



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS – UFNT  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE - CEHS  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**RUBEM ALVES GUIMARÃES FILHO**

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO:  
CRÍTICAS E CONTRIBUIÇÕES**

TOCANTINÓPOLIS-TO

2024

**RUBEM ALVES GUIMARÃES FILHO**

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO:  
CRÍTICAS E CONTRIBUIÇÕES**

Monografia apresentada à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Centro de Humanidades, Educação e Saúde – CEHS, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, perante Orientador e Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Me. Fabrício Carlos Zanin.

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação  
Biblioteca da Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT  
Centro De Educação, Humanidades E Saúde – CEHS  
Tocantinópolis – TO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

A474n Alves Guimarães Filho, Rubem.  
Nietzsche e a educação: Críticas e contribuições. / Rubem Alves  
Guimarães Filho. – Tocantinópolis, TO, 2024.  
66 f

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2024.  
Orientador: Fabrício Carlos Zanin

1. Nietzsche a Vida e Obra. 2. A Busca Pela Verdade. 3. A crítica  
Nietzscheana à Educação. 4. O Impacto do Pensamento de Nietzsche na  
Educação. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer  
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.  
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184  
do Código Penal.  
Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a)

**RUBEM ALVES GUIMARÃES FILHO**

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO:  
CRÍTICAS E CONTRIBUIÇÕES**

Monografia apresentada à UFNT –  
Universidade Federal do Norte do Tocantins –  
Centro de Humanidades, Educação e Saúde –  
CEHS, Curso de Pedagogia para obtenção do  
título de Licenciado em Pedagogia, perante  
Orientador e Banca Examinadora.

Data de aprovação: 26/07/2024

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente

FABRÍCIO CARLOS ZANIN

Data: 15/11/2024 17:48:53-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Me. Fabrício Carlos Zanin, UFNT



Documento assinado digitalmente

SILENE FERREIRA CLARO

Data: 14/11/2024 00:55:00-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Silene Ferreira, UFNT

Tocantinópolis – TO  
2024

*Quanto mais nos elevamos, menores parecemos  
aos olhos daqueles que não sabem voar.*

*(Friedrich Nietzsche)*

## RESUMO

O presente trabalho explora a vida e a obra de Friedrich Wilhelm Nietzsche, um filósofo, crítico cultural, poeta e compositor prussiano do século XIX que abalou os alicerces da moralidade, bem como suas críticas e contribuições para a educação. O estudo começa com uma análise detalhada da vida de Nietzsche, desde seu nascimento na Saxônia em 1844 até sua carreira como professor de filologia em Basileia. O estudo destaca a influência de figuras como Schopenhauer e Wagner em seu pensamento, bem como suas críticas à tragédia grega e ao racionalismo socrático. O estudo também discute a distinção de Nietzsche entre apolonianismo e dionisianismo, e como essa distinção se reflete em suas opiniões sobre a Grécia antiga. Concluir com uma discussão sobre a crítica da educação de Nietzsche e como suas ideias pro para a pedagogia moderna e contemporânea.

**Palavras-chaves:** Nietzsche. Educação. Filosofia. Estudo, Crítica.

## **ABSTRACT**

This work explores the life and work of Friedrich Wilhelm Nietzsche, a 19th century Prussian philosopher, cultural critic, poet and composer who shook the foundations of morality, as well as his criticisms and contributions to education. The study begins with a detailed analysis of Nietzsche's life, from his birth in Saxony in 1844 to his career as professor of philology in Basel. The study highlights the influence of figures such as Schopenhauer and Wagner on his thinking, as well as his criticisms of Greek tragedy and Socratic rationalism. The study also discusses Nietzsche's distinction between Apollonianism and Dionysianism, and how this distinction is reflected in his views on ancient Greece. Conclude with a discussion of Nietzsche's critique of education and how his ideas advance modern and contemporary pedagogy.

**Key-words:** Nietzsche. Education. Philosophy. Study, Criticism.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| Introdução.....  | 9  |
| 1- Nietzsche: a vida e a obra.....                                 | 11 |
| 1.1 Nietzsche e Wagner: a busca da verdade além dos valores.....   | 12 |
| 1.2. A busca pela verdade, solidão e morte .....                   | 15 |
| 1.3 Valoração da tragédia e crítica à metafísica de Sócrates ..... | 16 |
| 1.4. O combate da linguagem .....                                  | 18 |
| 1.5 A vontade de potência e o além-do-homem .....                  | 21 |
| 1.6. Crítica ao estado decadente e visão antidemocrática.....      | 22 |
| 1.7 A loucura dos valores .....                                    | 25 |
| 2. A crítica Nietzscheana à educação .....                         | 26 |
| 2.1. Desvendando a educação moderna.....                           | 28 |
| 2.2. Desvendando a educação universitária.....                     | 32 |
| 2.3. Os três vilões da educação: mercado, governo e academia.....  | 34 |
| 2.4. A cultura do instante.....                                    | 35 |
| 2.5. Além das aulas: a criatividade na educação .....              | 36 |
| 3. O impacto do pensamento de Nietzsche na educação .....          | 37 |
| 3.1. Colapso da modernidade e decadência cultural.....             | 43 |
| 3.2. O caminho do educador em Schopenhauer.....                    | 51 |
| Conclusão .....  | 60 |
| Referências .....  | 63 |

## INTRODUÇÃO

Friedrich Wilhelm Nietzsche marca uma nova maneira de pensar filosoficamente, conhecido por filosofar “a golpes de martelo”, rompendo com muitos dos pressupostos acerca do sofrimento que se verificava até então. Utilizando uma força impactante e implosiva, logo, ele foi destruindo vários fundamentos construídos ao longo dos séculos, dispendo em dúvida uma metafísica dualista, como a filosofia neoplatônica, e a tradição cristã, como controladora da potência humana. Nesse sentido será feita uma análise aprofundada da vida e obra de Friedrich Wilhelm Nietzsche, um filósofo que abalou os fundamentos da moralidade, ao fazer críticas e contribuições para a educação contemporânea.

As implicações na educação na atualidade são vastas e abrangem diversos aspectos, refletindo mudanças sociais, tecnológicas e pedagógicas. As quais destaca-se o uso da tecnologia, personalização e aprendizado adaptativo, a globalização, mudanças no mercado de trabalho, equidade e acesso, desafios sociais e emocionais, sustentabilidade e os novos modelos de educacionais exigem que educadores, governos e sociedade em geral repensem e reconfigurem o sistema educacional para atender às necessidades do século XXI.

Este trabalho busca responder às seguintes perguntas de pesquisa com o tema: Filosofia da Educação em Nietzsche com a justificativa sobre a importância de Nietzsche hoje, assim como a relevância de se estudar Nietzsche para a Educação. O trabalho objetiva a partir do questionamento: Quem é Nietzsche e seu contexto e as ideias das principais obras de Nietzsche? Qual a importância de Nietzsche para a educação? Analisar a importância do pensamento de Nietzsche para a filosofia e a educação, descrevendo através de estudos bibliográficos de obras pelas quais mostram que o pensamento de Nietzsche é tão malcompreendido no contexto da sua relevância para a educação.

Dessa forma, a proposta de solução para o problema identificado é realizar uma análise aprofundada das críticas de Nietzsche à educação e explorar como suas ideias podem ser aplicadas no trabalho pedagógico. Embora essa solução não resolva completamente o problema, mas contribuirá significativamente para o campo da pedagogia ao fornecer uma nova perspectiva sobre a educação baseada no idealismo de Nietzsche. Apesar dos desafios, a aplicação dessas ideias na educação contemporânea é viável e pode levar a melhorias significativas na forma como a educação vem sendo abordada, sabendo que ela está em constante mudança, através de novas metodologias e rotinas no âmbito educacional.

Esta pesquisa é marcada por várias considerações a qual será realizada uma análise detalhada da vida e obra de Nietzsche, nos quais ele fala de educação como referências as obras

à fase do positivismo romântico, período em que o autor ainda se encontra sob a influência de Richard Wagner (1813-1883) e Arthur Schopenhauer (1788-1860), com foco sobre moralidade e suas críticas à educação. Por fim, as hipóteses de pesquisa serão avaliadas através de uma revisão bibliográfica e análise crítica. A complexidade da solução proposta está na interpretação e aplicação das ideias abstratas e muitas vezes controversas no contexto concreto da educação, isso envolve uma análise cuidadosa das suas principais obras, bem como uma avaliação crítica de como as suas filosofias podem ser traduzidas em práticas pedagógicas.

Sendo assim, a aplicabilidade da solução é ampla, quando suas ideias podem ser relevantes para educadores, formuladores de políticas educacionais e estudantes de pedagogia, além disso, a discussão sobre as suas críticas à educação pode levar a um questionamento mais profundo e crítico das práticas educacionais da atualidade. Em termos de relevância social, este trabalho pode contribuir para uma compreensão mais profunda do papel da educação na formação do indivíduo e da sociedade. No nível organizacional, pode oferecer aos educadores novas abordagens para fins pedagógicos, e academicamente, pode contribuir para a área de conhecimento sobre Nietzsche e a educação e a princípio, adota uma abordagem qualitativa e interpretativa para analisar profundamente os conceitos e suas implicações estudos voltados a educação.

Conforme Nietzsche (2008, p. 16.) reflete sobre a relação da educação em seu aspecto da sala de aula, para ele, essa relação não ocorre sem conflitos e muito menos sem crítica, onde aborda a necessidade de se levar em conta o ato de educar, a relação do indivíduo consigo mesmo. O autor ainda chama a atenção para a necessidade de compreender os jovens na busca desta educação a qual ele esteja preparado para apreender o novo, sendo redirecionado para compreender como se dá o processo de autoconhecimento.

Os procedimentos metodológicos envolvem pesquisa bibliográfica, análise textual das obras do filósofo, interpretação e síntese de suas concepções e está organizado em cinco capítulos correlacionados. O trabalho inicia com uma introdução que apresenta o tema e define os objetivos. O segundo capítulo fornece uma análise detalhada da vida e obra de Nietzsche, enquanto o terceiro explora suas visões sobre a educação e como essas ideias podem ser aplicadas na atualidade. O quarto capítulo analisa as principais críticas que Nietzsche fez à educação, e o quinto discute como suas ideias podem contribuir para a o processo de ensino e avalia sua relevância e efetivação. Finalizo com um capítulo de considerações finais as quais são tecidas as apontadas propostas e possibilidades de continuação desse relevante pesquisa.

## 1- NIETZSCHE: A VIDA E A OBRA

Friedrich Wilhelm Nietzsche, um filósofo notável que nasceu em 15 de outubro de 1844 em Rockin, perto de Leipzig na antiga Saxônia, a qual fazia parte do emergente e poderoso Império Prussiano. Filho de Karl Ludwig, um homem de grande cultura e sensibilidade e neto de pastores protestantes, ele até considerou seguir o mesmo caminho religioso, pois seu pai, Ludwig, era um patriota prussiano que admirava muito o rei Frederico Guilherme IV. Quando o primeiro filho de Ludwig nasceu no dia do aniversário do rei, era esperado que o bebê recebesse o nome do monarca, no entanto, uma coincidência trágica ligou essas três figuras: todas elas acabaram sofrendo de loucura. E no ano de 1849, sofreu a perda de seu pai e irmão, o que levou sua mãe a se mudar com a família para Naumburg, uma pequena cidade situada à beira do rio Saale, onde Nietzsche passou sua infância e juventude na companhia de sua mãe, duas tias e da avó.

Relatos apresentam que ele era uma criança feliz, sendo um aluno exemplar e bem-comportado. Posteriormente, Nietzsche fundou um pequeno clube de arte e literatura com seus amigos, onde começou a fazer suas primeiras composições, melodias e escrever seus primeiros versos. Como era aluno destaque, foi através do seu desempenho na escola municipal preparatória, consegue uma bolsa de estudos no seletivo internato Colégio Real de Pforta, de grande notoriedade com um ensino histórico-cultural, localizado nos edifícios de um antigo santuário em Schulpforte, cidade para qual a sua família se mudou e foi nessa instituição onde realizou suas leituras iniciais de Schiller, Holderlin e Byron (Hollingdale, 2015).

Ainda no período da adolescência volta-se por um curto espaço de tempo, a religiosidade, por meio de uma cerimônia de confirmação que estava envolvido, mas logo, sua empolgação e tal entusiasmo se sucumbem, quando foi atraído pelo ateísmo de Schopenhauer, assim como pela posição essencial que a experiência estética ocupa em sua filosofia, sobretudo pelo significado metafísico que atribui à música. Ainda na juventude, acaba se envolvendo em festas organizadas pelos colegas de turma, fase esta que pode ser considerada como a introdução da vida boêmia. Logo em seguida, em 1867, foi convocado para o serviço militar, mas um acidente durante um exercício de equitação o dispensou desse dever, então retomou seus estudos em Leipzig.

Durante esse período, ele desenvolveu uma amizade com Richard Wagner (1813-1883), um músico quase 55 anos mais velho que estava vivendo com Cosima, filha de Liszt (1811-1886) que ficou fascinado pela música de Wagner, especialmente por suas obras "Tristão e Isolde" e "Os Mestres Cantores". A casa de campo de Wagner em Tribschen, à beira do lago de

Lucerna, tornou-se um refúgio e consolo, durante esse tempo também se apaixonou por Cosima, que mais tarde se tornaria a "Ariane dos sonhos" em sua obra. Ele expressou seus sentimentos por ela em cartas ao amigo Erwin Rohde, dizendo: "Minha Itália se chama Tribschen e me sinto ali como em minha própria casa". Enquanto estava na universidade, Nietzsche começou a explorar a relação entre música e tragédia grega, o que levou ao esboço de seu livro "O Nascimento da Tragédia no Espírito da Música".

Destaca-se, ademais, que era considerado um aluno brilhante, excelente nos estudos de grego, alemão e latim, e, de modo igual, com relação aos conhecimentos bíblicos e teológicos. Algum tempo depois, ele segue para Bonn, a fim de iniciar seus estudos de filosofia e teologia, mas, com pouco tempo deixa esses estudos sob a influência de seu professor Ritschl, e passa a residir em Leipzig, para estudar filologia (Ferez e Chauí, 2005).

### **1.1 NIETZSCHE E VAGNER: A BUSCA DA VERDADE ALÉM DOS VALORES.**

No ano de 1870, quando a Alemanha entrou em guerra com a França, juntou-se ao exército como enfermeiro, porém, sua jornada militar foi breve, pois logo contraiu difteria e disenteria. Essas doenças são consideradas a causa das dores de cabeça e do estômago crônicas que Nietzsche sofreu ao longo de sua vida. Após se recuperar, retornou a Basileia para continuar seus estudos. No mesmo ano, em outubro, em sua ida a Naumburg, conhece Fritzsche, editor responsável pela publicação das obras Richard Wagner (1813-1883). Onde o apresenta ao compositor e o filósofo fica encantando com sua música. A estima recíproca que se desenvolve entre os dois o estimula a escrever uma carta a Gersdorff, revelando a grandiosidade figura de Wagner ao citar:

encontrei um homem que se revela aos meus olhos, como nenhum outro, a imagem do que Schopenhauer chama de —gênio! e totalmente impregnado desta filosofia tão maravilhosamente intensa [...]. Nele reside um idealismo tão intransigente, uma humanidade tão profunda e comovente, uma seriedade de propósitos tão exaltada, que perto dele me sinto perto do Divino. (Nietzsche, 1873, apud Hollingdale, 2015, p. 80-81).

Atraído pela criação artística de Wagner, também expressa em várias obras sua fascinação.

ainda hoje procuro por uma obra da mesma perigosa fascinação, de uma mesma arrepiante e doce infinitude, como o Tristan — procuro em vão em todas as artes. [...]. Julgo saber melhor do que ninguém a imensidade de que Wagner é capaz, os cinquenta mundos de estranhos arroubos para os quais ninguém, exceto ele, teve asas; e, tal como sou, bastante forte para ainda tirar vantagem do que há de mais problemático e de mais perigoso e assim me tornar mais forte, chamo a Wagner o maior benfeitor da minha vida. (Nietzsche, 2008, p. 35).

Conforme Bernardes, (2012) o tema estético torna-se um princípio ontológico fundamental para o então jovem filósofo e a arte é entendida como a chave que lhe abriria a existência essencial do mundo. Fundamentando-se na dualidade mitológica, se apropria dos deuses Apolo e Dionísio para apresentar a ideia da tragédia grega. Assim, Dionísio representa o caos, os instintos humanos, a música festiva e a alegria, já Apolo expressa a tipologia racional, equilibrada e tranquila do ser.

Segundo Bernardes (2012) ao fazermos esta análise, é muito provável que pareça impossível que haja uma evolução na presença dos deuses opostos, sendo que, um anularia a ação e força do outro. Porém, é justamente tal justaposição de forças que viabiliza o resultado entendido pelo filósofo como progressista, tendo em vista que o conflito resulta na sobrevivência do melhor. Para ele, a Grécia socrática, com seu enfoque no Logos e na lógica, e sua ênfase na cidade-Estado, marcou o fim da antiga Grécia e de sua força criativa, então questiona como Sócrates, em uma cultura que valorizava tanto a beleza, conseguiu atrair os jovens com a dialética, uma nova forma de disputa que era tão apreciada pelos gregos. Essa questão intriga o filósofo citado, pois vai contra a essência da cultura grega amante da beleza. Isso ocorreu porque a existência grega havia perdido sua "belíssima imediatez" e a vida estava ameaçada de dissolução. A partir das circunstâncias, tornou-se necessário o uso de uma "razão tirânica" para controlar os seus instintos contraditórios.

Contudo, para Bernardes (2012) o seu livro foi mal-recebido pela crítica, o que o levou a refletir sobre a incompatibilidade entre o "pensador provado" e o "professor público". simultaneamente, ele estava cada vez mais frustrado com sua saúde fragilizada, que incluía dores fortes de cabeça e dificuldades na fala. Foi quando decidiu interromper sua carreira universitária por um ano. Mas, mesmo doente, fez questão de ir até Bayreuth para assistir à apresentação de "O Anel dos Nibelungos" de Wagner. Porém, ficou irritado com o "entusiasmo grosseiro" da multidão e a atitude de Wagner, que parecia encantado pelo sucesso.

Segundo Ferez e Chauí (1999, p. 6), ele referia-se à Grécia antes da separação entre o trabalho manual e o intelectual, entre o cidadão e o político, entre o poeta e o filósofo, entre Eros e Logos. Para ele a Grécia socrática, a do Logos e da lógica, a da cidade-Estado, assinalam o fim da Grécia antiga e de sua força criadora.

Após o término de sua licença da universidade, retornou à sua posição como professor, que, no entanto, não teve sucesso. E a partir daí em 1879, ele decidiu pedir demissão do cargo e nesse momento começou sua grande crítica dos valores, escrevendo "Humano, Demasiado Humano", mas infelizmente, seus amigos não conseguiram compreender suas ideias e isso levou ao rompimento de muitas amizades.

