

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

SILVIA CRISTINA FERNANDES LIMA

CULTURA E FORMAÇÃO NOS PRIMEIROS ESCRITOS DE NIETZSCHE

Uberlândia
2012

SILVIA CRISTINA FERNANDES LIMA

CULTURA E FORMAÇÃO NOS PRIMEIROS ESCRITOS DE NIETZSCHE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia da Educação

Orientador: Prof. Dr. Márcio Danelon

Uberlândia
2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

L732c Lima, Silvia Cristina Fernandes, 1975-
2012 Cultura e formação nos primeiros escritos de Nietzsche / Silvia Cristina
 Fernandes Lima. - 2012.
 103 f.

Orientador: Marcio Danelon.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa
de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

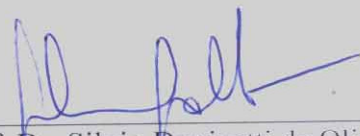
1. Educação - Teses. 2. Nietzsche, Friedrich Wilhelm, 1844-1900 -
Crítica e interpretação - Teses. 3. Cultura - Filosofia - Teses. 4.
Modernidade - Teses. I. Danelon, Marcio. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

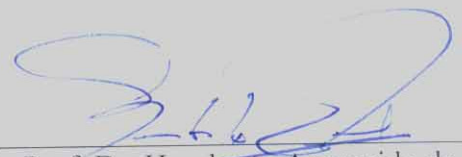
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Márcio
Universidade Federal de Uberlândia



Prof. Dr. Silvio Donizetti de Oliveira
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP



Prof. Dr. Humberto Aparecido de Oliveira
Universidade Federal de Uberlândia

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Márcio Danelon por ter, ainda na graduação, me dado a oportunidade de conhecer melhor as obras de Nietzsche com as quais me identifiquei e pelas quais me apaixonei. Agradeço pela amizade que cultivamos a partir de então, pela paciência e presença com que me orientou na escrita e nas reflexões da dissertação.

Aos membros da banca Prof. Dr. Sílvio Gallo e o prof. Dr. Humberto Guido agradeço, por terem aceitado com prontidão e gentileza o convite para participar desse processo, pelas considerações feitas na qualificação que contribuíram enormemente para o enriquecimento do texto.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU pela acolhida e atenção.

Aos professores do programa, por compartilhar seus conhecimentos e contribuir com meu crescimento acadêmico.

Aos amigos e amigas pelos momentos de reflexão, as trocas de experiências, de anseios e as indicações de eventos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo auxílio financeiro concedido para a realização do mestrado.

Ao meu esposo Francisco e meus filhos Samuel e Daniel, pelo apoio e compreensão nos momentos que não pude acompanhá-los em viagens e nos programas de lazer.

Certamente, existem outros meios de se encontrar a si mesmo, de escapar do aturdimento no qual nos colocamos habitualmente, como envoltos numa nuvem sombria, mas não conheço coisa melhor do que lembrar dos nossos mestres e educadores (Nietzsche, 2003).

RESUMO

Este estudo procura refletir sobre os conceitos de cultura e formação (*Bildung*) nos primeiros escritos de Nietzsche, compreendidos no período de 1872-1874. Primeiramente, procura mostrar como o conceito de cultura foi se constituindo historicamente, na Alemanha entre os séculos XVIII e XIX, como ocorre o processo de transformação e inversão no próprio sentido de cultura com a ascensão da classe média aos postos dirigentes. Uma vez demarcado o sentido desse conceito, procura apontar a concepção nietzschiana de cultura e, com isso, faz menção a influência de Burckhardt (1818-1897). Ao trazer à tona o conceito nietzschiano de cultura, pretende-se evidenciar o que o filósofo entende por *cultura autêntica* e por *pseudocultura*. A pesquisa procura compreender a decadência da cultura moderna e a proposta por um renascimento da cultura por meio da exemplaridade da Grécia arcaica. No segundo capítulo, o estudo intenta investigar o conceito de *Bildung* (formação) na Alemanha desde sua origem até o pensamento de Nietzsche no intuito de identificar, na trajetória, os sentidos e as configurações do termo. Por fim, o estudo reflete sobre o projeto nietzschiano de *Bildung*, nos quais as conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino* e a obra *Schopenhauer como educador* se constituem o *locus* privilegiado dessa análise. É nessas obras o momento em que o filósofo alemão aspera evidenciar sua tese da educação enquanto processo de formação de si.

Palavras-chave: Cultura. Educação. Formação. Modernidade. Nietzsche.

ABSTRACT

This study aims to reflect upon the concepts of culture and formation (Bildung) in the first writings of Nietzsche - from 1872 to 1874.

Firstly, it attempts to show how the concept of culture has been historically constituted in the eighteenth and nineteenth centuries Germany, and also how does transformation process and inversion on the meaning of culture take place with the rise of the middle class to leading positions. Once the meaning of this concept is established, we seek to highlight the Nietzschean conception of culture, mentioning the influence of Burckhardt (1818-1897).

By bringing up the Nietzschean concept of culture we analyze what are the philosopher's understandings concerning authentic culture and pseudo-culture. The research seeks to understand the decline of the modern culture and the proposal of a cultural rebirth through the example of the archaic Greece. In the second chapter, in order to identify - on the trajectory - the meanings and aspects of the term, we investigate the origin of the concept of Bildung (formation) in Germany up to Nietzsche's thought. Finally, this study also reflects upon the Nietzschean project of Bildung. In that sense, conferences such as *On the Future of our Educational Institutions* and the work *Schopenhauer as Educator* are taken under consideration in this analysis. It is through these works that the German philosopher intends to develop his thesis of education as a process of self-formation.

Keywords: Culture. Education. Formation. Modernity. Nietzsche.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 CULTURA: DEFINIÇÃO E PERSPECTIVAS, A CONCEPÇÃO DE NIETZSCHE	16
1.1 Introdução	16
1.2 Origens do conceito de cultura.....	18
1.3 A diferença entre <i>Kultur</i> e <i>Zivilization</i>	19
1.4 A Ascensão da burguesia: a transformação dos conceitos	22
1.5 A inversão do ideal de cultura na perspectiva nietzschiana	30
1.6 O conceito nietzschiano de cultura.....	35
1.7 Em busca da cultura exemplar	39
1.8 A modernidade: retrato de uma cultura decadente.....	49
2 O PROJETO DE BILDUNG EM NIETZSCHE.....	58
2.1 <i>Bildung</i> : pontos de origem	59
2.2 Disciplina e obediência como condição para a <i>Bildung</i>	70
2.3 <i>Bildung</i> como movimento singular e individual	80
2.4 A exemplaridade de Schopenhauer	81
2.5 <i>Bildung</i> como <i>cultivo de si</i>	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS	99

INTRODUÇÃO

A modernidade é circunscrita sob dois pilares, a saber: a razão e a ciência. É por meio do uso desses instrumentos de referências que o homem moderno procura desvendar os segredos do seu ser, busca resposta para seus questionamentos e incertezas do meio em que vive, é o momento em que os milagres são contestados. O homem se sente livre para, fundamentado em seu próprio conhecimento, compreender a origem de seu ser e a objetividade da ciência permite o desencantamento da natureza que poderá ser conhecida e reconhecida por um sistema de leis científicas edificadas pelo sujeito cognoscente.

A modernidade está situada no tempo e espaço que Hegel denominou, em *A fenomenologia do espírito*, como *novos tempos*, exatamente, os *tempos modernos* que indicam uma época totalmente aberta ao novo, ao futuro. Esses *novos tempos* são apresentados mediante uma época histórica, que cria o novo a partir de si mesmo, isto é, para Hegel, os *tempos modernos* são também o último estágio da história, em que o *espírito* alcançou sua finalidade. Por isso, a modernidade também é caracterizada pela transitoriedade em si mesma, do novo pelo novo em si, por um movimento contínuo e fragmentado, em que novos conceitos, como: progresso, revolução, espírito do tempo, crise, constituem-se em conceitos chave desse contexto. O projeto moderno, com confiança ilimitada, na razão possuiu a crença de um futuro melhor, passando de um estágio menos desenvolvido para um estágio mais desenvolvido, de modo que a história universal é, notoriamente, o percurso da razão.

Para assegurar sua própria identidade, a modernidade procura afirmar-se a si mesma, continuamente extraindo de si sua normatividade. De maneira que ocorre o problema que Habermas definiu em, *O discurso filosófico da modernidade*, como a *autocertificação da modernidade*. Ora, uma das principais características da modernidade é estabelecer uma ruptura com os modelos e princípios antigos, por isso, procura extrair de si sua própria fundamentação e legitimidade. De acordo Habermas, Hegel foi o primeiro filósofo a tomar como problema filosófico o processo de normatividade da modernidade, elegendo-o como problema principal de sua filosofia. Com a ruptura dos pressupostos configurados na Idade Média, a modernidade necessita da *autocertificação* mediada por meio de suas próprias cisões. Diante desse problema, Hegel “vê a filosofia diante da tarefa de apreender em pensamento o *seu* tempo, que, para ele, são os tempos modernos” (HABERMAS, 2000, p.25).

