partir do artista. 3. De acordo com o conceito ampliado, a arte é o acontecimento fundamental de todo ente; o ente é, na medida em que é, algo que se cria, algo criado. 4. A arte é o contramovimento insigne contra o niilismo. A arte tem mais valor do que a verdade.” (Ibidem, p. 65-70).

<sup>78</sup> Ibidem, p. 66.

<sup>79</sup> NIETZSCHE, 2004, p. 21.

conceito de arte e de artista como produto de uma força artística em *O nascimento da tragédia*: “A bela aparência do mundo do sonho, em cuja produção cada ser humano é um artista consumado, constitui a precondição de toda a arte plástica [...]”<sup>80</sup>. A citação se refere apenas ao universo artístico do sonho, que se associa às imagens criadas pela energia plástica de Apolo. É essa energia o impulso apolíneo presente no homem que o faz artista das imagens.

A fisiologia da arte extrapola *O nascimento da tragédia* e chega ao texto póstumo de 1872, quando Nietzsche afirma: “Existe uma dupla força artística: a que gera as imagens e a que as escolhe.”<sup>81</sup> A força artística aqui citada tem igual sentido à força artística do sonho e da embriaguez, universos artísticos da natureza no homem aludidos em *O nascimento da tragédia*. Um pouco mais adiante no texto póstumo, Nietzsche esclarece mais sobre essa fisiologia da arte.

Quando se considera esta força mais de perto, não existe mais aqui uma descoberta artística totalmente livre: isto seria algo arbitrário, portanto impossível. Porém, as mais finas radiações da atividade nervosa vista sobre uma superfície relacionam-se como as figuras acústicas de Chladni, ao som em si deste modo as imagens se ligam à atividade nervosa que opera por baixo.<sup>82</sup>

Nietzsche se aproxima ainda mais do corpo humano e vê que as imagens vistas pelo olho são resultados de forças conectadas à atividade nervosa. Neste caso, ele alude a imagens advindas da música; imagens que passam a ser resultados de radiações da atividade nervosa no homem ouvinte. Essa “investigação científico-natural dos estados e processos corporais, assim como de suas causas oriundas de excitações”<sup>83</sup>, é a estética nietzschiana como bem define Heidegger.

Explicitado um conceito de arte e sua origem no pensamento do jovem Nietzsche, é importante entendermos como a arte ajuda na formação do homem<sup>84</sup>. Assim, afirmamos que é tomando a arte como produção relacionada à fisiologia que há uma educação dos sentidos e impulsos do homem. Essa educação por meio da arte é necessária à vida, pensa Nietzsche; pois a superficialidade do intelecto não consegue compreender e apreender o todo, o que pode

---

<sup>80</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 28.

<sup>81</sup> NIETZSCHE, 2004, p. 21.

<sup>82</sup> Ibidem, p. 21

<sup>83</sup> HEIDEGGER, 2010, p. 84.

<sup>84</sup> A formação aqui aludida também é uma educação, porém uma educação mais completa. Ela trabalha o corpo e o espírito do homem. Para essa educação mais geral do homem, há a palavra *Bildung*, que significa formação em alemão. Citamos Tongeren para exemplificar mais sobre o conceito de *Bildung*: “A palavra alemã *Bildung* se refere ao processo pelo qual um ser humano adquire sua própria forma ou sua humanidade, como processo, bem como resultado, será intelectual e espiritual, mas também moral e até mesmo físico. Refere-se à formação inclusiva do indivíduo em uma personalidade madura, como um ser social agindo no mundo” (TONGEREN, 2009, p. 97).

conduzir a vida a uma desilusão se o conhecimento for pretendido a responder todas as perguntas sobre a existência. Nietzsche esclarece nossa condição de artista e explicita a interação do corpo com a arte:

Vivemos, certamente, graças ao caráter superficial de nosso intelecto, em uma perpétua ilusão: então, para viver, necessitamos da arte a cada momento. Nosso olho nos paralisa nas formas. Contudo, se nós mesmos educarmos gradualmente este olho, veremos também reinar em nós mesmos uma força artística.<sup>85</sup>

A força artística inerente ao homem é responsável por compensar a impossibilidade do seu intelecto de conhecer tudo em profundidade e totalidade. Por isso, ser criativo para imaginar e explicar a vida é uma condição imposta pela própria natureza. A vida se posterga na perpétua ilusão do intelecto que calcula as visões e forja atalhos agradáveis ao indivíduo que quer viver com alegria. Logo, a vida se fortalece quanto mais ilusões forem inventadas. Mesmo o conhecimento – conjunto de saberes históricos, filosóficos, físicos, matemáticos, entre outros –, pensa Nietzsche, deve ser uma ilusão inventiva que reforça o desenvolvimento da força artística do intelecto. A obra de arte ou o objeto artístico, portanto, educa o homem com forças não dos objetos, mas das forças artísticas presentes nele que interage de forma criativa com obra artística.

A educação aqui é tomada no sentido de desenvolvimento do corpo e do intelecto, isto é, imaginação e criatividade. Mais forte a cada invenção, o intelecto será ainda mais inventivo e poderoso em suas ilusões ao ter imagens com apoio da atividade nervosa no homem. Nesse processo fisiológico, a vida ganha força, porque é processo ininterrupto de atividade criativa e desenvolvimento do corpo, uma vez que Nietzsche condiciona o aumento da força artística à educação dos órgãos e dos sentidos. Um exemplo é o olho e sua propriedade de visualizar as formas. Na concepção do autor, quanto mais formas esse olho vir, mais forte ele será na criação de outras formas. Pensamos, por sua vez, uma arte nascida no orgânico, o que faz da força artística natural no homem<sup>86</sup>. Destarte, a arte oriunda dos sentidos realimentados por uma força artística presente no homem o torna mais vivo e forte na produção da cultura. Desta forma, Nietzsche tem em seu projeto educacional a união perfeita da vida com o saber, um interdependente do outro, porque sua estética não toma a arte como um saber especulativo voltado para afirmar a verdade em detrimento dos sentidos assim como fez a tradição. A estética de Nietzsche diz sim aos sentidos e à aparência; ele prefere a ilusão e o engano à verdade vazia e debilitante da vida.

---

<sup>85</sup> NIETZSCHE, 2004, p. 14.

<sup>86</sup> Cf. *Ibidem*, p. 15. “A ciência da natureza, entretanto, opõe a isto a verdade natural absoluta: certamente a fisiologia superior compreenderá as forças artistas em nosso devir e não somente no devir do homem, mas também no do animal: dirá que o artístico já se inicia no *orgânico*.”

Entretanto, os argumentos e citações acima mencionados, quando comparados com um trecho do livro *Wagner em Bayreuth*, texto publicado quatro anos depois de *O nascimento da tragédia e Considerações sobre o conflito entre arte e conhecimento*, causam à primeira vista uma confusão. O leitor fica aturdido com uma arte explorada no viés não mais fisiológico, mas psicológico. Nietzsche fala de uma arte que não mais é aquela do primeiro conceito aqui explicitado; qualquer produção do homem não é mais considerada arte nem o faz artista apenas por ser homem.

Agora, a arte, afirma Nietzsche, não é mestra ou educadora para uma ação imediata ou prática, ou seja, ela não mais contribui com o desenvolvimento fisiológico e intelectual do homem, embora se realize no âmbito da fisiologia. Podemos inferir também que Nietzsche se refere apenas à arte como instrumento para uma habilidade. Nas palavras de Nietzsche:

A arte não é, portanto, mestra e educadora para a ação imediata; o artista não é jamais, nesse sentido, um educador e conselheiro; os objetos que são almejados pelos heróis trágicos não são coisas que têm valor e são desejáveis em si mesmas. Para quem se sente sob o encanto da arte, o valor das coisas se modifica como em um sonho: o que consideramos nessa situação tão digno de valor que nos leva a aprovar o herói trágico quando prefere escolher a morte do que a ela renunciar é, na vida real, raramente do mesmo valor e digno da mesma energia: a arte é, de fato, a atividade daquele que descansa. Os combates que ela mostra são simplificações dos combates reais da vida; seus problemas são abreviações do infinitamente intrincado cálculo do agir e do querer humano. Mas justamente nesse ponto residem a grandeza e a imprescindibilidade da arte, pois ela estimula a aparência de um mundo mais simples, a solução abreviada do enigma da vida.<sup>87</sup>

A mudança na consideração da arte como objeto educador do homem se dá pela também mudança no conceito de arte empreendido por Nietzsche no livro. A arte de agora não é um objeto qualquer, ou mesmo as artes particulares: música, poesia, teatro, arquitetura, artes plásticas entre outras linguagens artísticas. Essas artes ou objeto qualquer não educa o homem; não o ajuda no desenvolvimento. A referência agora é a “suprema arte”<sup>88</sup>, ou mesmo a arte integral de Wagner, drama semelhante à tragédia grega, que une música, poesia, mito, teatro, artes plásticas. Essa arte educa o homem porque o coloca em um estado de embriaguez criadora; ele passa a sonhar um mundo de grandeza ao ver o exemplo do herói trágico. Há um ensinamento silencioso para o indivíduo imerso no efeito trágico da tragédia musical. Esse efeito acontece quando o indivíduo assiste o personagem a renunciar à vida em combates para conquistar um bem muito maior que ele. A luta do herói, na obra de arte, passa a ser imitada na compreensão da luta diária da vida. Então, as contendas, as decepções, as dores, as lutas, o agir e o querer humano, ou seja, as “simplificações dos combates reais da vida”, vistos na arte

---

<sup>87</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 66-67.

<sup>88</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 132.

wagneriana, dão a essa arte uma grandeza única: o reconhecimento do “enigma da vida”. Ela é o estimulante da vida enquanto experiência artística que elimina do homem os limites morais por fazê-lo conhecedor do enigma. A vida passa a ser reconhecida como processo e ato heroico em uma série de experiências, estejam elas na arte ou na vida como imitação da arte.

Essa arte agora está no campo psicológico, embora o fisiológico se encontre presente para o estado estético acontecer. A arte é psicológica porque, para que ela se apresente poderosa em seu efeito trágico e, conseqüentemente, atinja o homem, a embriaguez se faz imprescindível. A embriaguez, que não pode ser entendida aqui como estado de um indivíduo que ingeriu bebida alcóolica, é um estado artístico cujo senhor e guia é Dioniso. Embriaguez é um sentimento que toma o indivíduo e o faz criador, eleva sua força e o possibilita a plenitude. Tais efeitos, conseqüências do estado artístico – a atividade do ouvinte estético<sup>89</sup> –, são o conjunto do que Nietzsche nomeia de efeito trágico da suprema arte: um sentimento de alegria com o aniquilamento do herói. Como esclarece Dias: “Ele é negado para nos convencer do eterno prazer de existir, pois com sua aniquilação fica restaurada a unidade originária – a vida eterna da vontade.”<sup>90</sup> A destruição do herói traz alegria ao ouvinte em êxtase, porque se apresenta a ele a unidade originária da vida – o uno primordial. Todavia, se isso pode ser terrível ao grego, que tem impregnado em sua cultura pessimismo<sup>91</sup>, no ápice do êxtase, o pessimismo se transfigura em alegria: a vida é afirmada. A destruição do fenômeno, simbolizado no aniquilamento do herói, comunica um saber trágico sobre a vida: não adianta negar a dor da existência; somos para sempre seres viventes; que a vida seja de alegria e criação.

Deleuze sintetiza o trágico do pensamento de Nietzsche ao afirmar que trágico é igual à alegria<sup>92</sup>. A alegria é de afirmação da vida, mesmo com a dor e a morte como certos para a vida. Ora, é a arte trágica que liga o homem à natureza e diz-lhe que tudo é um, e, assim sendo, a vida não passa de ilusão, aparência, engano. O conhecimento trágico comunicado ao

---

<sup>89</sup> Ibidem, p. 133.

<sup>90</sup> DIAS, 2011, p. 94.

<sup>91</sup> Segundo Nietzsche, há na sabedoria popular grega um pessimismo diante da vida. Ele prova a existência desse pessimismo grego quando cita o mito de Sileno em *O nascimento da tragédia*: “Reza a antiga lenda que o rei Midas perseguiu na floresta, durante longo tempo, sem conseguir capturá-lo, o sábio Sileno, o companheiro de Dionísio. Quando, por fim, ele veio a cair em suas mãos, perguntou-lhe o rei qual dentre as coisas era a melhor e a mais preferível para o homem. Obstinado e imóvel, o demônio calava-se; até que, forçado pelo rei, prorrompeu finalmente, por entre um riso amarelo, nestas palavras: — Estirpe miserável e efêmera, filhos do acaso e do tormento! Por que me obrigas a dizer-te o que seria para ti mais salutar não ouvir? O melhor de tudo é para ti inteiramente inatingível: não ter nascido, não ser, nada ser. Depois disso, porém, o melhor para ti é logo morrer.” (NIETZSCHE, 1992, p. 36).

<sup>92</sup> Cf. DELEUZE, 2001, p. 57. “Nunca se compreendeu o que era trágico segundo Nietzsche: trágico = alegre.”



ouvinte estético, assim como afirma Fink, é a visão de um princípio cósmico<sup>93</sup>, um tocar na essência de toda explicação da vida. Mas esse conhecimento ou visão não implica negar a vida por ser desprovida de razão, nem resignar-se às intempéries da vida, significa, sim, aceitar e afirmar a vida; fazê-la uma obra de arte e viver com alegria: transformar dor e pessimismo em alegria de viver. Já Ansell-Pearson sustenta que o trágico afirma a necessidade da arte para o homem na construção da vida: "Nietzsche acredita necessitarmos da arte não para nos tornarmos imorais, ou para sermos levados além da esfera da ética, mas para termos a capacidade de prosseguir sendo morais diante do nosso reconhecimento do terror e do absurdo da existência"<sup>94</sup>. Prosseguir a vida sendo moral, assim entendemos, é continuar sendo criativo em tudo, principalmente, no que tange à moral, a valores. Desta forma, a suprema arte se faz necessária ao homem por educa-lo ao dar-lhe a capacidade de sonhar valores distintos para a vida, não os valores estabelecidos pelas instituições estatais e pela tradição, porém os valores criados por ele. Reviver uma aparência ou ilusão a cada instante artístico é aprender com a arte um sentido lúdico<sup>95</sup>.

A educação pensada por Nietzsche se fundamenta na sensibilidade, no enriquecimento dos sentidos para uma criação de valores e ideias, assim como também assevera Dias: “sem os sentidos enriquecidos, sutis e um gosto refinado, o homem não pode ser criador de ideias”<sup>96</sup>. Sendo assim, a tragédia aparece para Nietzsche como a arte de maior amplitude de possibilidades artísticas. Nela, os sentidos da visão e da audição estimulam a imaginação que

<sup>93</sup> Cf. FINK, 1983, p. 22.

<sup>94</sup> ANSELL-PEARSON, 1997, p. 21.

<sup>95</sup> Empregamos essa palavra como uma referência ao texto Friedrich Schiller, *Educação estética em uma série de cartas*. O autor, que viveu entre 1759 e 1805, é poeta e filósofo com ideias próximas de Kant. E é sob a influência das ideias kantianas que Schiller defende uma educação da sensibilidade com rumo a uma humanidade infinita, isto é, uma humanidade superior. Para ele a razão não conseguiu fazer o homem melhor, já que é possível vê-lo agindo como um bárbaro ou selvagem. A partir desse princípio, Schiller pensa nos impulsos, sensível, formal, e lúdico. O sensível é parte da natureza e existência do homem; é toda sensibilidade que lhe faz pertencer à humanidade, mas também o torna imperfeito. O formal é toda racionalidade do homem; é o impulso com empenho de fazer a existência absoluta, plena, dando-lhe liberdade. O impulso lúdico é a força que equilibra a ação dos outros dois impulsos. “Os dois impulsos impõem necessidade à mente: aquele por leis da natureza, este por leis da razão. O impulso lúdico, entretanto, em que os dois atuam juntos, imporá necessidade ao espírito física e moralmente a um só tempo; pela supressão de toda contingência ele suprimirá, portanto, toda necessidade, libertando o homem tanto moral quanto fisicamente.” (SCHILLER, 2011, p. 70) A pretensão de Schiller com tais ideias era cultivar uma humanidade em processo infinito de desenvolvimento; ideias que libertam o homem de todas as amarras, já que este entra em contato com um mundo de alegria, jogo e aparência promovido pelo impulso estético (lúdico). (Cf. Ibidem, p. 69) Justificamos, portanto, o emprego da palavra pela semelhança existente entre o plano de Schiller e o de Nietzsche. A relação entre os impulsos artísticos de *O nascimento da tragédia* e os impulsos éticos do conjunto de cartas nomeadas de *Educação estética* é muito próxima. Até o projeto de humanidade superior, este iniciado no pensamento do jovem Nietzsche, é uma espécie de versão do projeto de Schiller. Richard Schacht ao escrever o artigo, *Zarathustra/Zarathustra as educator* – um dos mais importantes textos sobre a temática educação em Nietzsche – afirma a proximidade entre Schiller e Nietzsche: “O projeto de Nietzsche também pode ser caracterizado como uma versão da ideia de necessidade de mais educação estética de humanidade que pode trazer uma forma de humanidade superior – e Zarathustra, eu sugiro, foi sua maior contribuição para esta campanha.” (SCHACHT, 1995, p. 225).

<sup>96</sup> DIAS, 2011, p. 14.

cria ideias, valores e imagens artísticas para o homem. A tragédia provê ao espectador uma experiência artística com força para a criação de “valores estéticos”, que afirmamos serem os sentidos e as significações novas para a vida. A música de Wagner, por abusar da densidade harmônica e ter como texto o mito alemão, provoca uma catarse coletiva, estado em que os indivíduos estão com potência para criarem os tais “valores estéticos”: valores voltados exclusivamente para a afirmação da vida, sem nenhuma relação com os objetivos utilitários da modernidade.

Frisamos a importância da arte na formação do homem com a interpretação de Lemco, que destaca a relevância do pensamento educacional do jovem Nietzsche, principalmente, por sua ambição de educar o homem nos mistérios da música. Embora nos interesse aqui a música com ritmo, melodia e harmonia, Lemco menciona em sua interpretação dos textos nietzschianos uma música repleta de ideias. Há no pensamento de Nietzsche, segundo Lemco, uma ópera com todos os poderes de moldar o espírito do ouvinte. Ela é possuidora de um texto filosófico que soa como uma “lição musical” com poderes de educar toda uma geração e provocar uma revolução cultural. A ópera, na visão nietzschiana, é pensada com a intenção de provocar no indivíduo o ímpeto à criação de considerações em relação à vida, seja o indivíduo como leitor de sua filosofia, seja ouvinte da ópera wagneriana, sua influência juvenil. Lemco vê subjacente ao texto de Nietzsche propósitos educacionais grandiosos e polêmicos, e a música perpassa toda a apresentação das ideias.

Eu afirmo que, como filósofo Romântico, Nietzsche compartilhou uma propensão a enfatizar a característica subjetiva da vida, magnificar sua excelência ou propriedades heroicas a fim de educar um povo inteiro, ou ao menos seus membros educáveis, nos mistérios da concepção artística: o que Nietzsche chama “valores estéticos”. Nietzsche designa a rubrica dos “valores estéticos” como proporcionar o solo para suas investigações, não apenas em seu período “metafísico”, mas por toda sua ópera. Se Nietzsche deve ser entendido como um pensador problema mais do que um pensador sistema, então deixe os valores estéticos da educação serem classificados entre as suas preocupações mais características.<sup>97</sup>

Contudo, a ideia de Lemco nos leva a estender o sentido dessa música não como metáfora, mas no sentido de música nascida da junção de sons musicais e texto. A música com harmonia, melodia e ritmo, quando regente de texto, prolifera imagens na mente do ouvinte. Ela é, assim, a provedora dos valores estéticos criados por uma força artística da natureza no

---

<sup>97</sup> LEMCO, 1992, p. 02. “I claim that, as a Romantic philosopher, Nietzsche shared a propensity to emphasize the subjective character of life, to magnify its outstanding or ‘heroic’ properties in order to educate an entire people, or at least its most educable members, in the mysteries of artistic conception: what Nietzsche calls ‘aesthetic values’. Nietzsche designates the rubric of ‘aesthetic values’ as providing the groundwork for his inquiries, not only in his ‘metaphysical’ period but throughout his entire opera. If Nietzsche is to be perceived as a problem-thinker rather than as a system-thinker, then let the aesthetic values of education be ranked among his most characteristic concerns.”

homem. Nessa acepção, o espírito é moldado para a grandeza que só a música, em parceria com o mito heroico, pode fazê-lo.

As características românticas, no que concerne à arte e a seu poder moral, fazem parte do conjunto de ambições educacionais típicas de um pensador envolvido com a música e a filosofia de sua época. Ambas as artes, filosofia e música, pensa Nietzsche, podem educar um povo inteiro por serem fontes de transcendência e transfiguração. Na afirmação de Lemco, as preocupações nietzschianas em relação à educação estão associadas à criação de “valores estéticos”, estes voltados para uma consideração do que seja a existência, a vida, o mundo, tudo a partir da arte e com arte. Desta forma, educar para a vida é ensinar a magnificência da vida reconhecida na criação dos valores estéticos e seus significados.

Apesar de Nietzsche, de uma forma ou de outra, indicar qual arte ele valoriza na formação do homem, defendemos que as artes particulares também educam o homem. Talvez tais artes tenham menos poderes catárticos ou de êxtase, porém acreditamos na contribuição de cada uma delas para o homem. Importa uma arte que mexa com a capacidade criativa do homem, isto é, uma arte que lhe exija o trabalho de sua força artística. É preciso apenas que a arte estimule os instintos criativos e a força artística do homem. Entretanto, ao tomar a arte em sentido geral, seguimos Nietzsche, que outorga à música um destaque especial na formação do homem. É ela que molda o espírito para a grandeza do homem; ela é a arte dos mistérios e campo fértil de valores induzidos pelas imagens dos grandes homens cantadas nos mitos trágicos. Na educação moderna, “falta-lhe a alma ágil e configuradora da música”<sup>98</sup>, a multiplicadora da força artística no homem, a estimuladora dos instintos, a fomentadora dos valores estéticos, o que entendemos como os mistérios da força artística na produção da arte e da vida. “Mas justamente nesse ponto residem a grandeza e a imprescindibilidade da arte, pois ela estimula a aparência de um mundo mais simples, a solução abreviada do enigma da vida.”<sup>99</sup> É inegável a necessidade e a imprescindibilidade da arte para o homem e sua formação, seja ela qual for e que conceito tenha essa arte, pois a vida será simplificada e ganhará novas significações afirmadoras com a arte.

#### **1.4 As imagens de homens educadores do jovem Nietzsche**

No pensamento educacional do jovem Nietzsche, há uma proposta de educação pelo exemplo imaginado ou inventado pelo indivíduo que busca educar a si próprio. Esse exemplo

---

<sup>98</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 74.