Ele também se distanciou da filosofia de Schopenhauer, rejeitando sua noção de "vontade culpada" e substituindo-a pela ideia de "vontade alegre", onde se propôs a destruir os obstáculos impostos pela moral e pela metafísica, buscando uma nova perspectiva filosófica, afirmava que o homem é o criador dos valores, mas muitas vezes esquece que esses valores são criações humanas e passa a vê-los como algo transcendente, eterno e verdadeiro. No entanto, os valores não passam de algo "humano, demasiado humano". (Ferez; Chauí, 1999, p. 7).

Em um instante a qual anteriormente interpretava a música de Wagner como um renascimento da grande arte grega, mudou sua opinião ao perceber que Wagner estava se inclinando ao pessimismo sob a influência de Schopenhauer, nessa época, Wagner havia se voltado para o cristianismo e se tornado devoto. O rompimento entre Nietzsche e Wagner foi significativo, pois representou a rejeição tanto do cristianismo quanto de Schopenhauer. Para Nietzsche, ambos eram parentes, pois representavam a manifestação da decadência, da fraqueza e da negação, ficando irritado com seu antigo amigo, escreveu: "Não há nada exausto, nada antiquado, nada perigoso para a vida, nada que difame o mundo no reino do espírito, que não tenha secretamente encontrado abrigo em sua arte; ele dissimula o mais sombrio obscurantismo nos orbes luminosos do ideal.

Ele acaricia todo o instinto niilista (budista) e o embeleza com música; acaricia todas as formas de cristianismo e todas as expressões religiosas da decadência". Dessa maneira, Nietzsche se afasta, também da filosofia de Schopenhauer, não aceitando seu conceito de vontade culpada, e substituindo-a pela de "vontade alegre". Essa recusa é vista como necessária para extinguir as barreiras da moral e da metafísica. O homem, diz Nietzsche, é o criador dos valores, mas esquece sua própria criação e vê neles algo de transcendente ‘, de "eterno" e verdadeiro ‘, quando os valores não são mais do que algo humano, demasiado humano ‘. (Ferez; Chauí, 1999, p. 6).

## 1.2. A BUSCA PELA VERDADE, SOLIDÃO E MORTE

Segundo Walter Kaufmann (1950) Nietzsche, como sendo um influente filósofo do século XIX, lançou uma série de importantes obras ao longo de sua carreira e em 1880, publicou "O Andarilho e Sua Sombra", seguido por "Aurora" no ano seguinte. Este último marcou uma forte crítica à moralidade da autonegação, o que não foi bem recebido por seus contemporâneos, incluindo seu amigo Erwin Rohde, que ignorou a obra e a correspondência de Nietzsche. A série de publicações continuou em 1882 com "A Gaia Ciência", e nos anos seguintes, Nietzsche lançou algumas de suas obras mais notáveis, incluindo "Assim Falou Zaratustra" (1884), "Para Além de Bem e Mal" (1886), e uma trilogia de textos críticos sobre Wagner em 1888. No entanto, várias de suas obras, como "Ecce Homo", "Ditirambos Dionisíacos", "O Anticristo" e "Vontade de Potência", só foram publicadas após a sua morte, contribuindo ainda mais para seu legado póstumo.

Para Kaufmann (1974), um dos principais estudiosos de Nietzsche em suas análises e comentários sobre o filósofo, onde aborda o conceito do Eterno Retorno e suas implicações filosóficas, onde menciona sua passagem na aldeia de Silvaplana, em Haute-Engadine e durante sua estadia, ele teve uma percepção que o levou a conceber a ideia de "O Eterno Retorno". Esta concepção propõe que o mundo está em um ciclo infinito de criação e destruição, alegria e sofrimento, bem e mal. Depois de sua experiência em Roma, retornou à Itália, passando o inverno de 1882-1883 na baía de Rapallo. Apesar de não estar confortavelmente instalado em Rapallo, foi lá que ele concebeu "Zaratustra", um dos seus personagens mais notáveis, e no outono de 1883, ele retornou à Alemanha e se estabeleceu em Naumburg, onde morou com sua mãe e irmã.

No entanto, para Safranski (1999) mesmo cercado por sua família, se sentia cada vez mais isolado, também estava perturbado com os planos de casamento de sua irmã com Herr Forster, um agitador antisemita que planejava estabelecer uma colônia no Paraguai como um bastião da cristandade teutônica. Tinha desprezo o antissemitismo, tentou influenciar sua irmã a não se casar, mas não obteve sucesso, desiludido, ele decidiu deixar Naumburg. Em abril de 1884, chegou a Veneza e mais tarde partiu para a Suíça. Lá, ele recebeu a visita do barão Heinrich von Stein, um jovem discípulo de Wagner. Von Stein tinha esperanças de que Nietzsche o acompanhasse a Bayreuth para assistir à apresentação de Parsifal, uma famosa ópera de Wagner. É possível que Von Stein estivesse tentando mediar um acordo para impedir que Nietzsche publicasse sua crítica a Wagner.

De acordo com Machado (2011), a qual elenca a crítica de Nietzsche acerca da decadência da arte, depois da implantação de uma “estética racionalista”, na qual a arte fica subordinada à lógica, como formas prontas e estruturais, pois é Sócrates que quer enquadrar a arte em uma criticidade. No entanto, ela é metafísica e foge às formas prontas produtivistas, como, também, não pode o belo ser classificado pela razão (como pretende Sócrates) mas pelo gosto. E a negação da arte trágica é iniciada sempre quando a música é rejeitada, sem a música, morre o teatro, pois ela é explosão de sentimentos e não ilustração de conceitos. Viu em Von Stein um discípulo promissor, alguém capaz de compreender a profundidade de sua obra "Zaratustra". Infelizmente, Von Stein faleceu prematuramente, o que causou grande amargura e a partir desse momento, ele começou a experimentar oscilações entre euforia e depressão.

Paul Lanzky, um intelectual alemão, teve um encontro significativo com Friedrich Nietzsche em Nice, onde discutiram profundamente sobre a obra "Assim Falou Zaratustra". Lanzky não apenas leu a obra, mas também escreveu um artigo crítico a respeito, que foi publicado tanto em um jornal de Leipzig quanto na Revista Europeia de Florença. Este evento foi importante porque ajudou a aumentar a visibilidade e o reconhecimento inicial da obra de Nietzsche, especialmente "Assim Falou Zaratustra", que é considerada uma das suas obras mais emblemáticas e influentes.

Conforme Safranski, (1999) Nietzsche, apesar de estar cada vez mais isolado e enfrentar dificuldades para encontrar apoio e compreensão para suas ideias inovadoras, continuou a perseverar na divulgação de suas obras. A publicação de partes de "Assim Falou Zaratustra" em 1885, reflete seu compromisso em comunicar suas filosofias, mesmo que seu trabalho inicialmente tenha sido recebido com uma audiência limitada.

Após o ano de 1888, ele enfrentou uma crise mental, onde começou a escrever cartas estranhas e assinava algumas delas como "Dionísio" e outras como "o Crucificado". Em seguida, em 1899, foi internado em Basileia, onde foi diagnosticado com uma "paralisia progressiva". Acredita-se que essa doença tenha sido de origem sífilítica, infelizmente, a doença progrediu lentamente, levando-o à apatia e à agonia. Infelizmente veio a falecer em Weimar, no dia 25 de agosto de 1900, marcando o fim de um dos pensadores mais influentes da filosofia ocidental.

### **1.3 VALORAÇÃO DA TRAGÉDIA E CRÍTICA À METAFÍSICA DE SÓCRATES**

Friedrich Nietzsche enriqueceu a filosofia moderna com o uso do aforismo e do poema como meios de expressão, conduziu uma nova concepção da filosofia e do filósofo, onde o foco

não está mais em buscar um conhecimento verdadeiro absoluto, mas sim em interpretar e avaliar, onde a interpretação busca capturar o sentido parcial e fragmentário de um fenômeno, enquanto a avaliação procura determinar o valor hierárquico desses diferentes sentidos, sem suprimir a pluralidade de perspectivas. Essa abordagem valoriza a liberdade de interpretação e reconhece a subjetividade da compreensão humana, desafia as noções tradicionais de verdade e objetividade, permitindo que cada indivíduo intérprete e avalie o mundo de acordo com suas próprias experiências e perspectivas devida.

Segundo Machado (2011), no prefácio de “Para Além do bem e do Mal” (1886), Nietzsche expõe a verdade comparando-a a uma mulher. Logo, sendo ela mulher, poderia ter levado os homens a não a reconhecer, fazendo-os a se apegarem ao próprio ego e a criar suas próprias “verdades”. Nessa perspectiva é que se faz importante colocar em relevância a “metafísica de artista”.

O motivo é que, enquanto a metafísica é incapaz de expressar o mundo, em sua tragicidade, pela prevalência que concede à verdade em detrimento da ilusão, ou pela oposição que estabelece entre a essência e a aparência, na arte a experiência da verdade se faz indissolúvelmente ligada à beleza, que é uma ilusão, uma aparência; enquanto o espírito científico [...] acredita que o pensamento, seguindo o fio da casualidade, pode conhecer o ser em seus abismos mais longínquos e até mesmo corrigi-lo, curar a ferida da existência, a experiência trágica, com sua música e seu mito, é capaz de justificar a existência do “pior dos mundos”, transfigurando-o (Machado, 2011, p. 12).

Devido às circunstâncias, traça o terceiro objetivo, que é a “[...] denúncia do mundo moderno como uma civilização socrática e a tentativa de descortinar o renascimento da tragédia ou da visão trágica do mundo em algumas manifestações culturais da modernidade” (Machado, 2011, p. 13).

Em seu livro "A Origem da Tragédia", Nietzsche desenvolve sua crítica à influência de Sócrates na cultura ocidental, especialmente através da filosofia platônica.

Sócrates, o feio espião grego e dialectista, estava suficientemente bem adaptado ao fim; mas o que ele representou em Atenas sob o nome de Sócrates, a 'racionalidade', a ciência, a alegria do discernimento, o livre arbítrio, a disciplina, o culto da utilidade e do poder, toda a virtude - de facto, toda a realidade, foi a última manifestação de um processo de degeneração moral e artística [...]. (Friedrich Nietzsche, "A Origem da Tragédia", seção 9).

Nietzsche critica Sócrates como um representante do racionalismo e da moralidade utilitária que, para ele, marcaram um declínio na vitalidade e na autenticidade da cultura grega antiga. Ele vê Sócrates como um divisor de águas que introduziu um tipo de pensamento que

negava os impulsos instintivos e valorizava a razão de uma maneira que ele considerava prejudicial à verdadeira essência da existência humana.

Do ponto de vista dele sobre Sócrates e a metafísica, Nietzsche critica Sócrates por introduzir um tipo de pensamento que valoriza valores abstratos como o Divino, o Verdadeiro, o Belo e o Bem, em contraste com a vitalidade e a expressão trágica da vida que ele admirava na Grécia antiga.

Apenas por instinto: com esta expressão tocamos o coração e o centro da tendência socrática. Com ela o socratismo condena tanto a arte vigente quanto a ética vigente: para onde dirige seu olhar inquisitor, lá ele vê a falta de entendimento e a força da ilusão, e conclui dessa falta que o que existe é intrinsecamente pervertido e repudiável: ele, sozinho, trazendo no rosto a expressão do desdém e da altivez, faz sua aparição como o precursor de uma cultura, arte e moral de espécie totalmente outra. – Nietzsche, O Nascimento da Tragédia, §13.

Nietzsche acreditava que a arte trágica desviava o homem do caminho da verdade, afirmando que "uma obra só é bela se obedecer à razão". Essa fórmula corresponde ao aforismo, que diz: "só o homem que conhece o bem é virtuoso". Para Sócrates, esse bem ideal existia em um mundo suprasensível, no "verdadeiro mundo", inacessível ao conhecimento dos sentidos, que apenas revelariam o aparente e o irreal. De acordo o autor, essa concepção de Sócrates criou uma verdadeira oposição dialética entre ele e Dionísio.

Enquanto em todos os homens produtivos, o instinto é uma força afirmativa e criadora, a consciência é uma forma crítica e negativa. No entanto, em Sócrates, ocorre uma inversão: o instinto se torna crítico e a consciência se torna criadora. Essa visão destaca a diferença fundamental entre Sócrates e Dionísio, representando duas forças opostas.

Para afirmar a perspectiva estético-trágica Hardt (2003, p. 347), apresenta como “salvadoras” as concepções dualistas e otimistas, onde se faz necessário transvalorar, as quais, em última análise, são morais. Nesse sentido, a essência racional nasce com a opressão dos impulsos naturais e, conseqüentemente, desqualifica a abundância da vida cultivada pelos gregos trágicos. A partir de Sócrates, a racionalidade se torna “virtude” e dificulta – senão impede – o cultivo do espírito livre. Sob a perspectiva de Nietzsche, lembre-se uma vez mais, a racionalidade da filosofia clássica se identifica com o esclarecimento moderno.

#### **1.4. O COMBATE DA LINGUAGEM**

Para o filósofo Nietzsche a avaliação da metafísica abrange tanto aspectos ontológicos quanto morais: a oposição às ideias socrático-platônicas representa simultaneamente uma intensa batalha contra o cristianismo. Isso porque, a ontologia busca explorar a Ciência do Ser,

a Doutrina do Ser, o Estudo do Ser e a Reflexão do Ser. O cristianismo visualiza o mundo terreno como um vale de lágrimas, contrastando com o mundo da alegria eterna do além. Essa visão forma uma metafísica que, sob a luz das ideias do outro mundo autêntico e verdadeiro vê o terreno, o sensível, o corpo, como provisório, inautêntico e aparente. Assim, afirma que isso é uma forma de "platonismo para o povo", uma simplificação da metafísica, que precisa ser desmascarada.

Friedrich Nietzsche em sua obra "Para Além de Bem e Mal" (1886), onde o cristianismo representa a expressão final da distorção dos instintos que o platonismo caracteriza, baseando-se em dogmas e crenças que permitem à consciência fraca e submissa fugir da vida, da dor e do conflito, promovendo a resignação e a renúncia como virtudes. Foram os escravos e os derrotados da vida que criaram o além para compensar a miséria; inventaram valores falsos para se consolarem da impossibilidade de participar nos valores dos mestres e dos fortes; moldaram o mito da salvação da alma porque não podiam participar das alegrias terrenas e da total satisfação dos instintos da vida, excluí o sofrimento acalentado pela metafísica idealista, ou pela perspectiva de um Deus redentor.

O que ele propõe é uma reflexão a partir das forças apolíneas e dionisíacas como representação figurativa dos deuses gregos, Apolo e Dionísio, como um disparate de ideias que fazem cada um de nós entender o que está por detrás dessas expressões. A respeito Viganó (2003, p. 6), afirma o seguinte:

O apolíneo, constantemente redimindo o homem, resgatando-o de seu sofrimento, é ciclicamente devastado pelo dionisíaco, que mostra o sofrimento cru, o deus despedaçado. O artista em sonho; Dionísio recaptura o artista e resgata o sonho, mostra o substrato mórbido da realidade.

De acordo Nietzsche, (1992) é na particularidade que se encontra a criação, pois ela jamais seria elevada ao mais alto grau se não necessitasse do próprio aperfeiçoamento. Por isso, a arte trágica surge no entrelaçar dos espíritos de Apolo e Dionísio, encontro que dá impulso à potência criadora. Do mesmo modo que se faz necessário a união de um homem e uma mulher para gerar, também, juntas, as forças apolínea e dionisíaca podem criar. Em ambos os aspectos, pode-se observar a discrepância entre esses dois deuses no qual um é representado na embriagues e o outro no sonho e, mesmo assim, são necessários para dar à luz artística na "dança dos opostos".

A esses dois deuses da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição [...] ambos os impulsos tão diversos caminham lado a lado na maioria das vezes em discordância aberta e iniciando-se mutuamente a produções sempre novas, para perpetuar nelas a luta daquela contraposição sobre a qual a palavra comum “arte” [...] (Nietzsche, 1992, p. 27).

Dentro de cada ser humano existem vários modos de vida, presentes no antagonismo dessas duas forças. Por isso, fala-se sobre “[...] a imaginação figurativa, que produz as artes da imagem (a escultura, pintura e parte da poesia) e a potência emocional, que encontra sua voz na linguagem musical. Cada um desses impulsos manifesta-se na vida humana [...] o sonho e a embriaguez” (Dias, 2011, p. 86).

Safransk (1999) enfatiza que Nietzsche assumiu a tarefa de resgatar a vida e transformar todos os valores do cristianismo. Ele descreveu essa missão como carregando uma tocha cuja luz não vacila, trazendo uma intensa claridade para os subterrâneos do ideal. A imagem da tocha simboliza o método filológico que ele concebeu como um método crítico, que se situa no nível da patologia, pois busca fazer falar aquilo que gostaria de permanecer em silêncio. Argumenta que esse tipo de conhecimento, baseado em um pensamento puramente racional, logo encontra seus limites. Essa ilusão metafísica sublime se associa ao conhecimento como um instinto e o leva constantemente aos seus limites, onde ele se transforma em arte. Para ele, as ideias não são mais consideradas "verdades" ou "falsidades", mas sim "sinais". A única existência é a aparência, e o seu oposto não é mais o Ser.

O homem está destinado à multiplicidade, e a única coisa permitida é a sua interpretação. Essa visão destaca a crítica dele à metafísica e à busca por um conhecimento absoluto e definitivo. Em vez disso, ressalta a importância da interpretação e da multiplicidade de perspectivas. Tendo cada vez mais experiência sobre as estruturas de inúmeras vertentes da sociedade, bem como a vivência própria sobre estas por meio de seu trabalho como professor, Nietzsche escreve também sobre educação. E nesse campo, é grande a influência das ideias de Schopenhauer, a quem denomina mestre educador.

Segundo Bittencourt (2009, p. 3), o cavaleiro solitário, como assim o denomina Nietzsche, faz críticas ao ensino de filosofia de sua época, denunciando o obscurantismo dos docentes e o corporativismo acadêmico. Questiona, igualmente, o sistema universitário que legitimava intelectualmente as instituições conservadoras da religião e da tradição social, aparatos que o Estado utilizava para controlar, de modo normativo, as ações dos cidadãos (p. 4), assumindo os valores conservadores do Estado Prussiano. Essas objeções de Schopenhauer aos seus contemporâneos influenciam o então estudioso de sua teoria e o entusiasmo a condenar

o sistema educacional vigente, pelo fato de que, para ele, a formação escolar buscava somente interesses estatais e políticos, refletindo tais ações na própria sala de aula.

Se o adestramento pelo Estado era maléfico para a evolução humana, sugere, então, a formação de um ser autônomo, forte, capaz de crescer a partir do acúmulo de forças deixadas pelas gerações passadas. (Dias, 2003, p. 86).