Ao refletir sobre o *seu tempo* ou os *tempos modernos*, Hegel se depara com o princípio da *subjetividade, da liberdade e reflexão* como elementos característicos desse novo tempo. É

inerente à modernidade a liberdade dos sujeitos para refletir e manifestar as impressões que lhes são próprias. Logo, “os *conceitos morais* dos tempos modernos são talhados para reconhecer a liberdade subjetiva dos indivíduos” (HABERMAS, 2000, p.27). Esses princípios permitem ao homem questionar o que é válido fazer ou não fazer. Portanto, é a vontade subjetiva que irá determinar “as manifestações da cultura moderna” (HABERMAS, 2000, p. 26).

Esses princípios modernos estão assentados na filosofia do sujeito ou na figura de *consciência de si absoluta* de Kant, que, sinteticamente, se caracteriza por conceder à razão a entidade sobre a qual tudo deve se justificar. Trata-se da autorrelação do sujeito, como sujeito que conhece, sobrepor-se a si mesmo como objeto para se compreender. Diante disso, Hegel vê, na filosofia kantiana, o próprio constituir-se da modernidade. Como afirma Habermas: “Kant expressa o mundo moderno em um edifício de pensamentos. De fato, isto significa apenas na filosofia kantiana os traços essenciais da época se refletem como em um espelho, sem que Kant tivesse conceituado a modernidade enquanto tal” (2000, p. 29).

Mas lembremo-nos do problema inicial, suscitado por Habermas de que a modernidade precisa se autocertificar a partir de si mesma, de suas próprias cisões. Todavia, para Hegel, a subjetividade é problemática, pois é passível de diferenciações, logo, apesar de a razão estar elevada como um tribunal de críticas, ela será submetida a distinções, a divisões advindas do próprio princípio de subjetividade, de modo que as cisões e rupturas inerentes à modernidade não são superadas, mas, sim, reforçadas. Portanto, com a filosofia do sujeito, da consciência de si a modernidade não pode ultrapassar as cisões e buscar mediante seus próprios fundamentos a justificação.

Como forma de superar as cisões e sobrepujar as subjetividades, Hegel elege a razão como estrutura que pode e deve assumir a tarefa de compreender e reger o mundo, com o poder unificador da *religião*, da *arte* e da *filosofia*. De modo que a filosofia é a forma mais elevada de entender a modernidade. Ora, para Hegel, com o *espírito absoluto* cessam as subjetividades e os interesses particulares para o provimento de uma vontade universal e, simultaneamente, a inserção de uma cultura universal. A unificação se concretiza, por sua vez, na figura do Estado regido por leis e determinações racionais, por meio das quais, os sujeitos são inseridos numa totalidade ética, isto é, as vontades particulares só são justificadas mediante o universal configurado na objetividade da institucionalização. Para Hegel, é no desenvolvimento da história universal que o espírito chega a seu fim como o *espírito absoluto*. De modo que, o *espírito do povo*, a nação, é determinado pelo grau de desenvolvimento histórico, que na perspectiva hegeliana, está fundamentado no espaço

geográfico que tem início na Ásia e fim na Europa onde há a reconciliação do espírito consigo mesmo.

A solução proposta por Hegel - da razão como a estrutura que rege o mundo, o saber absoluto que realiza a unificação para o desenvolvimento do espírito absoluto - para *autocertificação da modernidade* é suscetível de várias críticas, principalmente, pelo fato de que “a filosofia de Hegel satisfaz a necessidade da modernidade de autofundamentação apenas sob o preço de uma desvalorização da atualidade e de um embotamento da crítica” (HABERMAS, 2000, p. 61). Isto denota que não há espaço para a crítica, pois tudo já está decidido e determinado. A cultura, assim como a formação, se torna homogênea, não há lugar para a criatividade e para as singularidades. Uma cultura que, segundo Friedrich Nietzsche, se tornou militante e sem estilo, de forma que o novo, tão caro a modernidade, acaba por se traduzir em algo banal, uma mera imitação. A unificação proposta por Hegel, da *religião, arte e filosofia*, é implodida pela própria razão, e a ciência que, dilatada, não deixa espaço para qualquer contravenção.

Dessa maneira, queremos com esta dissertação verificar as críticas de Friedrich Nietzsche (1844-1900) a esse projeto moderno, tomando como suporte teórico os seus primeiros escritos. Pretendemos evidenciar, a partir das teses do filósofo alemão, que a modernidade é construída sob pilares modernos decadentes, que denigrem a cultura e a formação (*Bildung*). Nossa intenção é reconstruir por meio do pensamento de Nietzsche, a gênese do pensamento racionalista, seguindo suas pegadas assinaladas pelo procedimento genealógico, para compreendermos a crítica que ele empreende à cultura e à formação (*Bildung*) na modernidade.

Ao diagnosticar, a partir do pensamento nietzschiano, a decadência da cultura e da formação moderna, queremos refletir sobre sua concepção de (*Bildung*) que, em alguns momentos, como veremos nos textos *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, é apresentada de modo enfático, rígido, que estabelece como condição para a *Bildung* a necessidade de mestres que conduzam seus alunos à leitura atenta dos clássicos e que se empenhem para o uso correto da língua escrita e falada. Em outros momentos, como veremos em *Schopenhauer como educador*, Nietzsche nos apresenta características singulares e simples, mas que se constituem como condições pedagógicas para a *Bildung*. Com efeito, em ambas as perspectivas, Nietzsche adverte para o sentido da formação e da cultura, convidando-nos a refletir sobre o valor de nossa existência e a nos afirmarmos apesar das adversidades, como também nos indica para a responsabilidade que temos, como indivíduos únicos, de assumirmos o compromisso da autoformação.

Para Nietzsche, a modernidade é o sinal de uma grande *fratura*, na qual os homens modernos inquietos buscam cada vez mais conhecimento, nunca estão satisfeitos, querem sempre achar uma causa, o fundamento de todas as coisas. A modernidade, para Nietzsche, é decadente, pois a crença na razão e na ciência leva a invenção de um mundo fictício, que transmite o ideal de um mundo melhor, com solução para todos os problemas, e o homem moderno, ao procurar esse mundo por meio de seu conhecimento, de sua razão, não encontra uma resposta, uma verdade que leve ao cabo as suas angústias e inquietações. Diante da ausência de fundamentos, que marca o mundo moderno, o homem não acredita mais em nada, sem as respostas, perde-se o sentido, o valor da existência.

Conhecedor dos efeitos que a cultura assentada sob os pilares da racionalidade e do cientificismo podem acarretar, Nietzsche evidencia, por meio de seus escritos, os traços de uma *cultura autêntica*, que, contrariamente à *pseudocultura* moderna que conduz à imitação das obras dos grandes gênios, possibilita o caráter inventivo e criativo. Atento para o modelo de educação moderna que visa à formação pragmática, utilitarista para atender às demandas do Estado e da economia, Nietzsche postula uma formação (*Bildung*) integral, que possa engendrar os gênios, aqueles que construíram grandes obras que promovem o crescimento da cultura. Formação pela qual por meio do *cultivo de si* e da *dureza de si*, possa ter a experiência *do tornar se o que se é*.

Em termos estruturais, a dissertação segue do seguinte modo: no primeiro capítulo, tratamos do conceito de cultura, procurando compreender o que Nietzsche denomina de *pseudocultura* e o que é *cultura autêntica*. Para isso, organizamos o capítulo do seguinte modo, primeiro, a definição do termo cultura visto como algo dinâmico, que está sempre em processo, movimento esse que segue o desenvolvimento histórico da humanidade. Analisamos a diferença entre *Kultur* e *Zivilization*, para demonstrar como foi se constituindo, na Alemanha, a ideia de cultura e como o conceito foi tomando forma e se cristalizando para dar a esse país a sua identidade. Para isso, tomamos como base a obra de Norbert Elias, *O processo civilizador*, em que o autor evidencia a existência de duas classes distintas dentro da própria Alemanha, uma representante da *Kultur*, composta por burgueses e funcionários públicos, que buscavam legitimação na área intelectual, científica e artística; e os membros da classe cortesã, que representavam a *Zivilization*, os quais se primavam pelas regras de conduta, de polidez, na arte do falar bem, e possuíam uma estrita vinculação com a política.