<sup>99</sup> Ibidem, p. 67. (Trecho já citado acima).

é uma imagem do melhor tipo de homem que possa tornar-se modelo educador, seja pelo heroísmo da vida, seja pela produção honesta da arte com fim suprapessoais. A busca por educar a si mesmo, ou a *Bildung* nietzschiana, está diluída em toda a sua obra. Ela aparece cerca de 1100 vezes ao longo de todo conjunto de textos, e dois terços desse total de aparições estão nos escritos de Nietzsche compreendidos entre 1870 e 1876<sup>100</sup>. Tongeren nota que nas diversas aparições da palavra *Bildung*, os sentidos empregados por Nietzsche também são muitos: formação, cultura, educação, configuração, até mesmo medida. Esta, na argumentação de Tongeren, é a *Bildung* nietzschiana em contraposição a *Bildung* moderna, que não passa de uma atividade educativa sem vida, um conceito sem medida, o indivíduo educado se acha a medida para todas as coisas; comparando a *Bildung* moderna com a antiga, Nietzsche vê a moderna como inútil<sup>101</sup>.

A *Bildung* nietzschiana é viva porque exige do homem uma postura ativa diante da vida; ele quer superação de si mesmo ao longo da vida. Nem com uma posição de medida exagerada nem sem medida, mas com controle na busca por tornar-se um tipo de homem elevado. A máxima nietzschiana, que se resume em sua *Bildung*, aparece de muitas formas nos textos do filósofo e foi inspirada na máxima do poeta grego Píndaro. Assim, do original, “Tendo aprendido o que você é, torne como você é”<sup>102</sup>, Nietzsche a reescreve de diversas formas: “como alguém se torna o que é”, “sê tu mesmo”, “descobrir-se a si mesmo”, “buscar a si próprio”, “fazer a si mesmo”, “conhecer a si mesmo”, entre outras muitas formas diferentes com a intenção de expressar a mesma ideia: educar a si próprio até a máxima altura, até um tipo de homem grandioso. Para ser grande, o indivíduo deve interpretar a máxima como uma superação de si, uma transitoriedade de etapas superadas na vida, uma constante mudança de si mesmo. É dessa forma que o indivíduo será grande e fará de sua vida singular. Por isso mesmo, Nietzsche argumenta sobre as três imagens de educador: exemplos tomados para o indivíduo se educar, porém devem ser deixadas de lado tão logo já tenha se elevado o suficiente com elas.

<sup>100</sup> Cf. TONGEREN, 2009, p. 97. “A palavra *Bildung*, junto com todas suas expressões e combinações, ocorre algumas 1100 vezes nos escritos de Nietzsche como publicado no *Kritische Studienausgabe*.”

<sup>101</sup> Cf. Ibidem, p. 98-99 Segundo Tongeren, Nietzsche critica o conceito de *Bildung* em prática nos estabelecimentos de ensino da modernidade com pelo menos quatro reclamações: “Primeira, nossa *Bildung* moderna não é nada viva [...]”; “Segunda e quase mais importante característica é a *Bildung* contemporânea sem medida.”; “A terceira crítica desta *Bildung* crítica é que aqueles que afirmam ser ‘*gebildet*’ (educado), concebe a si mesmo como ‘a medida da razão no mundo’, ou vê a si mesmo como uma definida medida e padrão de qualquer coisa.”; “A quarta e final característica que eu gostaria de mencionar é de uma natureza diferente: Nietzsche desenvolve sua crítica à *Bildung* contemporânea com a ajuda de um contraste com a antiga, mais especificamente, a grega.”

<sup>102</sup> Cf. DIAS, 2011, p. 98.

Wagner, embora não seja uma das três imagens acenadas por Nietzsche na *III Extemporânea*, também foi um exemplo educador para o jovem Nietzsche. Ele é o primeiro exemplo visto por Nietzsche, exatamente porque o compositor dedicou sua vida à música e à cultura, e o fim não era apenas tirar proveito próprio, porém exercer a vida na produção de um bem comum à cultura alemã. É com essa visão sobre Wagner que Nietzsche escreve sobre uma grandeza suprapessoal inspiradora:

O indivíduo deve se consagrar a algo suprapessoal – assim quer a tragédia; ele deve desaprender a angústia terrível que lhe inspira a morte e o tempo: pois ele pode encontrar algo sagrado que compense abundantemente toda luta e toda necessidade – isso significa ter o sentido trágico.<sup>103</sup>

Ao fazer da vida um bem inspirador para os jovens do futuro e do presente, Wagner é a obra de arte educadora para o jovem Nietzsche. Não apenas porque o compositor era um músico com pensamentos inovadores, mas por fazer da vida uma experiência constante de luta pela cultura. A dedicação da vida de Wagner à produção de música está articulada com estudos filosóficos e mitológicos, e, ainda mais, reinterpretando a cultura grega. Essa é a contribuição para a cultura alemã que encanta o jovem Nietzsche. Essa dedicação, marcada pela luta como forma de dizer sim ao estilo de vida heroico, mostra que há um sentido trágico na obra de Wagner. O músico tem a compreensão da vida com experiência prática e reconhece que o mundo não irá mudar por uma força solitária, embora acredite que o comprometimento pessoal contribui para a cultura. A arte e a vida do artista, assim, entrelaçam-se em uma invenção criativa do indivíduo que aspira à grandeza espiritual.

Posteriormente, a referência não será inspirada em modelos vivos, mas em imagens construídas por interpretação de figuras distantes no tempo; a imagem aqui é a visão construída pela apreciação da obra de arte ou produção artística e filosófica deixada por alguns autores. Contudo, essas imagens são espelhos bem próximos quando inspiram o homem ao processo de transformação de si. Tais imagens, embora, ligeiramente imperfeitas, já podem ser consideradas como referências mais significativas do que os professores dos institutos de ensino. Tendo como exemplo novas imagens, Nietzsche pretende uma educação de si próprio tomando como exemplo homens da modernidade. As imagens são apresentadas por Nietzsche na *III Extemporânea*, *Schopenhauer educador*:

Há três imagens do homem que a nossa época erigiu uma após a outra e de onde os mortais tirarão, sem dúvida, durante muito tempo ainda, o impulso capaz de transfigurar suas próprias vidas: o homem de Rousseau, o homem de Goethe e finalmente o homem de Schopenhauer.<sup>104</sup>

---

<sup>103</sup> NIETZSCHE, 2009c, p. 67.

<sup>104</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 196.

Essas imagens de homens servem de impulso à transfiguração da própria vida, embora Nietzsche coloque ressalvas às duas primeiras imagens de homem e sugira a figura de Schopenhauer como o mais perfeito exemplo para o homem moderno. Contudo, a imagem perfeita do homem só pode ser construída individualmente em um processo infinito de transformação e superação das imagens tidas pelo educando como exemplos de obra de arte educadora. Desta forma, a educação é o processo ininterrupto de pensar a própria transformação em direção a um modelo futuro perfeito, isso fazendo da vida um destino singular e distinto de todos que pertencem à massa.

Pensada em sua especificidade, cada imagem de homem tem suas características e sua destinação de público, uma identificação natural existe entre determinada imagem e seu simpatizante. Assim, assere Nietzsche, a imagem de Rousseau, pensada para se ter um efeito sobre a massa, em alguns pontos lhe serve como educadora; a imagem de Goethe, compreendida como seletiva e não apreendida pela massa, já que apresenta a característica da contemplação, da mesma forma lhe instrui, porém com restrições; e a imagem do homem Schopenhauer, um modelo que é hostil à massa e não tolera o contemplativo semelhante à característica da imagem de homem de Goethe, pois tem um sentido de acúmulo histórico, e não de experiência artística, é a imagem aristocrática por natureza e que mais educa.

Nietzsche estabelece as diferenças nos três tipos de homem como forma de justificar seu modelo educador ideal, Schopenhauer. Além disso, critica a modernidade que de alguma forma teve os outros dois modelos como principais referências, sem a ousadia de superação por parte dos educandos ou mestres. A crítica à modernidade está posta na descrição de que o jovem Nietzsche faz da imagem do homem de Rousseau. Esse homem possui características revolucionárias, vingativas, de homem oprimido, corrompido, humilhado e invocador de uma natureza que o rejeita. Todas essas características presentes no homem de Rousseau vão na contramão dos costumes e da tradição, que por sua vez, estão intrinsecamente conectadas com a subserviência à moral cristã. Em geral, o homem de Rousseau tem um otimismo tão profundo que nega a si mesmo. E se Rousseau tem em seus principais objetivos a revolução política, “a revolução que Nietzsche procurou não foi uma revolução política, mas educacional e cultural”<sup>105</sup>, uma revolução constante de si mesmo. Aliás, o ressentimento nesse homem tem força aniquiladora sobre o impulso criativo, o que descamba em uma imagem de homem sem valor criativo, sem produção cultural.

---

<sup>105</sup> ANSELL-PEARSON, 1997, p. 22.

A consideração da natureza é a clara distinção existente entre Nietzsche e Rousseau. Contudo, Nietzsche reconhece a natureza como educadora, embora as massas se identifiquem mais com o sentido de natureza rousseauiana. Frezzatti Jr. observa a incompatibilidade de sentidos dos conceitos de natureza nietzschiana e da rousseauiana:

[...] a natureza do filósofo alemão, em que a luta ocorre por domínio, é mais próxima da sociedade rousseauiana corrompida pelo progresso e pela civilização. Aqui os termos estão invertidos: a natureza humana, para Nietzsche, é a expansão da potência dos impulsos, o que envolve hierarquia, desigualdade, força e domínio, enquanto que, para Rousseau, a natureza tem por princípio a conservação da vida e a compaixão; nela, todos os homens são iguais. Nada mais contrário a Nietzsche.<sup>106</sup>

O homem de Rousseau se aproxima da natureza com um otimismo em relação a um progresso do homem; uma espécie de fé no desenvolvimento do homem que fundará uma civilização perfeita e justa. Na contramão desse pensamento se encontra a natureza pensada por Nietzsche, cujo sentido é deixar a natureza seguir seu curso ao expandir a potência dos impulsos naturais no homem, sem pensar em um melhoramento social, mas apenas do indivíduo. Uma educação pensada para aceitar a desigualdade entre os homens e admitir que alguns serão mais fortes que outros, e, por consequência, haverá o domínio de um sobre o outro. Essa educação não dará à vida o instinto de conservação, mas de experimentação e vivência das possibilidades da vida. Para Nietzsche, a igualdade tem cheiro de compaixão que está vinculada ao cristianismo. Rousseau, sendo impulsionado pela moral cristã, contribui para a educação do homem civilizado, o que significa dizer na linguagem de Nietzsche o mesmo que escravo, dócil e útil.

Espectador em grande estilo, o homem de Goethe está associado ao personagem Fausto, e é visto por Nietzsche como um homem sem ação, viajante e consumidor de toda criação histórica do homem; é, além disso, um homem inativo. “O homem de Goethe é uma força conservadora e conciliadora – mas ele se arrisca, como disse, a degenerar em filisteu, tal como o homem de Rousseau podia se tornar facilmente um personagem das Catilinárias.”<sup>107</sup> As características e valores que fazem de um homem modelo, exemplo educativo e imagem perfeita, são raras na modernidade. A raridade se dá por encontrar em um único homem tais valores e características que possam ajudar alguns homens a educarem-se para a grandeza individual. Por isso mesmo, Nietzsche encontra problemas na imagem de Goethe e faz ressalvas ao tipo de homem com simpatia ao risco de se tornar um filisteu<sup>108</sup>. Com fortes

<sup>106</sup> FREZZATTI JR, 2003, p. 129.

<sup>107</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 199.

<sup>108</sup> Em *Crepúsculo dos ídolos*, texto da fase madura de Nietzsche, Goethe é apresentado com características diferentes das que são apresentadas na *III Extemporânea*. Na juventude, Goethe é uma boa imagem de homem, deve-se ter apenas cuidado como um exemplo educador, pois conserva características e valores inibidores de

tendências ao exagero intelectual e apenas consumidor artístico, esse tipo de homem não é uma solução à cultura e ao ser humano, é, sim, mais uma ameaça à cultura e à vida. Embora Nietzsche veja tendências perigosas na imagem de homem de Goethe, a proposição da imagem ganha importância pela reverência dada a Goethe em sua autocriação de si mesmo. E como afirma Ansell-Person: “A autocriação é, para ele [Nietzsche], uma dura tarefa que requer severa autodisciplina”<sup>109</sup>. Logo, a imagem de Goethe é educadora em uma acepção inventada pelo próprio Nietzsche na intenção de educar-se, mas que será apenas um degrau no processo de formação.

Se há no homem de Rousseau docilidade e otimismo, e no homem de Goethe contemplação e inatividade, o homem de Schopenhauer é a imagem que encoraja o ser a ser criativo e subversivo na transformação da vida, afirma Nietzsche.

O homem de Schopenhauer assume para si o sofrimento voluntário da veracidade, e este sofrimento lhe serve para mortificar sua vontade pessoal e para preparar a subversão, a total transformação do seu ser, alvo que constitui o objetivo e o sentido verdadeiro da vida.<sup>110</sup>

Simpático à veracidade e à honestidade, Nietzsche elege o homem de Schopenhauer como modelo maior para a modernidade pela subversão e sofrimento que um homem pode passar. Schopenhauer é exemplo de vida prática, que sofreu e subverteu sua época com um estilo de vida próprio e heroico, atingindo, assim, a fama e o respeito como mestre filosófico. Ele foi verdadeiro e autêntico em todas as atividades da vida, o que lhe rendeu dor e exclusão social, vê Nietzsche em sua imagem de Schopenhauer. Chama atenção, no homem schopenhaueriano, o isolamento filosófico como uma espécie de inocência criativa, esta, dotada de liberdade e autonomia, que é jogo consigo mesmo para a criação artística de si mesmo.

---

grandeza. Já em *Crepúsculo dos ídolos* Nietzsche escreve: “Ele carregava os mais fortes instintos deste (referência ao século XVIII): a sensibilidade, a idolatria da natureza, o elemento anti-histórico, o idealista, o irreal e revolucionário (sendo esse último apenas uma forma irreal). Ele recorreu à história, à ciência natural, à Antiguidade, também a Spinoza, sobretudo à atividade prática; cercou-se apenas de horizontes delimitados; não se desprende da vida, pôs-se dentro dela; não era desalentado, e tomou tanto quanto era possível sobre si, acima de si, em si. O que queria era a *totalidade*; combateu a separação da razão, sensualidade, sentimento, vontade (pregada, com horrendo escolasticismo, por Kant, o antípoda de Goethe), disciplinou-se para a inteireza, criou a si mesmo...” (NIETZSCHE, 2006, p. 98-99). Notamos a imagem de Goethe, na visão de Nietzsche, com menos restrições e com mais admiração, principalmente admiração pela ousadia e força dos instintos que impulsionaram Goethe na busca constante de um conhecimento com poderes de transformá-lo em um homem singular. A formação e compreensão da vida estão nas diversas produções artísticas dos homens, acredita Nietzsche. E não é diferente com a força dos instintos e a ousadia, os responsáveis pela criação de a si mesmo no processo da vida e suas experiências. Podemos concluir que, para Nietzsche, o problema não é o consumo exagerado de arte ou história, mas desagregação das artes no processo construtivo da vida.

<sup>109</sup> ANSELL-PERSON, 1997, p. 61.

<sup>110</sup> NIETZSCHE, Friedrich. Schopenhauer educador. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. *Escritos sobre educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2009. p. 199.



Entretanto, a característica de maior peso, ou que resume todas as qualidades do homem de Schopenhauer, é o heroísmo, característica também presente em Wagner. Esse heroísmo é essencial na concepção de Nietzsche quando alude a Schopenhauer como gênio que se despoja de si mesmo, negando sua vontade<sup>111</sup>. Essa definição de gênio é schopenhaueriana, e Nietzsche a emprega em seu ensaio *Schopenhauer educador*.

O homem heroico despreza seu bem-estar e seu mal-estar, suas virtudes e seus vícios, e despreza em geral medir as coisas segundo sua própria medida; nada mais espera de si e quer ver em todas as coisas até mesmo seu fundo desesperado. Sua força reside no esquecimento de si, e se ele pensa em si, compreende a distância que há entre ele e o objeto mais elevado, e tem o sentimento de ver atrás e embaixo de si um pequeno moente miserável de escórias.<sup>112</sup>

O heroísmo schopenhaueriano não pode se assemelhar à negação de si da mesma forma que faz o homem moderno quando nega a própria vida, mas uma condição para o inocente e criativo genial. Melo Sobrinho comenta sobre esse homem de coragem e cheio de força para encarar as adversidades da vida que o faz grande e herói: “ele é a negação criadora, a afirmação da vida autêntica que é trágica”<sup>113</sup>. Valor incompreensível ao homem moderno, o heroísmo pensado em termos nietzschianos é característica fundamental enquanto prática da vida, o que de fato pode contribuir para a cultura e para o homem. Quando Nietzsche pensa um heroísmo como a negação do bem-estar e a escolha consciente do sofrimento, ele se refere a um sacrifício de si, por entender que a consciência de si e a distância alcançada dos objetos e homens medianos é a conquista da vida como experiência e construção próprias. É sua escolha, e de mais ninguém, a vida de sofrimento e dor em favor de um tipo de homem grande e único.

A ação prática no heroísmo de Schopenhauer, o que implica presença de coragem para a ação e disposição para enfrentar as forças contrárias, sejam as forças da natureza sejam os valores que dão ordem e sentido social, é o que faz da vida realmente vida em sentido pleno. Nietzsche se aproxima do pensamento schopenhaueriano quando pensa que “sentir a vida” é “sofrer a vida”, isto é, experimentar, vivenciar e ter as experiências que cabem apenas a quem está vivo e sente.

Não são todas as disposições do homem ordenadas para que, numa dispersão constante de pensamentos, a vida não seja sentida? Por que quer ele tão firmemente o contrário, quer dizer, justamente sentir a vida, quer dizer sofrer a vida? Porque ele observa que se quer enganá-lo acerca de si mesmo e que existe uma espécie de consenso para fazê-lo sair da sua caverna. Então, ele se rebela, aguça o ouvido e decide: “Eu quero continuar sendo eu mesmo!”<sup>114</sup>

<sup>111</sup> Cf. FREZZATTI JR, 2003, p. 131.

<sup>112</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 203-204.

<sup>113</sup> MELO SOBRINHO, 2009b, p. 24.

<sup>114</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 202.

Notada a coragem para agir, o homem de Schopenhauer é o tipo que pode ser referência, modelo e guia para a gestação de um homem elevado, com valores que lhe trazem à vida. Sentir a vida não pode ser motivo de medo, fugir da dor ou do sofrimento, muito pelo contrário, sentir a vida e viver a vida significam exatamente ser herói e assumir essa dor de viver com coragem. Engano é acreditar que a vida possa ser vivida sem dor e sofrimento: uma perpétua felicidade. Por isso a trágica fala do herói e modelo quando grita seu desejo de continuar sendo a si mesmo, ele vive seu destino; ele tem coragem para seguir sua vida sem a determinação de modelo algum já estabelecido. “Temos de assumir diante de nós mesmos a responsabilidade por nossa existência, por conseguinte queremos agir como os verdadeiros timoneiros desta vida, e não permitir que nossa existência pareça uma contingência privada de pensamento.”<sup>115</sup> Interessa a Nietzsche cultivar um tipo de homem herói, verdadeiro e corajoso para encarar a vida como a experiência de criá-la a partir de inúmeras possibilidades, pois somos nós os donos da consciência que grita: “Sê tu mesmo! Tu não és isto que fazes, pensas e desejas.”<sup>116</sup> São esses homens de coragem e ousados que têm por tarefa educativa revelar a vida como processo de tornar-se o que se é, homens sujeitos às transformações do corpo, do pensamento e da produção artística. Tudo isso junto é o que chamamos de cultura. Em suma, Nietzsche deseja que o homem não seja arremedo de homem e intérprete da opinião alheia<sup>117</sup>, pois esse tipo de homem implica ameaça às gerações que virão. Em sua visão, o homem deve buscar sua autocriação para ser grande; o homem deve ser capaz de construir a ponte que será transposta por ele mesmo no fluxo da vida.

Importante se faz esclarecer que “a marcha em direção a si mesmo”, assim como interpreta Dias a máxima de Nietzsche, ou seja, como um processo de superação de si mesmo de forma contínua, não significa apenas conhecer a si ou a revelação do mais íntimo “eu” assim como defende a tradição filosófica. “O ‘eu’ a que Nietzsche se refere é algo que se reinventa, e não uma substância fixa.”<sup>118</sup> Portanto, pensando nas imagens como degraus de uma escada que é usada para subir, não descer, Nietzsche pensa o “tornar-se” como um constante subir na intenção de alcançar um “eu” acima de si<sup>119</sup>.

---

<sup>115</sup> Ibidem, p. 163-164.

<sup>116</sup> Ibidem, p. 162.

<sup>117</sup> Ibidem, p. 163.

<sup>118</sup> DIAS, 2011, p. 104.

<sup>119</sup> Cf. KOFMAN, 1995, p. 149. “Para descrever seu ‘tornar-se’ ele toma novamente a metáfora usada em *Schopenhauer educador*, aquela do caminho, da escada para ser subida a fim de alcançar um ‘eu’ que não está enterrado no profundo, mas situado acima de si.”

Nietzsche, desta forma, advogava uma educação (ou formação) lenta, com maturação própria a cada indivíduo. A pressa empregada na educação moderna impossibilitou o homem de ser original, corajoso, ousado, herói diante da vida. Conseqüentemente, a vida do homem moderno foi tirada de suas mãos e presenteada a outro senhor ou mestre. Nietzsche pretende, com uma educação de superação de si mesmo, incentivar o surgimento de um tipo de homem verdadeiro, um tipo que reconheça a vida como uma ação heroica, pois, enquanto processo, a vida apresenta para o homem situações que lhe vão exigir doação, santidade, coragem, criação artística e autocriação de si mesmo: a vida será uma obra de arte. Esse tipo de homem não será ludibriado pelas instituições, nem, muito menos, se entregará ao luxo da vida social em seu conforto medíocre; ele cumpre o destino da natureza e serve à cultura.

## 2 A CRÍTICA DO JOVEM NIETZSCHE À EDUCAÇÃO MODERNA

### 2.1 A crítica de Nietzsche às instituições de ensino

O jovem Nietzsche faz severas críticas ao sistema educacional alemão em uma série de cinco conferências proferidas entre os dias 16 de janeiro e 23 de março do ano de 1872<sup>120</sup>. Sua plateia, formada por professores especialistas em teorias pedagógicas, obriga o jovem preletor, já no prefácio, a deixar claro quanto ao caminho pelo qual passarão suas ideias em relação à educação, e ele garante que as críticas não passam pela ambição de montar “quadros e novos horários”, mas, “percorrer toda a via das profundezas da experiência até o cume dos verdadeiros problemas da cultura”<sup>121</sup>. Sem a preocupação de discutir teoria pedagógica, burocracia escolar ou técnica de instrução, a intenção fundamental do crítico e professor Nietzsche é investigar as “entranhas” da cultura. E como professor em Basileia, tanto na universidade quanto no *Pädagogium*, por volta de 1869, ele detecta nos estabelecimentos de ensino da nova Alemanha a prática de um tipo de educação que enfraquece a cultura. Ou seja, uma educação que possui como prática duas correntes: a universalização e a especialização da educação e da cultura.

Duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje os nossos estabelecimentos de ensino, originariamente fundados em bases totalmente diferentes: por um lado, a tendência de estender tanto quanto possível a cultura, por outro lado, a tendência de reduzi-la e enfraquecê-la.<sup>122</sup>

A corrente da universalização da cultura se caracteriza por democratizar o máximo possível a educação para todos os cidadãos do Estado e se concretiza na propagação dos estabelecimentos de ensino, tanto o ginásial quanto o universitário. Essa democratização da cultura na forma de multiplicação dos estabelecimentos de ensino massifica uma educação que enfraquece a cultura. O enfraquecimento cultural, apesar da expansão da rede escolar, se dá pela impossibilidade física dos centros educacionais de assistir o grande número de alunos e a alta demanda de professores exigida na situação. A especialização é a segunda corrente criticada pelo professor com formação clássica e aristocrática – Nietzsche. Especializar é simplificar a formação, fazê-la de modo rápido, com um ensino de rudimentos de cultura,

<sup>120</sup> Cf. MARTON, 1999, p. 20.

<sup>121</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 54.

<sup>122</sup> Ibidem, p. 53.

trata-se de um pragmatismo exagerado quando o assunto é formação do homem para a cultura.

Em sua visão crítica, levar cultura a todos os cantos do mundo significa submeter a cultura aos desígnios do Estado. Por sua vez, tal ampliação elimina a soberania da cultura como elemento da vida. Educação especializada com intuito de acumular conhecimento histórico ou aprendizagem técnica produz apenas homens cultos, não cultura. Para a cultura acontecer espontaneamente, a educação não deve se preocupar com o bem-estar dos indivíduos, mas fazê-los compreender a vida e o mundo. Em sentido contrário, a educação para a cultura deve ter “restrição” e “concentração”, isto é, restringir ao mínimo possível o número de estabelecimentos de ensino e concentrar tanto quanto possível na formação de grandes homens, os futuros gênios.

Aos olhos do crítico Nietzsche, toda essa democratização do ensino, massificação da cultura – o que dará origem à pseudocultura – é parte do plano do Estado em tornar-se cada vez mais forte, pois ele treina futuros técnicos para o trabalho burocrático estatal e domestica homens para o enquadramento no modelo e comportamento social para a felicidade, uma vez que serão consumidores e enriquecerão os empresários e o Estado.

O máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidades possível –, portanto o máximo de felicidade 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.<sup>123</sup>

A fórmula da educação moderna é produzir um indivíduo domesticado o suficiente para aspirar à felicidade possível de ser alcançada com conhecimento e cultura. Educado com recursos técnicos ou conhecimento inútil à vida, o indivíduo deve trabalhar e produzir lucro, tornar-se útil para construir uma felicidade e adquirir sobrevivência na mesma proporção da potência cultural adquirida na escola. A felicidade é a moeda de troca para uma vida profissional, mediana e sem frutos culturais. Dentro da fórmula da vida feliz, oferecida pelos estabelecimentos de ensino como única alternativa para a formação, o homem é o menor entre os gigantes: o Estado, o comércio e o conhecimento. Molda-se o “homem corrente”, que, produzido em demasia, é parte de um povo feliz; é um tipo comum voltado para o “rápido” e o “muito”.

As conferências proferidas em solo suíço são críticas às instituições da recente Alemanha organizada politicamente, e, segundo Nietzsche, as instituições da Suíça devem ser poupadas de quaisquer críticas, porque valorizam e estimam o bom ensino. A distinção

---

<sup>123</sup> Ibidem, p. 72-73.

ressaltada por Nietzsche consiste na mudança do sistema educacional alemão que acontece quando o Império vence a guerra contra a França e, conseqüentemente, acontece a organização política em julho de 1870. O Império Alemão vence a guerra, entretanto seu declínio cultural se inicia, porque pretende para si um modelo educacional voltado para o mercado de produção e consumo. A partir da reforma no sistema educacional<sup>124</sup> proposta para atender a Alemanha que transita de um Império particularista e patriarcalista para uma Alemanha capitalista e industrial<sup>125</sup>, a cultura inicia seu declínio. Durante essa transição, a Prússia toma a frente dos 39 estados alemães para a organização institucional que atendesse as necessidades da nova situação político-econômica vivida por todos os estados alemães.

Concluído o processo de unificação, a Prússia vê-se obrigada a criar novos laços, para manter unidos em torno dela todos os Estados alemães. Uniformizando a cultura e o ensino, logra suprimir as diferenças e especificidades regionais. Por outro lado, com a industrialização, surge a necessidade de ampliação do mercado interno e de formação de mão de obra especializada. A burguesia espera ter acesso aos bens culturais, desfrutados antes apenas pela nobreza, quer, também, que os empregados de suas indústrias recebam educação apropriada para desempenharem suas tarefas.<sup>126</sup>

A reforma educacional pretendia uma uniformização da educação, que, naturalmente, moldaria cultura. Esperava uniformizar os homens com o conhecimento e mão de obra profissional para atender à demanda da indústria e do comércio interno. Tal padronização imediatamente impossibilitou as diferenças naturais entre os povos, mesmo germânicos: qualquer homem agora assume a função de operário, não de produtor de cultura. A mão de obra do operário fortalece o Estado, sua força de trabalho enriquece o homem comum, que acredita ter acesso aos bens culturais, antes objetos de apenas alguns aristocratas. A questão é que a educação é vista pelo Estado alemão como instrumento de fortalecimento da economia e do poder da máquina estatal, enquanto o homem tem seu valor diminuído. Sob o modelo de fabricação de operários está também o professor, que tem seu valor apequenado pela quantidade, a senhora dessa educação e cultura moderna: muitos discentes significam muitos operários, que, por sua vez, significam mão de obra, lucro e força econômica em todas as áreas do Estado.

As mudanças que estavam acontecendo no sistema educacional naquele momento, a busca por uma “atualização” e “modernização” do modelo e métodos de ensino, deixam Nietzsche descrente do novo modelo educacional por entender que não poderia haver

---

<sup>124</sup> A reforma do sistema educacional é iniciada em 1810 por Friedrich August Wolfe e em nada se assemelha à desenvolvida por Wilhelm von Humboldt. A primeira reforma pretende o cultivo de modelo humano semelhante ao grego.

<sup>125</sup> MARTON, 1999, p. 14.

<sup>126</sup> MARTON, 2006, p. 18.

pretensões nobres para a utilização do homem e, por sua vez, para a cultura. Antes de tudo, “as práticas educativas de seu tempo não levavam em conta as reais necessidades e aspirações dos indivíduos, nem despertavam o interesse e a ‘sede’ pelo saber”<sup>127</sup>. Preocupado em propor não um método ou uma pedagogia, mas um caminho para que o estudante se interesse pelo saber e pelo conhecimento de si, ou até mesmo reconheça as fragilidades da formação oferecida pelos estabelecimentos de ensino, na primeira conferência Nietzsche aponta a filosofia como caminho para a boa formação. É ela – a filosofia – o tribunal, o juiz e o supervisor das instituições educacionais apartadas do Estado e da filosofia acadêmica<sup>128</sup>. Embora tenhamos afirmado acima que Nietzsche não se preocupa em formular métodos de ensino ou meios, parece claro que a filosofia, enquanto reflexão constante, é o método mais adequado para o homem elevar-se acima da média. Nas palavras do próprio Nietzsche, “a filosofia oferece ao homem um asilo onde nenhum tirano pode penetrar, a caverna da interioridade, o labirinto do coração”<sup>129</sup>. A filosofia é a disciplina que autoeduca o homem. Não diferente pensa Hart: “Apenas através da autorreflexão podemos entender em que relação mantemos a nós mesmos e nossos valores, que para Nietzsche são os primeiros e necessários passos para qualquer desenvolvimento do indivíduo e assim da sociedade e da cultura”<sup>130</sup>. A capacidade educativa da filosofia é base para a coerência e para a unidade do pensamento filosófico em relação à educação e cultura. Essa capacidade de educar da filosofia, assim como interpreta Nietzsche, consiste na força de disciplinar o homem e lhe mostrar a vida numa autorreflexão solitária. É com ela que a vida pode ganhar singularidade.

Se na primeira conferência Nietzsche demonstra o que está acontecendo com a cultura a partir da educação do homem para ser apenas meio de utilidade mercantil usufruído pelo Estado, que orquestra toda cena moderna, a segunda conferência é marcada pela reflexão sobre as condições para uma boa educação dos jovens, a saber, os professores, métodos e conteúdos. Em uma visão geral, a segunda conferência apresenta a importância do ginásio, assim como também a importância dos estabelecimentos de ensino, mesmo ao apontar tantas críticas de erros e equívocos. Todavia, a importância do ginásio, por ser o “centro motriz”<sup>131</sup> da cultura, é maior, até mesmo, do que a da universidade.

Para Nietzsche, mesmo sendo o componente de fundamental importância para a

---

<sup>127</sup> ARALDI, 2008, p. 86.

<sup>128</sup> Cf. FITZSIMONS, 2007, p. 26.

<sup>129</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 180.

<sup>130</sup> HART, 2009, p. 123. “Only through self-reflection can we understand in what regard we hold our selves and our values which for Nietzsche are the first and necessary steps toward any development of the individual and thereby society and culture.”

<sup>131</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 80.

cultura, a prática institucional e pedagógica do ginásio em seu tempo aponta em outra direção, pois admite seu principal aspecto, o professor, homem de “mãos grosseiras”<sup>132</sup> e de um espírito pedagógico pobre<sup>133</sup>. É o professor que vai ensinar aos alunos a expressarem o pensamento repetidamente em textos até que a seleção, esta feita pelo espírito bem formado, separe o melhor pensamento expresso, utilizando-se da escrita. A crítica de Nietzsche aos professores é construída a partir de seus mestres, Wagner e Schopenhauer, que em sua visão possuem métodos e conteúdos consistentes para fomentar a educação de qualidade e, conseqüentemente, a cultura autêntica. Eles são os artistas possuidores da “técnica da formação cultural”<sup>134</sup>, homens de mãos delicadas.

A literatura pedagógica produzida pelos pedagogos e professores da época causa em Nietzsche terror, susto, pânico, pois, além da pobreza espiritual, os textos apresentam teorias que nada dizem, afirmam ou contribuem para o melhoramento da técnica pedagógica ou dos estabelecimentos de ensino.

Ao notar a pobreza dos escritos pedagógicos, Nietzsche entra em pânico porque sequencia em sua mente um resultado nefasto para a cultura: o empobrecimento da língua alemã. Quais seriam os mestres da língua alemã com autoridade para instruir os jovens? Se já havia problemas com a formação dos professores, quem estaria habilitado a instruir os professores e alunos de uma época com agudo desprezo pela língua alemã? Nietzsche sabe que um dos papéis fundamentais da escola secundária é conscientizar os discentes quanto à escrita e à fala da língua alemã, no entanto os professores, mais eruditos do que mestres, se assemelham aos jornalistas com formação especializada e superficial. A semelhança feita por Nietzsche entre o erudito e o jornalista está no tratamento dado à língua alemã pelo professor erudito, ou seja, ele permitiu a entrada do alemão jornalístico no estabelecimento de ensino. Como senhores do momento, os jornalistas não tratam a língua como algo sagrado, antes cultivam e propagam o alemão vulgarmente falado e escrito<sup>135</sup>. Pior ainda é a vaidade pela escrita “elegante”, embora com graves erros ortográficos e sintáticos. Em geral, Nietzsche acusa de jornalístico tudo que não tem o rigor e a grandeza dos clássicos literários, textos em que a língua alemã é tratada com seriedade. Os clássicos ou os professores ideais não são os guias cegos do ginásio, professores sem pedagogia adequada para um bom ensino da língua; são, sim, nomes de excelência cultural como Goethe e Schiller.

Admitindo o seu real papel, o ginásio de qualidade deve ter autoridade para impor com

---

<sup>132</sup> Ibidem, p. 79.

<sup>133</sup> Cf. Ibidem, p. 79.

<sup>134</sup> Ibidem, p. 79.

<sup>135</sup> Cf. Ibidem, p. 81.



severidade o ensino da língua alemã<sup>136</sup> aos jovens. É por meio da língua que Nietzsche acredita chegar ao homem elevado e, por conseguinte, à cultura autêntica.

E enquanto os ginásios alemães, cultivando a composição alemã, trabalharem para preparar este abominável dilúvio da escrita que não tem consciência, 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.<sup>137</sup>

Percebe Nietzsche que a língua empobreceu por estar submetida ao frenesi da publicação diária do jornal, publicação de livros e artigos acadêmicos com pouca ou nenhuma contundência; a toda essa produção falta rigor literário. Assim, o dilúvio da escrita atual enfraquece a língua e dota seus escreventes da mais alta uniformização da mediocridade, simplesmente por não serem conhecedores dos clássicos e fazerem uso de vocábulos inadequados. Escrever sem o crivo avaliativo do professor e omitir do exercício da escrita a reflexão profunda anulam a força da língua na composição da cultura. Assim a língua é tratada como mecanismo de técnica formal erudita, o que faz Nietzsche acreditar que em pouco tempo a língua estará morta. Na concepção de cultura nietzschiana, “a cultura começa por um caminhar correto da língua”<sup>138</sup>, não uma língua jornalística ou vinda de romancistas “elegantes”. Para os que utilizam a escrita diariamente, Nietzsche escreve: “Parece não se ter ainda sequer pensado aqui que a eloquência e a escrita são artes que não podem ser adquiridas sem a orientação mais minuciosa e a aprendizagem mais penosa.”<sup>139</sup>

A solução para o mau momento do ensino da língua alemã é o estudo minucioso e tradução de clássicos gregos e romanos. Esse estudo dá para o aluno a obediência e hábito que o estudo científico da língua não oferece<sup>140</sup>.

Estes magníficos exercícios de tradução de uma língua para outra, que podem fecundar da maneira mais salutar o sentido artístico da sua própria língua, não são jamais, por parte dos alemães, tratados com o rigor e a dignidade categóricos que conviriam, e que são aqui sobretudo indispensáveis, já que se trata de uma língua indisciplinada.<sup>141</sup>

O cientificismo e a erudição presentes no ensino da língua, pensa Nietzsche, em nada contribuem para a verdadeira aprendizagem da língua no ginásio. Esse viés pedagógico para o ensino da língua serve apenas ao cientificismo e erudição, e em nada contribui à escrita artística e real domínio da língua. O exercício de traduções, se feitas com o máximo rigor,

<sup>136</sup> Cf. *Ibidem*, p. 81.

<sup>137</sup> *Ibidem*, p. 87.

<sup>138</sup> *Ibidem*, p. 90.

<sup>139</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 168.

<sup>140</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 91.

<sup>141</sup> *Ibidem*, p. 95.

trazem a devida disciplina que falta para a língua alemã e seu aprendizado; mas, se feitas como instrução prática no estudo da gramática, adoce a língua pela pobreza artística e acumula um saber histórico no aluno que pouco ou quase nada contribui para enriquecimento da cultura. Dias reforça a defesa do ensino de uma escrita artística observando o respeito e a relação com a arte: “É no trabalho com a língua que se pode perceber o apreço ou o despreço de uma cultura pela arte.”<sup>142</sup> Essa arte é a mesma força interior que transforma o apreendido da cultura estrangeira e cria a cultura como uma unidade de estilo.

Embora apresentar novos métodos de ensino não seja o foco das conferências, o cuidado de Nietzsche em relação ao ensino da língua chega ao extremo de ele especificar como o professor deve proceder em relação à imposição da autoridade, do hábito e da preparação daqueles que são os sobreviventes da exausta repetição da escrita diária. Assim, sob o “método” nietzschiano do ensino da língua alemã, a originalidade deve ser algo permanente no texto; o aluno não deve se ater a temas estéreis ou assuntos antipedagógicos, e os temas ou assuntos escolhidos pelo professor devem estimular o aluno.

Todo o processo de escrita, escolha do tema e apresentação de ideias têm no seu conjunto o devido tom artístico embebido de originalidade avaliada e respeitada pelo professor. Como um juiz implacável, o professor não deve se dar ao luxo de ser complacente com erros e imprecisões textuais, porém não pode ser intransigente com critérios avaliativos que venham criar uma “mediocridade uniforme”<sup>143</sup>. Esse rigor, pensa Nietzsche, é a saída para renascer a cultura e para pôr o ensino secundário no devido lugar na formação dos jovens. Portanto, a força e o esforço individual na escrita, crescentes na originalidade promovida pelo escrito artístico e filosófico, trazem para a língua materna importância preponderante para a cultura de um povo.

Depauperando a língua, os estabelecimentos de ensino de base fomentam “um ideal de cultura flutuante e inconsistente”<sup>144</sup>, e ainda muito mais graves e apavorantes, chegando a causar em Nietzsche desesperança para o futuro da cultura: são as universidades, com excessivo número de professores sem vocação e um vertiginoso aumento no número de ambientes de ensino superior. À crítica do preletor, os ambientes universitários são bem semelhantes ao ginásio, porém agora há um viés aristocrático ainda mais forte no texto.

[...] é preciso que sejamos unânimes a este respeito: para alcançar realmente a cultura, a própria natureza não destinou senão um número infinitamente restrito de homens, e, para o feliz desenvolvimento destes, basta um número muito mais restrito de estabelecimentos de ensino superior; e aqueles que por carência se sentem

---

<sup>142</sup> DIAS, 1993, p. 96.

<sup>143</sup> Ibidem, p. 97.

<sup>144</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 100.

menos favorecidos nos estabelecimentos de hoje, que são concebidos para as grandes massas, são justamente os únicos para quem há de fato um sentido em fundar algo deste gênero.<sup>145</sup>

O caminho para a verdadeira cultura encontra-se na produção de homens elevados, bem educados e criadores de obras de grandeza cultural, os gênios produtores da cultura superior. Entretanto, o número desses homens é bem restrito, e não se pode admitir uma produção em massa desses porque há, na percepção de Nietzsche, uma hierarquia natural do intelecto desses homens escolhidos para serem grandes, apaixonados pelo saber e desinteressados pela vida cômoda da utilidade e da felicidade. Esse pensamento aristocrático faz parte do projeto educacional que Nietzsche atrai para si críticas tão radicais quanto seu pensamento geral. Ele se apoia na natureza para defender que as massas devem servir o gênio e obedecer-lhe, uma vez que é o gênio o harmonizador do caos existente em uma cultura em formação, o que dá unidade à cultura. Por conseguinte, a acepção das palavras “servir e obedecer” está relacionada ao reino do intelecto, o que significa pensar que o gênio é o guia da cultura e instigador de novos valores no homem da massa. Por isso o homem comum lhe deve ouvidos. O propósito da cultura moderna, na análise do professor com uma formação clássica e aristocrática, é “subverter a ordem sagrada no reino do intelecto, ou seja, a vocação das massas para servir, sua obediência submissa, seu instinto de fidelidade em servir sob o cetro do gênio”<sup>146</sup>.

Não é fácil aceitar um projeto educacional que visa à emancipação de alguns e a submissão intelectual e artística das massas em tempos de democracia na educação, razão que justifica a crítica de Nietzsche a partir de sua formação. Cultura e educação se fundem em complexidade exatamente por esse aspecto radical na filosofia da educação do jovem Nietzsche. Destarte, se houver educação para todos, naturalmente a qualidade na educação cairá e a cultura também sofrerá. Nessa situação educacional, o florescimento da cultura está ameaçado, porque o gênio não é apenas filho da natureza, mas também fruto do cultivo de uma boa educação e cultura. Por isso a universalização da educação atrai a mediocridade, que não alimenta a produção de grandes e elevados homens, muito pelo contrário, mais se afasta da verdadeira *Bildung*, uma formação aristocrata intelectual e espiritual como forma de proteger a cultura superior, não a cultura de massa. E, quanto a isso, o jovem Nietzsche não tem parcimônia de críticas ou rodeios: “não é a cultura da massa que deve ser a nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a

---

<sup>145</sup> Ibidem, p. 103.

<sup>146</sup> Ibidem, p. 104.

realização das grandes obras que ficarão.”<sup>147</sup> Araldi, ao comentar a teoria educacional de Nietzsche, locupleta afirmando que

[...] o fim último da educação e da cultura não é o bem-estar dos indivíduos na coletividade, mas o nascimento do gênio (*die Geburt des Genius*). O gênio seria, ao mesmo tempo, o responsável pela renovação da cultura e o alvo supremo a ser atingido nos processos culturais.<sup>148</sup>

A massa e seu bem-estar ocupam lugar de apoio para a formação da verdadeira cultura. Seja com a obediência ao gênio, seja na produção de riquezas para manter a máquina estatal, a massa é útil e bem-vinda. O problema, afirma Nietzsche, está na confusão intencional do Estado quando intervém na educação com a pretensão de dominar a cultura, mas é inepto em separar formações com fins distintos: estabelecimentos de ensino com o fim exclusivamente cultural e aqueles estabelecimentos com o fim técnico. Afinal, a massa deve ser formada com um ensino técnico que contribui para a produção de riquezas junto aos empresários, e os homens raros devem ser educados em institutos voltados para a produção da verdadeira cultura.

A aristocracia educacional não faz Nietzsche rejeitar a existência dos estabelecimentos de ensino técnico, aqueles voltados para o ensino de profissões. Seu problema com o ginásio é a deturpação do objetivo maior, a verdadeira cultura, que na prática não acontece, e, sim, em sentido contrário, nem faz o trabalho do ensino técnico profissionalizante em sua plenitude, nem mesmo dá conta da cultura autêntica. Em sua percepção, o ensino de base tem grande quantidade de cientificismo inútil para o cultivo do homem, este é seu maior entrave: uma semelhança com o ensino técnico. Quanto ao ensino técnico, serve para a profissionalização que sustenta a mão de obra que gera renda para a economia do Estado.

[...] se é verdade que a escola técnica e o ginásio, nos seus fins atuais, são em tudo tão semelhantes e não se distinguem senão por detalhes mínimos, de modo que podem contar com um tratamento igual diante do fórum do Estado – isto ocorre assim porque nos falta completamente um certo tipo de estabelecimento de ensino: o estabelecimento de cultura!<sup>149</sup>

Em geral, pensa Nietzsche, os estabelecimentos de ensino não estão promovendo a cultura, apenas ensino científico e profissionalizante, inútil para a cultura autêntica. Nem o ginásio, que está com o ensino semelhante ao técnico, e nem mesmo a universidade pode se configurar como um estabelecimento de cultura. Aqui a “obesidade acadêmica”<sup>150</sup> está instalada em mesmo grau que no ginásio.