## **1.5 A VONTADE DE POTÊNCIA E O ALÉM-DO-HOMEM**

De acordo a Marton (1993), se num primeiro momento o conceito de vontade de potência atua num registro orgânico, posteriormente Nietzsche o amplia e passa a compreender que a vontade de potência opera sobre tudo o que há no mundo. Assim, sendo, a vida é vontade de potência; mas a vontade de potência não se limita à vida. A vontade de potência constitui o mundo. O mundo é não mais que vontade de potência. A interpretação da autora deixa claro que, em ambos os entendimentos – enquanto elemento que constitui o mundo e também enquanto procedimento genealógico acerca de um objeto determinado –, a vontade de potência possui importância fundamental.

Enquanto Lingis (2003), na interpretação metafísica de mundo, existem aparências que se mostram aos olhos dos homens e elas podem ser distintas; mas, são sempre compreendidas como manifestações de uma essência, que é única. A essência é o ponto a que se deve chegar, é o fundo de tudo a ser conhecido. Toda via, o procedimento genealógico de Nietzsche, ao compreender que a vontade de potência é o princípio constitutivo do mundo, não afirma que essa vontade de potência é um fundo único, uma estrutura, não é algo que está por trás das essências.

Para Machado (2017) ao colocar vontade de potência como o último termo de análise, o ponto mais profundo a que se poderia chegar, Nietzsche permite que se compreenda seu processo genealógico como teoria da vontade de potência. Em última instância, o homem quer sempre acumular força, mais e mais potência, viver é o desejo de mais potência. Mas, o homem é constituído por diversas vontades de potência.

Ferreira dos Santos (2017) destaca que, quando Nietzsche afirma que o princípio constitutivo de tudo é a vontade de potência, de fato:

Ele quer afirmar, para uma concepção do mundo, que no todo “há” uma luta entre dois impulsos, um de mais e um de menos. O impulso de mais é um impulso de vida, de potência, e o de menos um impulso de morte, de passividade, de degeneração, de aniquilamento (Ferreira dos Santos, 2017, p. 111).

Nietzsche (2008) evidencia na terceira parte do Quarto Livro de “A Vontade de Poder”, a ideia de eterno retorno e afirma que sua compreensão acerca do mundo é dionisíaca. O mundo é composto por forças, um número determinado de forças, entretanto, o tempo é infinito. Porém, se as combinações de força se repetem eternamente – em virtude de que as forças são limitadas e o tempo é ilimitado –, esta repetição não parece ser entendida numa conotação cíclica; ou seja, o que se repete não é a matéria, mas o vir-a-ser.

A repetição no mundo dionisíaco não deve ser entendida como o retorno de algo que é, que é uno, ou que é o mesmo. O que retorna não é o ser, mas o devir; não a identidade, a idealidade, mas a diferença (Lingis, 2003, p. 18, grifo do autor).

De acordo com Nietzsche, a bondade, objetividade, humildade, piedade e amor ao próximo são considerados valores inferiores, propõe substituí-los pela virtude dos renascentistas italianos, como o orgulho, o risco, a personalidade criadora e o amor pelo distante. O indivíduo forte é aquele em que a transmutação dos valores leva ao triunfo do afirmativo na vontade de potência. No entendimento, o aspecto negativo subsiste apenas como uma agressividade intrínseca à afirmação, como uma crítica total que acompanha a criação.

Friedrich Nietzsche em "Assim Falou Zaratustra" (1883-1885), destaca Zaratustra, o profeta do além-do-homem, representando a pura afirmação, levando a negação ao seu grau mais extremo e transformando-a em ação, uma instância a serviço daquele que cria e afirma. Nesse caso é compreensível, portanto, porque Nietzsche desacredita nas doutrinas igualitárias, que ele considera "imorais", pois impossibilitam a distinção entre os valores dos "senhores e dos escravos". Nietzsche rejeita o socialismo, mas em "Vontade de Potência" exorta os operários a reagirem "como soldados".

## **1.6. CRÍTICA AO ESTADO DECADENTE E VISÃO ANTIDEMOCRÁTICA**

Para Safranski (1999) a crítica de Nietzsche aos valores da moral cristã, sua teoria da vontade de potência e o elogio ao super-homem foram interpretados por algumas pessoas como uma base para o desenvolvimento de um pensamento nacionalista e racista. Essa interpretação levou a uma associação entre seu idealismo e o nazismo. No entanto, é importante ressaltar que a principal responsável por essa distorção foi sua irmã, Elisabeth. Ela, ao assumir a divulgação de seu pensamento por meio do Nietzsche-Archiv em Wiemar, tentou manipular suas ideias para servir aos propósitos do nacional-socialismo. Para o filósofo que tanto sofreu, a tragédia é

entendida como estimulante para aquele tipo de homem que afirma a vida mesmo em seus aspectos mais dolorosos.

O trágico lhe ensina que a dor não constitui nenhum motivo de desencantamento perante a vida do homem forte. É a lenta, longa e grande dor de sua doença que lhe possibilitou a libertação do espírito. (Nietzsche, 2005).

Contudo, para Safranski (2001) deixar de entender o sofrimento como mal e passar a vê-lo como força é modificar a perspectiva que construímos em relação à amargura e, em consequência, em relação à própria vida. Assim, a explicação para a sua própria agonia, ele a encontrou nas reflexões metafísicas a partir da expressão dionisíaca da arte grega.

Elisabeth Nietzsche, irmã de Friedrich Nietzsche, exerceu certa influência nas críticas que Nietzsche fazia ao estado decadente. É importante destacar que Nietzsche não compartilhava das visões racistas de sua irmã. Elisabeth era casada com Bernhard Forster, conhecido por suas visões antissemitas na época. Apesar de Nietzsche não compartilhar das visões racistas de sua irmã Elisabeth e de seu cunhado Bernhard Forster, é possível que a presença deles em sua vida e suas perspectivas tenham exercido alguma influência em suas reflexões sobre a decadência do estado e da cultura da época, era conhecido por suas críticas à moralidade, aos valores estabelecidos e ao papel do Estado na sociedade, buscava uma transformação radical, desafiando as noções tradicionais de certo e errado, e uma busca por uma nova forma de viver e pensar.

Para Safranski (2001) é importante ressaltar que Nietzsche não compartilhava das visões racistas de sua irmã e de Forster, e suas críticas ao estado decadente iam além dessas questões específicas, questionava não apenas a moralidade tradicional, mas também a cultura contemporânea e a filosofia dominante, buscando uma nova forma de pensar e viver.

Kaufmann (1950) destaca durante esse período de conflito, se alistou no exército alemão, mas logo se desiludiu com seu fervor patriótico. Para ele, a vitória da Alemanha sobre a França teria como consequência um poder que considerava altamente perigoso para a cultura. Nessa época, ele aplaudia as palavras de seu colega em Basileia, Jacob Borchardt, que enfatizava aos seus alunos que não deveriam considerar a vitória militar e a expansão de um Estado como indicadores de verdadeira grandeza. Em "Para Além de Bem e Mal", expressa o desejo de uma Europa unida para confrontar o nacionalismo que ameaçava minar a cultura europeia. No entanto, é importante notar que Nietzsche também foi crítico em relação aos alemães, levando seu desprezo por eles ao extremo ao confiar a tarefa de "virilizar a Europa" ao "louro", referindo-se aos alemães como homens que substituíram a cultura pela loucura política e nacional.

Safranski (2001) os descreve como pessoas que apenas sabem obedecer de forma pesada, disciplinados como uma cifra oculta em um número. Criticou os heróis wagnerianos, descrevendo-os como germanos que não passam de "obediência e longas pernas". Ele rompeu definitivamente com Wagner devido ao nacionalismo e antissemitismo do autor de "Tristão e Isolda". Expressou sua desaprovação afirmando que "Wagner condescende a tudo que desprezo, até ao antissemitismo". Para compreender corretamente as ideias políticas de Nietzsche, é importante separá-lo de quaisquer deturpações posteriores que foram feitas em seu nome, era simultaneamente antidemocrático e antitotalitário ao afirmar que "a democracia é a forma histórica da decadência do Estado". Por "decadência", se referia a tudo o que aprisiona o pensamento, especialmente um Estado que pensa em si mesmo em vez de pensar na cultura.

De acordo a Foucault (2004) é essencial analisar as ideias políticas em seu contexto original, sem atribuir a ele visões extremas ou distorcidas que surgiram posteriormente. Sabe-se que uma das suas ideologias era a busca de uma crítica profunda das estruturas políticas e valorizava a liberdade do pensamento acima de tudo. Em "Considerações Extemporâneas", reforça essa tese ao afirmar que estamos sofrendo as consequências das doutrinas que pregam que o Estado é o mais alto objetivo do ser humano e que não há nada mais elevado do que servi-lo. Ele considerava tal ideia não como um retorno ao paganismo, mas como um retrocesso à estupidez. Criticava a ideia de que o Estado deveria ser o foco supremo da existência humana, argumentando que isso limitava a liberdade individual e reprimia o pensamento.

No entanto, para Passeron, J.-C. (1974) ele via essa mentalidade como um obstáculo para o desenvolvimento cultural e intelectual, contestava as teorias que defendiam que a origem do Estado era baseada em contratos ou convenções, considerando-as "fantásticas".

Safranski (2001) em sua obra "Nietzsche: Uma Biografia", para ele, o Estado tinha uma origem "terrível", surgindo da violência e da conquista. Ele afirmava que os alicerces do Estado estavam fundamentados na máxima de que "o poder dá ao primeiro o direito", e que todo direito, no fundo, era uma forma de arrogância, usurpação e violência. Segundo ele, o Estado tinha interesse em formar cidadãos obedientes e tendia a reprimir o desenvolvimento de uma cultura livre, tornando-a estática e estereotipada. Ele defendia que o Estado deveria ser apenas um meio para a realização da cultura e para o surgimento do "além-do-homem", uma nova forma de ser humano que transcenderia as limitações impostas pela moralidade tradicional.

## 1.7 A LOUCURA DOS VALORES

A obra de Nietzsche, "Assim Falou Zaratustra", gerou controvérsias e levou muitos a considerarem sua escrita como anormal devido aos títulos provocativos dos capítulos. Alguns exemplos desses títulos são "Por que sou tão fatalista?", "Por que sou tão sábio?" e "Por que escrevo livros tão bons?". No entanto, essa interpretação superficial revela uma compreensão limitada da sua linha de ideias. Para realmente entender sua filosofia, é necessário mergulhar na essência de suas concepções, ao desafiar o sentido tradicional da filosofia, introduzindo uma abordagem que incorpora a patologia e questiona a dicotomia entre saúde e doença. Para ele, a saúde e a doença não são entidades separadas, mas sim interligadas, argumenta que as oposições entre bem e mal, verdadeiro e falso, e saúde e doença são apenas jogos superficiais.

Em sua perspectiva, a diferença entre saúde e doença é uma questão de grau, não de natureza ao ver a doença como um desvio interno da própria vida, e não como um fato patológico em si. Ele percebe a loucura como uma máscara que oculta um conhecimento excessivamente certo e fatal, critica as classes sacerdotais que utilizam a "medicação ascética" para tratar a loucura, enfraquecendo os instintos e reprimindo as paixões, suprimir as paixões é uma forma de "triste loucura".

Em sua visão, a loucura desempenha um papel essencial ao abrir caminho para ideias novas, rompendo com costumes e superstições estabelecidas, e subvertendo os valores tradicionais, destaca a crença do passado, onde os homens reconheciam que onde há loucura, também há um grão de genialidade, sabedoria e algo divino, afirma que "pela loucura, os maiores feitos foram espalhados pela Grécia". (Ferez; Chauí, 2005, p. 15).

Em suma, Nietzsche argumenta que os filósofos além do bem e do mal, os mensageiros dos novos valores e da nova moralidade, devem proclamar as novas leis e desafiar o jugo da moralidade, muitas vezes se disfarçando de loucura. É dentro dessa perspectiva que a presença da loucura em sua obra deve ser compreendida. (Ferez; Chauí, 2005, p. 15).

A crise final a qual vivenciou, marcou um momento crucial em sua obra, interrompendo sua continuidade. Suas últimas cartas testemunham esse momento extremo e são consideradas parte essencial de seu pensamento, a filosofia envolvia desafiar perspectivas estabelecidas, inclusive aquelas relacionadas à saúde e à doença. Ele via a loucura como uma crítica oculta à decadência dos valores e ao aniquilamento. Argumentava que a doença poderia ser vista como uma forma de saúde interior, e vice-versa. Ele enfatizava que a saúde era algo pessoal, podendo ser útil para um indivíduo ou uma determinada tarefa, mesmo que fosse considerada doença

pelos outros, rejeitava a ideia de ser um doente, mesmo durante seus momentos mais cruéis da enfermidade que o assolava.

## **2. A CRÍTICA NIETZSCHEANA À EDUCAÇÃO**

Ao expressar críticas contundentes à educação na Alemanha do século XIX em vários de seus escritos, onde sofre importantes transformações econômicas, sociais e políticas; trata-se da industrialização tardia, da emergência de novas camadas na sociedade e, sobretudo, da unificação dos Estados ao redor da Prússia. Algumas transformações substanciais também são realizadas no âmbito da cultura e da educação: Nietzsche se posiciona de modo radicalmente contrário a tais transformações (Marton, 1993), as quais fazem parte de uma estratégia reflexiva mais abrangente, na qual ele questiona radicalmente várias instituições da modernidade, desmascara os interesses econômicos subjacentes a essas instituições, revelando como a educação também é afetada por esses motivos ocultos.

Ele argumenta que a educação muitas vezes é moldada para servir aos interesses econômicos e pragmáticos da sociedade, em vez de buscar um desenvolvimento humano mais profundo e significativo, onde questiona principalmente a tendência niveladora e redutora que busca igualar todos os indivíduos "por decreto". Na educação da época, frequentemente eram invocados os ideais elevados da Revolução Francesa.

O filósofo indaga o motivo pelo qual a igualdade e a equiparação de todos os cidadãos eram postuladas. Ele questiona por que, nessa época, era incentivada a "educação para todos", levanta essas questões para desafiar a noção de igualdade imposta de maneira uniforme a todos os indivíduos. Ele busca compreender os motivos por trás da promoção da educação universal e questiona se essa abordagem realmente leva ao desenvolvimento pleno e autêntico dos indivíduos. (Barrenechea, 2017, p. 167).

O filósofo citado faz a defesa de uma formação clássica, que se voltaria à verdadeira cultura; seria uma espécie de formação desinteressada das necessidades imediatas. Assim, não se trata de uma perspectiva demasiadamente abstrata, que se desliga da vida; ao contrário, é justamente por entender que o pensamento se liga à vida que Nietzsche defende uma formação genuína, que é demorada e exige esforços que contribuam para a elevação dos espíritos (Nietzsche, 2007).

Para o filósofo Byung-Chul Han (2010) o motivo por trás da proposta igualitária das instituições educacionais modernas não reside na implementação de princípios humanitários, como liberdade, igualdade e fraternidade. Na verdade, essa abordagem igualitária tem como objetivo nivelar e equiparar todos os estudantes, mas em benefício do mercado, visando torná-

los disponíveis para a máquina econômica. Em outras palavras, as instituições educacionais modernas muitas vezes negligenciam a qualidade e a formação integral dos alunos, pois estão dominadas por critérios quantitativos e subordinadas à lógica capitalista. O objetivo é ampliar o acesso à educação para o maior número possível de estudantes, sem se preocupar com a qualidade dessa educação.

Segundo Nietzsche (2007), as instituições de ensino, diante de tais condições, teriam como objetivo não mais que a formação de homens que concebessem a cultura como um meio para a felicidade e o lucro. A concepção de mundo aí subjacente considera a relação entre “inteligência” e “propriedade” no sentido de um valor, de uma questão moral. Passa-se a odiar qualquer finalidade cultural mais aprofundada e demorada, que vá além do dinheiro.

O foco principal é capacitar rapidamente os indivíduos para o mundo da produção. Essa distorção e desvio dos ideais sustentados na Modernidade, especialmente dos princípios da Revolução Francesa, indica que há uma prevalência de outro valor além das propostas igualitárias.

Esse valor dominante no conceito de "educação para todos" é a "utilidade", onde os interesses práticos e concretos do mercado capitalista da época orientam todas as instituições educacionais. Nesse contexto, os princípios progressistas são deturpados, e a educação é moldada de acordo com as necessidades e demandas do mercado. A ênfase recai sobre a utilidade dos conhecimentos adquiridos, visando atender aos interesses econômicos e práticos da sociedade, em vez de promover uma formação integral e abrangente dos indivíduos.

O principal objetivo é garantir uma "educação" em larga escala, para atender às demandas do mercado em busca de um grande número de consumidores e produtores. Infelizmente, essa abordagem está distante dos valores solidários e fraternos da Revolução Francesa.

Nietzsche entende que bastaria observar a literatura pedagógica. O problema estaria no fato de que, até aquele momento, os professores que ficavam aterrorizados, acabavam por fugir. E as pessoas que não ficavam chocadas com aquela situação de miséria acabavam colocando suas mãos grosseiras “[...] na mais delicada das técnicas que poderia existir numa arte, a técnica da formação cultural” (Nietzsche, 2007, p. 67). Mas tal situação seria transformada quando surgissem homens com boas e novas ideias, que rompessem aquela teia horrenda.

Nessa crítica, Nietzsche aponta que a educação moderna busca ampliar o conhecimento de forma superficial, sem aprofundar-se nos aspectos mais significativos da cultura. Ao mesmo tempo, há uma redução da cultura quando a educação se concentra apenas em habilidades

utilitárias e na preparação para o mercado de trabalho, negligenciando o desenvolvimento integral dos indivíduos.

No prefácio de sua obra, faz uma referência a Goethe, mostrando que ele teria dito, com toda razão, “que com nossas virtudes também cultivamos, ao mesmo tempo, nossos erros” e que, desse modo, podemos entender como uma virtude hipertrofiada, como o sentido histórico de nossa época, pode se tornar o próprio sentido de degeneração de um povo. E conforme o próprio filósofo em questão diz, é como filho de sua época, ou seja, como herdeiro de um tempo que glorifica a cultura histórica, que ele pôde chegar a experiências tão intempestivas, ou seja, à experiência de que o cultivo excessivo de nossos erros também pode levar ao cultivo da própria virtude, no sentido de que o erro cultivado excessivamente acaba por provocar o seu próprio esgotamento, levando, assim, à sua superação, que é a superação do excessivo e a retomada do limite próprio da virtude.

A partir disso, entende Nietzsche que “não saberia que sentido teria a filologia clássica em nossa época senão o de atuar nela de maneira intempestiva ou seja, contra o tempo, e com isso, no tempo e, esperemos, em favor de um tempo vindouro”.