Procuramos mostrar ainda, que, com a ascensão da classe burguesa, representantes da *Kultur*, ante as questões políticas, ocorreu um processo de inversão dos conceitos e uma identificação para com os representantes da *Zivilization*. Movimento no qual a *Kultur*, que era

a representação do puramente espiritual e criações artísticas, se converge para uma *Kultur* nacional, vinculada aos objetivos do Estado. Postura que se sustentou no pensamento nacionalista de Fichte e na filosofia de Hegel, especificamente, na ideia de formação da cultura universal. Buscamos compreender como se deu, por parte da classe média, essa assimilação e imitação das regras de conveniência da classe aristocrática, tomando como base o pensamento de Nietzsche, que, diferentemente de Norbert Elias, não estabelece uma distinção de classes, mas empreende uma crítica aos alemães em seu todo. Na perspectiva de Nietzsche, os alemães, ao procurarem imitar as regras de convenção dos franceses, foram levados a perder o próprio sentido de cultura.

Para compreendermos melhor o sentido e o conceito de cultura para Nietzsche, buscamos a influência do pensamento de Burckhardt (1818-1897), que compartilha a admiração pelos gregos e compreende a cultura como um processo dinâmico de criações que engrandecem uma nação. Em ambos os pensadores, encontramos a ideia de que o Estado deve estar subordinado à cultura.

A busca de um exemplo da verdadeira cultura, bem como um projeto de renovação cultural na Alemanha são os temas sobre os quais iremos refletir a partir da obra *O Nascimento da tragédia*, procurando pontuar a crítica de Nietzsche aos ideais modernos, sobretudo, a racionalidade como única possibilidade de conhecimento e tentando mostrar a importância da intuição, dos mitos, da arte trágica como condição para a formação cultural. Por fim, buscamos apontar a crítica de Nietzsche à cultura moderna alemã, ao historicismo, ao jornalismo, ao cientificismo, fatores esses que promovem a decadência da cultura. Tomamos como instrumento de reflexão as Extemporâneas: *David Strauss o devoto e escritor*, *Sobre a utilidade e os inconvenientes da História para a vida*, *Schopenhauer como educador* e as conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*.

No segundo capítulo, trabalhamos o conceito de *Bildung* (formação) empenhamo-nos em seguir a trajetória do conceito desde sua origem na Alemanha até o pensamento de Nietzsche. Objetivando mostrar que o termo em sua origem, embora estivesse relacionado a questões pedagógicas, não possuía autonomia, sendo utilizado, muitas vezes, como sinônimo para outras palavras afins. Somente com os primeiros românticos, por volta de 1800, na Alemanha, especificamente, com Herder, é que o conceito vai adquirindo autonomia ante os demais termos, movimento que é aprofundado e ganha mais centralidade com Humboldt, em que o conceito de *Bildung*, contrário à noção de progresso universal advindo do *Aufklärung*, propõe uma formação como realização individual, uma formação rica em diversidades e fora dos limites impostos pelo Estado. No item seguinte que intitulamos *Disciplina e obediência*

como condição para Bildung, intentamos introduzir a definição dada por Nietzsche a partir das conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*. Esforçamo-nos em descrever como se dá o projeto ou as condições que levam ao desenvolvimento de *Bildung*.

Por fim, buscamos refletir sobre *Bildung* como movimento singular, tomando como base a obra *Schopenhauer como educador*. Primeiro, tencionando demonstrar as condições pedagógicas que conduzem à *Bildung*, que Nietzsche expressa ao eleger Schopenhauer como um exemplo. Em seguida, trazemos à tona a responsabilidade de cada um no projeto de formação, em que, como humanos que somos na condição de únicos, temos que assumir uma *dureza de si*, um *cultivo de si* que nos possibilite afirmar nossa existência no grande empreendimento de *tornar-se o que se*.

1 CULTURA: DEFINIÇÃO E PERSPECTIVAS, A CONCEPÇÃO DE NIETZSCHE

1.1 Introdução

Nietzsche, o crítico da modernidade, afirmou que, na Alemanha do século XIX, não existia uma *cultura autêntica* e, sim, uma *pseudocultura*. Para o filósofo alemão, a modernidade é estéril de criação cultural, pois se restringe a imitar os gênios. De acordo com ele, a cultura moderna é marcada profundamente pela falta de unidade, a *unidade de estilo* – que, na óptica de Nietzsche, é condição para uma cultura autêntica. A cultura moderna fia-se numa incessante busca pela verdade e pela compreensão exata do mundo, que seja suficiente para explicar aquilo que Nietzsche diagnosticou como o *mal-estar* na cultura.

Em meio às contradições da cultura, encontra-se o homem moderno carente de identidade. Trata-se de um homem isolado e preso ao seu próprio individualismo, que, na busca por um sentido para a vida, almeja, de fato, encontrar-se a si mesmo. Tendo uma concepção racionalista, o homem moderno deposita sua crença na ciência como uma entidade explicativa do mundo. A ciência, por sua vez, prioriza a razão, que busca a verdade e a exatidão, não deixando espaço para a ilusão, para a intuição e, especialmente, para a criatividade. A ciência moderna procura encontrar uma verdade, uma essência, uma origem de todos os objetos que se propõe a estudar. No entanto, como nos mostra Nietzsche, não existe uma verdade, uma essência por trás da aparência. Nesse sentido, o homem moderno, ao descobrir-se incapaz de produzir uma cultura autêntica, bem como respostas finais para suas inquietações, depara-se com o nada, mergulhado no *niilismo decadente*.

Diante disso, podemos afirmar que a modernidade é caracterizada pela decadência, sendo que o *niilismo*, caracterizado pela ausência de valores afirmativos e de condutas que potencializam a vida, nada mais é que a *lógica da decadência*. De modo que:

Não é o niilismo a causa da decadência cultural, antes pelo contrário: ele é antes o resultado necessário de um lento, até então insuspeitado, processo de declínio e perda de potência, pois nessa escalada são extraídas as conseqüências lógicas inexoráveis das pretensões sustentadas com base nesses mesmos valores que se esvaziam (GIACOIA, 2007, p. 26-27).

Em meio a ausência de valores que se sustentem, deparamo-nos com uma cultura fragmentada, sem coesão e integridade, portanto, uma falsa cultura. Os homens modernos são

estéreis na criação cultural e, diante de sua incapacidade, tendem a imitar, a reproduzir o que os *gênios* já criaram. Logo, como afirma Giacoia, a cultura moderna:

[...] desde seus primórdios, mantém uma íntima relação com as referências de valor atualmente em vias de dissolução. Pois a forma geral da racionalidade lógica provém de uma inspiração congenitamente socrático-platônica, nela predominando o pensamento de tipo teórico, em sua busca incessante de causas, razões e princípios que explicam a essência, existência e os modos de ações dos entes e de seus processos de transformação (GIACÓIA, 2007, p.23).

Contrário e crítico desse modelo de cultura, Nietzsche propôs, n' *O Nascimento da Tragédia* (1872), um modelo de cultura inspirado na Grécia arcaica. Pois, naquele tempo, os homens tinham capacidade de equacionar as paixões, os conflitos trágicos, os problemas angustiantes mediante uma exaltação da vida, em que podemos vislumbrar a união natureza e civilização. Desse modo, procura-se, na Grécia arcaica, a exemplaridade de uma civilização que, por meio da arte, tinha sobrevivido às adversidades.

Na Consideração Extemporânea *David Strauss: o devoto e escritor*, Nietzsche critica a concepção de cultura que está estabelecida na Alemanha do século XIX, quando os alemães haviam confundido cultura com as glórias militares. Além disso, podemos observar que, para o filósofo da Basileia, cultura e educação estão intrinsecamente ligadas. Para Nietzsche, as instituições de ensino na Alemanha, do século XIX, tinham como objetivo a formação de profissionais para atenderem a fins específicos dentro do novo cenário capitalista e industrial, que começava a se configurar naquela nação.

A cultura que se preze a um fim, seja a formação do profissional, seja para questões políticas e militares não pode ser entendida como uma cultura autêntica. A cultura para Nietzsche não pode estar a serviço de bens materiais, ou do desenvolvimento de aptidões utilitárias. E é exatamente isso que Nietzsche vai criticar e denunciar, o mundo moderno não possibilita a criação da cultura. Nietzsche via, na Grécia arcaica, não apenas um modelo de estética a ser imitado ou até mesmo contemplado, prática essa comum no ocidente do século XIX. Os gregos tinham uma sabedoria mítica e arte trágica que lhes possibilitavam viver diante de sofrimentos e dores. Para Nietzsche, a Grécia helênica possuía um solo fecundo do qual emanava uma verdadeira cultura. Assim, acreditava que a exemplaridade dos gregos, as suas ações e, sobretudo, sua cultura e a forma de interpretar o mundo pudessem propiciar uma renovação da cultura alemã.