<sup>147</sup> Ibidem, p. 105.

<sup>148</sup> ARALDI, 2008, p. 86.

<sup>149</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 124.

<sup>150</sup> Ibidem, p. 112.

É preciso deixar claro que Nietzsche nada tem contra o ensino técnico, pois reconhece a importância econômica que têm para o Estado e para a cultura. A questão para Nietzsche está no fato de o ginásio propor um modelo de formação para a cultura e que no fundo não passa de “estabelecimentos para as necessidades da vida”. Dias reforça o claro posicionamento do jovem Nietzsche no processo de crítica aos estabelecimentos de ensino.

Nietzsche não vê com hostilidade a implantação e a proliferação na Alemanha das escolas técnicas. Pelo contrário: ali, os indivíduos aprendem a calcular convenientemente, a dominar a linguagem para a comunicação e adquirem conhecimentos naturais e geográficos. Em suma, de certo modo, elas cumprem, e com retidão, seu objetivo, que é o de formar negociantes, funcionários, oficiais, agrônomos, médicos e técnicos.<sup>151</sup>

Seu ideal de educação e cultura não cabe na superação das necessidades da vida como único objetivo dos centros de ensino. Dessa forma, projetar para os estabelecimentos de ensino a formação de futuros médicos, comerciantes, técnicos e outros profissionais, diminui o valor da escola que tem como fim maior a cultura. Respeitadas as finalidades, a escola ginásial deve educar para a cultura – a verdadeira cultura –, e a escola técnica deve alimentar o mercado com profissionais que sustentam a economia do Estado. Uma cultiva o gênio; a outra, o homem útil e medíocre.

Mesmo com recente chegada à universidade, o professor do ensino secundário e universitário não restringe suas críticas apenas ao ginásio, a universidade em nada é poupada. Com críticas não menos brandas e relacionadas ao ginásio, a universidade é vista por Nietzsche como ambiente de dependência, submissão, domesticação e falsa autonomia. Esse conjunto de características é firmado por um ensino ginásial que desvaloriza a obediência, a autoridade e a disciplina e que, por sua vez, molda um aluno imaturo nos aspectos do pensar, escrever e expressar pensamentos, quando dentro do universo acadêmico esse aluno é guiado pela oralidade no método de ensino descompromissado com o indivíduo e com a cultura, modelo de educação observado por Nietzsche como o grande problema do ambiente universitário. Todo o problema está situado na autonomia e liberdade que pensa o aluno ter. Fazendo uso dessa liberdade ou autonomia, o aluno com um método de ensino “acroamático”, o mesmo adotado pelo ensino superior, se liga à universidade por frágil “cordão umbilical”. A fragilidade desse elo entre o estudante e a universidade está configurada na liberdade de ouvir o que quiser e quando quiser, pensa Nietzsche.

Quando um estrangeiro vem conhecer o sistema das nossas Universidades, ele pergunta primeiro com insistência: “de que modo o estudante está ligado à Universidade?” Nós respondemos: “pelo ouvido, como ouvinte”. O estrangeiro se espanta: “Somente através dos ouvidos?”, pergunta ele novamente. – “Somente

---

<sup>151</sup> Dias, 1993, p. 99.

através dos ouvidos”, respondemos novamente. O estudante escuta. Quando fala, quando vê, quando anda, quando está acompanhado, quando tem uma atividade artística, em suma, quando vive, ele é autônomo, quer dizer, independente do estabelecimento de ensino. Com bastante frequência, o estudante escreve enquanto ouve. Estes são os momentos em que está preso pelo cordão umbilical à Universidade. Ele pode escolher o que ouvir, não precisa acreditar naquilo que ouve, pode tapar os ouvidos quando não queira ouvir. Eis o método do ensino “oral”.<sup>152</sup>

A “liberdade acadêmica” do aluno e o método oral dos professores mais preocupados em terem salas cheias com ouvintes, no fundo representam mais uma prisão do que um ambiente livre. Embora o quadro apresentado em sala de aula leve a pensar uma liberdade educacional, Nietzsche entende que, muito pelo contrário, os estudantes universitários são dependentes das vozes permanentes em tudo que fazem. Os alunos estão presos à universidade, mas não significa que estão com forte ligação com ela. Essa prisão, formada por falas e conteúdos dos docentes, mais submete os alunos ao perfil dócil e domesticado que tanto interessa ao Estado. No fim, a universidade desampara o estudante e o faz autossuficiente e sem guias<sup>153</sup>. O ensino universitário deve submeter o estudante a uma disciplina e a um rigoroso treinamento cunhados por um mestre que acompanhe o desenvolvimento do futuro mestre de outros grandes homens.

Sob a tutela da “autoeducação acadêmica da cultura”<sup>154</sup>, o estudante pertence à “máquina cultural universitária posta em funcionamento”<sup>155</sup>. A máquina com pretensões culturais de massa engole o estudante à serventia do Estado, e o arauto da cultura autônoma não passa de um homem preocupado com as necessidades da vida cotidiana.

Vejam o estudante livre, o arauto da cultura autônoma, imaginem os seus instintos, interpretem-no em função de suas necessidades! O que lhes pareceria a sua formação, se vocês soubessem medi-la com três instrumentos, em primeiro lugar, por sua necessidade de filosofia, em segundo lugar, por seu instinto artístico e, enfim, em relação à antiguidade grega e romana, que é o imperativo categórico concreto de qualquer cultura.<sup>156</sup>

Posta agora em sentido diferente, a palavra “necessidade” ganha uma acepção impositiva para o estudante universitário. A necessidade ressaltada aqui não deveria estar associada ao ensino universitário, uma vez que as necessidades de trabalho, profissão ou salário para a sobrevivência não podem ser preocupações de um indivíduo com objetivo de ser o senhor da cultura. Se submetidos a essa “necessidade”, repudiada por Nietzsche para os criadores de cultura, os universitários educados em um sistema de ensino livre e autônomo

<sup>152</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 146.

<sup>153</sup> Cf. Dias, 1993, p. 100.

<sup>154</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 148.

<sup>155</sup> Ibidem, p. 147.

<sup>156</sup> Ibidem, p. 148.

serão arautos da cultura de massa, não de uma cultura autêntica. A ambição de Nietzsche é que os universitários submetam-se à “necessidade” de um ensino filosófico e artístico, artes que exigem empreendimento pessoal acima da média e verdadeiramente os fazem arautos da cultura, e não de uma “cultura autônoma”, o que pode significar o mesmo que sem mestre ou guia. Combinados, “a filosofia” e o “instinto artístico”, na formação do jovem moderno, devem relacionar-se com a antiguidade grega e romana, símbolos de culturas autênticas e produtoras de grandes homens.

Na visão de Nietzsche, a universidade pratica a infeliz tendência histórico-científica<sup>157</sup>, e só como um centro de ensino sem o devido compromisso com a cultura faz disso seu cotidiano institucional. Ela está mesmo preocupada em oferecer aos jovens possibilidades de sobrevivência, eliminando um ensino artístico e alimentando o historicismo filosófico inútil à vida. Fundindo filosofia e arte, ou mesmo, dando para a filosofia um caráter artístico, Nietzsche reprovava o cientificismo acadêmico por compreender que a ciência universitária, quando deseja conhecer o mais íntimo da criação artística, inventa para si conceitos morais, mais para garantir sua sobrevivência do que fortalecer a vida. Acumular conhecimento para ter uma profissão e garantir um trabalho no Estado não deve ser o fim maior do ambiente universitário, essa já é função do ensino técnico. O sentido do conhecimento acadêmico ganha enormes proporções de compromisso verdadeiro e pessoal com a cultura, um compromisso desenvolvido pelo mestre em cada homem com espírito voltado para a grandeza. Serão tais homens os senhores da cultura e do saber que alimenta a vida. Como bem ressalta Araldi: “O saber deve ser incorporado como um poderoso intensificador da vida, haja vista que a vontade de conhecimento é expressão de impulsos humanos que almejam o poder”<sup>158</sup>.

O ensino universitário, na acepção nietzschiana, não submete a arte à ciência. A arte é um ambiente de vida, e, como bem afirma Machado, “a ilusão é a essência que o homem se criou”<sup>159</sup>. Em contraposição à arte está a ciência praticada na universidade, que adota uma

---

<sup>157</sup> O rumo dado à história pelos eruditos e historiadores é alvo de crítica em toda obra do filósofo Nietzsche. Não apenas porque a história se transformou em ciência, mas, principalmente, pelo fato de que, nessa transformação, a história, na forma de ciência estudada nos estabelecimentos de ensino, carrega valores contra a vida. Essa história anda de mãos dadas com os interesses burgueses e não passa de “uma teologia camuflada” (NIETZSCHE, 1976b, p. 174). Ao deter-nos especificamente na tendência histórico-científica aludida por Nietzsche como uma prática nos estabelecimentos de ensino superior, vemos sua crítica a uma ciência que, muito ligada à história, não consegue evoluir tanto quanto poderia e, por isso, escurece o ambiente escolar. Tal escurecimento é uma metáfora para se referir à Idade Média, época da história humana em que a teologia era a ciência dominante. Na *II Extemporânea*, Nietzsche esclarece mais sobre a questão: “A ciência, apesar de já ter batido fortemente as asas, ainda não conseguiu voar em pleno céu. O profundo desespero de que ela se deixou possuir tomou este verniz histórico que ensombra agora toda a educação e toda a cultura superior”. (Ibidem, p. 173)

<sup>158</sup> ARALDI, 2008, p. 89.

<sup>159</sup> MACHADO, 2002, p. 39.

postura egoísta e perigosa para o homem caso não seja controlada. Egoísta porque cria para si toda a responsabilidade de responder ao homem as perguntas sobre a vida que a ele pertence, e cabe a ele descobrir vivendo. É ele que deve considerar a vida como sonho, ilusão e aparência. As respostas para a vida são invenções que o homem mesmo cria no processo da vida. Continuando o pensamento de Nietzsche, temos uma ciência perigosa para a vida, porque não alimenta a aparência ou a ilusão, pelo contrário, antes quer dissecar a essência mais íntima da vida. Permitir a ciência desvendar a vida no lugar do homem é assumir o risco de perder a direção da própria vida construída na possibilidade da experiência. No âmbito da experiência logo entra em questão a precedência dos instintos que fazem desse homem senhor, pois ele assume o controle do conhecimento, e, por conseguinte, toma a vida como fardo não conhecível, porém apenas vivido e experimentado. Machado, quando interpreta essa questão em Nietzsche, considera os instintos essenciais na vida do homem<sup>160</sup>, porque são os instintos que fazem do homem um ser de sensibilidade e força artística, o que nos leva a considerar o conhecimento científico como criação artística e sob o domínio da arte<sup>161</sup>.

Desta forma, pôr dentro da universidade uma ciência que tudo quer controlar, julgar e supervisionar, aos olhos do crítico universitário, é a autodestruição da filosofia e da arte. E se a filosofia está inutilizada, a arte encontra-se em situação ainda mais grave, pois é ela que a ciência quer como objeto de dissecação, prática geradora de conhecimento histórico-científico nada fomentador da cultura autêntica. Sob essa condição, a vida está ameaçada, “grita” Nietzsche, e tudo porque as aparências possíveis na arte e na filosofia estão, em sentido contrário ao pensamento cultural nietzschiano, dominadas pela ciência. Nietzsche esclarece a relação existente entre a filosofia, a arte e a vida.

No esplêndido mundo da arte – como é que filosofaram? Quando se alcança uma realização da vida termina o filosofar? Não, é só neste momento que começa o verdadeiro filosofar. Seu juízo sobre a existência diz mais sobre ela porque tem, diante de si, uma realização relativa, todos os véus da arte e todas as ilusões.<sup>162</sup>

A filosofia está incluída no esplêndido mundo da arte porque alimenta a vida com o permanente criar ilusões, sem intenções determinantes ou morais. É do julgar a vida e a existência que nasce a ilusão e o ato de filosofar. Por sua vez, as ilusões compõem a força que impulsiona a vida, a cultura e o homem. Ilusão não nasce do adestramento artístico universitário, no qual o estudante dissecar a arte estrangeira pensando estar fazendo cultura, porém com a junção da filosofia e da arte como mestras condutoras da ciência. É aceitável o

---

<sup>160</sup> Cf. MACHADO, 2002, p. 36.

<sup>161</sup> Cf. NIETZSCHE, 2004, p. 09.

<sup>162</sup> Ibidem, p. 01.



adestramento linguístico como meta de domínio da escrita, pois é com o domínio da língua escrita que a expressão artística pode fluir naturalmente. É assim que Dias esclarece nossa visão para um ensino artístico presente no ideal educacional do jovem Nietzsche:

Por meio dessa educação para a arte, o jovem universitário seria capaz de, primeiro, contestar a pretensão científica de tudo conhecer; segundo, conduzir o conhecimento de modo a fazê-lo servir a uma melhor forma de vida; terceiro, devolver à vida as ilusões que lhe foram confiscadas; quarto, restituir à arte o direito de continuar a cobrir a vida com os véus que a embelezam.<sup>163</sup>

Dias sintetiza a crítica nietzschiana aos estabelecimentos de ensino pondo em evidência uma educação para a arte, criadora, filosófica, singular e de um compromisso de grandeza em relação à cultura e à vida. Preferimos pensar essa educação para a arte como sendo uma educação estética, que está preocupada com a formação do homem, o conteúdo e o método. Além de toda a preocupação com a arte e a educação, Nietzsche não esquece o seu fim maior: a vida. Fazendo uso desse modelo aristocrático de educação, as ilusões artísticas criadas pelos grandes homens florescem e alimentam a vida, servem-na e deixam a vida de todos ainda mais bela, inclusive a daqueles pertencentes à massa.

Nietzsche, portanto, esboça sua crítica aos estabelecimentos de ensino da Alemanha moderna, crítica que, em linhas gerais, exige um ensino mais artístico e menos científico e historicista. A crítica do professor aristocrata em espírito está permeada de romantismo e ideal de revolução cultural, e por tais razões ressalta a importância da filosofia e da arte como fontes da melhor formação para homens dotados de grandeza espiritual. Pensando no ginásio como o ponto mais importante e marco inicial da cultura autêntica, além de ser a medida da cultura, lá se deve ter a educação centrada na obediência, disciplina, instrução e sentimento de dever<sup>164</sup>, principalmente quando o aprendizado se referir à língua alemã. Como medida da cultura, o ginásio prepara o jovem para a universidade, que, ao chegar lá, deve ser capaz de reconhecer seu guia intelectual, o mestre com visão voltada para o desenvolvimento das potencialidades máximas do jovem aprendiz. Para o ensino técnico, não menos importante que a universidade, mas com o fim voltado para a “necessidade” de formar mão de obra para atender as exigências da economia estatal, seu objetivo é promover uma educação profissional e de massa, sem autoridade ou mestre a seguir.

---

<sup>163</sup> DIAS, 1993, p. 102.

<sup>164</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 158.

## 2.2 A cultura filisteia X a cultura estética

Na *I Extemporânea – David Strauss crente e escritor*, Nietzsche apresenta a cultura alemã de sua época como sendo inautêntica e dependente da fecunda cultura francesa. A razão para sua consideração está na falta de uma “unidade de estilo”, ele assevera que a cultura alemã é produto de uma mistura grotesca de estilos. Em seu diagnóstico, a unidade de estilo imprescindível para uma cultura alemã autêntica é anulada pelos “filisteus cultos”<sup>165</sup>, que acumulam saber para justificar sua posição social e dominar a opinião pública. Esses homens dominadores de opiniões são eruditos, poetas, jornalistas, romancistas, autores de tragédias e podem ocupar funções e cargos diversos na sociedade. Como “homens satisfeitos” e crentes na educação estatal, uma vez que acreditam, de fato, possuírem a verdadeira cultura alemã, oferecem riscos ao espírito alemão por não conseguirem distinguir uma cultura sistemática de uma cultura autêntica.

A cultura sistemática é uma “barbárie duradouramente estabelecida”<sup>166</sup>, ela se constrói com a admissão de elementos culturais externos ao seu povo e a negação de toda e qualquer produção artística que possa ser nacional. Esse comportamento anuente com a produção externa é advindo da educação que prioriza a quantidade de saber histórico como signo de cultura, ela cultiva apenas a barbárie, critica Nietzsche. A cultura sistemática ou barbárie estabelecida é a uniformização de todo conhecimento e produção artística estrangeira entre os alemães, entende Nietzsche. Ele vê tal uniformização apenas como um acordo óbvio e inevitável, já que todos frequentam os mesmos estabelecimentos de ensino e são instruídos pelos mesmos filisteus. Esses utilizam os mesmos métodos e propósitos para a educação de todos os indivíduos: futuros instrumentos do Estado. Portanto, mesmo a universalização da opinião pública, ou o conhecimento massificado e superficial da cultura, não a fazem autêntica.

A união entre o exterior e o interior da cultura a consagra como autêntica ou com unidade de estilo. Uma perfeita unidade entre o conteúdo – saber histórico ou toda influência externa – e a forma – uma apresentação que lhe traz singularidade entre todas as outras culturas é como Nietzsche define por unidade de estilo estético. Não se trata de aglomerar produtos, cores, formas artísticas de outras culturas para ter-se autenticidade, mesmo que os intelectuais alemães façam rigorosos exames deste conjunto de artefatos e os adotem como cultura nacional. Trata-se de ser tudo isso recriado com a personalidade forte, a grandeza e a

---

<sup>165</sup> NIETZSCHE, 1976a, p. 13.

<sup>166</sup> Ibidem, p. 15.

ousadia presentes em alguns poucos homens, guias das massas. Asserta Nietzsche: “A cultura nacional, que é contrário desta barbárie, foi uma vez definida, e com razão, como a unidade do estilo estético em todas as manifestações da vida de uma nação”<sup>167</sup>. Não se pode imitar ou fazer caricatura de obras artísticas para ter-se uma cultura autêntica ou com unidade de estilo, para tal é necessário que se tenha, ou que se viva, não um contraste entre a forma e o conteúdo, porém uma unidade sem máscaras ou conteúdo débil. O conteúdo interior, em uma cultura autêntica, se processa na vida e se manifesta no exterior.

A cultura moderna está em decadência por ter homens como referência que não cultivam o verdadeiro espírito alemão, aquele voltado para a música e filosofia. Tal espírito está sob a ameaça dos filisteus da cultura, os juizes da cultura alemã, porque são inimigos das Musas, as deusas inspiradoras dos poetas gregos. Estas artes – música e filosofia – fazem da vida uma insatisfação duradoura, uma procura e um criar contínuo de sentidos para a vida, criam a ilusão necessária à vida, assim como sua valorização. A atividade da eterna procura “por uma vida nova”<sup>168</sup>, característica imprescindível do espírito alemão, está sob a ameaça de ser suprimida pelo comportamento inculto dos filisteus. Quando ganharam a Guerra Franco-Prussiana, passaram a acreditar que haviam encontrado o que procuravam: o domínio sobre a França como solução para a cultura, já que dependiam culturalmente dos franceses. Os filisteus deram à vitória da guerra um significado grandioso para o Império Alemão: transformaram-na rapidamente em fato histórico sem nenhum valor objetivo para a cultura. Se a guerra foi motivada pela submissão cultural da Alemanha em relação à França, tal vitória foi um engodo: tudo não passou de demonstração de força militar e econômica por parte do Império Alemão. Todavia, a propagação de que a vitória na guerra foi extremamente importante para a cultura deve-se a homens que minam a força do verdadeiro espírito para a cultura. O esmorecimento do espírito alemão, acredita Nietzsche, pode acontecer exatamente pela influência de nomes como David Strauss, um filisteu da cultura (*Bildungsphilister*), sobre a sociedade, as instituições e o Império. Ele é o protótipo e o chefe da cultura alemã, autor do “evangelho de cervejaria”<sup>169</sup> e formador de opiniões a favor do Estado e contra a verdadeira cultura.

Os filisteus, sob a orientação uniforme do Império Alemão, disseminaram a opinião de que a vitória bélica do Império, na Guerra Franco-Prussiana, foi uma vitória da cultura alemã,

---

<sup>167</sup> NIETZSCHE, 1976b, p. 137.

<sup>168</sup> NIETZSCHE, 1976a, p. 15.

<sup>169</sup> Cf. Nietzsche, 1995, p. 68. Nietzsche se refere ao livro *A velha e nova fé* cujo autor é David Strauss por ser mal escrito, ser leitura da massa que não se aprofunda no texto. O livro passa a ser um símbolo do filisteu culto porque é motivo de conversa comum a todos, semelhante às conversas nos botequins.

ou mesmo, um acontecimento positivo para a cultura. A glorificação das armas e técnicas militares, afirmadas como meio capaz de eliminar a cultura francesa, serviu ao Império Alemão como “utilização abusiva da vitória”<sup>170</sup>, apenas. A vitória passou a ser a bandeira de salvação de uma cultura ainda muito dependente da França, e ainda com o risco iminente de consagrar a cultura alemã como verdadeira cultura, mesmo não passando de uma falsa cultura. Contudo, eram evidentes os perigos de uma celebração a respeito de uma vitória apenas bélica, pois, se a pretensa cultura alemã teve como alvo a cultura francesa, não conseguiu sequer atingi-la, muito menos vencê-la; e fazer da vitória bélica uma conquista cultural é ainda mais nefasto, principalmente quando passa a ser um discurso repetido por todos os incultos como algo bom para a cultura.

As intenções sorrateiras do Império Alemão para a cultura e para a educação de seu povo escondem na falsa vitória não um simples erro assim como Nietzsche a vê, mas um projeto de fortalecimento da economia e poderio militar. É com a manipulação da opinião pública e domínio intelectual dos estabelecimentos de ensino que se concretiza o fortalecimento do Estado. Os interesses do Império, concretizados na pedagogia dos estabelecimentos de ensino, moldam homens satisfeitos com a vida diminuta oferecida pelo Estado. Uma satisfação dessa ordem esmorece os “espíritos vigorosos e criadores”<sup>171</sup>, isso por dar como terminada a busca por uma vida nova e a ambição por “objetivos elevados”<sup>172</sup>. Todo ímpeto e força para superar as adversidades da vida, bem como criar novos sentidos e ilusões para ela, são eliminados com uma educação que tem por objetivo principal habilitar o indivíduo para o trabalho. Logo, a Guerra Franco-Prussiana pode significar “a derrota e a extirpação do espírito alemão em benefício do Império Alemão”<sup>173</sup>, pensa Nietzsche. É com a vitória na guerra que o sistema educacional passa por novas reformas com intuito de educar o maior número de alemães. O objetivo da educação é fortalecer a economia, mesmo que a cultura se torne fraca ou superficial.