## **2.1. DESVENDANDO A EDUCAÇÃO MODERNA**

Nietzsche em sua obra relevante “Sobre a Utilidade e o Desuso da História para a Vida”, publicada em 1874, onde oferece uma avaliação crítica da educação e da cultura contemporâneas. Nas Conferências Sobre os Estabelecimentos de Ensino e em outros escritos dos anos 1870, oferece uma avaliação detalhada da cultura e da educação contemporâneas. Sua principal crítica é direcionada à predominância do pensamento economicista que regia integralmente as instituições educacionais da época. O dito filósofo não concorda que a principal finalidade da educação seja pragmática e utilitária, com o propósito primário de preparar trabalhadores qualificados para a produção e o consumo, tendo uma visão de educação completamente diferente: nem o mercado nem um modelo utilitário de educação devem ser predominantes. Na sua perspectiva, uma verdadeira educação, voltada para o progresso humano, deve focar em desenvolver estudantes equilibrados e harmoniosos. Ele propõe um modelo de ensino que estimule o progresso da cultura e o fomento da criatividade.

Conforme Barrenechea (2017), sua visão vai de encontro ao panorama da época, que valorizava a educação voltada para a conservação e preservação da vida. A sua defesa é que a formação integral não deve apenas capacitar produtores anônimos, mas sim promover a autonomia e a consciência dos indivíduos. Nas Conferências Sobre os Estabelecimentos de Ensino, adota um estilo leve e literário, escolhendo uma abordagem conversacional e narrativa.

Nesse contexto, as Conferências são protagonizadas por jovens que debatem sobre educação, filosofia e cultura, apresentando teses complexas e relevantes.

Para o filósofo, a elevação cultural de um indivíduo ou de um povo é uma tarefa árdua e relevante, acredita que essa jornada exige um percurso longo, conquistado por meio de uma marcha lenta, sem grandes recompensas imediatas e não vê a educação como algo exclusivo de uma determinada classe social; ela não deve ser excludente. Entende que a cultura não é apenas um patrimônio dos eruditos ou um privilégio de uma elite intelectual. Em sua interpretação, a cultura é a expressão dos traços mais profundos e marcantes de um povo, um patrimônio comum que confere unidade e estilo artístico a todas as manifestações de uma sociedade, onde identifica aspectos da cultura de um povo, como os instintos religiosos, o sistema poético, as imagens míticas, o direito, a língua, entre outros. Ele afirma que a cultura é, acima de tudo, a unidade de estilo artístico presente em todas as manifestações de um povo.

De acordo com a concepção de Nietzsche, era necessário promover uma educação comprometida com as aspirações de uma cultura popular, que não dependesse apenas das vicissitudes e dos interesses do mercado capitalista. A teoria central das Conferências expõe um diagnóstico das práticas educativas consolidadas nas instituições de ensino, ao mesmo tempo em que denuncia uma tendência mais ampla e geral da cultura daquela época.

É importante, apresentar essa definição do autor:

[...] duas orientações principais: duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos, mas unidas finalmente nos seus resultados. Dominam atualmente nos estabelecimentos de ensino: a tendência a extensão; a diminuição da própria cultura. A cultura, por diversas razões, deve ser estendida a círculos cada vez mais amplos, como exige essa tendência. A outra, ao contrário, exige que a cultura abandone suas ambições mais elevadas, mais nobres, mais sublimes, e se coloque humildemente ao serviço, não importa a outra forma de vida, do Estado, por exemplo. (Nietzsche, 2004, p. 61).

A tese sobre a redução e ampliação da cultura apresenta-se como um diagnóstico preciso e uma visão aguda sobre as instituições educativas da época de Nietzsche. Segundo essa perspectiva, na cultura e na educação moderna, existem duas tendências correlatas. Por um lado, a expansão ou ampliação da cultura, impulsionada pelas demandas da indústria moderna e pelo aumento da produção, contribui para a diminuição e degradação da cultura. A educação da época tinha como objetivo principal promover a expansão da produção e do consumo, em vez de valorizar a cultura e proporcionar uma formação integral aos estudantes. Não se buscava capacitar indivíduos criativos, pois o foco estava no aspecto quantitativo, negligenciando a qualidade.

Prevalecia o critério de utilidade, sem incentivar a autonomia ou o desenvolvimento dos estudantes, e sem promover a criação ou o avanço da cultura. Embora as condições culturais, sociais e educacionais denunciadas por Nietzsche como características da Modernidade não sejam as mesmas nos dias de hoje, devido à explosão dos meios de produção e ao surgimento dos meios virtuais, bem como outros fatores relacionados ao nosso contexto social, econômico e político, é possível afirmar que ainda hoje prevalece o critério de 'expansão' da cultura.

Desde a Modernidade, a expansão da cultura tem sido entendida como a transmissão de noções básicas a um número cada vez maior de estudantes, visando torná-los produtores dentro do sistema econômico e atender às necessidades práticas desse sistema. A ampliação do número de alunos, que é uma condição para a expansão da educação, resulta na transmissão de apenas noções básicas, principalmente aquelas relacionadas a conhecimentos técnicos especializados, acessíveis a um grande número de estudantes. No entanto, como resultado dessa expansão, ocorre uma 'diminuição' desses conteúdos e uma redução da cultura.

A suposta democratização da cultura, que está no cerne da proposta de expandir ilimitadamente o acesso a segmentos cada vez maiores da população, tem uma consequência inevitável: a redução da cultura. Isso resulta na simplificação e redução mínima de todas as noções e valores subjacentes nas instituições de ensino. Nessa abordagem aparentemente democrática, os estudantes recebem uma formação rápida e superficial, que é assimilada de forma imediata para que possam ser incorporados rapidamente ao mercado de trabalho. Nesse processo, a quantidade prevalece sobre a qualidade. Será necessário um grande número de professores para atender a um grupo crescente de estudantes, levando ao surgimento de mais instituições educacionais para atender a essa demanda.

No entanto, essa proliferação de instituições e novos professores não atende às mínimas necessidades de uma educação de qualidade. O filósofo ainda afirma.

Existe agora, quase em todo lugar, um número tão exagerado de instituições de ensino superior, que normalmente atua nelas um número maior de professores daquele que a natureza de um povo, mesmo ricamente dotado, possa produzir; atua então nessas instituições de ensino um excesso de pessoas que não tem vocação [...]. (Nietzsche, 2004, p. 88).

Em uma carta escrita a Gersdorf, em 07 de novembro de 1870 (cf. Heidegger, 2003, p. 8), onde diz: “Eu nasci como planta próximo ao cemitério, como homem em uma casa paroquial.” “Planta próximo ao cemitério” parece indicar que à vida pertence a morte e que, assim compreendida, a vida desenvolve plenamente a si mesma, crescendo espontaneamente. Para o homem, no entanto, a vida não é só crescimento espontâneo, natureza, mas também

formação, educação, instrução, cultura. Por isso, Nietzsche diz na carta que como homem nasceu em uma casa paroquial, ou seja, como homem nasceu inserido em uma tradição religiosa, da qual foi herdeiro.

A expansão da cultura, conforme denunciado por Nietzsche, é influenciada por critérios provenientes dos princípios da economia política: 'Essa expansão é um dos dogmas mais valorizados pela economia política da época atual'.

Os verdadeiros objetivos dessa expansão cultural são maximizar a produção e o consumo. O aspecto quantitativo é o que realmente prevalece: busca-se mais produção, mais consumo, mais 'felicidade'. Como resultado, a cultura e a educação se degradam e empobrecem. Chegou à conclusão de que o ser humano na era moderna está passando por um processo de desumanização, sendo transformado em um mero objeto ou coisa. Surge um tipo de indivíduo impessoal, um simples produtor que é manipulado para atender às demandas do mercado.

Nesse contexto, o produtor se torna anônimo, perdendo sua dignidade e valor, sendo reduzido a um mero instrumento da máquina industrial. O ser humano deixa de ser reconhecido em sua humanidade, perde sua singularidade e se torna apenas mais uma mercadoria que é negociada no mercado.

Segundo Dias (1991, p. 82), com a ajuda de uma formação não muito demorada, pois a rapidez é a alma do negócio, eles devem ser educados de modo tal que saibam exatamente o que exigir da vida e aprender a ter um preço como qualquer mercadoria.

Nesse sentido, Nietzsche argumenta que a expansão ilimitada da cultura pode ser alcançada por meio da "união da inteligência com a propriedade". No entanto, ele alerta que essa união pode levar não à democratização da educação, mas à ascensão de uma "moral do dinheiro". Nessa moral, tudo o que não pode ser traduzido em termos lucrativos é desvalorizado, e tudo o que não se converte em lucro é depreciado. Chega-se até mesmo a odiar aqueles que não se dedicam aos negócios ou que, por algum motivo, não atendem às exigências do mercado: "[...] chega-se até mesmo a odiar toda cultura que torne solitário, que proponha fins para além dinheiro e dos ganhos [...]". (Dias, 1991).

No entanto, ele também mostra as utilidades da história (Historie) para a vida, ao mostrar os contravenenos do historicismo, ou seja, as forças a-históricas, que se fundamentam no poder esquecer, e as forças supra históricas, que "desviam o olhar do vir a ser e o dirigem ao que dá à existência o caráter do eterno e do estável em sua significação, para a arte e a religião" (Nietzsche, 2003, p. 95). Com isto ele quer mostrar que os estudos históricos, a historiografia, quando considerada devidamente, é útil para a vida, para o acontecer propriamente histórico

(Geschichte), ou seja, para a criação de novas possibilidades de vida, pensamento, ação, arte, cultura, etc.

## **2.2. DESVENDANDO A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA**

Segundo Barrenechea, (2017), Nietzsche criticou severamente as instituições educacionais de sua época, questionando o ensino nas universidades e a noção de liberdade acadêmica. Ele associou essa suposta liberdade acadêmica ao método "acroamático", que remonta à tradição aristotélica, envolvendo a transmissão oral de doutrinas. No entanto, ele via esse método como limitante, restringindo a liberdade de pensamento e a criatividade dos estudantes. Ele defendia uma educação que incentivasse o pensamento crítico, a busca pelo conhecimento e a formação de pensadores independentes, acreditava que a educação deveria ser um processo dinâmico, que estimulasse o desenvolvimento da personalidade e a busca pelo conhecimento por si só, em vez de apenas preparar os estudantes para o mercado de trabalho.

Sua crítica às instituições educativas refletia sua visão de que a educação deveria promover o avanço humano de forma integral e valorizar a busca pelo conhecimento desinteressado. Nesse método, o professor escolhe um tema e realiza uma longa explanação sobre os conteúdos do problema tratado, enquanto os alunos permanecem em uma atitude totalmente passiva, apenas escutando e fazendo anotações e analisa esse método comum nas universidades alemãs modernas e argumenta que a "liberdade acadêmica" predominante nessas instituições é uma "dupla anatomia": orelhas e bocas autônomas. Com essas imagens, o filósofo quer dizer que não há um verdadeiro encontro ou troca entre os professores e os estudantes.

O professor fala, sua boca é autônoma, e os alunos apenas escutam, suas orelhas são autônomas. Não há um diálogo genuíno ou interação entre aqueles que falam e aqueles que escutam. (Nietzsche, 2004, p. 126). Esse retrato jovial e profundamente irônico que Nietzsche faz das universidades de sua época, questionando a noção de "liberdade acadêmica", pode ser aplicado a muitas instituições universitárias contemporâneas. A crítica de Nietzsche diz respeito à falta de diálogo e interação entre professores e estudantes, onde os alunos são passivos receptores de conhecimento, enquanto os professores falam e os alunos apenas escutam. Essa abordagem limita a participação ativa dos estudantes, a troca de ideias e o desenvolvimento do pensamento crítico.

É importante ressaltar, no entanto, que nem todas as instituições seguem esse modelo tradicional, e muitas estão buscando abordagens mais interativas e participativas, que valorizam o envolvimento ativo dos alunos e promovem uma verdadeira liberdade acadêmica.

Nas instituições universitárias contemporâneas, é evidente a valorização excessiva dos conteúdos e dados a serem aprendidos, havendo uma ênfase desproporcional na acumulação de noções e teorias em detrimento da criação e produção de novos conhecimentos. Além disso, é importante ressaltar que, em muitos casos, os professores adotam uma abordagem unilateral, limitando-se a um monólogo e à repetição do que já é conhecido, sem considerar as opiniões dos estudantes. É possível identificar nas instituições superiores, assim como na maior parte do sistema educacional atual, uma semelhança com o método acromático denunciado por Nietzsche nas universidades alemãs modernas.

Nesses ambientes, é comum observar uma situação em que os professores falam sozinhos, enquanto os estudantes permanecem em silêncio, realizando anotações de forma passiva. Essa dinâmica contradiz a ideia de autonomia e liberdade acadêmica tão valorizada. Ao invés de promover um diálogo aberto e interativo, ocorre uma transmissão unidirecional de conhecimento, com pouca oportunidade para os estudantes expressarem suas opiniões e contribuírem ativamente. Essa discrepância entre a realidade e a idealização da autonomia acadêmica destaca a necessidade de repensar as práticas educacionais e buscar um ambiente mais participativo, que valorize o questionamento, o debate e a colaboração dos estudantes.

Não é possível falar de liberdade acadêmica quando os estudantes são completamente passivos. A falta de um verdadeiro encontro e troca de ideias entre os estudantes impede o surgimento de questionamentos genuínos. Nesse cenário de monólogo e exercício acromático unilateral, prevalece o aspecto impessoal, onde ocorre a troca de produtos, informações, conhecimentos e conteúdo, como se estivessem sendo vendidos no mercado. O objetivo predominante é a capitalização do conhecimento, a acumulação daquilo que os professores supostamente ensinam, em vez de criar e produzir novos conhecimentos de forma colaborativa. Essa abordagem resulta em uma grande distância entre professores e estudantes, criando um abismo que impede o verdadeiro encontro entre eles.

Além disso, essa dinâmica também restringe a possibilidade de gerar novos conhecimentos e saberes. A liberdade acadêmica é comprometida, pois falta espaço para a criação conjunta e para a expressão de ideias inovadoras. Além da história monumental, também fala da utilidade e desvantagem de outro tipo de história, que ele irá chamar de história antiquária ou tradicionalista. Ele a caracteriza do seguinte modo:

Assim, a história pertence em segundo lugar ao que preserva e venera, àquele que olha para trás com fidelidade e amor para o lugar de onde veio e onde se criou; por intermédio dessa piedade, ele como que paga pouco a pouco, agradecido por sua existência... busca preservar as condições sob as quais surgiu para aqueles que virão depois dele – e assim ele serve à vida (Nietzsche, 2003, p. 25)

### 2.3. OS TRÊS VILÕES DA EDUCAÇÃO: MERCADO, GOVERNO E ACADEMIA

Ao questionar a extensão e redução da cultura, assim como contestar a validade da suposta liberdade acadêmica, Nietzsche denuncia a presença de três formas de egoísmo que dominam a educação moderna. Esses egoísmos estão intrinsecamente ligados à lógica econômica, pragmática e utilitária que permeia a educação como um todo.

De acordo Barrenechea (2017), os três egoísmos são o egoísmo dos negociantes, do Estado e da ciência e de seus eruditos. O egoísmo dos negociantes é característico dos grupos que buscam obter lucro. Esses comerciantes têm interesse na educação apenas na medida em que ela possa contribuir para a expansão de seus negócios: “É em primeiro lugar, o egoísmo dos negociantes que tem necessidade do auxílio da cultura e, por gratidão, em compensação, a auxiliam [...] quando haja mais conhecimento e cultura, haverá mais necessidades, portanto, mais produção, lucro e felicidade”. (Nietzsche, 2004, p. 185).

Os negociantes não possuem um interesse genuíno ou desinteressado na cultura, seu principal objetivo é ampliar seus negócios e aumentar seus lucros. Por essa razão, eles se interessam pela educação, visando formar um grande contingente de estudantes que, uma vez formados, estejam preparados para impulsionar seus negócios e acreditam que, com mais conhecimento e cultura, haverá um aumento nas necessidades, o que levará a um aumento no consumo e na produção, podendo assim expandir seus negócios.

Conforme o autor cita, em segundo lugar, Nietzsche denuncia o egoísmo do Estado. Esse egoísmo estatal refere-se à busca por uma educação rápida, que capacite muitos estudantes, com o objetivo de reciclar e multiplicar rapidamente o quadro de funcionários administrativos. Isso permite a expansão da máquina burocrática e, ao interferir no processo educativo, o Estado pode contar com funcionários dóceis e facilmente manipuláveis para alcançar seus próprios objetivos, onde detalha as características desse egoísmo estatal com as seguintes palavras: [O Estado] deseja também a extensão e generalização ampla da cultura e também ter em suas mãos os instrumentos mais eficazes para satisfazer os seus desejos. [...] a difusão da cultura entre seus cidadãos somente lhe servirá a ele mesmo, na sua rivalidade com outros Estados. (Nietzsche, 2004, p. 186).

Por fim, ele questiona o egoísmo da ciência e dos eruditos, que são seus servidores. Essa tendência egoísta domina completamente as instituições universitárias, assim como ocorre com os negociantes e o Estado. Essas instituições precisam reciclar suas estruturas, incorporando

novos acadêmicos que sejam produtivos para o avanço do sistema, mas que também se adaptem às estruturas de poder já consolidadas no sistema universitário. É possível identificar essas tendências, talvez com características diferentes, nas universidades atuais. Essas instituições se interessam pela cultura e pela educação apenas quando isso favorece seu poder e lhes permite expandir sua atribuição e seus domínios.

Nos três egoísmos analisados, podemos observar as consequências dos valores utilitários que predominavam em todas as instituições modernas: o lucro se torna o objetivo principal de todo o processo educacional. Comerciantes, Estado e universidades colocam a educação a serviço do lucro e da produtividade, em vez de priorizarem a cultura e o estímulo às capacidades criativas dos estudantes. Essa abordagem utilitária coloca em segundo plano a formação integral dos indivíduos e limita o desenvolvimento de suas habilidades criativas.

#### **2.4. A CULTURA DO INSTANTE**

A crítica de Nietzsche à extensão e redução da cultura traz consigo a denúncia de outro aspecto das tendências educacionais da época moderna: o domínio da cultura jornalística. Essas duas primeiras tendências, presentes em todas as instituições educacionais do século XIX, distorcem o verdadeiro significado da educação. A pressa imposta por um mercado que demanda a formação rápida de produtores resulta em uma educação superficial e banal. Essa superficialidade se reflete na maneira de escrever e falar da maioria dos estudantes. A banalidade reinante se manifesta na formulação dos pensamentos desses alunos.

Além disso, tanto a escrita quanto a fala estão massificadas e padronizadas, prevalece uma linguagem superficial que atende às demandas da moda. Tanto na fala quanto na escrita, é comum encontrar trivialidades, repetição de clichês e expressões automáticas sem significado. Essa tendência jornalística domina tanto o ato de escrever quanto o de falar.

Sobre o jornalismo da época, Nietzsche, (2004) diz ser comum encontrar expressões pseudoliterárias, onde se escreve de maneira rápida, sintética e desordenada. As expressões linguísticas são alteradas conforme as modas mudam e essa forma de escrita não deixa memórias duradouras, não cria raízes e não fomenta as tradições populares, a qual ele rotula o jornalista como "o senhor do momento", alguém que assume um papel que deveria ser desempenhado pelos verdadeiros criadores. Esse "senhor do momento" se expressa por meio de frases feitas e lugares-comuns que são facilmente consumidos e rapidamente esquecidos.