1.2 Origens do conceito de cultura

O termo cultura nos sugere múltiplos significados, essencialmente, quando se considera a existência não só de uma cultura, mas, sim, da diversidade cultural. Podemos pensar na cultura como um campo instituído pela ação dos homens, os modos de vida, o pensar, como também a todos os aspectos da vida social. Também podemos pensar na cultura como expressão e identificação de determinada nação, que compreenderá a cultura de determinada maneira, assim como suas ações irão representar aquilo que, por sua vez, faz parte dessa cultura. Somem-se à complexidade do termo as variações que vem sofrendo durante o passar dos séculos. Se buscarmos a etimologia do conceito de cultura, iremos verificar que um de seus significados vem de “lavoura” ou “cultivo agrícola”, logo, o conceito de cultura no sentido etimológico, advém do conceito de natureza, sendo que “a natureza produz cultura que transforma a natureza” (EAGLETON, 2005, p. 12). O termo cultura, em sua gênese, significa uma atividade que requer cuidado, regulação, mas também remete a um crescimento espontâneo e, nesse sentido, a cultura é, exatamente, o movimento de interação entre o regulado e o não regulado.

A cultura, nessa perspectiva, tem ligação com a natureza, com a terra, com o cultivo da terra, com o seu preparo. Segundo Hannah Arendt, a palavra cultura:

É de origem romana, a palavra cultura origina-se de *colere* – cultivar, habitar, tomar conta, criar e preservar – e relaciona-se essencialmente com o trato do homem com a natureza, no sentido do amanho e da preservação da natureza até que ela se torne adequada à habitação humana (ARENDT, 1997, p.265)

A cultura, para os romanos, era, exatamente, o entrelaçamento do homem com a natureza, no sentido da agricultura, que, por sua vez, “era tida em alta conta em Roma em oposição às artes poéticas e de fabrico” (ARENDT, 1997, p. 265).

A palavra cultura, observada na raiz latina, é *colere*, que significa “cultivar e habitar a adorar e proteger” (EAGLETON, 2005, p. 10). De modo que *habitar* evoluiu do latim *colonus* e, no sentido mais contemporâneo, *colonialismo*. Já os sentidos de adorar e proteger são advindos da ramificação do termo *colere*, via latim, para o termo *cultus*, que pode tanto compreender o termo religioso “culto”, quanto aos cuidados com os pertences, com aquilo que é próprio do povo. Nas palavras de Eagleton: “trata-se da arte elevada ou das tradições de

um povo – são algumas vezes verdades sagradas, a serem protegidas e reverenciadas”. (2005, p.10). Como podemos perceber, a ideia de “culto” (autoridade religiosa) e de colonialismo (ocupação, invasão) estão presentes até os dias de hoje. (EAGLETON, 2005)

Com efeito, podemos analisar que os desdobramentos da palavra e a ideia de cultura acompanham a mudança histórica da própria humanidade e evidenciam a passagem de uma vida rural no campo para uma vida urbana. Com a mudança histórica, ocorre, também, uma mudança semântica do termo cultura, em que ser “culto” não representa aqueles que lidam com a terra, mas, sim, aquele que sabe criar e apreciar uma bela obra de arte, ou seja, o cultivo do espírito está relacionado ao usufruir e à criação artística. Desse modo, como esclarece Terry Eagleton (2005, p. 10) “cultura denotava de início um processo completamente material, que foi depois metaforicamente transferido para questões do espírito”.

É importante compreendermos que a cultura implica não só as ações que realizamos na natureza, como também o que a natureza realiza em nós. Não podemos ter a cultura como algo estático, ao contrário, a cultura é exatamente a “tensão entre o que fazer e ser feito, racionalidade e espontaneidade” (EAGLETON, 2005, p. 14). Dessa maneira, a cultura não é algo determinado e fixo, mas também não é algo que pode ser deliberadamente transformado, a cultura é um movimento tensional advindo do próprio processo vital. Ao refletirmos sobre o conceito de cultura, devemos ter em mente que, na raiz de toda significação, há uma *força*, isto é, todos os eventos significativos são movidos pela junção de significado e poder, que, por sua vez, só podem ser identificados a partir da própria cultura.

1.3 A diferença entre *Kultur* e *Zivilization*

Na obra *O processo civilizador*, Norbert Elias (1994), ao analisar os processos de civilização, trabalha a diferença entre *Kultur* e *Zivilization*. Para ele, o conceito de *civilização* refere-se a uma variedade de fatos como: os costumes, o desenvolvimento científico, as técnicas, a religião, dentre outros aspectos. Contudo, para além dessa definição, o autor considera a ideia de civilização como expressão da *consciência nacional*. Nesta perspectiva, o conceito de civilização compreende o orgulho da nação, ou seja, aquilo que se tem de melhor comparado às sociedades anteriores. Todavia, é importante compreender que cada sociedade

possui suas especificidades e compreende o conceito de determinada maneira. Isto é, enquanto, na França, civilização é entendida como o misto entre o intelectual e a técnica, como expressão primeira do orgulho de seu povo, para os alemães, a palavra *Zivilization* “significa algo de fato útil, mas, apesar disso, apenas um valor de segunda classe, compreendendo apenas a aparência externa de seres humanos, a superfície da existência humana” (ELIAS, 1994, p.24). No entanto, por mais que exista externamente a diferenciação do conceito a partir de uma nação, em seu interior, a definição é bem clara e natural.

Dessa maneira, a palavra que define e expressa o orgulho dos alemães com suas próprias criações é *Kultur*, que se refere, basicamente, “a fatos intelectuais, artísticos e religiosos” (ELIAS, 1994, p.24). A palavra *Kultur* traduz todo o aspecto dos mais sofisticados produtos, é a forma como os alemães se interpretam. É a definição do modo de agir que é local, a preocupação com o espírito (*cultivo de si*). É interessante observar que *Kultur*, na concepção alemã, se liga ao adjetivo *Kulterell*, que faz referência “às realizações humanas peculiares” (ELIAS, 1994, p. 24) e não especificamente ao comportamento das pessoas, ou as pessoas em si.

Por outro lado, o conceito de civilização na França é mais abrangente envolvendo aspectos econômicos, políticos, religiosos, morais e sociais. Portanto, “também pode referir-se a realizações e atitudes ou ao comportamento das pessoas, tenham essas realizado ou não alguma coisa.” (BRANDÃO, 2003, p. 89) Além disso, é preciso entender o conceito de civilização como algo dinâmico, em processo. Ora, a França já havia se consolidado como um Estado nacional, então, era necessário expandir, mostrar às outras nações sua técnica, seu conhecimento científico, de forma a propagar o orgulho dos franceses.

Já a Alemanha, tendo conseguido sua unificação tardiamente, no ano de 1871, precisava buscar unidade nacional, ou seja, firmar seu próprio território. A Alemanha estava em busca de sua própria identidade. Nas palavras de Elias:

Kultur reflete a consciência de si mesma de uma nação que teve de buscar e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como espiritual, e repetidas vezes perguntar a si mesma: ‘qual é realmente, nossa identidade?’ (ELIAS, 1994, p. 25)

Deste modo, a Alemanha precisava se firmar como Estado-Nação, por isso, sua noção de cultura dá ênfase nas identidades dos grupos e nas diferenças nacionais. Era preciso formar uma consciência patriótica, era imperioso pensar no que realmente era alemão.

Com efeito, apesar das diferenças apontadas entre os conceitos de *kultur* e *Zivilization*, é importante considerar que sua gênese é proveniente de um contraste interno na sociedade

alemã do final do século XVIII. Havia a nobreza cortesã, representante da *Zivilization*, que fazia uso da língua francesa e decidia a política. E havia a *intelligentsia* de classe média que falava alemão, representantes da *Kultur* que não exerciam poderes sobre a política. De acordo com Elias:

Esta *intelligentsia* constituía um estrato muito distante da atividade política, mal pensava em termos políticos, e apenas experimentalmente em termos nacionais; sua legitimação consistia principalmente em suas realizações intelectuais, científicas ou artísticas (ELIAS, 1994, p.28).

Essa classe média, denominada *intelligentsia*, era composta, principalmente, entre os “servidores dos príncipes” (burgueses e funcionários públicos), que buscavam pelo menos na área intelectual, estabelecer uma unidade alemã. Ora, a Alemanha ainda no século XVII e século XVIII, estava devastada devido a Guerra dos Trinta Anos. O comércio estava em ruínas, e a burguesia existente era considerada pobre com relação aos padrões da França e Inglaterra, portanto, uma classe sem poder de decisões. A distinção entre as duas classes era evidente, a nobreza primava pela cerimônia, as conversas formais e, portanto, pelo que é superficial e aparente, e “valorizava exclusivamente a arte, a literatura e o teatro francês; adota os hábitos, os gostos e até a moral sexual francesa” (MARTON, 1993, p.13). Por outro lado, a classe média priorizava a vida interior, a dedicação aos livros, ao desenvolvimento de personalidades. Nas palavras de Elias:

O que legitima a seus próprios olhos a *intelligentsia* de classe média do século XVIII, o que fornece os alicerces à sua auto-imagem e orgulho, situa-se além da economia e da política. Reside no que, exatamente por esta razão, é chamado de *das rein Geistige* (o puramente espiritual) em livros, trabalhos de erudição, religião, arte, filosofia, no enriquecimento interno, na formação intelectual (*Bildung*) do indivíduo, principalmente através de livros, na personalidade (ELIAS, 1994, p.43-44).