O espírito alemão é a personalidade forte e ousadia presentes em poucos grandes homens capazes de contagiar outros homens à busca pessoal, sem a submissão à opinião pública, com o respeito por tudo a que a Alemanha possui de mais autêntico, por exemplo, a música, a filosofia e a língua. Essas alimentam a ilusão da vida e, por conseguinte, fundam uma cultura. Mas o espírito alemão é ameaçado por David Strauss, um símbolo de homem que nega a música alemã, tem a metafísica como bruxa e deteriora a língua da sua pátria. O

---

<sup>170</sup> NIETZSCHE, 1976a, p. 09.

<sup>171</sup> Ibidem, p. 15.

<sup>172</sup> Ibidem, p. 15.

<sup>173</sup> Ibidem, p. 08.

mais preocupante, pensa o crítico Nietzsche, é a importância que o tipo David Strauss ganha na cena literária e na opinião pública, já que escreve textos sem uma estética empolgante e com a clara falta do domínio da língua alemã. A preocupação de Nietzsche está exatamente na popularidade de David Strauss dentro da sociedade alemã, pois significa que, mesmo sendo este um autor de livros ruins, ele torna-se popular na massa. Esta é resultado apenas do conhecimento padronizado ensinado nas instituições de ensino, não é sinônimo de cultura superior ou autêntica, é, no máximo, instrumento dos grandes homens<sup>174</sup>.

*A I Extemporânea, David Strauss crente e escritor*, tem como objetivo colocar David Strauss como o símbolo da cultura alemã em decadência, ou mesmo, como o erudito e escritor com práticas que levam a debilitação da cultura. Ele é tomado como o “chefe dos filisteus”<sup>175</sup> por sua coragem, o que o transforma em modelo para as universidades, para a imprensa e para toda a sociedade alemã, afinal ele é um formador de opinião a serviço do Império e das instituições de ensino. Se na universidade, por exemplo, a ciência não passa de dissecação das obras artísticas, essa feita com pressa máxima igual a um escravo em seu duro trabalho diário, na imprensa temos os jornalistas – senhores do momento – produzindo textos muito semelhantes aos dos filisteus universitários. Contrário à ordem em voga de sua época, Nietzsche pergunta: “donde vem, para onde vai e para que serve a ciência, se não conduzir à cultura?”<sup>176</sup> Essa ciência – a histórica – instalada dentro das universidades não germina uma nova cultura<sup>177</sup>, porque ela não é luz capaz de iluminar o escuro ambiente onde se encontram homens apaixonados pelo estudo, homens de coragem e força para serem grandes modelos da eterna busca<sup>178</sup>. Essa ciência funda uma falsa cultura, esta mascarada como grande pelos homens cultos nas universidades alemãs, que, conforme a crítica nietzschiana, são como

<sup>174</sup> Cf. NIETZSCHE, 1976b, p. 190.

<sup>175</sup> NIETZSCHE, 1976a, p. 45.

<sup>176</sup> Ibidem, p. 56.

<sup>177</sup> A germinação da cultura não acontece devido à formação histórica que os estabelecimentos de ensino oferecem aos jovens. A cultura germina quando a vida é cultivada, o que não acontece quando a educação dos jovens é baseada na história. E é preocupado com a vida e confiante na juventude, conseqüentemente, que a cultura floresce quando a vida passa a ser jovem, Nietzsche escreve: “isto obriga-me a protestar contra a formação histórica imposta à juventude atual; é por isso que o contestador exige que o homem moderno aprenda antes de mais a viver e só utilize a história se ela estiver ao serviço da vida tal como ele já a conhece.” (Nietzsche, 1976b, p. 195-196). A vida tem importância maior do que qualquer outra instância, por exemplo, a ciência histórica. Na visão de Nietzsche, a insistência do Estado em colocar nos centros de ensino um modelo de educação histórica, isto é, modelo de educar centrado no acúmulo de conteúdo histórico, não serve à vida e elimina qualquer possibilidade de uma cultura autêntica. Com esse modelo de educação, no máximo, o futuro terá homens filisteus da cultura: homens ignorantes da verdadeira sede e fome, mas com interesse em discorrerem com senilidade sobre a arte, a igreja e o Estado (Cf. Ibidem, 197). Nietzsche é claro quando relaciona a vida a uma verdadeira cultura, já que esta só se projeta quando há uma vida autêntica – a vivida sem horizontes pré-determinados pelo passado. É preocupado com a vida que Nietzsche escreve: “Deem-me primeiro a vida, que eu dou-lhes uma cultura” (Ibidem, p. 200).

<sup>178</sup> Cf. Nietzsche, 1976a, p. 57.

quartéis interessados em dominar outros povos e culturas, isto é, ela não quer ser fecunda e criativa, satisfaz-se em compilar culturas e estudá-las.

A ciência aqui aludida por Nietzsche, assim entendemos, trata-se da história transformada em ciência pelos eruditos. É ela ensinada nos estabelecimentos de ensino como a fonte de compreensão da vida; nessa ciência histórica, privilegiam-se os acontecimentos e os personagens passados, o que significa a destruição da efetividade do presente e a morte das raízes do futuro. “É verdade que um astro brilhante e esplendoroso apareceu, que a constelação realmente se modificou sob a ação da ciência, porque hoje se exige que a história seja uma ciência.”<sup>179</sup> Posta ao nível de uma ciência com todo o rigor e métodos próprios para a garantia do conhecimento, a ciência histórica surge como um astro brilhante esplendoroso o suficiente para transformar o homem, sua vida e todo seu contexto, ou seja, a cultura. A ciência moderna se faz no acumular de conteúdo histórico, este formado a partir de análises e dissecações das produções artísticas e culturas estrangeiras do passado, por isso também é nomeada de ciência histórica.

O problema não está no estudo da história, mas no excesso de história ensinada aos jovens, bem como a investigação excessiva do passado e sua transformação em conhecimento e cultura, futuros conteúdos escolares. Na percepção do jovem Nietzsche, tal excesso é hostil à vida por cinco razões<sup>180</sup>, porém ressaltamos a ilusão como sendo fundamental no prolongamento da vida, embora as outras cinco estejam interligadas à ilusão. Asserta Nietzsche, “O saber histórico, quando reina sem freio e leva até o fim as suas conseqüências, desenraíza o futuro, porque destrói as ilusões e priva as coisas presentes da atmosfera indispensável à vida”<sup>181</sup>. Uma cultura com base em uma educação histórica, fundada no acúmulo de conteúdo das análises dos acontecimentos históricos ou personagens, não é autêntica nem promoverá outra cultura superior pelo fato de permitir a história ser guia do presente. A vida do tempo presente, ao ser conduzida por conselhos de historiadores, passa a ser desconsiderada como uma experiência própria da época, e viver o presente com todas as

---

<sup>179</sup> NIETZSCHE, 1976b, p. 134.

<sup>180</sup> Assim, Nietzsche detalha as cinco razões, ou motivos, para fazer do excesso de história hostil à vida: “O excesso de história, qualquer que seja a época, parece-me hostil e perigoso à vida por cinco razões: o excesso produz um contraste entre o interior e o exterior, a que já me referi, e que enfraquece a personalidade; o excesso de ciência histórica leva uma época a imaginar que possui em mais alto grau do que qualquer outra a mais rara das virtudes, a justiça; por causa deste excesso, perturbam-se os institutos nacionais e o indivíduo e a comunidade não conseguem alcançar a maturidade; é este excesso o responsável pela implantação sempre pernicioso da crença no envelhecimento da humanidade, da ideia de que já viemos tarde, de que somos epígonos; por causa de tal excesso, uma época adota a atitude perigosa da ironia a respeito de si mesma, depois uma atitude de cinismo, mais perigosa ainda, e dentro do cinismo faz amadurecer gradualmente uma prática de egoísmo prudente, que paralisa e acaba por destruir as energias vitais” (NIETZSCHE, 1976b, p. 143).

<sup>181</sup> Ibidem, p. 163.

vicissitudes é dar à vida múltiplas possibilidades, principalmente com o auxílio da ilusão artística. É essa ilusão o solo fértil para o futuro da cultura e da vida. O importante é o controle da quantidade desse saber histórico, já que é estéril à vida e serve apenas para dar autoridade a homens com veredito destruidor sobre como deve ser a vida.

Para Nietzsche, o remédio curador da história em excesso está na arte. É ela a instigadora dos instintos construtivo e criativo capazes de anular a ação da história sobre a vida humana. “A ação da arte, neste caso, é o contrário da ação da história, e é só quando a história pode ser transformada em obra de arte, portanto pura criação da arte, que ela pode conservar e até despertar instintos.”<sup>182</sup> Dentro da concepção criativa de uma narrativa, a música e o mito alemão são exaltados como solos para a cultura por serem estimuladores dos instintos. Sob o domínio da música, o mito se revela distinto em toda narração ao público. Destarte, não há engessamento dos acontecimentos de uma narrativa, porque a arte a transforma, torna-a imprecisa e duvidável quanto à veracidade. No caso da história, Nietzsche propõe uma recriação dos fatos históricos como força ilusória para a vida, sem tê-la como narrativa precisa e verídica a ponto de servir de guia para o futuro. A intenção criativa em relação à história, assim compreendemos o pensamento de Nietzsche, é torná-la mito: um conhecimento que pertence a um povo por ser reinventado a cada apresentação e é produto da unidade estética; ele é a arte comunicadora de um saber próprio da vida, cuja apresentação se dá por meio de imagens. Escreve Nietzsche: “Sem o mito, porém, toda cultura perde sua força natural sadia e criadora: só um horizonte cercado de mitos encerra em unidade todo um movimento cultural”<sup>183</sup>. A imprescindibilidade do mito para uma cultura está exatamente na força artística do povo em recriar e criar narrativas a partir até do que é próprio ou estrangeiro. A unidade da cultura se faz na conjunção do conteúdo e da forma, ou seja, o conteúdo aprendido e reinventado, processado com uma estética própria do povo. O mito une o povo, a natureza, a consideração da vida e a criação artística no tempo presente. A força do mito é a flexibilidade artística que, se usada com toda a força dos instintos criativo e construtivo, dá autenticidade e originalidade a uma cultura.

Sendo o mito a força vital para a saúde de uma cultura, a música ganha papel indispensável nesse contexto cultural quando assume a função de força misteriosa capaz de transfigurar “o material ou o mundo banal do fenômeno em um mundo de espírito exaltado e

---

<sup>182</sup> Ibidem, p. 164.

<sup>183</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 135.

de imagens heroicas”, afirma Lemco<sup>184</sup>. A música é possuidora de força artística ainda maior, afirma Nietzsche:

Duas são as classes de efeitos que a música dionisíaca costuma, por conseguinte, exercer sobre a faculdade artística apolínea: a música estimula a intuição similitudinosa da universalidade dionisíaca e deixa então que a imagem similitudinosa emerge com suprema significatividade.<sup>185</sup>

A música não apenas se mostra reveladora da “universalidade dionisíaca” – o conhecimento cruel da origem de toda multiplicidade, semelhante à Vontade de Schopenhauer –, mas também se revela na imagem apresentada da universalidade. Essa imagem revelada pela música é a apresentação criativa dela, imagem essa de grande significado para o ouvinte. Logo, a força misteriosa da música está também na “capacidade da música para dar nascimento ao mito”<sup>186</sup>, a imagem criada com significados distintos a cada audição.

A relação que Nietzsche tem com a música é influência do Romantismo presente em seus mestres, e, ao ser conduzido por ela, ele usa como exemplos de sua interpretação e significação advindas da música, em *O nascimento da tragédia*, o mito de *Édipo em Colono* e de *Prometeu*. No mito Édipo, é o símbolo heroico a fonte criativa da transfiguração infinita. Como símbolo representativo de uma dialética surgida da alegria humana ao assistir aos altos e baixos da vida do personagem, o ouvinte estético – Nietzsche – empreende interpretações poéticas ou estranhas à pretendida pelo poeta. Ele imagina uma sabedoria musical e metafísica, seja durante a audição como processo de interpretação, seja para explicar a força da música sobre o homem. Em sua experiência estética exemplificada por Nietzsche, o sofrimento do personagem Édipo cria no espectador “um poder mágico abençoado”<sup>187</sup> que o lança a uma misteriosa mudança de espírito, porque a arte comunicou uma sabedoria sobre o ser. Entendemos, assim, como processo criativo do espectador a “transfiguração infinita”<sup>188</sup>, concretizada no “prazer de vir-a-ser do artista, a alegria da criação artística a desafiar todo e qualquer infortúnio”<sup>189</sup>. Em suma, a concepção histórica de um mito torna-se impossível enquanto força transformadora do espírito e da recriação constante do vir-a-ser do artista e espectador. A vida simbólica dos heróis míticos sempre terá uma nova interpretação sempre que o ouvinte viver a experiência estética, não simplesmente uma audição superficial, mas uma identificação criativa com os personagens. Ainda no exemplo de sua experiência na

---

<sup>184</sup> LEMCO, 1992, p. 25.

<sup>185</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 101.

<sup>186</sup> Ibidem, p. 101.

<sup>187</sup> Ibidem, p. 64.

<sup>188</sup> Ibidem, p. 64.

<sup>189</sup> Ibidem, p. 66-67.



audição e criativa imaginação, a música assume a faculdade libertadora do herói acorrentado no mito Prometeu. Essa interpretação oferecida por Nietzsche advém da “força hercúlea da música: é ela que, chegando na tragédia à sua mais alta manifestação, sabe interpretar o mito com nova e mais profunda significação [...]”<sup>190</sup>. A música renova o espírito, cria novos heróis, aguça a imaginação e toma como aprendizagem a dor e o sofrimento dos personagens na luta pela vida. Todo esse processo estético criativo educa o espírito para uma unidade criativa e original em um povo.

Lemco comenta sobre um pensar mítico capaz de educar o homem quando este faz do mito uma arte mimética e expressiva<sup>191</sup>. Na condição de arte mimética, o mito provê modelos sempre passíveis de renovação na imitação e emulação estética do espectador. Um modelo, por exemplo, o herói, quando expressa virtudes de coragem e graça passa a ser símbolo da atividade artística no ouvinte e artista. Escreve Lemco:

Pensar mítico é um processo artístico pelo qual o homem culto dá forma para o igualmente invisível, experiência fantástica do ouvir música. Operando em sua mais alta capacidade, o “pensar mítico” permite um fenômeno moral a ocorrer, pelo qual o mundo do som torna-se pictórico, série de imagens heroicas que tem objetivo e relevância na vida de uma pessoa: a experiência da música surge das imagens do mito trágico, que Nietzsche nomeia “o mito que expressa conhecimento dionisiaco em símbolos”.<sup>192</sup>

A música é o poderoso meio de apresentação e extração dos múltiplos sentidos que pode o mito alcançar. Ela dá significação ao mito, é veículo condutor de sentido, ambienta a poesia na tragédia e é o meio educativo dos grandes homens, os mesmos fomentadores da verdadeira cultura. A dependência da cultura autêntica em relação à música se dá por ela educar o homem para a vida e moldar seu comportamento e impulsos artísticos criativos. Isto é, a música referida por Nietzsche tem poderes para fazer o homem criativo em relação a todo conteúdo de sua cultura e, no conjunto de todas as atividades artísticas, é possível ver uma única forma estética, este resultado da conjunção do interior com o exterior. No fim, há apenas ilusão sobre um conhecimento que não é histórico, é mutante, impreciso e artístico.

Dessa forma, a cultura pretendida pelo jovem Nietzsche não pode nascer nas instituições de ensino com pretensões escusas quando impõem uma educação histórica. Cultura autêntica e com fecundidade só é possível a partir da alimentação dos componentes do espírito alemão – música e mito. Esses componentes são representantes da arte e da

---

<sup>190</sup> Ibidem, p. 71

<sup>191</sup> LEMCO, p. 1992, p. 24.

<sup>192</sup> Ibidem, p. 25.

filosofia como os harmonizadores dos impulsos e instintos no homem, são eles os meios seguros de educar um povo e garantir uma cultura com unidade de estilo.

### 2.3 O Estado moderno segundo o jovem Nietzsche

As críticas de Nietzsche ao Estado moderno são elaboradas a partir de um modelo ideal de Estado visto por ele no mundo grego, um Estado cultivador dos grandes homens, da cultura e da massa trabalhadora. Esse Estado ideal conduz com maestria uma segmentação social e organização política promotoras de uma cultura florescente com valores harmonizados por feitos dos grandes homens – filhos da educação e cultura sem a intervenção direta do Estado. Ante esse ideal, a modernidade tem como Estado um senhor com organização social e política distinta do espelho grego: a cultura e os grandes homens são diminuídos à função unicamente utilitária quando submetidos a uma educação voltada para o fortalecimento da economia estatal.

A diferença entre o Estado grego antigo e o moderno está na própria relação com a arte e religião. Essa relação é posta por Nietzsche em *O nascimento da tragédia*, em que o Estado grego antigo é pensado dentro da concepção da teoria estética envolvendo a noção apolínea. A partir do conceito apolíneo, que temos como princípio básico a multiplicidade de tudo atrelado ao universo artístico do sonho, o Estado se organiza politicamente, culturalmente e em termos de fronteira defendida por homens que se identificam com esse Estado. Na voz do autor de *O nascimento da tragédia*, temos “que Apolo formador de Estados é, outrossim, o gênio do *principium individuationis*, e que nem o Estado, nem o senso da pátria podem viver sem a afirmação da personalidade individual.”<sup>193</sup> Apolo é o formador do Estado, não apenas pela relação metafísica de multiplicidade, isto é, quando assume o símbolo da aparência na metafísica de artista do jovem Nietzsche, mas pela concepção psicológica aumentada com uma característica política presente em cada homem grego. Possuído do impulso apolíneo, o homem grego produz arte e forma grandes soldados para defender a fronteira de seu povo.

Levado a uma extensão simbólica que mistura verdade com um relato histórico impreciso dos fatos aludidos no texto de *O nascimento da tragédia*, Apolo significa também o equilíbrio social na proteção da fronteira, pensada no princípio de individuação e como limite protegido pelo instinto individual do guerreiro grego. Sendo um deus guardião da

---

<sup>193</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 123.

comunidade<sup>194</sup>, Apolo é um deus protetor dos guerreiros e deus da lei e da ordem<sup>195</sup>. Portanto é Apolo, o deus do limite, quem cria a fronteira para o homem defender. A personalidade individual como característica fundamental na organização do Estado grego antigo deu-se pela educação e cultura que imprimiram no homem grego a virtude ética de Apolo, a medida e o autoconhecimento, o que muitas vezes podem parecer incoerentes com um homem apolíneo voltado para o combate. Os instintos de combate ajudaram o homem grego na defesa das fronteiras, na organização e na fundação de um Estado próximo da religião e da natureza, o que significa não considerar a paz, a liberdade, a violência e conceitos de direitos legais. Nietzsche explicita a origem assustadora do surgimento do Estado quando escreve em *O Estado grego* que “é a violência que dá o primeiro *direito*, e não há nenhum direito que não seja em seu fundamento arrogância, usurpação, ato de violência”<sup>196</sup>. Nessa passagem, tomada de empréstimo e sem a devida referência, Nietzsche tem a ambição de não mais enganar o homem moderno sobre a origem do Estado com um “brilho mentiroso”<sup>197</sup>. Por isso é deixado claro que o Estado se origina com o aspecto mais cruel do homem, e não do simples contrato social, ou seja, um consenso e concordância de paz entre todos. A origem do Estado grego, explica Nietzsche, é assustadora, cruel e brutal, ele é produto de uma educação “belicosa e áspera”<sup>198</sup>, educação formadora do sentimento político no homem grego.

O que propicia o Estado grego é “o mais simples sentimento político”<sup>199</sup> presente no homem grego, sentimento ausente no homem moderno em virtude da relação com a arte programada pela educação superficial. Sobre o uso da palavra “político”, Burnham e Jesinghausen compreendem que o termo tem seu uso perfeitamente adequado no texto nietzschiano. Interpretado em um contexto bem mais amplo e pensado a partir da origem da palavra, os comentaristas entendem o fato de o apolíneo ser fundador da “afirmação da personalidade individual”, e esse indivíduo ser guiado à proteção da “*polis*”, dando, assim, unidade a um grupo que se chama “pátria”, isso torna o Estado possível<sup>200</sup>. Política aqui, portanto, toma um sentido de *polis*, cidade-estado independente, e que necessita da personalidade individual que vem com a força de Apolo no homem guerreiro e com sentimento político para garantir não só a fronteira, mas a cultura que dá origem ao Estado

<sup>194</sup> Cf. SILK, M. S. e STERN, J. P, 1999, p. 168.

<sup>195</sup> Ibidem, p. 169.

<sup>196</sup> NIETZSCHE, 2007, p. 46.

<sup>197</sup> Ibidem, p. 45.

<sup>198</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 42.

<sup>199</sup> Ibidem, p. 123.

<sup>200</sup> Cf. BURNHAM e JESINGHAUSEN, 2010, p. 134.

reconhecido por todo o mundo. Em *O Estado grego*, Nietzsche reitera a característica fundamental para a origem do Estado grego antigo e acrescenta o instinto de Estado.

[...] temos que definir os gregos como “os homens políticos entre si”; e realmente a história não conhece nenhum outro exemplo de um desencadeamento tão medonho do impulso político, de um sacrifício tão incondicional de todos os outros interesses a serviço desse instinto de estado [...]<sup>201</sup>

Nascido da natureza mais selvagem e sem compaixão, o Estado também é posto em origens de um “impulso político” e “instinto de Estado” singular na história do homem. A história não conhece outro modelo de Estado nascido do homem e sua natureza criativa, e, se não houve, foi por não terem ousado uma educação semelhante à grega. Inferimos que, a partir do olhar nietzschiano, a educação deve ser responsável pela formação de grandes homens com capacidade de gerir um Estado promotor da cultura e da liberdade individual, embora muitas vezes tenha que ser injusto, opressor e escravocrata. O que importa é ter homens com instinto de Estado, dotados de espírito com disposição para o sacrifício incondicional a serviço do Estado, o que não é o mesmo proposto para o homem no Estado moderno, pois este não tem um sentimento político semelhante ao grego: ele apenas compreende as leis e as regras sociais que incluem o trabalho e o entretenimento.

O sentimento político dos gregos visto por Nietzsche é produto de uma consideração e uma relação misteriosa que o povo grego tem com a arte. Pois é a arte que molda o espírito da comunidade na valoração de virtudes para guerra, trabalho no campo e na produção de obras artísticas harmonizadoras de um possível caos no espírito da comunidade. Falamos de uma relação óbvia entre a cultura e o Estado, este nascido do espírito anuente de todos. Assim, escreve Nietzsche em *O Estado grego*, “No meio dessa misteriosa conexão que pressentimos entre o estado e a arte, cobiça política e geração artística, campo de batalha e obra de arte, entendemos por estado, como já foi dito, a mola de ferro que obriga o processo social”<sup>202</sup>. Na relação arte e Estado, privilegamos a arte, porque é ela quem provoca no homem grego o sentimento político capaz de engendrar o Estado estético (*ästhetischer Staat*), Estado nascido da cultura. É ela também que submete o homem ao estado estético, um estado psicológico na produção e na ação do cotidiano. É o sentimento político, no homem moldado, a força para a guerra, as artes, a escravidão, a filosofia, a tragédia, a civilização, a educação e o trabalho no campo. Quando nascido do estado estético, o sentimento político constitui a força consequente e presente nesse homem para a construção de um Estado estético cultivador do homem e da cultura. Então, buscando imitar esse Estado antigo, Nietzsche não apenas critica

<sup>201</sup> NIETZSCHE, 2007, p. 48.