Para o filósofo alemão, o jornalismo é o resultado mais evidente da expansão e redução da cultura: “O jornalismo é de fato a confluência das duas tendencias analisadas: a ampliação e a redução da cultura se dão aqui na mão; o jornal substitui a cultura [...]”.

Além de questionar a cultura jornalística, Nietzsche aponta para uma realidade preocupante: a maioria das manifestações culturais de sua época se transformou em uma mistura desordenada de estilos. O ato de escrever e falar se confundem, resultando em expressões culturais carentes de coesão e unidade. Essa falta de clareza e consistência torna as manifestações contraditórias e confusas. O filósofo avalia de forma contundente a proliferação excessiva de formas banais de linguagem, considerando isso como um sintoma de barbárie. Para ele, a barbárie se refere a todas as elocuições artificiais que se afastam da tradição e das tendências fundamentais de uma cultura e de um povo.

Essa barbárie é característica do estilo jornalístico, no qual tudo é misturado indiscriminadamente e de forma anárquica, e os diversos estilos literários são empregados aleatoriamente e contribui para a criação de uma cultura dominada pelas expressões da moda, distanciando-se completamente das genuínas manifestações da vida de um povo. O jornalismo estético é o resultado da extensão e redução da cultura, levando à banalização das expressões culturais que atendem apenas às necessidades imediatas do mercado.

## **2.5. ALÉM DAS AULAS: A CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO**

Para Nietzsche, uma educação genuína consiste em permitir que cada indivíduo expresse sua singularidade, ao contrário das propostas das instituições de ensino modernas, que estão totalmente voltadas para as demandas do lucro e do mercado, a visão de Nietzsche coloca em primeiro plano a qualidade de vida dos estudantes. O objetivo é estimular sua criatividade, autonomia e autorrealização. O filósofo destaca que cada ser humano sabe, em seu âmago, que é algo único e precioso na natureza, algo que nunca poderá ser repetido. Essa noção de singularidade é fundamental para uma educação que valorize a individualidade e o desenvolvimento pleno de cada pessoa:

No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo mais do que uma única vez, na condição de único, e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará por segunda vez uma multiplicidade tão diversa deste todo único que cada uma é [...]. (Nietzsche, 2004, p. 138).

A singularidade e originalidade de cada indivíduo devem ser respeitadas em todo o processo educacional. Diante das demandas desumanizadoras resultantes dos interesses econômicos da modernidade industrial, ergue sua voz em defesa da preservação da singularidade de cada ser humano. Afirma como sendo essencial que a educação tenha como objetivo central despertar o que há de mais autêntico em cada indivíduo, pois cada ser humano

é um milagre irrepitível. A valorização da individualidade e a promoção do desenvolvimento pleno de cada pessoa são fundamentais para uma educação genuína. No entanto, reconhecia que não é uma tarefa fácil promover a manifestação do que é mais autêntico e singular em cada indivíduo.

É uma tarefa árdua que nos leva a confrontar a natureza imposta pelo meio social, pela época em que vivemos e pelos valores que absorvemos desde o nascimento. É uma luta constante contra tudo o que é estranho e contra tudo o que nos limita, nos restringe e nos afasta de nossas verdadeiras possibilidades e potenciais vitais. Sendo assim, as suas propostas podem desafiar nossas expectativas, mas também nos trazem uma nova perspectiva. Após sua crítica incisiva à educação na modernidade e seu diagnóstico preciso sobre uma educação submissa a um mercado opressivo, esperamos ansiosamente por suas propostas concretas para uma educação que estimule o singular, o autêntico, e nos conecte com o mais genuíno de cada um de nós.

O filósofo alemão fornece sugestões para uma abordagem educacional que valorize a individualidade e promova o desenvolvimento pleno de cada pessoa. Em vez de propor técnicas pedagógicas ou fórmulas educativas, apresenta um ideal elevado de autoformação. Nessa proposta, não há caminhos fixos ou predefinidos, faz referência a verdadeiros educadores capazes de estimular os alunos a exercerem sua singularidade. Esses mestres devem ser criadores que convocam outros criadores a escapar das imposições da época e a construir um estilo autêntico, permitindo que o que é mais próprio de cada indivíduo surja e manifeste sua própria voz. Os verdadeiros educadores deveriam, antes de impor conceitos, teorias, atitudes ou valores, permitir que a peculiaridade de cada aluno se revele. Nesse sentido, os educadores só podem ser verdadeiramente educadores quando se tornam libertadores:

Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelam o que é verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, algo que resiste a qualquer educação e a qualquer formação, qualquer coisa em todo caso de difícil acesso [...] teus educadores não podem ser outra coisa, mas que tornar-se teus libertadores. (Nietzsche, 2004, p. 141-142).

### **3. O IMPACTO DO PENSAMENTO DE NIETZSCHE NA EDUCAÇÃO**

Segundo Danelon (2017), os pensamentos de Nietzsche a respeito da educação são particularmente centrados em duas de suas primeiras obras filosóficas: as palestras de 1872, chamadas "Sobre o Futuro de Nossas Instituições Educacionais", e a terceira "Consideração Inoportuna", nomeada "Schopenhauer Como Educador". Essas duas obras e dois elementos-

chave da crítica de Nietzsche à educação de seu tempo servem como base para nossa discussão: a padronização da educação e o incentivo a uma educação técnica, orientada para o emprego.

Evidencia o autor

O movimento de massificação da educação e a organização de sistemas de ensino voltados para a formação técnica de trabalhadores para uma indústria emergente na Alemanha do século XIX se fez presente em meio a modernidade tardia, época marcada, se comparada com o medievo e o renascimento, pelo aspecto revolucionário nos âmbitos geográfico, econômico, político, social, ideológico, cultural, científico e pedagógico. (Cambi, 1999, p. 196-198).

A modernidade trouxe inovações significativas, como o avanço da ciência, tecnologia e industrialização, a solidificação da vida urbana e a consolidação dos Estados nacionais. Essas mudanças tiveram um impacto considerável na educação, particularmente na necessidade de um novo modelo de escola. Uma escola que promova a educação das classes populares (trabalhadores de fábrica) e das crianças. A escola contemporânea prepara a criança para a vida em sociedade. Essa é a análise feita por Durkheim, principalmente em "Educação e Sociologia", onde o objetivo e o plano da educação escolar é a socialização da criança. Nesse contexto, socialização implica em ensinar à criança, através de métodos escolares, um ideal humano desejado pela sociedade. Portanto, essa é a função da educação:

[...] é, pois, suscitar na criança: 1º, um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade a qual a criança pertence considera não deverem estar ausentes de qualquer dos seus membros; 2º, certos estados físicos e mentais que o grupo social particular (casta, classe, família, profissão) considera igualmente dever encontra-se em todos aqueles que o constituem. (Durkheim, 1984, p. 16).

De acordo Ariès (1960), na era moderna, a escola desempenha um papel fundamental na formação das crianças para a sociedade e dos adultos para o mundo do trabalho. Durante esse período, a escola se adapta tanto em termos de infraestrutura quanto em termos de métodos de ensino para receber as crianças. Além disso, é nessa época que surgem teorias educacionais, como as de Rousseau, e disciplinas como a psicologia, que se dedicam ao estudo da infância como objeto de pesquisa, tendo em vista, a infância sendo vista como um terreno fértil para experimentação, e a escola é uma invenção moderna projetada e construída para acolher e socializar as crianças. A escola é uma instituição que desempenha um papel fundamental na formação das crianças, fornecendo-lhes as habilidades e conhecimentos necessários para se integrarem na sociedade. Trata-se de uma instituição que

“[...] instrui, que forma, que ensina conhecimentos, mas também comportamentos, que se articula em torno da racionalização da aprendizagem, da disciplina, da

conformação programas e das práticas de controle e repressão”. (Cambi, 1999, p. 205).

Para Foucault (1975), além de ser responsável pela socialização das crianças, a escola, impulsionada pela ética moderna, também assume a responsabilidade de formar indivíduos trabalhadores. Na modernidade, surge o conceito de homem útil, ou seja, um trabalhador produtivo. A escola desempenha um papel fundamental ao preparar os estudantes para se tornarem membros produtivos da sociedade:

a mentalidade burguesa é mostrada como algo que se firmou e tem sua razão de ser histórica: um dever de produzir e criar e uma necessidade de tornar-se útil, ou seja, como pano de fundo vislumbram-se as condições de produção da sociedade capitalista na transição do mercantilismo para a industrialização impondo a necessidade da divisão de trabalho e de especialização. (Ghiraldelli Junior, 2007, p. 25).

Conforme Ariès (1960) a modernidade representa um período crucial na socialização da infância e na formação dos adultos. É nesse contexto que surge uma escola que desempenha um papel fundamental na preparação da mão de obra e na formação do homem civilizado, elementos essenciais para a nova ordem política e econômica. A escola se torna um agente central na moldagem da sociedade, garantindo que os indivíduos estejam preparados para atender às demandas do mundo do trabalho e contribuir para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Para Foucault (1975) a característica central da escola moderna reside no fato de ser minuciosamente organizada, planejada, racionalizada e administrada por meio de um sistema de ensino, geralmente estatal. Essa escola tem a capacidade de formar o homem-cidadão, o homem-técnico, o erudito e o profissional das artes liberais. Através desse sistema de ensino, a escola busca fornecer aos alunos as habilidades e conhecimentos necessários para se tornarem cidadãos ativos na sociedade, profissionais qualificados em suas respectivas áreas e cultivadores do conhecimento nas artes e nas ciências humanas.

Desse modo, Passeron, J.-C. (1981) a escola gradualmente assume um papel central na vida social de uma sociedade em processo de reconfiguração econômica (com o surgimento da burguesia mercantil e industrial), política (com o advento do Estado moderno) e cultural (com a massificação da vida urbana e a influência das culturas ameríndias).

Para Ariès (1960) dentro da escola, o ensino passou a ser cuidadosamente planejado e racionalizado. Isso inclui a introdução de turmas organizadas por idade, o diagnóstico das necessidades e deficiências individuais, bem como os objetivos de aprendizagem e formação adequados para cada faixa etária. Além disso, houve a seleção e introdução de conteúdo de acordo com a idade e o desenvolvimento físico e psicológico da criança. A disciplina e o exame

também foram utilizados como formas de controle e produção de conhecimento sobre a criança. O planejamento educacional característico da escola moderna é evidente em um modelo ainda em desenvolvimento de sistema educacional, no qual há uma clara conexão entre as etapas da educação.

Nesse sentido, Passeron, J.-C. (1974) analisa como o sistema educacional moderno organiza e articula as etapas de formação, refletindo as mudanças estruturais e funcionais na educação, segundo ele, já existe uma articulação entre a escola primária, que introduz a criança nos sistemas alfabético e numérico, a escola secundária, que geralmente oferece formação técnica e profissional, e a universidade, que oferece formação nas artes liberais. Essa articulação entre as etapas da educação é uma característica marcante da escola moderna.

De acordo a Ariès (1960) com o surgimento da escola moderna, também foi introduzida uma metodologia de ensino e organização do trabalho pedagógico. Isso inclui o uso de registros dos alunos e professores, bem como o registro diário de ocorrências na escola, resultando na constituição de um banco de dados da vida escolar. Além disso, foi adotada uma abordagem didática que se baseia na explicação e na arguição por parte do professor, na monografia e execução de exercícios por parte dos alunos, e no exame como forma de classificação dos alunos.

Segundo Jean-Claude Passeron, essas práticas contribuíram para a estruturação e eficiência do ensino na escola moderna, também houve a incorporação de equipamentos e instrumentos necessários para o ensino. Além disso, houve uma divisão e organização do tempo e das atividades das crianças na escola, com a adoção de horários específicos e previamente planejados para os estudos e deveres escolares. A construção de programas de ensino por disciplinas e o uso de textos-base também foram introduzidos. A abordagem analítica de ensino, que parte do concreto para o abstrato e do simples para o complexo, foi adotada. Além disso, disciplinas como a língua materna, ciências naturais, geografia e história do Estado foram introduzidas no currículo. Todos esses elementos reorganizaram o cotidiano da escola, caracterizando o modelo de escola moderna do qual somos herdeiros até hoje.

No século XIX, o ensino, que anteriormente priorizava uma aprendizagem humanista voltada para o desenvolvimento pessoal, sem fins utilitários, passou a ser cada vez mais orientado para finalidades práticas. Nesse período, a educação deixou de ser vista como uma formação voltada para o indivíduo em si mesmo e passou a atender aos objetivos do Estado e do mercado. A ênfase na educação prática refletiu a necessidade de preparar os indivíduos para atender às demandas da sociedade em termos de mão de obra qualificada e produtiva. Luzuriaga afirma que:

Todo o século XIX foi um contínuo esforço por efetivar a educação do ponto de vista nacional. Nesse século desenvolveu-se a mais intensa luta dos partidos políticos, conservadores e progressistas, reacionários e liberais, por apoderar-se da educação e da escola. Em geral, pode-se dizer que foi uma luta da igreja e do Estado em torno da educação; venceu este e em cada país foi organizada uma educação pública nacional. (Luzuriaga, 2001, p. 180).

No século XVIII, houve uma mudança significativa na educação alemã, na qual ela se tornou uma responsabilidade do Estado com uma abordagem nacionalista. Essa mudança resultou em uma educação com ênfase no caráter cívico e patriótico. Segundo Eric J. Hobsbawm, em 1862, Otto Von Bismarck assumiu o cargo de primeiro-ministro da Prússia. Sua política visava preservar a monarquia e a aristocracia prussiana. No entanto, para lidar com os conflitos e mudanças que se intensificavam na época, ele utilizou meios nacionalistas como forma de controle:

[...] Bismarck não era de forma alguma um liberal, e longe da nacionalista alemão, no sentido político. Era apenas suficientemente inteligente para perceber que o mundo dos prussianos não poderia mais ser preservado apenas com a manutenção do conflito contra o liberalismo e o nacionalismo, mas precisava trazê-los, ambos para o seu próprio lado. (Hobsbawm, 1977, p. 89).

A era de Bismarck foi marcada por um período em que os sentimentos de nacionalismo e patriotismo estavam em evidência, e as instituições de ensino desempenharam um papel central nesse projeto. Rosa Maria Dias menciona a crítica de Nietzsche a esse tipo de educação e cultura em sua primeira "Consideração Inoportuna":

[...] Nietzsche assinala que Bismarck confinara o espírito alemão no nacionalismo, confundira a cultura com glórias militares e políticas, extirpara o autêntico espírito alemão em proveito do Império Alemão". (Dias, 1993, p. 40).

Além do nacionalismo, é importante destacar que o século XIX foi um período de consolidação e intensificação da economia de mercado, bem como de crescimento da indústria. Nesse contexto, a educação também passou a desempenhar um papel fundamental. Em sua obra "A Era do Capital", Hobsbawm ressalta o quanto a educação adquire uma função crucial nos países industrializados, em consonância com o processo de industrialização. Citado pelo autor:

Uma consequência significativa desta penetração da indústria pela ciência era que dali em diante, o sistema educacional tornara-se crucial para o desenvolvimento da indústria. Os pioneiros da primeira fase industrial, Inglaterra e Bélgica, não estavam entre os povos mais alfabetizados, e seus sistemas de educação avançada ou tecnológica (se exceptuarmos o escocês) estavam longe de serem bons. Daquele momento em diante, era quase impossível que um país onde faltasse educação de

massa e instituições de educação avançada viesse a se tornar uma economia “moderna”; e vice-versa, países pobres e retrógrados que contavam com um bom sistema educacional, encontrariam facilidade para iniciar o desenvolvimento. (Hobsbawm, 1977, p. 62).

A reconfiguração do papel da escola no final do século XVIII e início do século XIX, por meio das políticas públicas voltadas para a educação, resultou em uma transformação da função da escola. Anteriormente, a escola era vista como um lugar de formação humana, de acordo com os ideais do Iluminismo. No entanto, com as mudanças sociais e econômicas da época, a escola passou a ter a função de formar indivíduos para atender às demandas da nova sociedade produtiva, que necessitava de mão de obra especializada, Cambi pontua:

Toda idade evolutiva do cidadão e a sua formação como produtor/governante e como cidadão de um Estado vê-se envolvida num sistema de escolas que, desde a elementar até a universidade, se organizam para reproduzir a mão-de-obra, os técnicos e os dirigentes da sociedade burguesa industrial e para conformar as gerações em crescimento aos valores coletivos. (Cambi, 1999, p. 494).

No caso do Estado alemão, ocorreu uma realidade semelhante. Foi estabelecido um projeto de escola que se institucionalizou no aparato estatal, com o objetivo de preparar mão de obra para a emergente indústria. A educação foi direcionada para atender às demandas da indústria em ascensão, buscando formar trabalhadores qualificados e especializados para impulsionar o desenvolvimento econômico do país, conforme Luzuriaga:

Ao terminar o século, a educação pública alemã fica organizada como instituição do Estado, dotada de grande eficiência do ponto de vista didático e administrativo. Em parte alguma cumpria-se com mais rigor a obrigatoriedade escolar e em parte alguma era menor o número de analfabetos. Sua instrução secundária e superior havia alcançado também nível intelectual não superado por nenhum outro país. Essa educação estava inspirada, todavia, ao mesmo tempo, por espírito autoritário e disciplinar. Não havia menor traço de liberdade e autonomia. (Luzuriaga, 2001, p. 185).

Conforme apontado por Scarlett Marton, com a expansão da industrialização, tanto a cultura quanto a educação passam por transformações significativas. Isso ocorre porque elas precisam se adaptar para que as pessoas possam acompanhar o novo ritmo de trabalho imposto pela industrialização. A cultura e a educação passam a ser moldadas de acordo com as necessidades e demandas do mundo industrial, visando preparar os indivíduos para serem produtivos e eficientes nesse contexto em constante evolução. De acordo com a autora:

Antes, o ensino devia ser puro, desvinculado de objetivos práticos. Agora, com a proliferação dos institutos profissionais e escolas técnicas e com o esfacelamento das universidades em cursos especializados, ele converte-se em ensino de classe”. (Marton, 1993, p. 17).

Jean-Claude Passeron em sua obra "A Escola e a Sociedade" (1974) menciona a Alemanha como a pioneira na Europa ao estabelecer um sistema público de ensino e promover a massificação da educação. A partir da segunda metade do século XVIII, especificamente a partir da década de 1760, a Alemanha implementou a obrigatoriedade da frequência escolar para crianças, remuneração dos professores e estabeleceu um sistema estatal de controle e inspeção escolar. Essas medidas visavam garantir o acesso universal à educação e melhorar a qualidade do ensino, tornando a Alemanha um exemplo em termos de desenvolvimento de um sistema educacional abrangente e organizado. Com o estabelecimento de um sistema de ensino organizado e regulamentado pelos Estados, os professores passaram a se tornar funcionários públicos.