Contudo, é importante compreendermos que, apesar da classe média priorizar a vida interior ou por aquilo que podemos chamar *cultivo de si*, não existia uma cultura nacional unificada. Ora, os membros dessa *intelligentsia* estavam dispersos por todo o país, a comunicação que se tinha mais unificada era a escrita, ou seja, os livros. A classe média ficava alheia às realizações da nobreza e até mesmo, como afirma Elias (1994, p.45) “a pequena classe cortesã acima dela”. Diferentemente da França, que mantinha uma comunicação pela conversa bastante unificada e onde até mesmo os jovens poderiam conviver em um ambiente rico e estimulante, junto aos intelectuais, e estes poderiam interferir nas questões políticas. Nesse sentido, a classe média, além de buscar a unificação em termos

culturais e intelectuais, lutava contra as condutas da classe cortesã, que possuía como características o fingimento, a superficialidade, a insinceridade e a polidez de fachada. Diante disso, na Alemanha, a expressão da antítese entre *Kultur* e *Zivilization* surgia de uma manifestação social, isto é, da constituição de pares opostos – profundez/superficialidade; sinceridade/insinceridade, autêntica virtude/falsidade. Entretanto essa manifestação social, gradativamente, ia tomando forma e característica nacional. De acordo com Brandão:

A lenta e gradual ascensão desse estrato de intelligentsia alemã de classe média para ‘muito tarde e com reservas’, classe governante, transformou a oposição entre os conceitos de *Kultur* e *Zivilisation*, de uma antítese ‘primariamente social’ em uma antítese ‘primariamente nacional’, ou seja, dois diferentes conceitos que caracterizavam distintamente as classes sociais alemãs passaram a diferenciar a Alemanha dos outros países (BRANDÃO, 2003, p. 87-89).

Assim, podemos perceber, nitidamente, a imagem que foi se construindo historicamente das duas classes e consequentemente, a distinção entre os conceitos *Kultur* e *Zivilization*. Conceitos estes que pautados em uma dimensão específica e social, foi gradativamente tomando forma de conceitos cristalizados e com significação e função nacional.

1.4 A Ascensão da burguesia: a transformação dos conceitos

Vimos no item anterior, que a cultura (*Kultur*) na classe média alemã, do século XVIII, era concebida como a representação de sua própria imagem e de seus ideais. Contudo, por mais que tivesse uma predisposição apolítica, “o conceito de cultura nutrida pela classe média dirigia-se contra a política de príncipes autocráticos” (ELIAS, 1997, p.122). Para os componentes da classe média, os representantes políticos eram pessoas “cheias de presunção, hipocrisia e fingimento, sem sentimentos sinceros e verdadeiros” (ELIAS, 1997, p.122).

Com efeito, é necessário entendermos que os conceitos *Kultur* e *Zivilization*, nos séculos XVIII e XIX, estavam orientados e refletiam a própria dinâmica da sociedade, compreendia, portanto, o desenvolvimento de atitudes e de crenças que levava em conta a evolução da humanidade. Os membros da classe média, como representante da classe em ascensão, “olhavam com esperança e confiança para um melhor futuro”. (ELIAS, 1997, p.121).

Assim, a falta de liberdade política e o sentimento de humilhação ante a classe “superior” e soberana conduziram a classe média a voltar-se para a cultura, que era a representação de sua liberdade e de seu orgulho. Além disso, possibilitava uma atitude crítica sem se envolver diretamente em um conflito ativo perante as questões políticas. Até mesmo porque, como nos explica Elias (1997, p.123), “qualquer oposição determinada e ativa contra esse regime e seus principescos e aristocráticos grupos dominantes por parte de grupos da classe média era dificultada”. Todavia, a partir de 1870, observa-se a possibilidade de dois caminhos para a classe média: continuar dando ênfase à cultura com uma postura anti-política, mas que lhes concedia um espaço para a criatividade e para o “cultivo interior”, ou, por outro lado, apesar de toda a humilhação que pudessem sentir por não terem a superioridade da classe aristocrática, poderiam se identificar com esta, ou seja, com a cultura aristocrática. E foi este último caminho “que setores da classe média adotaram em números crescentes depois de 1870” (ELIAS, 1997, p. 123).

Logo, esses setores da classe média que se identificavam com a classe aristocrática consentiam em exercer um papel secundário ante as questões políticas do império recém-unificado. Além disso, paulatinamente identificavam-se com o Reich e sua ordem, manifestando uma concepção nacionalista em detrimento da concepção humanista. É oportuno ressaltar que essa tendência não ocorreu somente na Alemanha, mas nos países europeus em seu todo. Como aborda Elias:

A tendência geral, uma modificação de prioridade dos ideais e valores humanistas e morais aplicáveis às pessoas em geral para os ideais nacionalistas que colocaram uma imagem ideal do país e da nação acima dos ideais humanos e morais na escala de valores de cada indivíduo, pode ser observada nas concepções alimentadas pelas classes médias da maioria dos países europeus entre os séculos XVIII e XX (ELIAS, 1997, p. 128).

Podemos observar que, a partir do final do século XVIII e início do XIX, como consequência do processo de modernização, a classe média ia se estabelecendo e ascendendo ao poder progressivamente e o interessante é que, ao se estabelecer no poder as normas, as condutas, desta classe, vão aos poucos se transformando. Com o estabelecimento do Estado-Nação surgiam, na Alemanha, a ideia e a imagem do Estado como *Estado Cultural*. Ou seja, um Estado que é a própria representação da cultura e da educação e que, segundo Nietzsche, seria somente um “ideal de cultura flutuante e inconsistente” (NIETZSCHE, 2003a, p. 85). Essa representação seria estruturada segundo duas tendências, também presentes na Alemanha do século XIX, a saber, a maior extensão da cultura e a tendência de reduzi-la e enfraquecê-la.

Ambas as correntes, conforme veremos em seguinte, apesar de opostas são nefastas para a cultura.

Com o ideal de máxima extensão da cultura, o Estado alemão aumentou consideravelmente o número de estabelecimentos de ensino, que, por sua vez, necessitavam de um maior número de professores. Todavia muitos desses professores, de acordo com Nietzsche, não tinham *vocação* pedagógica:

Existe agora, quase em todo lugar, um número tão excessivo de estabelecimentos de ensino superior, que normalmente se utiliza aí um número muito maior de professores do que a natureza de um povo, mesmo ricamente dotado, pode produzir; ocorre então, nestes estabelecimentos um excesso de pessoas que não têm vocação [...] estas pessoas estão sem dúvida exageradamente distanciadas das coisas pedagógicas e acham que a riqueza aparente dos nossos ginásios e de nossos mestres, que só consiste no número, poderia, não sei por que leis e regras, ser transformado numa verdadeira riqueza, numa *ubertas ingenit*¹, sem que, por outro lado, este número fosse reduzido. (NIETZSCHE, 2003a, p. 88)

Segundo Nietzsche, não era com a verdadeira cultura que esses professores estavam preocupados, até mesmo porque “a natureza não concedeu (a eles) dons para uma verdadeira cultura” (NIETZSCHE, 2003a, p. 96). Esses mestres numerosos estavam em busca de *ganhar o pão de cada dia*. E por mais que ainda tivessem um pequeno discernimento das promessas mentirosas do Estado, não conseguiam adquirir outra ocupação senão a “ocupação científica mais obtusa [...] escondidos sob os dialetos, as etimologias e as conjecturas” (NIETZSCHE, 2003a, p. 96-97).

Como justificativa do aumento dos estabelecimentos de ensino, o Estado transmitia a ideia de que era necessária uma cultura universal, assim, por meio da imprensa, jornais e revistas, divulgavam e exaltavam sua própria representação de cultura e educação. De acordo com Nietzsche, foi notoriamente a Prússia na condição de Estado moderno e poderoso que levou a cabo a ideia do Estado como guia supremo da cultura e da educação. Logo, as instituições de ensino não seriam mais o *locus* de uma formação nobre que trabalha em prol de uma cultura autêntica, mas, sim, uma formação vinculada à formação para o trabalho, para adquirir um posto no funcionalismo público. Uma instituição de ensino, sobretudo o ginásio, que “assimilou uma cultura de Estado uniformizada” (NIETZSCHE, 2003, p. 99). Portanto, o estabelecimento de uma cultura em proveito do Estado, isto é, para atingir seus objetivos e necessidades. Diante disso, afirma Nietzsche, “na Prússia, o ginásio é considerado sobretudo

¹ Em latim no texto, significando “fecundidade do caráter natural”.

como portador de um certo grau de honra: e quem quer que se sinta empurrado para a esfera do governo deverá seguir a via do ginásio” (NIETZSCHE, 2003a, p. 98).