<sup>202</sup> Ibidem, p. 48-49.

o Estado moderno, mas apresenta a distância existente entre o Estado moderno e o Estado grego antigo, pois, enquanto o moderno se origina do aspecto conceitual e faz do homem artefato de utilidade, o outro surge da cultura.

O Estado estético é uma experiência estética pela qual passa o indivíduo repetidas vezes a ponto de instruí-lo ao convívio social e com valores para o bem da comunidade, bem como afirma Martin: “[...] o *ästhetischer Staat* como uma entidade social e política poderia não resultar de um esforço político, mas apenas a partir de uma repetida e prolongada exposição do homem à harmonizadora experiência estética”<sup>203</sup>. O Estado é o resultado do processo estético que harmoniza o homem com a natureza, já que ele é uma ferramenta cruel, forjada sem compaixão pela natureza<sup>204</sup>. Pensando nos impulsos estéticos e nos estados psicológicos, o Estado não deve ser algo abstrato e comandante da vida do homem estético; pode comandar a vida daqueles que são as toupeiras cegas da cultura, os escravos<sup>205</sup>. O Estado estético nasce da aproximação do homem com a arte como experiência, Estado pensado como um espírito de organização que a própria cultura encaminha.

Essa interpretação do Estado grego antigo até aqui explicitada representa a crítica do jovem Nietzsche ao Estado moderno, este forjado pelos ideais do Iluminismo e da Revolução Francesa, e não pelo instinto de Estado ou impulso político semelhantes nos gregos. A crítica se concentra exatamente no fato da ausência do sentimento político no homem moderno. É essa ausência que faz do Estado – nascido do conceito, isto é, de tratados de paz e acordos em institutos legais – apenas “meio” para os homens egoístas<sup>206</sup>. O Estado moderno é “meio”, porque os homens egoístas dotados de um “impulso político particular”<sup>207</sup> o influenciam a adotar o liberalismo e o otimismo garantidores da paz e da segurança das massas. Sob o olhar negativo de Nietzsche, se o Estado moderno é algo bem distante daquele Estado grego idealizado a partir da arte, então a condição da cultura moderna também não é diferente. A cultura está doente em virtude do distanciamento do homem em relação à arte, e tal distanciamento se dá pela educação voltada para fazer do homem apenas um meio utilitário. O sentimento político, essencial para termos um Estado estético, intimamente ligado à arte, é aniquilado com propósitos para o homem que serve unicamente ao Estado com base exclusivamente em leis e convenções; o homem e a cultura estão fora de qualquer consideração grandiosa.

---

<sup>203</sup> MARTIN, 1996, p. 189.

<sup>204</sup> Cf. NIETZSCHE, 2007, p. 46.

<sup>205</sup> Ibidem, p. 46.

<sup>206</sup> Ibidem, p. 50.

<sup>207</sup> Ibidem, p. 51.

O Estado nascido dos ideais otimistas condena o homem à servidão estatal. O homem agora é pensado para servir na proteção e na criação de riquezas econômicas, e não culturais. Isso porque o Estado moderno intervém na educação do homem de forma bem diferente do Estado antigo. A cultura, que outrora exalava o sentimento de pátria e estava imbricada com a arte como produção genuína dos impulsos artísticos do homem, sofre a diminuição com a intervenção do Estado moderno quando subjuga a cultura ao viés utilitarista.

Pois de fato o Estado antigo se manteve exatamente tão distante quanto possível desta consideração utilitária, que somente leva a admitir a cultura na medida em que ela é diretamente útil ao Estado, e ao negar os instintos que não encontram nestes desígnios seu emprego imediato.<sup>208</sup>

A condição utilitária que o Estado moderno oferece para a cultura está diretamente relacionada com a educação, uma vez que significa mais instrumentalização do homem para o trabalho diário do que para a cultura. Nesse contexto, educação é conhecer para aplicar o saber na produção de objetos de consumo. Por sua vez, a produção advinda de um saber voltado para o trabalho tangeu o homem para longe da produção da arte promotora da experiência estética. A arte e a cultura não mais são produzidas nem possuem caráter original. Portanto, o Estado é para o homem uma invenção ordenadora de sua vida por moldar o pensamento com uma educação deturpada, carregada de interesses escusos, e, com um molde no pensamento, as atitudes para a vida estarão sob o olhar vigilante de seu senhor.

Esse homem sem desígnio claro para sua vida tem como opção ser um “guardador de fronteiras, um regulador, um superintendente”<sup>209</sup> do Estado moderno. No Estado antigo, o homem é o próprio Estado, ou no mínimo seu “companheiro de viagem, companheiro de andar vigoroso, forte, disposto ao combate”<sup>210</sup>. O *gênio militar*<sup>211</sup>, um homem com atitude de soldado, é proposto por Nietzsche como sendo o administrador e protetor do Estado. Esse soldado, ou homem na “condição de soldado”, guerreia pelo Estado sem a imposição ou proteção de homens de medo e “eremitas monetários”<sup>212</sup>, os mesmos egoístas e com impulso político particular capazes de abusar da política e da sociedade para o enriquecimento próprio. Estes, os eremitas monetários, que dão ao homem e à cultura um caráter utilitário para o Estado moderno, e assim descaracterizam o Estado estético que nasce do homem e seu sentimento político e instinto estatal, são homens que têm emudecidos seus impulsos artísticos. O homem como produto criado, não mais criador, é marionete do lucro promovido

<sup>208</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 116.

<sup>209</sup> Ibidem, p. 116.

<sup>210</sup> Ibidem, p. 116.

<sup>211</sup> NIETZSCHE, 2007, p. 52.

<sup>212</sup> Ibidem, p. 51.

às suas custas, e o beneficiado é o Estado, o mesmo que negocia com os “eremitas monetários”, exigentes de mão de obra para gerar lucro.

O Estado teve a ocasião de fazer valer bem alto seu mérito em relação à cultura: mas ele somente a promove para promover a si mesmo, e não concebe um objetivo que seja superior a seu bem e à sua existência própria. O que querem os negociantes, quando exigem incessantemente instrução e educação, é sempre em última análise o lucro.<sup>213</sup>

O lucro é o criador e mantenedor dos homens de medo e eremitas monetários, que, por sua vez, alimentam um Estado que se serve de uma cultura massificada pela instrução e educação para todos, finalizando, assim, o ciclo do enriquecimento do Estado. Nesse ciclo, o homem e a cultura estão para servir ao Estado moderno, este não como organismo que nasce do homem e natureza, mas como invenção conceitual absoluta, ou seja, ele é criador de si mesmo e forjador de leis que o mantêm forte e vivo.

Ao promover o ciclo criador de homens preocupados unicamente com a segurança econômica e a paz social, o Estado moderno astutamente mantém a sustentabilidade dos próximos homens negociantes com um modelo de educação que enfraquece os impulsos artísticos do homem. A educação ministrada pelas instituições de ensino do Estado tem como função dotar o jovem de um saber técnico para servir ao mercado de trabalho, é trabalhando e consumindo que o Estado se fortalece até ser o grande senhor da felicidade do homem. A dignidade do trabalho, a dignidade do homem e a felicidade são valores cultivados pela política estatal e são postas com o apoio da razão. Nessa condição, é possível mensurar o grau de intervenção do Estado no que concerne à cultura e à formação do homem moderno, enfraquecido pela desastrosa ousadia estatal de produzir e conduzir a cultura no lugar do homem.

Foi exatamente o mais poderoso dos Estados modernos, a Prússia, que levou mais a sério o direito de ser o guia supremo em matéria de cultura e de escola, que, dada a ousadia que é própria deste Estado, o princípio duvidoso do qual ele se apoderou adquiriu um significado universalmente ameaçador e perigoso para o autêntico espírito alemão.<sup>214</sup>

O Estado como organização política preocupada com a formação do homem acontece com a reforma do ensino de base alemão. Ainda não como Alemanha, e, sim, Império Prussiano, sua intenção é promover a extensão da cultura por meio de uma educação para todos. Entretanto, no fundo, pensa Nietzsche, suas intenções são terríveis para o homem: torná-lo útil, obediente e súdito. Se antes a igreja exercia de forma hegemônica o papel de

<sup>213</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 230.

<sup>214</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 114.

guia cultural e de educadora, o Estado dissimula seu interesse utilitário com palavras fortes da modernidade: educação e cultura para a felicidade de todos. Afinal, são esses valores que dão um fim e sentido à vida moderna. Em suma, a conquista da felicidade, que é provida pelo “mistagogo da cultura”<sup>215</sup>, tem por via a educação e a cultura no modelo moderno. Sobre isso, pensa Fitzsimons:

Entretanto, o Estado não tem que ser o patrocinador chefe da cultura e não tem que tomar a carga de qualquer projeto que afirmaria ser também “verdadeira” educação. O problema para Nietzsche com o envolvimento do Estado é que ele reconhece como cultura o que é diretamente útil para o Estado mesmo, purgando-se de qualquer coisa que não serve aos interesses das instituições existentes.<sup>216</sup>

Qualquer que seja o objetivo do Estado quando pensa em educação e cultura, há apenas uma proposta e está voltada para a utilidade. Tanto o homem quanto a cultura, assim entende o Estado moderno, devem servir ao patrocinador chefe, já que ele oferece educação, embora suas intenções não passem de estratégia para garantir sua conservação e fortalecer sua economia. O Estado moderno usou os valores da razão para justificar uma paz; ele tem uma ambição pela vida do homem: todos serão domesticados para serem escravos do trabalho e do consumo. Agora o Estado moderno em tudo quer ser senhor.

Sendo o Estado parceiro dos valores da razão, ele assume o controle que antes pertencia à Igreja. Quando no controle, a Igreja dava à razão um lugar menor, porém, com o Iluminismo e a Revolução Francesa, o Estado se organizou a tal ponto de instituir valores e forças absolutas sobre o homem moderno. Fitzsimons assera que

O Iluminismo marcou um estágio chave no declínio da Igreja e o crescimento do secularismo moderno. Ele também proveu uma base para o liberalismo político e econômico, bem como também a reforma humanitária. Entretanto, o espírito secular do Iluminismo de jeito nenhum coloca um fim à religião. Em vez disso, preocupações religiosas foram substituídas – ao menos entre os ricos e bem educados – do centro da vida para a periferia.<sup>217</sup>

A força do pensamento divino fora substituída pela razão no movimento do Iluminismo. Agora, a razão serve para justificar e defender o invisível condutor da vida: a moral que nasce do mais puro jogo intelectual. A humanidade reformada respira moral em

---

<sup>215</sup> Ibidem, p. 115.

<sup>216</sup> FITZSIMONS, 2007, p. 22. “However, the State must not be the chief sponsor of culture and must not take charge of any project that would claim to be ‘true’ education either. The problem for Nietzsche with State’s involvement is that it recognises as culture only what is directly useful to the State itself, purging itself of anything that doesn’t serve the interests of existing institutions.”

<sup>217</sup> Ibidem, p. 33. “The Enlightenment marked a key stage in the decline of the church and the growth of modern secularism. It also provided a basis for political and economic liberalism and for humanitarian reform. However, the secular spirit of the Enlightenment by no means put an end to religion. Rather, religious concerns were displaced – at least among the rich and well educated – from the centre of life to the periphery.”



tudo a que se dirige, seja escola, Igreja, política e, principalmente, o econômico, ou seja, tudo significa Estado na modernidade.

Diminuída a força na base religiosa, o Estado ganha força no comando do homem, assim como também observa Ansell-Pearson: “A ocorrência decisiva do período moderno, para Nietzsche, é o declínio de uma base religiosa para o Estado”<sup>218</sup>. Assim, o declínio do poder da Igreja e da religião organiza a força e a autoridade do Estado, que, percebendo que necessitaria da moral para justificar suas atrocidades para o homem, se organiza com os valores da razão e cria uma moral muito semelhante à cristã. Mas, como forma de simplificar a “trindade” – Igreja, Estado e Razão –, vamos pensar na dualidade Estado e razão. É com a razão que o Estado pretende impor-se diante do homem sem destino, animal de rebanho, sem criação de valores e crente no seu único senhor.

O senhorio do Estado é atestado na domesticação do homem, e, analisado à luz do jovem Nietzsche, Ansell-Pearson corrobora a ideia da impertinência do Estado em bem educar o homem moderno, mas, sim, apenas domesticar para o processo social.

Para Nietzsche, o Estado é o meio pelo qual se realiza o processo social de impor disciplina ao indivíduo. É bem possível que o homem possua um instinto social, mas sem os grilhões do Estado, afirma Nietzsche em concordância com Hobbes, seria impossível educar o indivíduo para ser um animal político [...].<sup>219</sup>

Ora, se o instinto ao Estado está presente no homem grego, no homem moderno existe a possibilidade do instinto social como disciplina, que é confirmada pela educação ministrada pelo Estado e suas propostas para o homem. Se esse homem estava sem rumo, o Estado se encarregou de encontrar função e utilidade para ele: ser funcionário do Estado para continuar todo um ciclo de cultura e organismo social e homem servil. Aliás, a educação proposta por esse Estado egoísta inocula no homem que seu fim maior é o Estado, não como um sentimento político nascido em seu interior, mas uma convenção externa à vida. A educação moderna é um tipo de oração estatal querendo para si a consagração que antes pertencia à Igreja. Essa consagração é um sinal de estupidez<sup>220</sup> presente nos homens educados para serem egoístas em todos os aspectos da vida, que por sua vez influencia na administração do Estado e seus propósitos administrativos. Pensa o Estado, portanto, ser o deus criador de tudo, e para seu louvor criou o homem moderno. Tais homens são todos aqueles negociantes egoístas que geram lucro e idolatram o Estado como senhor.

Agora, quase tudo na terra é determinado exclusivamente pelas forças mais grosseiras e mais malignas, pelo egoísmo dos proprietários e pelos déspotas

<sup>218</sup> ANSELL-PEARSON, 1997, p. 100-101.

<sup>219</sup> Ibidem, p. 87.

<sup>220</sup> Cf. NIETZSCHE, 2009b, p. 193.

militares. O Estado, nas mãos destes últimos, tenta antes, tal como o egoísmo dos proprietários, reorganizar tudo em seu proveito e se tornar o liame e a pressão de todas estas forças antagônicas: quer dizer, ele deseja que os homens pratiquem com relação a ele o mesmo culto idólatra que há pouco tempo eles consagravam à Igreja.<sup>221</sup>

Juntos, Estado e razão empreendem mecanismos egoístas em relação ao homem, e, assim, um ciclo envolvendo o homem feliz e o Estado autoritário se monta. A sequência do ciclo é alimentada e influenciada por homens de educação rápida e cultura superficial, são eles os administradores, comerciantes, jornalistas, professores, eruditos e militares. Mesmo com a difícil tarefa de estabelecer uma sucessão que possua clareza suficiente para dirimir qualquer dúvida quanto à ordem de precedência entre Estado egoísta, ciência egoísta e os comerciantes egoístas que enriquecem a si e o Estado, fica claro que o Estado moderno orchestra o organismo no qual participa o homem como algo passivo. Não obstante o homem conduza o Estado, a vitimização do homem é inevitável, porque o Estado ganhou tamanho semelhante a um deus grandioso, o que significa imaginarmos que o ser humano foi pisado por sua criação. Por tudo isso, o egoísmo estatal é questionado na crítica dirigida à modernidade do jovem Nietzsche, pois tem pretensão de educar o homem com o único propósito de ser útil a instituições e, principalmente, fazê-lo funcionário do Estado<sup>222</sup>. Esse o ciclo da conservação do homem que será apenas um animal de rebanho.

As instituições de ensino têm grande importância para o Estado quando o assunto é eliminar grandes potências individuais, principalmente se essas vierem a ser problemas no plano de mediocrização de todos. Quando nos referimos a instituições de ensino, não falamos apenas daquelas do ensino ginásial, porém, também, com tristeza, das instituições do ensino superior. Elas deveriam educar os homens para a busca da grandeza individual, pois são eles os mestres dos grandes homens da cultura. No entanto, elas os educam para a servidão, o medo e a mediocridade, isso a ponto de ninguém estar protegido de seu egoísmo, nem mesmo os eruditos – professores de tais estabelecimentos de ensino. Na *II Extemporânea – Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida*, Nietzsche relaciona a massificação do saber histórico adquirido nos estabelecimentos de ensino como a ratificação do egoísmo estatal como nosso deus<sup>223</sup>. Com tal egoísmo, os estabelecimentos de ensino contaminam aqueles que deveriam ser grandiosos em tudo na vida, porém são apenas “servidores da verdade”. Tais homens são eruditos com alto grau de egoísmo; em geral, são defensores do “egoísmo científico”, o mesmo fomentador de valores que justificam a postura do Estado. São

<sup>221</sup> Ibidem, p. 196.

<sup>222</sup> Cf. DIAS, 1993, p. 82.

<sup>223</sup> Cf. NIETZSCHE, 1976b, p. 191.

serventes do Estado e são possuídos por uma devoção e utilidade que nascem como uma dívida de formação. Desta forma, por seu conhecimento “o Estado escolhe para si seus servidores filósofos e, para dizer a verdade, os escolhe na medida em que tem necessidade deles para suas instituições”<sup>224</sup>. Essas vítimas do ofício, professores de filosofia, são professores de verdades absolutas e ensino histórico que uniformizam a formação. “Há a necessidade de se superar o efeito uniformizador da educação moderna que buscou apenas desenvolver modelos de homens em série para servir como mão de obra para o funcionamento do mercado e do Estado.”<sup>225</sup> Essa é a observação de Silva, acentuada pela comprovada cultura de massa viva na modernidade e, conseqüentemente, um tipo de homem tão frágil quanto os conceitos absolutos forjados para o seu controle. A instituição de ensino a serviço do Estado egoísta, que está preocupado em suprir com mão de obra os comerciantes egoístas, e os professores, que mais são alimentadores da ciência egoísta por ensinar verdades, não fazem outra coisa senão enfraquecer a cultura e apequenar o homem. São elas as instituições que a serviço do Estado promovem a decadência generalizada da educação, do homem e da cultura.

Todo o processo educacional e cultural promovido pelo Estado o faz “patrão de todos os egoísmos inteligentes”<sup>226</sup>, é o diabo na forma de senhor. Ele se encarrega de eliminar a grandeza individual propagando uma educação acumuladora de saber histórico e, por tal postura, enfraquece a cultura por tornar superficial o conhecimento interior. O mistério da relação entre Estado e arte, analisado por Nietzsche em *O Estado grego*, é novamente comentado na *II Extemporânea*, e sua referência é o preceito do deus Apolo: “conhece-te a ti mesmo”. É com tal preceito que o povo grego não transformou a cultura em conglomerado, mas em algo vivo e criativo. A educação de pouca influência estatal atendia a história apenas para saciar a necessidade do saber útil à vida, isto é, nada além do que pudesse servir para alavancar a si como homem grande e singular fora alimentado no indivíduo grego. É com o conhecimento de si que o homem moderno conseguirá organizar o caos do saber acumulado e dará à luz um novo Estado e, por conseguinte, um novo homem e uma cultura autêntica. Para conhecer a si, o homem deve ter como modelo uma educação apoiada no mistério da arte.

---

<sup>224</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 246.

<sup>225</sup> SILVA, 2007, p. 121.

<sup>226</sup> NIETZSCHE, 1976b, p. 192.

## 2.4 O homem como animal de rebanho

O homem moderno não apenas decepciona, mas também preocupa o jovem Nietzsche, pois ele é resultado de uma história de conhecimento e valores que o transformam em um animal de rebanho. Sendo um seguidor de costumes e tradições e, como mais grave característica, subserviente à razão e à ciência, o homem moderno é herdeiro e vítima do otimismo teórico inaugurado por Sócrates, pensa Nietzsche. Sócrates é muitas vezes tratado como demônio por ter criado um modelo de pensamento que exclui a arte e seus mistérios. Mas Sócrates não é visto por Nietzsche apenas na forma negativa, como bem ressalta Bulhões, “Sócrates também é apresentado como um homem extraordinariamente inovador e questionador, que leva às últimas consequências sua missão de filósofo: encontrar a verdade utilizando apenas a (sua) razão”<sup>227</sup>.

O aspecto inovador de Sócrates não se perpetuou entre os homens que preferiram se manter no modelo de pensamento fundado pelo filósofo, a inovação no pensamento não aconteceu desde Sócrates. Ele é o senhor de um rebanho, pois funda um modelo de pensamento limitador para homem, um limite posto com o instrumento da razão, já que ela poderia, assim ele pensava, explicar tudo. Todavia, o homem e a vida não podem ser limitados à razão.

De Sócrates à modernidade, a razão continua a construir conceitos semelhantes a prisões, porém travestidas de promessas para o bem e a felicidade do homem. A questão é o indivíduo, educado a partir de uma forma de pensar e de viver, ter se tornado um defensor de armadilhas impedidoras da própria criação de si. Ele está doente por não reconhecer mais que a razão enfraquece os instintos. O instrumento razão o nivelou, ignorou suas potencialidades, seus anseios singulares e suas características. A ele foi oferecido um modelo de viver: a felicidade suprema da vida. Outra cilada inventada no jogo da razão com o homem, mais um engano. A racionalidade exacerbada joga para o homem ciladas linguísticas e conceitos absolutos que ele não tem coragem de transfigurar, de transpor essa linha limitadora da vida. Na prisão do medo e da preguiça para transpor os limites da razão, esse homem é incapaz de reformulação e construção de novos valores, prefere a adoção de valores do rebanho e da tradição.

Segundo Nietzsche, para que o homem moderno consiga ter a coragem de conquistar a autonomia de criar seus próprios valores, é imprescindível a perda do medo e da preguiça para

---

<sup>227</sup> BULHÕES, 2013, p. 31.

ser ele mesmo. E aqui Nietzsche não está defendendo uma desarmonia social, humana ou política causada por valores diversos, múltiplos e contraditórios o suficiente para uma insustentabilidade social e cultural. A criação de tais valores é regida por uma unidade de espírito harmonizador da cultura de um povo, assim como fizeram os gregos até Sócrates. A cultura como unidade de estilo<sup>228</sup> advém do espírito criador e artístico, e não acumulador de conhecimento.