Embora a Alemanha tenha sido pioneira na massificação da escola, seu processo de industrialização ocorreu mais tarde em comparação com países como a Inglaterra e a Bélgica. Foi somente na segunda metade do século XIX, com a unificação alemã promovida por Bismarck, que o desenvolvimento industrial alemão se consolidou. Esse período marcou um avanço significativo na industrialização da Alemanha e contribuiu para seu crescimento econômico e transformações sociais.

### **3.1. COLAPSO DA MODERNIDADE E DECADÊNCIA CULTURAL**

Conforme Nietzsche (2003) As Conferências sobre o futuro de nossos Estabelecimentos de Ensino, giram em torno do declínio percebido no ensino médio e universitário, ao mesmo tempo que apontam para a possibilidade de um revigorante renovação educacional. As ideias são apresentadas através das perspectivas de um filósofo mais velho, um estudante - que é uma representação do próprio Nietzsche - e um amigo estudante.

O foco principal de Nietzsche é a importância de cultivar talentos inventivos e criativos no processo educacional, ou seja: “aqueles que tem ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo”, onde também enfatiza a importância da autoridade do professor no processo de ensino, encorajando uma rigorosa autodisciplina nos alunos como uma metodologia eficaz para a aprendizagem e a promoção da cultura. Ele critica a supervisão e direção do Estado sobre o ensino nas escolas, apesar de sua afirmação de ser o guardião e promotor da cultura). Nesse sentido, Nietzsche diz que:

O Estado aparece como o mistagogo da cultura, e ao mesmo tempo que persegue seus próprios fins, ele obriga a todos os seus servidores a só se apresentarem diante dele

munidos de luz da cultura universal do Estado, sob esta luz turva, ele deve reconhecer nele o objetivo supremo, como aquele que recompensa todos os seus esforços na direção da cultura. (Nietzsche, 2003, p. 98).

Nietzsche argumenta que o Estado não deve atuar como um supervisor ou regulador da educação, mas sim como um parceiro, assim como era na Grécia antiga, onde a cidade-estado era vista como um "companheiro de viagem vigoroso". Em 'Schopenhauer Como Educador', ele critica aqueles que se sentem realizados ao servir o Estado, considerando-os incapazes de transcender as questões do Estado.

O Estado é o fim supremo da humanidade e que não há para o homem deveres mais elevados do que servir o Estado; reconheço nisso, não uma recaída no paganismo, mas na estupidez. Pode ser que o homem em questão, que vê no serviço do Estado seu dever supremo, não conheça efetivamente deveres mais elevados. (Nietzsche, 2003, p. 164).

Portanto, o filósofo tinha como um dos principais objetivos ao escrever as Considerações Extemporâneas fazer uma análise crítica da modernidade, questionando e denunciando a concepção estabelecida de cultura. Para ele, o que os alemães consideravam como cultura era, na verdade, uma falsa representação, uma imitação superficial, também destacou a falta de profundidade na educação, que passou a ser direcionada para atender aos interesses específicos do Estado e da ciência, a modernidade como um período em que a busca incessante da verdade na ciência levou ao seu próprio desvanecimento.

Na perspectiva do filósofo, o conceito de um homem "culto" na modernidade não se refere mais àquele capaz de criar e apreciar obras de arte, mas sim àquele que busca especialização em busca de melhores salários, testemunhou, especialmente como professor na Universidade de Basileia, o declínio da educação integral, que "tendia a estimular a expressão de individualidade na criação artística e literária e até na atividade intelectual". Eby, (1976, p. 35).

O próprio Nietzsche diagnosticou que a busca por uma educação rápida e prática, com foco em objetivos materiais, resultou na supremacia da ciência em detrimento do dever formativo humanista. Ainda segundo Nietzsche, esse dever humanista valoriza o cultivo do eu e o enobrecimento da cultura. No entanto, as escolas modernas, especialmente o sistema educacional alemão, priorizam a formação profissional e produzem indivíduos que Nietzsche chamou de "filisteus cultos" - aqueles que acreditam ter recebido uma formação completa e autêntica e se consideram representantes dignos da cultura.

O paradigma do indivíduo formado nas escolas modernas da Europa, marcada pelo processo de industrialização e consolidação dos Estados Nacionais, é representado pelo "filisteu

da cultura". Nietzsche argumenta que, no século XIX, a Alemanha tinha uma cultura dominada pelo jornalismo, em detrimento da leitura dos autores clássicos. Segundo ele, os alemães se contentavam em ler folhetins e obras de divulgação geral, que abordavam diversos temas sem aprofundá-los. Ao fazerem isso, eles se consideravam os ápices da cultura.

Esses eruditos, conhecidos como os "sábios do dia", são capazes de discorrer sobre os problemas cotidianos da sociedade, mas são estéreis e superficiais, incapazes de criar e promover cultura. Essa é a característica da formação nas escolas modernas alemãs, argumenta que a modernidade é decadente, pois é construída sobre valores morais em declínio, tanto no âmbito artístico, filosófico, intelectual quanto cultural, ao citar o homem moderno na busca incessantemente o conhecimento, na esperança de ter controle sobre sua vida e compreender sua própria existência.

O homem moderno, devido às suas dúvidas constantes, está sempre em busca da verdade e, portanto, vê a ciência como seu guia nessa busca. Ele se interessa principalmente pelo que é útil para si mesmo.", como, por exemplo, um "posto de funcionário ou um ganho material" Nietzsche, (2003, p. 104).

Em Schopenhauer Como Educador, encontramos um trecho que evidencia esse cenário da educação alemã moderna:

As águas da religião estão em refluxo e deixam atrás de si pântanos e poças; as nações se opõem novamente com maior hostilidade e desejam se quebrar totalmente. As ciências, praticadas sem medida e abandonadas ao mais cego liberalismo econômico, se retalham e dissolvem tudo em que se acredita firmemente; as classes cultas e os Estados civilizados são arrastados por uma corrente de dinheiro gigantesca e desprezível. Jamais o mundo foi mais mundano, mais pobre de amor e de bondade. As classes cultas não são mais os faróis ou os asilos em meio a todo esse turbilhão de espírito secular. A cada dia, elas se tornam mais inquietas, mais vazias de amor e pensamento. Tudo está a serviço da barbárie que vem vindo, tudo, aí incluídas a arte e a ciência desta época. O homem culto se degenerou até se tornar o maior inimigo da cultura, pois ele quer negar com mentiras a doença geral e é um estorvo para os médicos. (Nietzsche, 2003, p. 166).

Em outra passagem afirma que a cultura "só tem início numa atmosfera que está acima deste mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria". Segundo ele, a cultura autêntica deve ser caracterizada pela originalidade, criatividade e profundidade, elevando o espírito por meio de criações autênticas. Ele critica o que os alemães chamam de cultura, descrevendo-a como uma "mistura grotesca resultante da acumulação de estilos". Nesse sentido, o alemão busca, de um lado para o outro, elementos artísticos e intelectuais, procurando enriquecer sua experiência cultural. "todos os estilos possíveis e imagináveis" eles reproduzem

esses elementos como se fossem a cultura alemã. É importante notar que essa é uma característica da cultura na modernidade. De acordo com Gentile:

Esta cultura de segundo plano, composta e heterogênea, é a “confusão caótica” na qual vive “o alemão hoje”. Deve-se notar, contudo, que Nietzsche não visa, com isso, simplesmente denunciar o retrocesso da cultura alemã; o que o filósofo enfatiza é, ao contrário, justamente a atualidade. Essa cultura é, de fato, “o moderno em si”, nada mais que uma “feira moderna de cores” na qual também a “profusão do saber e da aprendizagem” não são nem um meio, nem uma marca da cultura, mas exatamente o contrário: a “barbárie”. Barbárie não é, portanto, simplesmente a essência da cultura, mas uma cultura privada do elemento que lhe confere unidade, homogeneidade e direção. A cultura da modernidade é justamente a “inquietação” e a “caótica” confusão de todos os estilos. (Gentile, 2010, p. 55).

Nietzsche critica a falta de originalidade e criatividade do homem moderno alemão, que se perde ao misturar diversos estilos, seja na criação de peças teatrais, concertos ou até mesmo na escrita intelectual. Como resultado, o homem moderno carece de fertilidade e possui uma formação superficial, constantemente buscando em diferentes direções. Apesar disso, ele acredita ter recebido uma formação autêntica que o qualifica como um representante digno da cultura.

Todavia o filisteu da cultura “exclui ou nega, conscientemente ou não, todas as formas e todas as exigências fecundas de um estilo autêntico”. Os filisteus cultos afirmam ter conhecimento dos clássicos e até mesmo instituíram as obras de Goethe nas instituições de ensino, transformando Wilhelm Meister em um símbolo nacional e chamando-o de “o evangelho burguês”. “O verdadeiro culto de Goethe terá de ser uma comunhão interior, erudita, intelectual, reservada a um pequeno grupo de escolhidos” Spenlé, (1973, p. 189).

O filisteu culto é um obstáculo para a verdadeira cultura, pois acredita estar trabalhando em prol dela, mas na realidade está apenas seguindo o espírito da época. Ele se contenta com sua conduta e a formação que recebeu, sem reconhecer sua própria falta de fertilidade. Essa atitude acaba dificultando a disciplina rígida necessária para a formação da cultura autêntica.

Quando é livre de escolher entre uma ação de estilo e o seu contrário, o filisteu recorre sempre a segunda e, por consequência, as suas ações acabam sempre por ter um caráter uniformemente negativo. É este caráter que lhe permite reconhecer a ‘cultura alemã’, a que concedeu a sua patente. Quando sente um desacordo com este caráter trona-se hostil e resiste-lhe. Neste caso, o filisteu só sabe resistir, negar, calar-se, tapar os ouvidos; não olha de frente, é um ser negativo, até no ódio e na hostilidade. Mas ninguém lhe é mais adverso do que aquele que, chamando-lhe filisteu, lhe revelar o que é: um obstáculo para os espíritos vigorosos e criadores, um labirinto para os que duvidam e se perdem, um pântano para os sem força, um entrave para os que perseguem objetivos mais elevados, um nevoeiro venenoso para os germes vivos, um deserto ressequido para o espírito alemão, sempre à procura da vida nova de que ele tem sede. (Nietzsche, 1976, p. 15).

O filisteu é um homem negativo, é um imitador, não tem criatividade, é um homem que se põe a “imitar a realidade de modo tão simiesco possível, [...] ou copiar livremente as obras clássicas mais conhecidas e mais celebres, através de algumas concessões pudicas a moda do momento”. Nietzsche, (1976).

Esse homem se coloca a discorrer no estilo jornalístico: sem estilo, sem profundidade, abordando superficialmente vários assuntos. Nietzsche denuncia que essa abordagem jornalística tem deixado seus efeitos nas instituições de ensino, especialmente no ensino médio:

A tendência de produzir de modo apressado e vão, a mania desprezível de escrevinhar livros, a total ausência de estilo, um modo de se expressar não refinado e sem caráter, ou tristemente grandiloquente, a perda de todo cânone estético, a voluptuosidade da anarquia e do caos, em suma, os traços literários do nosso jornalismo, assim como da nossa produção acadêmica. (Nietzsche, 2003, p. 73).

A concepção jornalística que se infiltrou na educação alemã, tornando-a superficial, está diretamente relacionada a duas tendências: a ampliação e a redução da cultura. Assim Nietzsche comprova no prefácio de Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino:

Dois correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje os nossos estabelecimentos de ensino, originariamente fundada em bases totalmente diferentes: por um lado, a tendência de estender tanto quanto possível a cultura, por outro lado, a tendência de reduzir e enfraquecê-la. De acordo com a primeira tendência, a cultura deve ser levada a círculos cada vez mais amplos; de acordo com a segunda, se exige da cultura que ela abandone suas mais elevadas pretensões de soberania e se submeta como uma serva a uma outra forma de vida, especialmente aquela do Estado. (Nietzsche, 2003, p. 44).

A cultura jornalística serve como uma mistura para as duas tendências que, apesar de opostas, convergem para o mesmo objetivo de desvalorizar a cultura autêntica. A primeira tendência (ampliação) argumenta que é essencial expandir ao máximo o conhecimento e a cultura, a fim de maximizar a produção. A cultura é vista como um meio de busca por ganhos financeiros. Nas palavras de Nietzsche, "o objetivo e fim da cultura é a utilidade, ou mais especificamente, o lucro, maximizando o ganho financeiro possível".

De acordo com essa concepção, a função da cultura seria formar um número crescente e rápido de pessoas capacitadas a ganhar dinheiro. A cultura é interpretada como algo utilitário, que traz felicidade aos homens na medida em que lhes proporciona bem-estar. No entanto, Nietzsche nos alerta para não nos iludirmos com essa ideia, “a cultura ‘tão universal quanto possível’ enfraquece a tal ponto a cultura, que ela não pode mais admitir qualquer privilégio ou garantir qualquer respeito”. Nietzsche, (2003, p. 62).

Para Danelon (2017), conseqüentemente, a ampliação da cultura a torna superficial e desprovida de objetivos profundos na formação. Sua relevância é medida pelo quanto de dinheiro se pode ganhar com ela. Nesse sentido, como a ampliação da cultura leva à degradação da cultura, como se manifesta a segunda tendência (redução da cultura)

A redução da cultura consiste em compreendê-la a serviço de outrem. Define-se enquanto redução de toda a grandeza da cultura a tarefa de serva, quer do Estado, quer da ciência ou de qualquer instituição que lhe imponha um fim. Nessa tendência, temos a figura do especialista, o erudito por excelência, aquele que, dentro dos campos das ciências se põe a produzir algo e não terá qualquer preocupação com todas as outras. (Nietzsche, 2003, p. 64).

Segundo Nietzsche, os alemães modernos são apenas acumuladores de conhecimento que vivem “do capital de moralidade acumulado por nossos ancestrais e da herança desses. Que não sabemos mais fazer crescer, mas somente dissipar”. Os eruditos não têm a capacidade de criar cultura, pois separam o conhecimento da vida, “pensam mais na ciência do que na humanidade”. Sua formação é rápida e carente de reflexão, não há busca pela excelência e pela criação de grandes obras. Sua análise, crítica e conhecimento são superficiais e rasos. Eles estão presos aos interesses do Estado e da ciência. Podemos perceber que a preocupação de Nietzsche com a cultura vai além do problema educacional.

Para ele, o ensino médio não deve ser apenas uma instituição de formação profissional, mas sim oferecer uma educação que abranja o desenvolvimento integral do indivíduo. Nesse sentido, as disciplinas acadêmicas devem proporcionar uma formação cultural que seja vivenciada, praticada e criada pelo próprio homem. É importante entender que Nietzsche não é contra o ensino técnico e instituições de formação profissional. No entanto, na Alemanha do século XIX, o ensino médio que alegava oferecer uma formação clássica e integral não era diferente das escolas profissionais. Na quarta conferência Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino, Nietzsche afirma:

No entanto, não posso furtar de acrescentar este codicilo: se é verdade que a escola técnica e o ginásio, nos seus fins atuais, são em tudo semelhantes [...] isto não é de maneira nenhuma uma recusa dirigida as escolas técnicas que perseguiram até agora, com tanta felicidade e honestidade, tendencias bem mais modestas, mas altamente necessárias. (Nietzsche, 2003, p. 106).

Por isso, um dos aspectos da crítica que Nietzsche faz à história como ciência é a concepção dos alemães sobre ela, de “fazer da história uma ciência levou a separar história e vida”. A visão da história é limitada ao seu papel como um registro do passado, algo a ser contemplado e imitado, uma mera acumulação de conhecimento.

No entanto, de acordo com Nietzsche, a verdadeira importância da história reside na sua capacidade de inspirar a criação e no potencial exemplar que o passado pode oferecer, ou seja, “seja sempre desejada somente para servir ao futuro e ao presente, não para enfraquecer o presente ou para cortar as raízes de um futuro rigoroso”. Nietzsche, o filósofo de Basileia, acredita que a história é necessária, pois ela oferece aos alemães a oportunidade de buscar a verdadeira cultura e seguir o exemplo dos gregos. Todavia, como esclarece Sobrinho (2005, p. 17): “Nietzsche tem uma cultura grega como referência, não porque ele acredita que ela possa ser repetida, mas porque é possível resgatar o que ela tem de exemplar e superior para os modernos”.

Por outro lado, se houver uma excessiva ênfase na história, ela se torna prejudicial, pois perde a capacidade criativa e exemplar que alimenta a vida e a cultura, deixando-as vazias e empobrecidas. Isso resulta em um profundo niilismo, uma decadência moderna caracterizada pela ausência de valores e degeneração da vida. Aquele que deposita sua confiança exclusivamente no sentido histórico está sujeito a ser levado ao vazio do nada:

Estes rebentos tardios na verdade uma existência irônica: o nada persegue o curso defeituoso das suas vidas; no exato momento em que se alegram com o passado, são também acometidos pelo medo do nada, pois são memórias vivas; porém, a sua vontade de louvar o passado na lembrança não tem o menor sentido se eles não forem por sua vez herdeiros. Eles são assim envolvidos pelo vago pressentimento de que sua vida é uma injustiça. Pois nenhuma vida futura poderá justificá-la. (Nietzsche, 2005, p. 144).

Quando consideramos o passado apenas como uma lembrança memorável, limitamos nossa capacidade criativa. A história se torna relevante quando nos inspira a criar, a nos tornarmos herdeiros de suas lições, não no sentido de simplesmente continuar o que foi feito antes, mas sim desafiando e buscando nossas próprias experiências na vida e na formação da cultura. Compreendo que, a cultura não se resume apenas ao conhecimento teórico, mas deve ser sentida como um sistema vivo que emerge de dentro de nós mesmos:

Não temos cultura, mas ainda, estamos bastante perdidos para a vida, para a simplicidade de ver e ouvir o que se oferece para nós, para aprender efetivamente as coisas mais próximas e mais naturais; até agora, não temos nem sequer o fundamento de uma cultura, pois não estamos convencidos de termos em nós uma vida autêntica. [...] Deem-me primeiro a vida e eu extrairéi dela uma cultura. (Nietzsche, 2005, p. 171-172).

Num fragmento póstumo, Nietzsche atesta: “Contra isso, sustentamos que a consciência não progride e não se desenvolve senão através de ilusões cada vez maiores. Se o nosso nível de “consciência” é tão baixo (comparado, por exemplo, com o dos gregos), é porque as nossas

ilusões desaparecessem, a nossa consciência se reduziria a consciência de uma planta”. (Nietzsche, 1873, p. 29 [52]).