Era precisamente com esse modelo de cultura e educação vinculado pelo Estado que os integrantes da classe média iriam se identificar e, com isso, o velho código de regras específico desse grupo começava a ruir, a *Kultur* não representava mais o cultivo interior e a criação artística e espiritual, a cultura, agora, era a possibilidade de adquirir certos privilégios fossem militares, um posto de trabalho e até mesmo cargos de confiança na esfera do governo.

Isso não significa, entretanto, que o código de regras específico da classe média viesse a desaparecer no século XIX, o que ocorreu é que, ao se ascender ao poder e passar por experiências que eram, anteriormente, específicas da classe aristocrática, ou seja, da corte e da nobreza, a burguesia encontra dificuldades em aplicar seu código de condutas e diante disso procurou aproximar-se do código de regras ou mais, especificamente, da “cultura” da classe aristocrática. Esta não é, contudo, a única explicação para as transformações assinaladas com a ascensão da classe média aos postos de dirigentes, mas pode ser observada, nesse contexto, uma alteração na própria tradição dinástica. Pois bem, o código da classe aristocrática era, sobretudo, “um código de honra, de civilidade e de boas maneiras, de conveniência e diplomacia”. (ELIAS, 1997, p. 132). Contudo “a ligação deles com o seu próprio Estado não tinha ainda o caráter de uma ligação com sua nação” (ELIAS, 1997, p. 136). Com a ascensão da classe média, e, portanto com a sociedade de classes, surgiram os sentimentos e valores centrados na imagem da nação. Nas palavras de Elias, o código aristocrático:

Em sua forma original, era um código de conduta primordialmente talhado sob medida para um príncipe em suas relações com outros príncipes. Agora, tornava-se um código para ser primordialmente aplicado à conduta dos negócios de uma nação-Estado em suas relações com outras nações-Estados. (ELIAS, 1997, p. 137)

Dessa maneira, a ascensão da classe média aos postos de dirigentes possibilitou continuidades e mudanças no que se refere aos códigos de condutas. Todavia a política de poder passou a ser determinada em nome de uma nação. A crença nacionalista, os sentimentos e valores nacionais começaram a fazer parte da consciência, do próprio “eu” das pessoas, a nação seria a representação deles próprios. De acordo com Spénlé (1973), esse ideal nacionalista com todos os seus desdobramentos começava a se expressar, sobretudo, depois da invasão de Napoleão a Iena em 1806, Segundo o autor:

Mas depois de Iena, tudo se transfigura. É a eclosão súbita desse “nacionalismo” alemão que vai transformar o caráter e os costumes da Alemanha e lançar ao mundo reivindicações até então desconhecidas. Todo

o esforço de certos historiadores, literatos, filósofos, filólogos e até artistas e sábios da Alemanha do século XIX tenderá a definir o caráter alemão na sua oposição com o resto da humanidade e a criar na alma de todos os Alemães um fundo comum de crenças, de aspirações, de reivindicações, em resumo, uma *Ideia de Alemanha* que se resumirá nesta afirmação: “Nós somos o Povo eleito, o Povo do Futuro; nós somos a consciência superior da humanidade”. (SPENLÉ, 1973, p. 87-88)

Desse modo, o surgimento do nacionalismo florescia juntamente com a crença na superioridade alemã, na sua grandeza, no espírito alemão. Podemos, segundo Spenlé (1973, p. 88), evidenciar nitidamente essa postura nos *Discurso à Nação Alemã* de Fichte: “É com os *Discursos à Nação Alemã*, pronunciados depois de Iena, durante o inverno de 1807-1808, nas salas da Academia de Berlim, que nós assistimos ao primeiro ‘despertar’ do nacionalismo alemão”. Com efeito, o nacionalismo em Fichte deve ser entendido não somente na perspectiva de patriotismo ou de uma universalidade nacional. Na concepção fichteana, os indivíduos por meio da consciência de si mesmo, de seu “eu”, criam a sua história, portanto, “a individualidade, o Eu alemão não vêm da universalidade; inversamente, é este Eu que origina a universalidade; ele é a primeira realidade que promulga as leis e cria os valores que em seguida se impõem à humanidade” (SPENLÉ, 1973, p. 89). Diante disso, Fichte concebia o nacionalismo como uma missão, uma “predestinação alemã”. Segue Spenlé:

Não é pois nem a raça, nem a terra, nem mesmo a língua o que constitui primitivamente para Fichte o signo distintivo da nacionalidade alemã. O germanismo, o *Deutschtum*, é uma missão, uma predicação, em resumo uma *Ideia* metafísica. (Spenlé, 1973, p. 90)

Logo, na perspectiva de Fichte, observamos que a língua e a pátria ficam restritas num segundo plano. O primeiro plano é compreender a existência de uma Nação eleita que deve manifestar a sua supremacia ante o - *não-povo* – os estrangeiros. Nessa óptica, apesar da concepção nacionalista de Fichte ter as suas especificidades, sobretudo, um caráter mais religioso do que patriótico, não podemos deixar de observar como todo esse pensamento contribui e influencia a mudança de atitudes. Após o evento de Iena, surgiu a necessidade de formar uma consciência comum e uma língua comum que pudessem mostrar a criatividade e grandeza alemã.

Diferentemente do pensamento de Fichte, encontra-se a filosofia de Hegel que, de forma contundente e expressiva, iria conceder aos Estados Germânicos a ideia de um Estado real, concreto, no qual, o subjetivo (interesses particulares) e o objetivo (fins universais) se unem, isto é, “o Estado é o que existe, é a vida real e ética, pois ele é a unidade do querer universal, essencial, e do querer subjetivo – e isso é a moralidade objetiva”. (Hegel, 1999, p.

39). Para Hegel, a nação é o *espírito do povo* que é determinado a partir de suas ações, costumes, leis e acontecimentos, ou seja, o espírito é o resultado de um processo histórico. Por outro lado, os ideólogos do século XVIII, sobretudo Fichte, não davam importância às ações e acontecimentos da história, mas compreendiam que, por meio da educação na formação de uma consciência de si dos indivíduos, constituir-se-ia a história e, logo, uma Alemanha nacional. Nesse sentido, discorre Spenlé:

Os ideólogos do século XVIII não davam importância a tais contingências. Utopistas ou revolucionários, só reconheciam o seu Ideal, os Princípios abstratos do Direito e da Moral que opunham às lições concretas da história, às forças vivas que determinam os acontecimentos. O próprio Fichte, o apóstolo do nacionalismo alemão, julgava suficiente a exaltação duma ideia fixa nos cérebros, para ‘criar’ a história. A sua Alemanha não passava duma Ideia. Tinha o seu único ponto de apoio na fé, na consciência ‘subjettiva’ dos indivíduos. (1973, p.102)

Hegel como teorizador do Estado alemão, procurou reconciliar a ideia e o fato o *racional e o real*. Para o filósofo, somente a civilização que possui um Estado é constituída de uma *história universal*, mas é também no processo de desenvolvimento da história que o espírito chega a seu fim universal, a saber, o *espírito absoluto*.

De acordo com o pensamento hegeliano, o percurso de desenvolvimento do espírito na história universal se dá desde leste para o oeste, perpassando pelo *Oriente*, o *Mundo Grego*, os *Romanos* e, por fim, se apresenta no *mundo germânico* onde ocorre a reconciliação do espírito consigo mesmo, por meio da *religião*, da *arte*, e da *filosofia*. Nesse caso, segundo Hegel:

Entre as manifestações dessa união consciente, a *religião* está em primeiro lugar. É nela que o espírito existente, o espírito do mundo, se conscientiza do espírito absoluto; nessa consciência de sua essência, a vontade do homem renuncia ao seu interesse particular. [...] A segunda manifestação da união do objetivo e do subjetivo no espírito é a *arte*. Ela penetra mais na realidade e na sensibilidade do que a religião. [...] o real não alcança apenas a representação e o sentimento (como na religião), não só a intuição (como na arte), mas também o espírito pensante. Com isso, obtemos a terceira manifestação da união: a *filosofia*. Essa é a forma mais elevada, mais livre e mais sábia. (1999, p.47)

Logo, é notadamente na Europa e, sobretudo, nas nações germânicas, que acontece a reconciliação com o espírito, pois só agora há a união com a filosofia, a razão, o pensamento formal. Momento esse em que, de acordo com Hegel, cessam todos os interesses, as necessidades particulares, as paixões e a subjetividade alcançando a objetividade universal e, consequentemente, a felicidade.