Na interpretação de Nietzsche, a razão ganha terreno em relação à arte quando o aspecto racional se infiltra na experiência artística. Quando e como aconteceu, na percepção do jovem Nietzsche, envolve personagens de ambos os lados, da arte e da razão na Grécia helênica. Pode-se cogitar inicialmente que a arte foi devorada pela razão por incompreensão ou inadequação da linguagem. A arte surge no âmbito da obscura experiência individual, enquanto a outra se encontra na constante padronização de conceitos que sejam capazes de explicar fatos e objetos.

A arte referenciada aqui é a dionisíaca, o instinto estético da natureza antagônico à apolínea na teoria da arte nietzschiana. A teoria postula a existência de dois “universos artísticos”<sup>229</sup> – o sonho e a embriaguez –, e seus correspondentes são Apolo, deus da aparência, da luz, da medida, do eu individual, da subjetividade; e Dioniso, deus da escuridão, da desmesura, da desmedida, aquele capaz de aniquilar a consciência de quem vive a experiência da arte dionisíaca. Embora a oposição do apolíneo e do dionisíaco seja profunda, a arte trágica só veio a existir porque Apolo domou o deus bárbaro, Dioniso. Assim, aquela arte, inicialmente aparente na apresentação e visualização dos artistas envolvidos, bem como de todos os espectadores envolvidos no espetáculo, influencia o pensamento de todos e revela um mundo único, em que não há separação alguma do todo da natureza. Explicando o processo, Machado interpreta que o espectador e o artista são tomados por “uma emoção que abole a subjetividade até o esquecimento de si.”<sup>230</sup> Entendemos que o indivíduo por um breve momento é acometido pela visão dionisíaca do mundo, isto é, a natureza a ele se mostra sem aparências ou ilusões, a experiência dionisíaca lhe mostrou uma verdade cruel de uma natureza antes domada. Esse momento de integração com a natureza, em vez de causar horror ou pânico diante da vida, consegue intensificar a vida. A ilusão artística possível na reconciliação entre Apolo e Dioniso tem para o espectador o remédio capaz de curá-lo do horror da vida apresentado por Dioniso destruidor. Em suma, a arte dionisíaca possui o

---

<sup>228</sup> NIETZSCHE, 1976a, p. 11.

<sup>229</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 27.

<sup>230</sup> MACHADO, 2002, p. 21.

homem com uma embriaguez sem a perda da lucidez<sup>231</sup>. Assim, harmonizadas a essência e a aparência, o homem vive a alegria da existência, pois, embora partilhe a experiência trágica do herói, a alegria e a experiência sentidas não são “mascaramento da dor, nem resignação, mas expressão de uma resistência ao próprio sofrimento”<sup>232</sup>.

A alegria que se renova a cada experiência vivida nos espetáculos trágicos apresentados é suprimida pela intervenção moral socrática na cena artística e na arte: a produção de uma arte com um texto e encenação limitadores, com entendimento padronizado, cujo conceito se faz necessário para explicar uma intenção artística. A experiência artística é tangenciada pelo Sócrates surdo musicalmente, pois é ela – a música – a força capaz de libertar o homem da superficialidade social por um momento. A imposição das regras sociais cessadas na experiência dionisíaca dá novo fôlego ao homem, porém a racionalidade extrema fará da arte dionisíaca uma encenação apática e sem força criadora de novas alegrias. O homem, portanto, passa de um pensamento livre de limites estéticos para um exclusivo modo de pensar a vida, ou seja, uma racionalidade exageradamente conceitual.

Nesse contexto, temos dois personagens como símbolos da transformação do pensamento do homem, Sócrates e Eurípedes. Sócrates como símbolo do “socratismo estético, cuja lei soa mais ou menos assim: ‘Tudo deve ser inteligível para ser belo’, como sentença paralela à sentença socrática: ‘Só o sabedor é virtuoso’”<sup>233</sup>. Ora, é essa atrevida intelecção na tragédia grega que suicida a arte trágica. Suicida porque o poeta trágico Eurípedes, influenciado pelo demônio Sócrates e pelo “socratismo estético”, reprimiu o que não pode ser compreendido da arte.

Dioniso já havia sido afugentado do palco trágico e o fora através do poder demoníaco que falava pela boca de Eurípedes. Também Eurípedes foi, em certo sentido, apenas máscara: a divindade, que falava por sua boca, não era Dioniso, tampouco Apolo, porém um demônio de recentíssimo nascimento, chamado Sócrates. Eis a nova contradição: o dionisíaco e o socrático, e por causa dela a obra de arte tragédia grega foi abaixo.<sup>234</sup>

O dionisíaco, o obscuro e incompreendido da arte na tragédia, fora suprimido. Nem mesmo o apolíneo podemos afirmar que ainda faz parte da tragédia de Eurípedes, já que o impulso apolíneo é conduzido pelo prólogo racional lançado para o público. Eurípedes com o prólogo apresentava os personagens e explanava sobre a cena e como deveria ser a sequência do olhar e entendimento. Se antes havia o coro e o herói, agora há apenas personagens

<sup>231</sup> “Se a arte é capaz de fazer participar da experiência dionisíaca sem que se seja destruído por ela, é porque possibilita como que uma experiência de embriaguez sem perda de lucidez.” (MACHADO, 2002, p. 21).

<sup>232</sup> MACHADO, 2002, p. 25.

<sup>233</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 81.

<sup>234</sup> Ibidem, p. 79.

calculados que ensaiam a cena para alcançar o belo racional. A tragédia euripídiana agora é fria, o aspecto ardente da experiência artística com o dionisíaco e sua sabedoria não passa de conceito. Em suma, uma educação inestética, que aniquila a experiência dionisíaca da arte. Burnham e Jesinghausen apoiam nossa interpretação afirmando que “Eurípedes estava ensinando seu público a falar e a pensar, ele estava transformando o público através da educação”<sup>235</sup>. O público educado compreende a cena e se regozija por pertencer a um grupo de pessoas que compartilha da mesma inteligência lógica: uma concepção de arte não dionisíaca.

A educação inestética de Eurípedes forma a massa com um pensamento mediano e experiência limitada à compreensão do autor da obra artística. Aliada à massificação da compreensão da tragédia não mais trágica, está a máxima socrática do belo que só é belo se compreendido, isto é, a moral socrática arrebanha para a cena todos aqueles que não compreendiam ou não viviam a experiência dionisíaca. A junção dessas vertentes quanto à obra artística, a teoria socrática e a arte euripídiana arrebanha senhores e escravos de toda classe social, assim como o próprio Nietzsche escreve: “A mediocridade burguesa, sobre a qual Eurípedes edificou todas as suas esperanças políticas, tomou agora a palavra [...]”<sup>236</sup>. Segundo Nietzsche, a decadência da cultura e do homem moderno tem suas raízes em Sócrates, pois o instinto dialético presente nele o levou à morte e assim “o Sócrates moribundo tornou-se o novo e jamais visto ideal da nobre mocidade grega: mais do que todos, o típico jovem heleno, Platão, prostrou-se diante dessa imagem com toda a fervorosa entrega de sua alma apaixonada”<sup>237</sup>.

Interessa-nos aqui demonstrar que o instinto dialético de Sócrates exclui como alternativa educativa a experiência artística e “inicia a linha crítica filosófica do conhecimento que culmina em Kant”<sup>238</sup>. Excluída a experiência artística, Sócrates cria “o tipo de homem teórico”<sup>239</sup>, um tipo de homem otimista que “atribui ao saber e ao conhecimento a força de uma medicina universal”<sup>240</sup>. Medicina tal que trará felicidade para todos os homens, e, não obstante, seja um conceito danoso para o homem. Assim, se o cume do homem tipo teórico é Kant, é evidente que no percurso feito pela humanidade nada aconteceu para subverter a vida teórica imposta pela razão ao homem. Em sentido contrário, o homem acumulou tanto conhecimento e valores abstratos construídos no pensamento iniciado por Sócrates, que o

<sup>235</sup> BURNHAM; JESINGHAUSEN, 2010, p. 89.

<sup>236</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 74.

<sup>237</sup> Ibidem, p. 87.

<sup>238</sup> BURNHAM; JESINGHAUSEN, 2010, p. 95.

<sup>239</sup> NIETZSCHE, 1992, p. 92.

<sup>240</sup> Ibidem, p. 94.

homem moderno está resignado com o modelo de vida, de pensamento e de criação. Agora o homem teórico é uma produção do ciclo vicioso criado por ele mesmo, afirma Nietzsche.

Todo o nosso mundo moderno está preso na rede da cultura alexandrina e reconhece como ideal o *homem teórico*, equipado com as mais altas forças cognitivas, que trabalha a serviço da ciência, cujo protótipo e tronco ancestral é Sócrates. Todos os nossos meios educativos têm originariamente esse ideal em vista: qualquer outra existência precisa lutar penosamente para pôr-se à sua altura, como existência permitida e não como existência proposta.<sup>241</sup>

Na concepção de Nietzsche, o *homem teórico* é o ideal do mundo moderno, porque ele é filho da cultura alexandrina, cujo iniciador é Sócrates, o protótipo do homem teórico. E na modernidade, a cultura alexandrina – que se caracteriza pelo acúmulo de conhecimento histórico e pela aquisição do saber por meio de livros – é forjada por uma única possibilidade de conhecimento, o histórico e o abstrato. Não apenas o acúmulo de conhecimento histórico e abstrato, mas a mistura de conhecimento histórico de múltiplas culturas. Burnham e Jesinghausen arriscam possibilidades de interpretação no emprego do termo “alexandrina” para designar a cultura<sup>242</sup>, mas, na nossa percepção, as duas ideias continuam sendo uma cultura inestética, abstrata e histórica. A educação moderna trabalha a favor da ciência, e, estando a educação sob o modelo de cultura alexandrina, educar o homem significa mantê-lo em um modelo de pensamento para a única existência possível ao indivíduo: uma existência como indivíduo social dentro do modelo permitido pela cultura de acúmulo. A emancipação do indivíduo só é possível, no pensamento de Nietzsche, pela via da educação – na acepção de *Bildung* – e da revolução cultural. Não havendo emancipação do indivíduo, temos a manutenção do indivíduo na prisão de um modelo de pensamento e cultura. Todavia, esse animal não tem a coragem necessária para quebrar as correntes da cultura alexandrina, o que fundamenta a crítica nietzschiana à cultura e educação modernas.

E por sua preferência em continuar um modelo de vida não consentânea às suas necessidades básicas ou que respeite os impulsos criadores, Nietzsche vê o homem moderno como medroso, preguiçoso e escravo de seus valores conceituais. Na obediência de regras e pensamento, esse homem dispensa o individual e adota a construção do coletivo único, ou seja, uma cultura para um fim, a felicidade. Essa condição de seguir o coletivo não torna o homem construtor de sua própria vida. Contudo, para a sobrevivência em sociedade esse

<sup>241</sup> Ibidem, 108-109.

<sup>242</sup> “‘Alexandrino’ serve em dois sentidos para identificar as características da modernidade: em um sentido, ele representa a mistura de origens culturais concorrentes e contraditórias funções que caracterizam o último período moderno. Neste contexto, o último período moderno é, portanto, comparável à mistura de culturas que ocorreram como um resultado de campanhas de Alexandre, o Grande. O segundo sentido da palavra é que ela introduz a ideia da biblioteca de Alexandrina.” (BURNHAM; JESINGHAUSEN, 2010, p. 119-120).



homem prefere acolher a moral estabelecida na cultura moderna. Nietzsche entende que tal atitude está relacionada com a propensão ao medo e à preguiça. Essa natureza de medo e preguiça no homem é explicitada no primeiro capítulo da *III Consideração intempestiva: Schopenhauer educador*.

Ao ser perguntado que natureza encontrou nos homens em todos os lugares, o viajante que viu muitos países e povos e vários continentes respondeu: eles têm uma propensão à preguiça. Alguns acharão que ele teria respondido com mais justeza e razão: todos são timoratos. Eles se escondem atrás de costumes e opiniões.<sup>243</sup>

A propensão à preguiça, como sendo natureza mais íntima do homem, e ao medo é característica negativa presente nesse homem “civilizado”. Os costumes e a tradição o acomodam com valores que permitem a civilização e a socialização e que, conseqüentemente, dão movimento ao ciclo do medo no homem, pois engendra a cultura do medo. Esse homem de medo propaga e cultiva um comportamento de concordância em relação a valores para a vida e a tudo a que ela se refere na modernidade. O homem moderno é, portanto, um animal de rebanho domesticado pela tradição, pelos costumes e pela promessa da razão de que todos irão conquistar a felicidade. E, na busca pela felicidade, vende-se até a dignidade para esse homem escravo.

A escravidão, para Nietzsche, floresce na modernidade como o valor “dignidade”. É ela que se apresenta ao homem moderno, não a escravidão. Segundo Nietzsche, a “dignidade” é o valor máximo subjacente na modernidade, escondida no conceito felicidade. Observa Nietzsche no prefácio de *O Estado grego*:

Nós modernos temos, com relação aos gregos, a vantagem de dois conceitos que nos são dados como consolo para um mundo onde tudo conduz à escravidão e que, por isso, encara com pavor a palavra “escravo”: falamos da “dignidade do homem” e da “dignidade do trabalho”. Tudo se atormenta para perpetuar miseravelmente uma vida miserável; esse medonho esforço inevitável obriga ao trabalho exaustivo que agora, seduzido pela vontade, o homem, ou melhor, o intelecto humano muitas vezes olha admirado como algo cheio de dignidade.<sup>244</sup>

A admiração do homem moderno pelo trabalho é fruto de seu intelecto moldado pela razão e pelo conceito a serviço do Estado. O conceito “escravo” não é mais a escravidão antiga, agora é “dignidade do trabalho” que fortalece o Estado. O consolo da “dignidade do homem”, ridiculariza Nietzsche, perpetua a miserável vida na modernidade, embora o conceito seja frágil e facilmente consegue enganar o homem moderno. No fim, o homem vive um sentido escravo como submisso, dócil e útil aos interesses das instituições do

<sup>243</sup> NIETZSCHE, 2009b, p. 161.

<sup>244</sup> NIETZSCHE, 2007, p. 39.

Estado. Esse tipo de homem é o alvo da civilização moderna<sup>245</sup>, pois ele não discorda do que ela lhe oferece como condição para viver: a vida miserável de trabalho e luta pela sobrevivência. Para garantir uma vida semelhante à do povo grego antigo, o indivíduo moderno deve lutar pela existência como necessidade criativa. Continuar um tipo nivelado e isolado faz do homem moderno um continuador de “aberrações e centauros”<sup>246</sup>, pois a luta pela existência, ou seja, uma vida de trabalho, não multiplica o surgimento de grandes homens, mas trabalhadores preocupados com a sobrevivência e a felicidade. O homem de rebanho caminha no sentido contrário ao da vida criadora, mais se preocupa com a dignidade do trabalho, tornando-se incapaz de ser criador das grandes obras de arte e valores para vida. No máximo esse homem se satisfaz com a cultura artística superficial, nascida para entreter o trabalhador cansado; nada semelhante à experiência artística da tragédia grega.

Nietzsche acusa a modernidade de desonestidade em relação à ideia de que o trabalho traz dignidade ao homem. Entretanto, o filósofo entende o trabalho escravo como aspectos positivos para a cultura. Inevitável pela natureza do homem, a escravidão surge da disputa de poder e força no processo da vida. Por isso, a escravidão posta sem rodeios conceituais, pensa Nietzsche, é mais salutar para a cultura do que a dignidade desonesta. No quesito trabalho, a modernidade se diferencia dos gregos antigos porque os gregos não viam glória no trabalho. Segundo Nietzsche, o homem escravo do trabalho diário não tem tempo de dedicar-se à vida e cultivar suas potencialidades. Nota-se em Nietzsche, pelo menos no ensaio *O Estado grego*, uma intransigência no que concerne à manutenção da cultura, bem como interpreta Ansell-Pearson: “Não se deve permitir que o ‘clamor da compaixão’ derrube ‘os muros da cultura’”<sup>247</sup>. O trabalho escravo significa a manutenção de suprimentos garantidores da sobrevivência daqueles promotores da arte e da cultura, e a felicidade é a consequência para aqueles que fizeram sua contribuição cultural quando se dedicaram ao trabalho em busca da felicidade. Mas a questão subjacente em toda a discussão aqui é o homem de rebanho vivendo, cultivando e realimentando os costumes e a tradição. Seu medo é não conseguir a felicidade que o escraviza a uma única possibilidade de vida.

O conceito de felicidade ludibria o homem inocente, e assim o valor felicidade surge como conquistado a todo custo. E se já está posto pela tradição um conceito de felicidade como bem-estar, harmonização e anuência às regras sociais para o perfeito modelo de vida, modelo esse alcançado por meio do trabalho, então o homem alcança a dignidade e conquista

---

<sup>245</sup> FREZZATTI JR, 2003, p. 125.

<sup>246</sup> NIETZSCHE, 2007, p. 40.

<sup>247</sup> Cf. ANSELL-PEARSON, 1997, p. 85.

a tal felicidade por ser mão de obra útil para o Estado: condição fundamental para a vida moderna. Para Nietzsche, a utilidade adoce a cultura e, conseqüentemente, o homem. É exatamente a combinação de utilidade e da profissão que o homem embala no consolo da dignidade. A felicidade aqui ganha um novo sentido conceitual, abordada em *Sobre o futuro dos estabelecimentos de ensino* em acepção de apreciação da vida gastando o tempo consigo, com a banalidade; felicidade é ser inútil enquanto mão de obra. Viver feliz é sentir o gosto da vida no conforto do presente. Afirmar Nietzsche:

Como éramos inúteis! E como estávamos orgulhosos por sermos a tal ponto inúteis! Podíamos rivalizar entre nós quem teria a glória de ser o mais inútil. Não queríamos significar nada, nada representar, nada nos propor, queríamos não ter futuro, não queríamos ser úteis para nada, confortavelmente estendidos no limiar do presente – e estávamos. Como éramos felizes.<sup>248</sup>

Na contramão do que deseja o Estado para o homem, Nietzsche concebe um tipo de felicidade advinda do sentir e viver uma ociosidade, não adotando a vida de trabalho imposta no modelo erguido pela razão e pelo Estado, o que impele o homem para o rebanho e escravidão. Desta forma, se podemos atribuir ao pensamento nietzschiano uma felicidade, devemos pensar que ele muda o sentido da felicidade moderna: ele tira do utilitarismo qualquer condição de felicidade e lança para a inutilidade o meio do homem alcançar a plenitude da vida. Em outras palavras, Nietzsche avisa ao homem moderno sobre seu engano e sua ilusão na felicidade tendo o trabalho como meio, embora seja possível apenas em um modelo realizável no consumo de bens materiais. E se tal felicidade vem de uma profissão servente ao Estado, o engano é muito maior. Nietzsche enfatiza que a felicidade efetiva não será alcançada enquanto o jovem de sua época permanecer preso às correntes do medo e da opinião dominante<sup>249</sup>.

Importante é o valor que se monta na frente do homem e o mantém ocupado o suficiente para não viajar ao seu interior e ser artista do seu próprio ser; ocupar-se consigo mesmo deveria ser o valor máximo da modernidade. Embora a antiguidade tenha servido de espelho inspirador para o homem moderno, podemos notar a corrupção da razão como causa do espelho com reflexo distorcido e sequência de exemplos medíocres. Os exemplos da modernidade são arremedos de homens, e a consequência será a formação de homens sem virtudes ou grandeza espiritual, porque será grande o homem corajoso suficiente para criar valores distintos daqueles estabelecidos pela moral cristã e pela razão. Encontramos

---

<sup>248</sup> NIETZSCHE, 2009a, p. 69.

<sup>249</sup> “[...] felicidade à qual de nenhum modo alcançará de maneira duradoura, enquanto permanecer nas cadeias da opinião corrente e do medo.” NIETZSCHE, 2009b, p. 162.

embasamento para isso na *III Extemporânea*: “O homem moderno vive neste vaivém entre o cristianismo e a antiguidade, entre um cristianismo de costumes timorato ou mentiroso e um pensamento segundo o estilo antigo, igualmente sem coragem e confuso consigo mesmo; aqui, ele se encontra mal.”<sup>250</sup> O homem está doente, assegura Nietzsche. E se ele está doente da moral decadente, o cristianismo, então ele não consegue ser honesto, ser guia, censor ou herói, assim como são suas referências, máscaras e vozes – Schopenhauer e Wagner.

---

<sup>250</sup> Ibidem, p. 170.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora não seja possível encontrarmos uma construção teórica educacional sistematizada nos escritos do jovem Nietzsche, a contribuição do filósofo, assim entendemos, está em considerar como melhor modelo de educação a junção da vida e da arte. O melhor modelo de educação é o que estabelece uma relação direta entre a vida e arte. Essa relação promove a vida e a cultura. Na educação e cultura moderna a arte é suprimida, critica Nietzsche. A crítica à educação moderna está fundada na separação do saber em relação à vida. Esta se torna frágil e doente ao cultivar um saber histórico e conceitual ensinado nas instituições de ensino. Da forma como é conhecido e valorizado esse saber, em nada ele pode ajudar ao homem, ou mesmo, contribuir com a vida e a cultura. É por isso que a arte surge como elemento essencial na educação pensada por Nietzsche. Essa educação é marcada pela valorização da sensibilidade e da experiência estética<sup>251</sup>.

A arte, nos seus múltiplos conceitos e definições, é inspiração permanente no pensamento educacional de Nietzsche em vários sentidos. Ela educa o homem em sentido mais amplo do que a educação escolar, simplesmente porque a vida é reconhecida, experimentada e justificada como fenômeno estético. A arte é colocada como importante ingrediente na educação por educar a sensibilidade e a criatividade do homem. Ela configura o pensar, o corpo e o agir do homem. A arte para ser tomada como meio, instrumento ou estímulo na educação do homem, ela é pensada para atingi-lo de duas formas, tanto na forma fisiológica quanto na psicológica. Na fisiológica o homem tem desenvolvido sua criatividade para gerar imagens que já são resultados de atividades nervosas, o que faz da arte uma produção do corpo humano. A arte no plano psicológico alcança o homem com um saber sobre a vida e a existência; essa mesma arte o faz também artista e criador de valores estéticos, isto é, valores relacionados à vida.