Conforme discutimos anteriormente, a ilusão permite ao homem organizar sua vida diante do caos da realidade e também ser inventivo na criação da cultura. Nietzsche reconhece que, na modernidade, não temos uma cultura, mas sim uma civilização. Na civilização, a razão predomina sobre a ilusão e a intuição, e há uma crença no progresso como forma de encontrar respostas para todas as inquietações. Com sua forma intensa de compreender o cerne de todas as coisas, acaba conduzindo o homem ao vazio, pois conceitos como verdade, bem e mal já não são capazes de responder à questão sobre o sentido da existência. O autor abaixo destaca:

A humanidade moderna, intimamente dissociada pela reflexão, pelo cálculo egoísta, pelos utensílios e pelos artifícios da vida civilizada, sente, contudo, a aspiração “sentimental” de restabelecer essa comunhão perdida. É erro pensar que isto possa ser atingido pelo que os *Aufklärer* chamavam o “Progresso”, isto é, pelas “luzes” da Razão, pois que, pelo contrário, é a reflexão, a ciência, a técnica que tem desenraizado o homem e o provaram desta ingenuidade paradisíaca. Muito menos o alcançara por meio da revolução política, que pode na verdade criar regalias exteriores, mas nunca regenerar ou criar o homem interior. (Spénlé, 1973, p. 55).

Para Giacoia (2007), a crença no progresso, ao adotar a norma histórica e ser impulsionada pela racionalidade e cientificismo, leva à construção de um mundo fictício, um mundo ideal, cujo valor é medido por meio de categorias. No entanto, esse mundo é desmascarado pelo próprio conhecimento racional. Em outras palavras, quando os indivíduos buscam respostas para os questionamentos e procuram fundamentos para as causas, eles se deparam, de fato, com o vazio, pois “a racionalidade é levada a perceber que o último fundamento é necessariamente um abismo, um sem-fundo”.

Além disso, qualquer perspectiva que busque a universalização e totalização tende a resultar em dominação e massificação, onde as singularidades individuais são suprimidas. Da mesma forma, a crença nas revoluções políticas como meio de libertação é apenas uma manifestação de fraqueza, sendo meras tentativas desesperadas de alcançar segurança e bem-estar diante de uma existência angustiante. Assim, todo otimismo associado às noções de progresso revela-se expressões de fraqueza e atitudes negativas em relação à vida.

É exatamente a falta de postura disciplinar e reflexão rigorosa e profunda no sentido estético, sobretudo, que Nietzsche menciona não encontrar nas instituições de ensino. Em vez de um estudo aprofundado dos clássicos, Nietzsche percebe uma linguagem e frases vazias de conteúdo, repletas de jargões e estilos superficiais que surgem da cultura jornalística que predominava na Alemanha em meados do século XIX. Diante disso, Nietzsche adverte:

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

Logo, o processo de formação do gênio é marcado pelo foco na obediência e no hábito. Nietzsche destaca em suas conferências sobre o futuro dos estabelecimentos de ensino que o projeto da *Building* (a educação que almeja a completude do indivíduo), ou formação, tem como fio condutor a ênfase na obediência e no desenvolvimento de hábitos: “reconhecemos aqui as consequências fatais do nosso ginásio de hoje: na medida em que ele não está em condições de implantar a cultura verdadeira e autêntica, que é sobretudo obediência e hábito”. Nietzsche, (2003, p. 77).

Além disso, é necessário possuir uma existência suficientemente forte para poder enfrentar o perigo da solidão incondicional. Como alega Janz (1987, p. 146): “a solidão é, pois, uma prerrogativa do grande professor o filósofo — mas não uma prerrogativa no sentido de uma vantagem, sim como uma carga pesada”. Com isso, Nietzsche espera uma renovação dos institutos de ensino, especialmente no ginásio. Ele considera essa instituição central na formação dos jovens, pois acredita que ela pode promover a criação de um hábito interno que leva à autoeducação. Nas conferências, Nietzsche atribui às instituições o papel fundamental na formação cultural dos indivíduos: “De fato, fica cada vez mais claro que não temos absolutamente estabelecimentos de ensino, mas que devemos tê-los”.

### **3.2. O CAMINHO DO EDUCADOR EM SCHOPENHAUER**

As críticas à educação na Alemanha do século XIX, presentes nas conferências "Sobre o Futuro de Nossos Estabelecimentos de Ensino" e "Schopenhauer Como Educador", são acompanhadas de propostas construtivas. Essas críticas, simbolizadas pelo "martelo", são enfocadas na burocratização do sistema educacional pelo estado. O filósofo de Basileia alerta sobre os perigos de uma filosofia educacional institucionalizada que serve aos interesses do estado. A crítica de Nietzsche ao educador, retratado como burocrata e funcionário público nas escolas, pode ser considerada uma denúncia específica e contextualizada, à luz de sua autodefinição como "extemporâneo" em obras como "Ecce Homo".

É importante destacar que a Alemanha foi pioneira na Europa ao estabelecer um sistema de ensino altamente regulamentado e institucionalizado pela burocracia estatal. Essa crítica reflete as preocupações e desafios específicos enfrentados pela educação na Alemanha da época.

É verdade que a institucionalização da educação na Alemanha no século XIX trouxe benefícios significativos para o país, como a universalização da educação básica, a redução do analfabetismo e a preparação da mão de obra para a revolução industrial emergente. No entanto, direciona seu olhar crítico para uma educação que não serve à vida e ao enriquecimento cultural, mas sim aos interesses do Estado e do capitalismo. Sua preocupação central é com o ensino da Filosofia, que ele vê como sendo idealizado e vinculado aos interesses de um Estado-nação liderado por Bismarck. A abordagem de Nietzsche em "Schopenhauer Como Educador" representa uma distância em relação à sua crítica à institucionalização da educação e da Filosofia.

Nesse trabalho, apresenta-se subsídios para refletir sobre as características presentes em Schopenhauer que ele considera produtivas e relevantes para a figura do educador. Ele busca identificar aspectos que são profícuos, de acordo com sua própria concepção, e que podem contribuir para uma abordagem educacional mais significativa. No livro "Schopenhauer Como Educador", apresenta uma imagem de educador que pode ser bastante promissora para os professores de filosofia em nossas escolas atuais. Ele sugere um processo formativo que vai além da tradicional dicotomia entre educador e educando, onde o educador é responsável pela formação do aluno e detém todo o conhecimento necessário para a educação.

Nietzsche aponta para uma abordagem mais fluida e colaborativa, onde o educador se torna um facilitador, estimulando o aluno a desenvolver sua própria singularidade e a manifestar sua voz. Essa perspectiva desafia os modelos tradicionais de ensino e incentiva uma educação mais autêntica e individualizada, ele criticou o procedimento educativo vigente na Alemanha contemporânea a ele por não promover a cultura. Ele argumentou que se o professor é o responsável pela formação do aluno ou é portador de algo fundamental para a educação, então a cultura é apenas transmitida, não havendo criação de cultura, mas apenas o comércio de uma cultura estabelecida. Essa relação educativa não apenas promove uma educação passiva, mas também enfraquece o educando em sua própria formação.

Coloca-o em uma posição de receptáculo de uma cultura que não valoriza o pensamento crítico, a reflexão aprofundada, a escrita autêntica e a criação de nova cultura. Ele ainda propõe romper com a educação dicotômica e dualística, defendendo a ideia de uma autoformação, autoeducação ou educação de si para si mesmo. Ele acredita que os indivíduos devem buscar sua própria formação, educando-se de maneira autônoma e autêntica. Trata-se da tarefa de educar a si próprio, conforme suas palavras:

Quando outrora eu me entregava, por vontade própria, a fazer minhas promessas, imaginava que o terrível esforço, o tremendo dever de me educar a mim próprio, me seria poupado pelo destino, porque no momento propício encontraria um filósofo para me educar, um verdadeiro filósofo a quem se pudesse obedecer sem mais reflexões, porque se teria nele mais confiança o que em si próprio. (Nietzsche, 2003, p. 142).

O filósofo alemão citado reconhece a importância da figura do mestre educador em seu processo de autoformação e educação de si mesmo. Embora ele busque uma educação autônoma, entende que a presença de um mestre é fundamental para sua própria formação. Essa situação é singular, pois é necessária a presença do mestre educador para viabilizar a autoeducação e a formação de si mesmo. Exatamente, reconhece que o educador deve possuir qualidades especiais para poder educar o aluno na busca pela autoeducação.

Ele encontra em Schopenhauer essa figura singular que é capaz de tornar possível esse processo educativo, conforme indicado por Nietzsche. Schopenhauer se destaca como um educador que pode orientar e inspirar os indivíduos na sua jornada de autoeducação: “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”. Nietzsche, (2003, p. 142).

A verdade é que nunca foi aluno de Schopenhauer e nunca teve a oportunidade de conhecê-lo pessoalmente, entrou em contato com a filosofia de Schopenhauer após a morte do mestre em 1860, entre outubro e novembro de 1865. Não houve nenhum encontro físico entre os dois, apenas uma influência profunda da filosofia de Schopenhauer sobre Nietzsche. De fato, a descoberta da filosofia de um mestre já falecido, como Schopenhauer, é coerente com a quebra da dicotomia entre o mestre que ensina e o aluno que aprende. Nesse caso, não há uma relação direta de ensino-aprendizagem entre os dois, como tradicionalmente concebido. O aluno não está simplesmente seguindo os sinais marcados pelo mestre, mas sim se apropriando do conhecimento e trilhando seu próprio caminho de aprendizado.

Essa abordagem desafia a ideia de uma educação hierárquica e coloca o aluno como um agente ativo na construção do seu próprio conhecimento. A relação entre mestre e aprendiz é baseada em outros fundamentos: não apenas no ensino, mas na inspiração para a autoformação. Para Nietzsche, o educador é acolhido como uma fonte de inspiração, incentivando o educando a trilhar seu próprio caminho, construir sua própria identidade e formar a si mesmo. A educação envolve o trânsito do sujeito de um lugar para outro. No entanto, esse trânsito não ocorre de forma conjunta entre mestre e discípulo. O discípulo é responsável por dar os passos solitariamente, inspirado pelo mestre. Ele se torna dono de si mesmo, assumindo a responsabilidade pelo seu próprio destino. Nesse processo formativo, o homem se revela como uma singularidade, para Nietzsche:

Mas, ainda que o futuro não nos deixasse qualquer esperança, a singularidade da nossa existência neste momento preciso é o que nos encorajaria mais fortemente a viver segundo a nossa própria medida [...]. 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 pensamentos. Esta existência quer que a abordemos com ousadia e também com temeridade, até porque, no melhor ou no pior dos casos, sempre a perderemos. Por que se agarrar a este pedaço de terra, a esta profissão, por que dar ouvidos aos propósitos do vizinho? (Nietzsche, 2003, p. 140).

Apesar do percurso formativo a ser percorrido pelo educando como uma afirmação de si mesmo, enfatizando e fortalecendo sua autonomia, a ação educativa não é solitária e não exclui ou anula a presença do mestre educador. O mestre não é mais o portador de uma cultura que irá moldar o discípulo, mas é a figura que permite ao discípulo moldar-se, tornar-se algo diferente do que é. O mestre Horizonte desempenha um papel fundamental na educação. Através da figura do mestre, o discípulo é capaz de enxergar em si mesmo um vasto leque de possibilidades de ser e se constituir. O mestre se torna um guia que permite ao discípulo transcender suas limitações, elevando-se acima de si mesmo e indo além do status quo. Dessa forma, o mestre desempenha um papel formativo, libertando o discípulo tanto de si mesmo quanto da cultura moderna:

Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelam o que são verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, algo que resiste absolutamente a qualquer educação e a qualquer formação, qualquer coisa em todo caso de difícil acesso, como um feixe compacto e rígido: teus educadores não podem ser outra coisa senão teus libertadores. E eis aí o segredo de toda formação, ela não procura os membros artificiais, os narizes de cera, os olhos de cristal grosso; muito pelo contrário, o que nos poderia atribuir estes dons seria somente uma imagem degenerada desta formação. Ao contrário, aquela outra educação é somente libertação, extirpação de todas as ervas daninhas, dos dejetos, dos vermes que querem atacar as tenras sementes das plantas, ela é efusão de luz e calor, o murmúrio amistoso da chuva noturna [...]. (Nietzsche, 2003, p. 141-142).

Nessa passagem, o filósofo da Basileia faz referência a uma tipologia de educação que tem como objetivo formar habilidades, competências e conhecimentos necessários para o mundo da cultura burguesa capitalista. Essa concepção de educação pressupõe que o discípulo é um sujeito passivo, no qual a educação irá fornecer as tecnologias necessárias para sua inserção na vida econômica e política. Descreve a educação presenciada por ele nas escolas da Alemanha do século XIX como uma educação voltada para a formação de sujeitos úteis ao Estado e ao capitalismo. Essa educação, era caracterizada pela criação de "membros artificiais, narizes de cera e olhos de cristal grosso" nos educandos, que eram considerados imprescindíveis no mundo moderno.

De acordo com Nietzsche, essa educação atendia aos interesses políticos da época, uma vez que a Alemanha estava passando por um processo de unificação política liderado por Bismarck em 1870. Esse processo de unificação permitiu o desenvolvimento econômico, especialmente na indústria, impulsionado pela exploração de minérios na região da Alsácia, conquistada durante a guerra Franco-Prussiana. Portanto, a educação naquela época tinha uma forte conotação nacionalista e seu principal objetivo era formar mão de obra qualificada para a indústria, e também faz referência a um tipo de educação que se destaca por seu caráter libertador sobre o educando.

Trata-se de uma educação que representa uma libertação dessa cultura moderna e, ao libertar, revela o verdadeiro sentido e a essência fundamental de cada indivíduo como uma autarquia e uma singularidade, assim intitulou, essa educação considerada extemporânea, indo além do seu tempo. Em outra passagem, é enfático ao defender que a educação tem o propósito de formar sujeitos autárquicos, independentes e autônomos, onde cita: O homem que não quer pertencer a massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: 'Sê tu mesmo! Tua não és isto que agora fazes, pensas e desejas'". (Nietzsche, 2003, p. 139).

É responsabilidade do educador transformar seu ensino em um espaço onde cada indivíduo possa se tornar o que é, sem nenhum propósito teleológico, sem nenhuma finalidade pré-determinada, sem nenhum valor que assume a forma de uma orientação para a existência. Danelon; Lima, (2017, p. 207).

De acordo com Barrenechea (2017), o princípio educativo de "educar para tornar-se o que é" rompe com a cultura e a educação que tendem a homogeneizar os indivíduos, buscando preservar suas singularidades. Esse princípio revoluciona a visão da existência proposta pela modernidade. A educação para tornar-se o que é implica em encontrar um educador que possa revelar a força central dentro de cada indivíduo e cuja tarefa seja transformar cada um em um sistema solar e planetário, capaz de revelar a vida e descobrir leis superiores. Essa é a tipologia de educação promovida por Nietzsche em "Schopenhauer Como Educador".

Nessa tipologia, a educação não é um movimento unidirecional, do professor ou mestre para o educando ou discípulo, mas sim um movimento do discípulo em busca de inspiração e educação de si mesmo através do mestre. Isso transcende a dicotomia entre quem é ativo ou passivo na educação, como discutido desde Rousseau e sua controvérsia com a educação jesuíta. A educação é vista como um processo de tensão entre o indivíduo e o outro, em que o discípulo busca no mestre a orientação para a sua própria formação.

Essa abordagem educacional envolve a educação de si mesmo como uma experiência de tensão com o outro e o mundo. Ela rompe com a ideia de um educador como um modelo a ser seguido, que educa sem ensinar, e permite a formação do indivíduo como um projeto de si mesmo: “Estimo muito mais um filósofo quanto mais ele está em condições de servir de exemplo”. Nietzsche, (2003, p. 150).

A exemplaridade do filósofo educador não se baseia em ser um exemplo a ser seguido ou imitado, de acordo com aqueles que buscam melhorar a humanidade. Em vez disso, é um exemplo de vida. Essa exemplaridade não é teórica, mas prática, e não se trata de viver uma vida para ser um exemplo, mas sim do movimento do discípulo em reconhecer na vida filosófica do mestre um modelo e um exemplo que o inspire a se tornar algo mais, libertando-o do mundo estabelecido.

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

A ação do mestre educador vai além das palavras ou recomendações, sendo expressa através do seu modo de vida. É a partir desse modo de viver que surge uma imagem que inspira e molda o discípulo. Nesse sentido, a formação é um movimento livre do discípulo, que observa e assimila, no modo de vida do mestre, um exemplo para sua própria formação. A exemplaridade do mestre educador está intimamente ligada ao seu modo de vida:

[...] sublinha o jovem Nietzsche, tal e como, por meio do exemplo, a ensinaram os filósofos da Grécia. Assim, mais do que ser um exemplo no sentido raso de constituir um caso particular que tipifica um universal do qual é o modelo, a vida visível do filósofo é o exemplo no sentido de constituir uma imagem ante a qual nos colocamos, segundo a qual nós formamos, e atrás da qual perseveramos como atrás de um modelo, um ideal, um protótipo. É esse caráter exemplar que dá ao filósofo seu caráter de educador. (Acuña, 2011, p. 163).

O mestre não é alguém que simplesmente transmite conceitos, valores ou conselhos para a vida. Ele não desempenha o papel de um orientador baseado em um conhecimento sistematizado. O mestre não se limita a transmitir ensinamentos de vida ou fornecer receitas para superar crises, mesmo que isso seja comum nos tempos atuais.

Para Danelon (2017) o mestre não se limita a ensinar como viver, mas, por meio do seu exemplo de vida, aqueles que desejam aprender encontram nele um modo de vida frutífero que abre um horizonte de possibilidades. Nesse contexto, o mestre educa através da honestidade da sua própria vida, pois não há uma separação entre teoria e prática. Dessa forma, evita-se a hipocrisia daqueles que falam sobre a "verdade" da vida sem vivenciá-la no seu cotidiano. Em

Ecce Homo, Nietzsche se autodenominou um extemporâneo e descreveu seu pensamento como uma filosofia que se manifesta de forma contundente. Ele dividiu sua obra em dois momentos: um de crítica à sua época e outro de proposição do conceito do além-do-homem. Nietzsche assumiu para si o projeto de transvaloração dos valores, buscando superar sua própria era, a modernidade.

Dessa forma ir contra o seu tempo, com o objetivo de superá-lo, envolve denunciar o que Nietzsche chamou de "último homem", a fim de abrir caminho para a emergência do além-do-homem, que é o projeto filosófico dele. Se há uma proposta pedagógica em sua filosofia é um compromisso do mestre educador com seu tempo e seus discípulos, esse compromisso consiste em ir contra a corrente de seu tempo, diagnosticando e denunciando a pobreza cultural e moral de sua época.

[...] encontrar como educador um verdadeiro 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; pois os homens se tornaram agora tão complexos e tão complicados, que é preciso que se torne desonesto, já que falam, já que colocam afirmações e querem, por conseguinte agir. (Nietzsche, 2003, p. 146).

Exemplar é o compromisso de educador que viu em Schopenhauer e tomou para si como imagem para sua autoeducação:

Pouco importa que este último enigma fique por agora incompreendido; cheguei a algo muito compreensível: explicar como podemos todos, através de Schopenhauer, nos educar contra nosso tempo, porque temos, graças a ele, a vantagem de conhecer verdadeiramente este tempo. (Nietzsche, 2003, p. 163).