O princípio do espírito livre tornou-se aqui o pendão do mundo, e a partir dele desenvolvem-se os princípios fundamentais da razão. O pensamento formal, o entendimento, já estava formado, mas o pensamento só atingiu a sua verdadeira substância pela Reforma, pela renascida consciência concreta do livre espírito. Foi só então que o pensamento começou a sua formação; dele foram retirados fundamentos que serviram de base para a reconstituição da lei fundamental do Estado. A vida estatal efetivou-se, assim, com consciência e conforme a razão. Costumes e origem não tinham mais valor, os diferentes direitos precisaram legitimar-se como baseados em princípios sensatos. Só assim a liberdade do espírito alcançou a realidade. (HEGEL, 1999, p.293)

Diante disso, percebemos que, diferentemente de Fichte em que há uma idealização de uma nação alemã partindo, notadamente, da fé e da consciência subjetiva dos indivíduos, Hegel postula uma ideia de Estado-Nação concreta, real, no qual, essa se constituiu no próprio espírito uma vez que agia com consciência na realidade. E precisamente na manifestação do Estado real que se constitui, segundo Hegel, a *cultura* de uma nação. Os indivíduos são a representação de seu próprio tempo histórico, não ficando aquém e, até mesmo, além de seu tempo. Nas palavras de Hegel:

Essa totalidade temporal é uma essência, o espírito de um povo. Os indivíduos pertencem a ele; cada um é o filho de seu povo e, igualmente, um filho de seu tempo – se o seu Estado se encontra em processo de desenvolvimento. Ninguém fica atrás do seu tempo e, muito menos, o ultrapassa. Essa essência espiritual – o espírito de seu tempo – é sua; ele é um representante dela; é dela que ele surge e é nela que ele se baseia. (1999, p.50)

Nessa perspectiva, temos a concepção de um Estado-Nação, também espírito do povo, que é determinado pelo grau de desenvolvimento histórico que, por sua vez, alcança seu fim com a razão. “A razão rege o mundo” (HEGEL, 1999, p. 30) e alcançado esse fim, o objetivo posterior será a busca da universalização, que, por sua vez, será obtida com a ciência, pois “só a ciência pode compreender o reino de deus e o mundo moral como uma ideia, e reconhecer que o curso do tempo leva à realização dessa unidade” (HEGEL, 1999, p. 319).

Com efeito, para que o homem torne-se consciente da objetividade universal, é necessário perpassar pelo processo de reconciliação com o espírito em si mesmo, por meio da unidade da tríade *religião, arte e filosofia*, para que, assim, ele possa agir com fins universais. O homem deve perceber o divino em si mesmo, é preciso um disciplinamento da vontade subjetiva. Características essas que Hegel afirmava encontrar no povo alemão, “os povos germânicos têm a capacidade de ser os portadores do mais sublime espírito” (HEGEL, 1999, p.298). A Europa, ou mais especificamente as nações germânicas trazem em si o verdadeiro

solo para o espírito absoluto, pois possuem a filosofia, a razão, domínio esse onde cessam todas as necessidades particulares, as paixões e se instituem as leis, o Estado real, concreto e objetivo, que trará a liberdade e a felicidade.

Diante disso, não podemos negligenciar a importância da filosofia de Hegel no ideário alemão, principalmente na teorização do Estado-Nação, pois, “Na prússia, o Estado é tudo; a função pública é a realidade mais sagrada; não há, por assim dizer, ‘particulares’; só há ‘súditos’ e ‘funcionários’. E, disciplinado pelo espírito prussiano e pela filosofia hegeliana, assim deverá ser o espírito alemão” (SPENLÉ, 1973, p. 115).

Logo, todas as manifestações e transformações nas atitudes e ações dos alemães contribuíram, também, para a transformação dos próprios conceitos de cultura e civilização que, gradativamente iam se modificando até adquirir formas cristalizadas. E que, de uma representação do desenvolvimento da humanidade (processos), passava para um estado inalterável de expressão. Nas palavras de Elias:

Foi em ligação com essa mudança de atitude, com essa transferência de ênfase emocional do futuro para o passado e o presente, de crença na mudança para melhor, para a crença no valor imutável das características e tradições nacionais, e com a correspondente mudança em todo o clima de opinião das *intelligentsias* da classe média, que ocorreu nas sociedades européias altamente desenvolvidas, entre o século XVIII e começo do atual, que conceitos tais como “civilização” e “cultura” mudaram de conceitos referentes a processos – a desenvolvimentos progressivos – para conceitos relativos a estados imutáveis. (1997, p. 130)

Dessa maneira, o termo *Kultur* que, na Alemanha do século XVIII, era expressão de “cultivação” do ser humano em sua potencialidade, na manifestação da arte, da criatividade e de tudo o que era puramente alemão, ou seja, seu orgulho, suas criações. No século XIX, o termo foi cada vez mais utilizado como expressão de *cultura nacional*, que, em detrimento de uma concepção humanista se sobrepunha uma concepção de autoimagem nacional. Os sentimentos, os valores e as crenças eram focalizados na nação, ou *espírito do povo*, e essa era associada à própria imagem que a classe média tinha de si mesma.

É exatamente contra esse modelo de Estado-Nação hegeliano que Nietzsche enaltecerá suas críticas, um Estado no qual, a cultura está determinada, não havendo espaço para ultrapassá-la, não havendo espaço para a singularidade e a criatividade. A formação, nesta perspectiva, assumia o compromisso de ensinar os sujeitos a uma renúncia de si, isto é, a abdicar de sua vontade particular em nome do universal. Além disso, a felicidade, tão aclamada pelos alemães pelo fato de possuírem um Estado moderno, segundo Nietzsche, seria somente uma *alegria artificial*. Assim, afirma Nietzsche: “eles gostam muito de fazer crer

que triunfaram sobre todos os séculos, e se agitam com uma alegria artificial” (NIETZSCHE, 2003, p. 166). De acordo com o pensamento nietzschiano, um Estado-Nação regido pela razão e que se queira universal constitui-se em um Estado militar e massificador, pois a nação está submetida a um modelo de cultura circunscrita no domínio da razão e da ciência, não podendo ultrapassá-la ou negligenciá-la, logo sobrevém um processo de domesticação, de homogeneização, o povo, isto é a nação irá se constituir numa massa amorfa, sem autenticidade e sem autonomia. A pretensa unidade, sugerida por Hegel, entre *religião*, *arte* e *filosofia* acaba por ser desfeita em nome da ciência. E a ciência, advertirá Nietzsche no prefácio de *Autocrítica* da obra *O nascimento da tragédia*, escrita em 1886, é *problemática*, é *questionável*.

Dessa forma, percebemos que o conceito de *Kultur* (cultura) na Alemanha foi, paulatinamente, mudando ao longo dos anos, especificamente, após a unificação da Alemanha em 1871. No século XVIII, a cultura era basicamente a representação do artístico, do literário, do cultivo de si, daquilo que pode ser considerado como o puramente espiritual. Já no século XIX, o conceito que era antes uma representação estética e moral ia tomando forma nacional. Além disso, podemos verificar a manifestação e a identificação, por parte da classe média, da cultura própria da classe aristocrática de corte.

1.5 A inversão do ideal de cultura na perspectiva nietzschiana

O cenário da Alemanha no século XIX é marcado pela intensificação do nacionalismo, patriotismo e da industrialização, processos esses que possibilitaram profundas transformações no ideário da Alemanha. Esse contexto pode ser expresso nos seguintes termos:

O sistema educacional alemão do século XIX tinha características próprias. A industrialização alemã, tão logo se acelerou por volta de 1870, foi particularmente abrupta. As tensões sociais e culturais que gerou foram incommumente graves e, sobretudo, os acadêmicos alemães reagiram às perturbações com uma intensidade tão desesperada que começou a aparecer em tudo o que diziam e escreviam, fosse qual fosse o assunto, o espectro de uma era moderna ‘sem alma’. No começo dos anos 20 deste século, estavam extremamente convencidos de experimentarem uma crise profunda, uma ‘crise da cultura’, do ‘ensino’, dos ‘valores’ ou do ‘espírito’ (RINGER, 2000, p.20).

Como vimos no início deste capítulo a *kultur* (cultura) era a representação do *espírito alemão*, das suas criações artísticas, espirituais e intelectuais. Os representantes da *kultur*, a *intelligentsia* de classe média, tencionavam mostrar a grandeza do *espírito alemão* com o estabelecimento de uma consciência nacional, ou seja, esses representantes objetivavam a formação de uma *cultura nacional*. Todavia, com o processo de modernização – a ênfase na ciência, a busca de ascensão social, a profissionalização como demanda para o novo mercado e indústria –, como também as vitórias militares na unificação da Alemanha. Todo esse cenário que compunha a Alemanha moderna levava a denegrir o sentido original do termo *Kultur*, e Nietzsche como representante da burguesia da classe média, não se calou diante desse feito e empreendeu uma grande crítica à burguesia do século XIX².