A educação defendida por Nietzsche articula a arte com o saber e o saber com a vida. Para isso, as habilidades a serem desenvolvidas nos jovens pela educação são aprender a pensar, a lidar com conceitos e palavras, dominar a escrita e desenvolver a criatividade artística. Tudo deve ser articulado com muita ousadia e criatividade, pois é assim que surge a cultura autêntica. Quando a arte passa a ser o ingrediente necessário à educação, não para que

---

<sup>251</sup> Durante o processo de lapidação do pensamento desse texto, uma das possibilidades foi relacionar Nietzsche e Schiller. A nosso ver, os dois autores comungam do mesmo pensamento quanto a uma educação estética para homem. O próprio livro *O nascimento da tragédia*, formulado com a duplicidade Apolo e Dioniso, está muito próximo do escrito por Schiller no que tange a impulso sensível e formal. Em síntese, os dois autores falam de uma educação da sensibilidade para que uma humanidade muito melhor do que a da modernidade, vivendo o Iluminismo, não consegue ser. Eles acreditam na arte para uma mudança de comportamento do homem.

a educação seja ornamentada com música, artes plásticas, teatro ou poesia, mas para a vida ser compreendida em sua totalidade, a própria vida ganha infinitas possibilidades e sentidos. Essa arte aqui referida deve ser aplicada ao saber aprendido; deve recriar o conhecimento, pois de alguma forma isso significa a produção de uma vida, o mesmo que contribuição para a cultura verdadeira. A educação pretendida por Nietzsche, assim, conjuga o saber com a vida, o que significa pensar no florescimento da cultura.

A crítica à educação moderna encontra-se na pretensão do Estado e das instituições de ensino em fazer do homem um ser utilitário, este pronto para lhe servir em todos os níveis sociais e institucionais. Ambos instruem os jovens para o mercado de trabalho com um conhecimento mínimo de cultura. Educação, para o Estado e instituições de ensino, não passa de instrução para o mercado, meio de se alcançar um emprego e um salário para o consumo. A vida nesse modelo de educar se enfraquece, já que passa a ter um único modelo para todos os homens: todos adquirem o mesmo saber para dar a vida o mesmo destino: trabalho, consumo e felicidade. Nietzsche vê a felicidade como produto vendido com falsa propaganda. A felicidade é, na verdade, uma palavra para esconder um processo escravista; ela é um consolo para tudo ligado à escravidão. O conceito de felicidade vem por meio da “dignidade do homem” e “dignidade do trabalho”, dignidade esta alcançada com o intelecto projetado para ver no trabalho algo digno. Na verdade, o Estado fez do homem um “escravo” de um padrão medíocre de viver; e a felicidade, construída com trabalho, foi comprada por todos como o bem maior para a vida. O problema é o que se faz da vida para ter-se uma vida feliz, pensa Nietzsche.

Ao pensar a felicidade como um véu para o trabalho escravo, mas com a nomenclatura de “dignidade”, Nietzsche não se mostra contra uma vida feliz. Aliás, as massas merecem tal felicidade. Os indivíduos componentes das massas têm características não aristocráticas, não nobres; são preguiçosos e covardes. Entretanto, essas massas trabalham, consomem e fazem a economia do Estado ficar cada vez mais forte. É com essa ideia em mente que Nietzsche divide as instituições de ensino: as voltadas para a produção da cultura e as pretendidas para o ensino técnico. O ginásio e a universidade deveriam ser instituições nascidas para a cultura; o ensino técnico provê mão de obra para o Estado, os empresários e os comerciantes. A pressa destes faz do ensino técnico uma formação rápida e superficial, enquanto o tempo de duração do ginásio e da universidade é de longa duração; tempo próximo de uma vida inteira. O ensino técnico tem sua importância, pois habilita os jovens ao trabalho e a uma vida em conformidade com a intenção do Estado, a saber, ser senhor em tudo: do mercado, do homem, da cultura e da vida. Apesar de tudo, Nietzsche entende como necessário o Estado ser forte e

poderoso economicamente. Um Estado forte economicamente sustenta alguns poucos homens dedicados a fazerem da vida uma obra de arte; homens com pretensões suprapessoais, ou seja, sem um fim para a felicidade da vida pessoal. Esses são homens formados pelo ginásio e pela universidade, instituições em menor número e com capacidade para poucos homens. Eles doam a vida na produção de arte, da filosofia e de transformações sociais que multiplicam as possibilidades para a vida. Viver para eles está acima de qualquer comodidade, felicidade, mediocridade. A vida é construída com heroísmo, singularidade, originalidade, com arte e sem um fim utilitário assim como quer o Estado de seus súditos.

Nietzsche pensa a educação para as massas e para a uma elite, uma educação produtora de cultura e outra de mão de obra. Não sabemos exatamente o que influenciou Nietzsche para defender uma elitização da educação: se foi Wagner e suas ideias revolucionárias para a cultura, ou se foi a formação aristocrática que Nietzsche recebeu em Pforta. Todavia, interessa-nos mostrar uma educação que não é possível encontrar nos estabelecimentos de ensino da modernidade. Mesmo as escolas do ginásio e universidade não podem oferecer a alguns homens uma educação que oportunize o jovem amadurecer ou cultivar a si próprio; o jovem nem mesmo pode pensar sua própria educação, adaptar, reinventar e relacionar com a vida. O objetivo é cada um pensar sua própria educação, assim como fez Nietzsche quando inventou exemplos de educadores. É exatamente tomando como exemplo educador a vida de alguns homens e suas produções que Nietzsche educa a si mesmo.

Wagner é uma influência e exemplo vivo para o jovem professor de filologia. Ele fez de Nietzsche um afilhado, um protegido, um discípulo, um cúmplice nas interpretações da cultura grega e pretensões para a cultura alemã. Nietzsche correspondeu ao mestre dedicando livros e ratificando suas interpretações filosóficas e culturais. Essa influência e aproximação de Nietzsche em relação a Wagner não são injustificadas. A vida dedicada à música e à cultura foi de heroísmo e coragem, características tais em Wagner causadoras de encantamento do jovem apaixonado pelo piano.

Schopenhauer surge para Nietzsche de forma independente em relação a Wagner. Todavia, se Wagner foi determinante para a vida do jovem por ser um exemplo de coragem e heroísmo, não podemos deixar de lembrar que Schopenhauer também foi muito importante para Nietzsche, principalmente porque Wagner deu muitas aulas de filosofia estética cujo conteúdo era as ideias de Arthur Schopenhauer.

Quando Nietzsche escreve sobre a educação e aponta os nomes de Wagner e Schopenhauer, o que ele pretende é dar validade ao seu modelo de educação pelo exemplo. E

em se tratando de nomes fortes para a cultura, Wagner e Schopenhauer são os escolhidos por Nietzsche para validar sua forma de educação através de seres singulares. Outros nomes da música e da filosofia poderiam ter sido escolhidos para serem exemplos educadores, porém Nietzsche aposta em nomes alemães, pois ele pretende também no futuro ser um educador dos jovens alemães. E se houve imaginação em demasia ao projetar a imagem de Schopenhauer e de Wagner para serem tomados como exemplos de educadores, Nietzsche se mostra controverso e polêmico por acreditar que um dia farão dele uma imagem pintada a partir de características únicas.

A crítica aos estabelecimentos de ensino é o manifesto de um professor descontente com a cultura, fruto da educação estéril. O modelo de educação dos estabelecimentos de ensino padroniza uma educação fomentadora da mediocridade em todos os âmbitos da sociedade. Ninguém escapa desse modelo perverso quando a questão é respeito pela natureza do homem; todos são educados igualmente a ponto de ter o pensamento moldado e o comportamento docilizado pelo hipnotismo da felicidade alcançada com estudo, trabalho e consumo. Esse modelo de educação fragiliza a vida e a cultura, porque instrui o homem com um conhecimento vago sobre o que é a vida e seu sentido. Consequentemente, se cria uma superficialidade no ensino da cultura quando a educação não está conectada com a vida do homem artista – o criador de novas obras artísticas com poderes para influenciar a vida de outros homens. Educação e cultura, portanto, se conectam na teoria educacional nietzschiana por pensar a arte como a atividade que deve estar presente na vida de todos os homens, sejam eles operários, dramaturgos, poetas, cientistas, músicos, médicos. Todos os homens devem ser artistas de suas vidas; criarem valores estéticos para não negarem a vida que a natureza já determinou. É inútil ir contra a natureza, pensa Nietzsche: alguns homens são grandes e servem de exemplo, cuidam da produção da cultura, enquanto outros trabalham e são medíocres, embora deem sua contribuição para a cultura. Alcança-se uma diversidade de tipos de homens com uma educação voltada para os impulsos e sensibilidade do homem, assim cada um se desenvolve no seu ritmo e altura próprios. Não haveria, desta forma, uma mediocridade, mas uma cultura marcada por grandes homens e homens de massa. Os grandes homens são modelos para serem copiados por homens destinados à grandeza, com ambição de serem maiores que os mestres pessoais. Eles são resultados de uma educação solitária, heroica e de muita coragem. A felicidade não é cogitada como um fim a quem se arrisca nesse modelo radical de educação.

A vida não pode se realizar unicamente na felicidade edificada com muitos estudos e um trabalho que pague um bom salário para consumo demasiado. É certo que, segundo



Nietzsche, a felicidade não está disponível para todos os homens. Viver tem sua grande parcela de sofrimento. A arte, os artistas, a vida devotada à arte dos grandes homens, os personagens dos mitos, todos revelam um sentido para a vida bem diferente daquele ensinado pela educação moderna. Por isso a educação deve aproximar a vida e a arte, pensa Nietzsche.

Não é pertinente postular uma ingenuidade no pensamento do jovem Nietzsche ao ter como aspiração uma educação que acontece na junção da vida com a arte. A vida artística, reinventada a cada nova experiência com a arte ou um exemplo vivo imaginado para servir na formação própria do indivíduo, é vista como processo e com um fim sempre inacabado. Viver não é acumular conhecimento e habilidade técnica para o trabalho e, por sua vez, o consumo de objetos. Se para as instituições e Estado modernos a vida se justifica com o trabalho, consumo e domesticação do ser humano, para Nietzsche, somente educando com os mistérios da arte é que se pode justificar e afirmar a vida. Nietzsche tem por ambição um tipo de educação provocadora de superação permanente do homem, por sua vez a cultura se fortalece a cada nova superação dos grandes homens que nela surgem. O máximo a ser alcançado é um homem de grandeza, o inventor de uma humanidade superior. Não um tipo de homem capaz de realizar tarefas com o corpo que nenhum outro homem pode fazer. Trata-se de um “homem superior”<sup>252</sup> na sensibilidade, na criação, na ousadia, na coragem, ou seja, em sua humanidade. Se há esse homem disposto a se fazer maior em cada superação, então a humanidade superior será uma realidade. Humanidade superior é aquela que não é semelhante à massa padronizada e feita de homens iguais; ela é produtora de possibilidades para a vida e para a cultura, porque tem homens com suas potências desenvolvidas ao máximo.

No pensamento educacional do jovem Nietzsche, portanto, educação é direcionar o homem para a produção da cultura que surge na consideração da vida como sendo um eterno processo de formação de si mesmo. Para conseguir o cultivo de si mesmo, ele deve se aproximar dos homens que fizeram da vida uma obra de arte com inventividade e habilidade no pensar artístico; deve imaginar exemplos heroicos das obras de arte, viver e aceitar toda dor que vier da vida. A vida vale a pena quando se é pensada para ser vivida com arte!

---

<sup>252</sup> Nos escritos do jovem Nietzsche há uma única referência ao homem superior. Ela se encontra na *II Extemporânea – Da utilidade e dos inconvenientes para a vida*, e faz referência ao homem dotado de grandeza para escrever história: “Portanto, para escrever história é preciso ser um homem de experiência e um homem superior” (NIETZSCHE, 1976b, p. 160). Entretanto, consideramos os escritos sobre a educação que não fazem menção direta ao conceito de um “homem superior”, embora seja fácil inferir nos textos do jovem Nietzsche tal conceito. Nosso trabalho preferiu o conceito “grande homem” ou “homem de grandeza”, esboço para o “homem superior” e o “super-homem”, estes trabalhados nos textos de maturidade. O homem superior, por exemplo, faz parte do seu livro *Assim falou Zaratustra*, escrito entre 1882-1885, e aparece em *Schopenhauer educador* apenas como homem disposto a ser ele mesmo, a tornar-se, a superar-se.

## REFERÊNCIAS

- ALLEN, Valerie & AXIOTIS, Ares. Pathein Mathein: Nietzsche on the Birth of Education. In: *Nietzsche's legacy for education: past and present values*. Edited by Michael Peters, James Marshall and Paul Smeyers. London: Bergin & Garvey, 2001.
- ALMEIDA, Cídio Lopes de. *A educação estética de Nietzsche*. In: Revista Omnia Lumina V.1N.2. São Paulo, 2010 p. 123-155.
- ANDRADE, Pedro Duarte de. *Fragments sobre a educação estética do homem: os primeiros românticos alemães*. In: Educação estética: de Schiller a Marcuse. HUSSAK, Pedro e VIEIRA, Vlademir (orgs). Rio de Janeiro: NAU: EDUR, 2011. (p. 69-87)
- ANSELL-PEARSON, Keith. *Nietzsche como pensador político: uma introdução*. Trad. Mauro Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- ARALDI, Clademir Luís. *Nietzsche, a educação e a crítica da cultura*. In: AZEREDO, Vânia Dutra de, Org. *Nietzsche: Filosofia e educação*. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 83-99.
- AZEREDO, Vânia Dutra de. *Nietzsche e a dissolução da moral*. 2. ed. São Paulo: Unijuí, 2003.
- BARBOSA, Ricardo. *A educação do homem e a educação estética do homem*. In: Educação estética: de Schiller a Marcuse. HUSSAK, Pedro e VIEIRA, Vlademir (orgs). Rio de Janeiro: NAU: EDUR, 2011. (p. 27- 41)
- BARBOZA, Jair. *Schopenhauer: a decifração do enigma do mundo*. São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção logos)
- \_\_\_\_\_. *Schopenhauer*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Passo a passo; 16)
- BARRENECHEA, Miguel Angel de. *Nietzsche e a liberdade*. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.
- \_\_\_\_\_. *O questionamento radical da pedagogia moderna: Nietzsche e a proposta de uma transformação pedagógica fundamental*. In: GOUVÊA, Guaracira... et al, org. *Pesquisas em educação*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. (p. 125-136)
- BENCHIMOL, Márcio. *Apolo e Dioniso – arte, filosofia e crítica da cultura no primeiro Nietzsche*. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2002.
- BURNHAM, Douglas & JESINGHAUSEN, Martin. *Nietzsche's the birth of tragedy: a reader's guide*. Continuum International Publishing Group, 2010.
- BULHÕES, Fernanda. *Pré-platônicos ou pré-socráticos?* Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche–1º semestre de, v. 6, n. 1, 2013. p. 28-38
- CAVALCANTI, Anna Hartmann. Introdução: Arte como movimento de renovação da cultura. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Wagner em Bayreuth: quarta consideração extemporânea*. Trad. Anna Hartmann Cavalcanti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009c.

COOPER, David Edward. *Authenticity and learning: Nietzsche's educational philosophy*. London: Routledge and Kegan Paul, 1983.

COPLESTON, S. J. F. *Nietzsche filósofo da cultura*. Trad. Eduardo Pinheiro. 3. ed. Porto: Livraria Tavares Martins, 1979.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. 2. ed. Portugal: Rés-Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche*. Trad. Alberto Campos. Lisboa: Edições 70, 2009.

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche educador*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993. (Série Pensamento e ação no magistério).

\_\_\_\_\_. *Nietzsche e a música*. São Paulo: Discurso Editorial; Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2005.

\_\_\_\_\_. *A influência de Schopenhauer na filosofia da arte de Nietzsche em O nascimento da tragédia*. In: Cadernos Nietzsche 3, p. 07-21, 1997.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche, vida como obra de arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FINK, Eugen. *A filosofia de Nietzsche*. Lisboa: Presença, 1983.

FITZSIMONS, Peter. *Nietzsche, ethics and education*. New Zealand: Sense Publishers, 2007.

FREZZATTI JR, Wilson Antonio. *Educação e cultura em Nietzsche: o duro caminho para "tornar-se o que se é"*. In: AZEREDO, Vânia Dutra de, Org. *Nietzsche: Filosofia e educação*. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 83-99.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche: Voltaire contra Rousseau*. In: AZEREDO, Vânia Dutra de, Org. *Encontros Nietzsche*. Ijuí: Unijuí, 2003. (coleção filosofia; 4) p. 121-133.

GROUT, Donald J. & PALISCA, Claude V. *História da Música Ocidental*. Trad. Ana Luísa Faria. Lisboa: Gradiva, 2007.

HALÉVY, Daniel. *Nietzsche: uma biografia*. Trad. De Roberto Cortes de Lacerda e Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

HART, Thomas E. *A philosophy for education*. In: HART, T. E., org. *Nietzsche, Culture and Education*. University College Utrecht, Utrecht - The Netherlands, 2009. (p. 113-134)

HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche I*. Trad. Marco Casa Nova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche II*. Trad. Marco Antônio Casa Nova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

HEILKE, Thomas W. *Nietzsche's tragic regime: culture, aesthetics, and political education*. DeKalb, Illinois: Northern Illinois University Press, 1998.

HÉRBER-SUFFRIN, Pierre. *O Zaratustra de Nietzsche*. Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: a formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

JOHNSTON, Scott. Nietzsche, Education and Democracy. In: *Nietzsche's legacy for education: past and present values*. Edited by Michael Peters, James Marshall and Paul Smeyers. London: Bergin & Garvey, 2001.

JANAWAY, Christopher. Schopenhauer as Nietzsche's educator. In: *Willing and nothingness: Schopenhauer as Nietzsche's educator*. New York: Oxford, 1998.

JASPERS, Karl. *Nietzsche: An introduction to the understanding of his philosophical activity*. USA: Gateway Edition: 1969.

KOFMAN, Sarah. *Accessories (Ecce homo, 'Why I write such good books', The Untimelies, 3)*. In: SEDGWICK, Peter R.. *Nietzsche: A critical reader*. Oxford, UK; Cambridge, USA: Blackwell Publishers, 1995. P. 144-157.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LEBRUN, Gérard. *Obras incompletas/Nietzsche*. Trad. Rodrigues Torres Filho. 5. ed. São Paulo: Nova Cultura, 1991. (Os pensadores, vol. II)

LEMCO, Gary. *Nietzsche as educator*. San Francisco: Mellen Research University Press, 1992.

MACEDO, Iracema. *Nietzsche, Wagner e a época trágica dos gregos*. São Paulo: Annablume, 2006.

MACHADO, Roberto. *Nietzsche e a verdade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche e a polêmica sobre o nascimento da Tragédia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. *O nascimento do trágico: de Schiller a Nietzsche*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

MARTIN, Nicholas. *Nietzsche and Schiller*. New York: Oxford University Press, 1996.

MARTON, Scarlett. *Nietzsche: a transvaloração dos valores*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção Logos).

\_\_\_\_\_. *Nietzsche: uma filosofia a marteladas*. 5. ed. São Paulo: Braziliense, 1999. (Coleção tudo é história)

MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. *A pedagogia de Nietzsche*. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. *Escritos sobre educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2009.

MOURA, Carlos Alberto Ribeiro de. *Nietzsche: civilização e cultura*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MURPHY, Timothy F. *Nietzsche as educator*. U.S.A.: University Press of America, 1984.

NEUKAMP, Elenilton. *Nietzsche, o professor*. São Leopoldo: Oikos/Nova Harmonia, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. *A visão dionisíaca do mundo, e outros textos de juventude*. Trad. Marcos Sinésio Pereira e Maria Cristina dos Santos de Souza. São Paulo: Martins Fontes, 2005a.

\_\_\_\_\_. *A filosofia na era trágica dos gregos*. Trad. Fernando R. de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008a.

\_\_\_\_\_. *Considerações intempestivas I – David Strauss, crente e escritor*. Trad. Lemos de Azevedo. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1976a. p. 07-100

\_\_\_\_\_. *Considerações intempestivas II – Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida*. Trad. Lemos de Azevedo. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1976b. p. 101-210

\_\_\_\_\_. *O nascimento da tragédia ou Helenismo e Pessimismo*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

\_\_\_\_\_. *O caso Wagner: um problema para músico/Nietzsche contra Wagner: dossiê de um psicólogo*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ecce homo: como alguém se torna o que é*. 2. ed. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo, Companhia da Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. *Crepúsculo dos ídolos, ou, Como filosofar com o martelo*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. *A gaia ciência*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *O último filósofo. Considerações sobre o conflito entre arte e conhecimento (outono-inverno de 1872)*. In: *O livro do filósofo*. 6. ed. Trad. Rubens Eduardo Ferreira Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

\_\_\_\_\_. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005b.

\_\_\_\_\_. *Humano, demasiado humano*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005c.

\_\_\_\_\_. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. 4. ed. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. *Assim falava Zarathustra: um livro para todos e para ninguém*. Trad. Mário Ferreira dos Santos. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção Textos Filosóficos).

\_\_\_\_\_. *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. *Escritos sobre educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Ed. Loyola, 2009a.

\_\_\_\_\_. *Schopenhauer educador*. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. *Escritos sobre educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2009b.

\_\_\_\_\_. *Wagner em Bayreuth: quarta consideração extemporânea*. Trad. Anna Hartmann Cavalcanti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009c.

OLIVEIRA JÚNIOR, José Amorim de. *Nietzsche super-homem e superação: uma abordagem política*. Goiânia: Alternativa, 2004.

PIPPIN, Robert. *How to overcome oneself: Nietzsche on freedom*. In: GEMES, Ken & MAY, Simon, edited. *Nietzsche on freedom and autonomy*. U.S.A: Oxford University Press, 2011.

ROCHA, Silvia Pimenta Velloso. *Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação*. In: MARTINS, Angela Maria Souza, BARRANECHEA, Miguel Angel de, et al, org. *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação Assim falou Nietzsche V*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

RODRIGUES, Luzia Gontijo. *Unidade de estilo" e educação dos impulsos em escritos de juventude de Friedrich Nietzsche*. Trans/Form/Ação, v. 27, n. 2, 2011.

SAFRANSKI, Rüdiger. *Nietzsche: biografia de uma tragédia*. Trad. Lya Lett Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2011.

SCHACHT, Richard. *Zarathustra/Zarathustra as educator*. In: SEDGWICK, Peter R. *Nietzsche: A critical reader*. USA: Blackwell Publishers, 1995.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2011.

\_\_\_\_\_. *Cultura estética e liberdade*. Trad. Ricardo Barbosa. São Paulo: Hedra, 2009.

SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e como representação*. Trad. Jair Barboza. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

SILK, M. S. e STERN, J. P. *Nietzsche on tragedy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

SILVA, Marinete Araújo da. *Nietzsche e a educação: da crítica à educação moderna a uma educação para a criação*. In: GOUVÊA, Guaracira...[et al] Orgs. *Pesquisas em educação*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. (p. 116-124)

TONGEREN, Paul van. *Measure and bildung*. In: HART, T. E., org. *Nietzsche, Culture and Education*. University College Utrecht, Utrecht - The Netherlands, 2009.

VATTIMO, Gianni. *Introdução a Nietzsche*. Trad. António Guerreiro. Lisboa: Editorial Presença, 1990.

WAGNER, Richard. *Beethoven*. Trad. Theodomiro Tostes. Porto Alegre: L&PM, 1987.

YOUNG, Julian. *Nietzsche's philosophy of art*. USA: Cambridge, 1992.