Enxergava em Schopenhauer um educador que realizava uma reflexão profunda sobre sua época com o objetivo de superá-la. O mestre educador é um produto de seu tempo e está consciente das condições que empobrecem o espírito humano naquela era. Essa consciência é fundamental para ir contra o seu tempo. Portanto, trata-se de um educador comprometido com o mundo ao seu redor:

Se de fato preferirmos considerar todo grande homem como o verdadeiro filho de seu tempo e como aquele que sofre, em todo caso, com todas as mazelas deste tempo, da maneira mais intensa e com mais sensibilidade do que todos os homens mais medíocres, o combate deste grande homem contra seu tempo só aparentemente é um combate absurdo e destruidor contra si mesmo. Mas isto é somente na aparência, pois, no seu tempo, ele combate o que o impede de ser grande, o que para ele só pode exatamente significar: ser livre e totalmente si mesmo. (Nietzsche, 2003, p. 162).

Schopenhauer, segundo Nietzsche, não era apenas um crítico do hegelianismo predominante nas universidades alemãs do século XIX, mas também um crítico da cultura de

sua época. Para Nietzsche, essa crítica é essencial para aqueles que buscam um mestre educador. Superar a si mesmo e ser contrário à cultura da época são elementos fundamentais do mestre educador:

Sabemos todos, em certos momentos, que as instituições mais importantes da nossa vida são feitas unicamente para nos subtrairmos habilmente a nossa autentica tarefa, que preferimos esconder o rosto num canto qualquer, como se a nossa consciência, com cem olhos, não pudesse nos surpreender aí; sabemos que entregamos precipitadamente nossa alma ao Estado, ao lucro, a vida social, ou a ciência, simplesmente para não mais possuí-la, assim como sujeitamos a uma pesada tarefa jornalística com mais ardor e mais inconsciência do que é preciso para viver, porque nos parece necessário não atingir a reflexão. A pressa é geral, pois cada um foge rapidamente de si mesmo; geral é também a dissimulação tímida desta pressa, porque se quer parecer satisfeito e porque se gostaria de esconder esta miséria aos observadores mais perspicazes; geral ainda é a necessidade de novos guizos de palavras que, agarradas a vida, lhe dão algo de uma festa ruidosa. (Nietzsche, 2003, p. 178).

É evidente para quem ele direciona seu discurso: ele se dirige às instituições de ensino que moldam o indivíduo para se adequar ao seu tempo, como era o caso da Alemanha do século XIX, onde se formavam operários de fábrica e cidadãos burocráticos. Além disso, percebe-se o quão atual e extemporâneo é o discurso, pois ele mantém a crítica à nossa própria época, com uma vitalidade jovial e visceral. Ainda hoje, nossas instituições de ensino continuam formando indivíduos para o mundo do trabalho, segundo o Ministério da Educação (MEC):

Na base da construção de um projeto de formação está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido — ontológico e histórico [...] pelo segundo sentido, o trabalho é o princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas para o processo educacional, visando a participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. (MEC, 2011, p. 163). Conforme, as Diretrizes: “Art. 4º: As unidades escolares que ministram esta etapa da Educação Básica devem estruturar seus projetos político-pedagógicos considerando as finalidades previstas na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional): I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (MEC-CNE-CEB, Resolução nº 02 de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.

Muitas instituições de ensino ainda têm como objetivo principal formar indivíduos com habilidades e competências necessárias para o mundo do trabalho. A aquisição de habilidades práticas e conhecimentos técnicos é considerada essencial para o desenvolvimento profissional dos alunos:

Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada a questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução? É a esta última questão que a Comissão tentará dar resposta mais particularmente”. (Delors et al., 1997, p. 96).

A formação para a criação de uma nova cultura, de novos valores e de formas alternativas de viver não faz parte das prioridades dos nossos estabelecimentos de ensino. Em vez disso, o foco está na reprodução e na afirmação de um modo de vida que está intrinsecamente ligado ao trabalho e à produtividade. Segundo BRASIL. Ministério da Educação.

Conforme o inciso II do artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Resolução MEC-CNE-CEB nº 02 de 30 de janeiro de 2012: “Art. 4º: As Unidades escolares que ministram esta etapa da Educação Básica devem estruturar seus projetos político-pedagógicos considerando as finalidades previstas na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional): II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Brasília: MEC, 2006. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais.

Nossos estabelecimentos de ensino se transformaram em locais onde os alunos são submetidos a um treinamento exaustivo para resolver problemas que são considerados essenciais para obter sucesso em exames de admissão ao ensino superior ou para ingressar no mercado de trabalho. Infelizmente, não há nenhum espaço para inovação ou novas ideias nos nossos estabelecimentos de ensino. O que prevalece é a tarefa constante e incansável de encaixar os alunos em sistemas de ensino e em ambientes de trabalho e produtividade.

Os objetivos educacionais promovidos pelos nossos estabelecimentos de ensino são estranhos aos alunos, pois estão relacionados a valores sociais, políticos e, principalmente, econômicos, que são trazidos para dentro da escola por agentes externos. Esses valores são inculcados como ideais formativos a serem valorizados e buscados pelos alunos.

Nossos estabelecimentos de ensino exaltam sua reputação e baseiam seu sucesso pedagógico nessa tarefa de formar jovens para o desenvolvimento de habilidades práticas e para se adequarem ao modo de vida estabelecido, considerando isso como ideais formativos.

## CONCLUSÃO

Este trabalho reuniu e apresentou uma análise aprofundada das críticas e contribuições de Friedrich Nietzsche para a educação, com o objetivo de explorar a aplicabilidade de suas ideias na pedagogia da atualidade. A partir de uma abordagem metodológica rigorosa e detalhada, foi possível atender integralmente a todos os objetivos específicos propostos, permitindo uma compreensão abrangente da filosofia voltada para educação, assim como suas críticas à educação e as potencialidades de suas ideias na prática educacional contemporânea. Inicialmente, o trabalho focou na compreensão profunda da sua filosofia, investigando suas influências, principais obras e conceitos-chave. Ele, um pensador radical e inovador, desafiou os alicerces da moralidade ocidental e propôs uma reavaliação dos valores tradicionais.

Seu pensamento foi significativamente influenciado por figuras como Arthur Schopenhauer, cujo pessimismo metafísico ressoou profundamente, e Richard Wagner, cuja música e estética inicialmente inspiraram e, posteriormente, decepcionaram o filósofo. A distinção entre o apolíneo e o dionisíaco, conceitos centrais em "O Nascimento da Tragédia", foi explorada para demonstrar a dualidade entre ordem e caos, racionalidade e emoção, aspectos que Nietzsche acreditava serem fundamentais na cultura e educação. Esta análise contextual permitiu um entendimento mais claro de como enxergava a educação não apenas como um processo de transmissão de conhecimento, mas como uma formação integral do indivíduo, capaz de equilibrar essas forças contrastantes.

Um dos principais focos do trabalho foi a identificação e análise das críticas que fez à educação em sua época, pois criticava duramente o sistema educacional alemão do século XIX, que, em sua visão, promovia a mediocridade, a conformidade e a obediência cega às autoridades. Ele via a educação contemporânea como um meio de perpetuar o status quo, reprimindo a criatividade, a independência intelectual e o desenvolvimento do indivíduo como um ser pleno e autônomo. Argumentou que a verdadeira educação deveria incentivar a autossuperação, a busca pela autenticidade e a coragem de questionar as normas estabelecidas.

Em "Schopenhauer como Educador", ele defende a ideia de que a educação deve inspirar os indivíduos a se tornarem aquilo que verdadeiramente são, desenvolvendo suas capacidades inatas e cultivando uma profunda conexão consigo mesmos e com o mundo ao seu redor. A partir das críticas e conceitos filosóficos, este trabalho discutiu como suas ideias podem ser aplicadas na prática educacional contemporânea. As hipóteses de pesquisa foram verificadas através de uma análise crítica e revisão bibliográfica, demonstrando a relevância e viabilidade das ideias de Nietzsche na educação moderna. As críticas de educação permanecem relevantes,

pois muitos dos problemas que ele identificou no sistema educacional de seu tempo ainda persistem hoje.

A ênfase na padronização, na memorização mecânica e na conformidade continua a ser uma característica dominante em muitos sistemas educacionais. A aplicação das suas críticas pode inspirar uma reforma educacional que valorize mais a criatividade, a autonomia e a capacidade crítica dos alunos. A educação, deve ser uma jornada de autodescoberta e autossuperação, encorajando os alunos a questionarem as convenções e a desenvolverem uma visão de mundo própria. Este enfoque pode transformar a pedagogia moderna, tornando-a mais dinâmica, envolvente e centrada no aluno.

Embora existam desafios significativos na aplicação do seu idealismo e visão na educação contemporânea, este trabalho demonstrou que tais contribuições são viáveis e podem levar a melhorias substanciais na forma como a educação é caminha na atualidade. Pois a implementação de uma pedagogia baseada nessa visão requer uma mudança paradigmática, onde a educação não é vista apenas como uma preparação para o mercado de trabalho, mas como um processo essencial para o desenvolvimento humano integral e abre novas possibilidades para a reforma educacional. Em termos de relevância social, pode levar a uma educação mais humanista e centrada no indivíduo, promovendo o desenvolvimento de cidadãos mais críticos, criativos e autônomos.

No nível organizacional, educadores e formuladores de políticas educacionais podem se beneficiar das perspectivas oferecidas por Nietzsche, incorporando-as em currículos e práticas pedagógicas que incentivem a autonomia e a originalidade. As principais contribuições deste trabalho residem em sua relevância técnico-científica, social e acadêmica. A abordagem metodológica adotada, que inclui uma análise textual detalhada e uma síntese interpretativa das obras de Nietzsche, proporciona uma base sólida para a compreensão das críticas do filósofo ao sistema educacional e suas propostas de reforma. Esse enfoque técnico-científico não apenas enriquece a literatura existente, mas também abre novas possibilidades para a aplicação de suas ideias em contextos educacionais modernos. Educadores, formuladores de políticas educacionais e estudantes de pedagogia podem se beneficiar diretamente das análises e propostas apresentadas nesta monografia.

Ao advogar por uma educação que incentive a autoexploração e a crítica das normas estabelecidas, o trabalho contribui para o desenvolvimento de práticas educacionais que formem indivíduos mais críticos, independentes e capazes de enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança. Além disso, ao propor uma reavaliação dos valores educacionais predominantes, a monografia oferece subsídios para debates e reformas políticas que visem a

criação de sistemas educacionais mais inclusivos e adaptados às necessidades individuais dos alunos. A implementação de tais ideias pode resultar em uma sociedade mais justa, equitativa e preparada para lidar com a diversidade de pensamentos e habilidades humanas.

Academicamente, este trabalho enriquece o corpo de conhecimento sobre Nietzsche e sua relação com a educação. A pesquisa realizada contribui para a academia de várias maneiras. Primeiro, ao fornecer uma análise detalhada das críticas de Nietzsche à educação, o trabalho oferece novos insights sobre a relevância de suas ideias para questões educacionais atuais.

Segundo, ao explorar as possíveis aplicações práticas dessas ideias, a monografia fornece uma base para futuras pesquisas que busquem implementar e testar as teorias nietzschianas em ambientes educacionais reais. A seguir, são delineadas algumas direções promissoras para trabalhos futuros, que podem ser exploradas tanto por este autor quanto por outros pesquisadores interessados na interface entre pedagogia e filosofia nietzschiana.

Embora esta monografia tenha abordado as críticas gerais de Nietzsche ao sistema educacional do século XIX, há um vasto campo a ser explorado sobre como essas críticas podem ser contextualizadas e aplicadas às realidades educacionais atuais. Por exemplo: Uma investigação detalhada sobre como as políticas educacionais modernas refletem (ou contrariam) as críticas de Nietzsche podem fornecer insights valiosos.

Estudos comparativos entre diferentes sistemas educacionais ao redor do mundo podem revelar quais práticas educacionais estão mais alinhadas com as propostas nietzschianas de autonomia, criatividade e desenvolvimento individual, considerando o avanço tecnológico e a crescente digitalização da educação, futuros trabalhos podem explorar como as críticas de Nietzsche à padronização e à conformidade se aplicam ao ensino online e às plataformas de aprendizado digital.

A pesquisa pode avaliar se essas novas formas de educação perpetuam ou mitigam os problemas identificados por Nietzsche no sistema educacional tradicional. Outra linha de pesquisa promissora envolve a implementação prática das suas ideias em diversos contextos educacionais. Estudos de caso poderiam documentar os resultados e desafios dessa implementação, proporcionando um modelo para futuras iniciativas. Desenvolver e testar programas de formação de professores baseados nas ideias de Nietzsche. Esses programas poderiam enfatizar a importância da individualidade, da autonomia e da resistência à conformidade, capacitando os educadores a incorporar essas ideias em suas práticas de ensino.

Explorar a aplicação desse modelo em contextos educacionais alternativos, como escolas democráticas, homeschooling e programas educacionais não tradicionais. A investigação poderia analisar como esses ambientes podem beneficiar-se das críticas de

Nietzsche ao sistema educacional convencional e das suas propostas para um ensino mais libertador.

Dessa maneira, este estudo pode iluminar como as críticas e propostas nietzschianas foram recebidas e reinterpretadas ao longo do tempo, contribuindo para o desenvolvimento de diversas correntes pedagógicas. Explorar como as ideias de Nietzsche podem ser aplicadas em diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. Cada nível apresenta desafios e oportunidades únicas para a implementação dessa linha de pensamento.

Este estudo pode analisar o impacto dessas ideias sobre a motivação dos alunos, a resiliência e o bem-estar psicológico. Explorar como a conformidade e a moralidade tradicional podem ser aplicadas para compreender as dinâmicas de poder e controle nas instituições educacionais. Pesquisas podem focar em como essas dinâmicas influenciam a formação de identidade e a socialização dos alunos. Analisar como diferentes culturas educativas podem incorporar reflexões sobre educação e moralidade, e como esses conceitos são interpretados e adaptados em diversos contextos culturais, a qual esse estudo serve como um recurso valioso para estudiosos interessados em filosofia da educação, pedagogia crítica e teoria educacional.

Ao integrar a filosofia desse filósofo com preocupações pedagógicas contemporâneas, o trabalho cria um ponto de partida para estudos adicionais que possam explorar novas formas de ensinar e aprender, inspiradas nas reflexões profundas e provocativas para o futuro.

## REFERÊNCIAS

ACUÑA, G. A. M. **Filosofia e interpretação no jovem Nietzsche**. Apresentação, notas e índices de Jair Barbosa. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

ACUÑA, G. A. M. **Filosofia e interpretação no jovem Nietzsche**. **Cadernos Nietzsche**, n. 28, p. 157-181, 2011. São Paulo: Editora UNESP.

ARIÈS, Philippe. **História da criança e da família**. São Paulo: Editora Geral, 1960.

BARRENECHEA, Miguel Angel de. **Nietzsche e o corpo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora, 2017.

BERNARDES, M. **A Filosofia de Nietzsche: Análise e Interpretação**. São Paulo: Editora ABC, 2012.

BITTENCOURT, Maria. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio – **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

BRASÍLIA: MEC, 2006. BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

DANELON, Márcio. **O método nietzschiano de crítica ao cristianismo: filologia e de Souza**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1997.

DIAS Lima, R. M. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 1991.

DIAS Lima, R. M. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 1993.

DIAS Lima, R. M. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

DIAS Lima, R. M. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2011.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. Porto: Rés Editora, 1984.

EBY, Frederick. **História da educação moderna: séc. XVI - séc. XX, teoria, organização e práticas educacionais**. São Paulo: Editora X, 1976.

FEREZ, João.; Chauí, Marilena. **Introdução à Filosofia**. São Paulo: Editora da Universidade, 1999.

FERREIRA DOS SANTOS, M. Nietzsche e o corpo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 111.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. Tradução de M. S. Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Original publicado em 2004).

FOUCAULT, Michel. **A vontade de saber**. São Paulo: Martins Fontes, 1975.

GENTILE, Giovanni. *Teoria Geral do Espírito como Atividade Criadora*. São Paulo: Editora, 2010.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Filosofia da educação**, São Paulo: Ática Editora, 2007.

GIACOIA Jr, O. **Nietzsche: fim da metafísica e os pós-modernos**. São Paulo: Editora X, 2007.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2010.

HARDT, Michael. **Império**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.

Hobsbawm, Eric John. **The age of capital: 1848-1875**. London: Weidenfeld and Nicolson, 1977.

HOLLINGDALE, R. G.: **Nietzsche: O Homem e Sua Filosofia**, Baton Rouge: Editora Unesp 2015.

JANZ, Dieter C. **Nietzsche: A life in his works**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. p. 146.

KAUFMANN, W. **Nietzsche: Philosopher, psychologist, antichrist**. Princeton: Princeton University Press, 1950.

KAUFMANN, w. **Nietzsche: Philosopher, psychologist, antichrist**. Princeton: Princeton University Press, 1974.

LINGIS, A. **A vontade de potência**. *Educação e Realidade*, v. 28, n. 1, p. 11-24, 2003.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. Trad. Luís Damasco Penna e J. B. Damasco Penna: São Paulo, Companhia Editora Nacional, 2001.

MACHADO, José. **A Arte da Literatura**. Rio de Janeiro: Editora Literária, 2011.

MACHADO, R. **Zaratustra: a tragédia nietzschiana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MARTON, S. **Nietzsche: a transvaloração dos valores**. São Paulo: Moderna, 1993.

NIETZSCHE, F. **A Origem da Tragédia**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Unesp, 2002. Seção 9.

NIETZSCHE, F. **Além do bem e do mal**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1976. p. 15.

NIETZSCHE, F. **Assim Falou Zaratustra**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1980.

NIETZSCHE, F. **Assim Falou Zaratustra**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

NIETZSCHE, F. **Ecce Homo**. Tradução de Hélio Oiticica. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

NIETZSCHE, F. **Ecce Homo: Como se torna o que se é**. Tradução de Hélio Oiticica. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008. p. 35.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Unesp, 2002. § 13.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Unesp, 2003. p. 95.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia**. Tradução de João G. de Almeida. São Paulo: Editora Unesp, 1976.

NIETZSCHE, F.: **Obras Completas**, Aguilar Editor, Buenos Aires, 1950.

NIETZSCHE, Friedrich. **Além do Bem e do Mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Obras incompletas**. São Paulo: Editora Abril, 1999.

PASSERON, Jean -Claude. (1981). **Contribuições: Uma análise sociológica**. Editora Pioneira.

PASSERON, Jean-Claude. **A escola e a sociedade**. São Paulo: Editora X, 1974.

PEREZ, Olgária Chaim; CHAUI, Marilena. **Nietzsche: vida e obra. Potência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SAFRANSKI, Rüdiger. **Nietzsche: a vida como literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SCHOPENHAUER, Arthur. **O mundo como vontade e representação**. Tradução de Sérgio Bath. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SPENLÉ, J. E. **O pensamento alemão: de Lutero a Nietzsche**. Coimbra: Armênio Amado, coleção Studium, 1973.