Podemos assegurar que a preocupação com a cultura perpassa por toda a obra de Nietzsche, contudo, pode-se observar com mais evidência nas obras consideradas de seu primeiro período. Nietzsche, em 1869, foi nomeado professor de Filologia clássica na Universidade da Basileia com apenas vinte e cinco anos. A atividade de professor proporcionou-lhe vivenciar e confirmar suas observações quanto à superficialidade do ensino alemão. Para o filólogo, as instituições de ensino na Alemanha, no século XIX, tinham como objetivo a formação de profissionais para atenderem a fins específicos dentro do novo cenário capitalista e industrial que começava a ascender na Alemanha. Concepção essa de educação que, de acordo com Nietzsche, não possibilitava o desenvolvimento de uma cultura autêntica.

É importante salientar que, na crítica que Nietzsche empreende aos alemães, não encontramos uma separação definida de classes - como vimos anteriormente na interpretação de Elias (1994, 1997), a *intelligentsia* de classe média (representantes da *Kultur*) e a nobreza cortesã (representantes da *Zivilization*). Nietzsche a critica os de modo geral. Para ele, os alemães não possuíam uma cultura, pois o que eles realizavam, e de modo muito problemático, era a imitação dos franceses. Para o filósofo, houve um primeiro momento em que os alemães imitavam os franceses até com *certo sucesso*, mas houve, também, um segundo momento – especificamente, após as guerras de unificação da Alemanha - em que os alemães almejando ser mais autênticos e mais naturais foram deixando as convenções francesas e, “tendo fugido da escola de convenção, eles se deixaram arrastar para onde melhor lhes parecesse e, num estado de semiconsciência, reproduziram suavemente e caprichosamente o que antes imitavam escrupulosamente e amiúde com certo sucesso”.

² Para fins de estrutura do texto trabalharemos, mais especificamente neste momento, o desaparecimento das regras de convenção da aristocracia alemã e a mudança do sentido que o termo cultura (*Kultur*) possuía. As críticas de Nietzsche à cultura, de modo mais geral, serão tratadas no “Diagnóstico da cultura”.

(NIETZSCHE, 2005, p. 103) Nesta perspectiva, os alemães, ao se depararem com o código de regras e condutas dos franceses, procuravam imitá-los e, por meio da reprodução, acreditavam que haviam criado um estilo próprio, único e inerente ao alemão. Segundo Moura:

Os alemães copiaram as convenções dos franceses, mas perderam de vista o que nelas havia de essencial a ser apreendido: procurou-se apurar a língua, mas ignoraram-se o ritmo e a cadência inerentes à elegância dos sons; copiaram-se os gestos, as vestes, os hábitos, mas aboliu-se o que neles havia de excessivo, abundante, dispendioso, ao submetê-los ao pragmatismo e à pressa universal. Esqueceu-se, enfim, o impulso original que outrora elevou os hábitos imitados a um estatuto singular, ao submetê-lo a uma forma de vida orientada pela utilidade e pelo senso de economia que aniquilou inteiramente o seu sentido ou direção inicial. Mergulhado em sua própria interioridade e consequentemente deixando-se dirigir pelas determinações inerentes ao seu próprio ser, o alemão ignorou a existência de uma exigência superior a ser seguida, também chamada por Nietzsche *de vontade forte e profunda*. (2010, p.203)

Nesse contexto, os alemães copiavam o código de convenções de forma inadequada, rápida, deixando de lado as regras, que para eles, naquele momento, eram dispendiosas, mas que eram essenciais para conduzir o processo de criação cultural, pois havia uma direção, uma disciplina a ser seguida. De acordo com Nietzsche, os alemães se consideravam homens interiores e profundos. Todavia essa interioridade acabava por ocasionar uma separação entre interior e exterior e, concomitantemente, entre conteúdo e forma, que é problemática na efetivação de uma cultura autêntica. Nesse sentido, Nietzsche argumenta: “mas esta interioridade carrega consigo um perigo não menos importante: o próprio conteúdo, que, admitidamente, não é visível do exterior, poderia um dia evaporar” (NIETZSCHE, 2005, p. 104).

Assim, o alemão imerso em sua interioridade passou a pensar por si só e da forma que lhe convinha, era um homem individual que não pensava numa cultura integralmente construída, era um homem “incapaz de reconhecer no mundo tudo o que não diga respeito ao horizonte de sua interioridade” (MOURA, 2010, p. 205). Dessa maneira, a cultura não era mais pensada como algo coletivo, como *criação artística de um povo*, mas ela era pensada a partir do que ela poderia ter de útil. Na separação do conteúdo e da forma, verifica-se que os alemães “repudiam ironicamente o sentido da forma” (NIETZSCHE, 2005, p.104) e dão ênfase no sentido do conteúdo que guardam tão bem dentro de si mesmo que o que se possa ver exteriormente seja somente “esta exterioridade orgulhosa e confusa, submissa e indolente” (NIETZSCHE, 2005, p. 105). Diante deste fato, Nietzsche pergunta:

E como o grande espírito criador deveria suportar viver no meio de um povo que não está mais seguro da unidade do seu ser profundo, de um povo que se divide em pessoas cultas, cuja natureza íntima é inacessível? Como suportaria isso, quando a unidade do sentimento nacional se tiver perdido, quando se souber além disso que este sentimento foi deformado e corrompido na parte da população que se considera como culta e que pretende ter direitos sobre o gênio artístico da nação? (2005, p.106)

O povo alemão não é mais movido pela vontade de criação na expressão de sua arte, na intelectualidade e na formação de personalidades, o alemão se esconde dentro de seu próprio interior. Logo, não há mais espaço para o espírito criador e, conseqüentemente, não há espaço para uma cultura autêntica. Houve uma inversão no ideal de cultura, que de uma concepção de criação artística e representação da grandeza de sua nação passava para instrumento útil de diversos aspectos fossem eles: militar, econômico, político e educativo.

Ora, o sonho da Alemanha unificada se fazia presente na maioria dos alemães do século XIX, notadamente, na década de 1860-1870. A ideia de uma cultura germânica como a pura expressão de uma grande nação, que poderia se tornar um exemplo para os demais países, fazia parte também desse devaneio alemão. Essa aspiração à causa alemã também tomou o jovem Nietzsche que, em 1866, apoiou a guerra contra a Áustria e, em 1870, alistou-se voluntariamente como enfermeiro na guerra franco-prussiana. Nietzsche, influenciado pelas leituras que fazia da Grécia antiga, via na guerra uma possibilidade para o fortalecimento e a autenticidade de uma dada cultura. Ele via uma forma de preservar a originalidade do *espírito alemão*, assim como resgatar o sentido originário de *Kultur*. Todavia esse entusiasmo de Nietzsche pela guerra começava a se desvanecer pela forma extrema como os alemães estavam levando o militarismo. A cultura, que antes era uma entidade representativa da superioridade alemã, passava agora, com as guerras de unificação, a ser um instrumento útil na edificação do Império alemão. Diante disso, é, notadamente, essa a crítica que Nietzsche fez na I Consideração extemporânea, os alemães estavam confundindo cultura com as vitórias militares. Nesse sentido, Nietzsche afirma:

Mas de todas as consequências lamentáveis da nossa recente guerra com a França, a pior é talvez o erro muito divulgado, quase generalizado, comum à opinião pública e aos seus intérpretes, segundo o qual foi a cultura alemã que triunfou nesta luta, e que é imperioso atribuir-lhe os louros de acontecimento e êxitos tão extraordinários. Trata-se de uma ilusão altamente prejudicial não por ser uma ilusão – há ilusões muito salutares e benéficas – mas por constituir um risco de transformar a nossa vitória numa derrota total: *a derrota e a extirpação do espírito alemão em benefício do Império alemão* (NIETZSCHE, 1976, p.7-8).

As guerras possibilitaram a construção de um novo Império o II Reich, contudo, acarretou a perda do verdadeiro sentido da cultura, em que desaparecia a preocupação “com o cultivo do espírito humano e o desenvolvimento integral e autônomo do indivíduo” (MARTON, 1993, p. 17). Para Nietzsche, o que possibilitou a vitória da Prússia sobre a França foram as estratégias militares advindas de um saber científico superior na instrução das tropas. Entretanto, para Nietzsche, esse conhecimento estratégico militar não poderia ser considerado como a cultura alemã, “saber muito e ter aprendido muito não são nem um meio necessário nem um signo de cultura” (NIETZSCHE, 1976, p.11).

De acordo com Nietzsche, a Alemanha não possuía uma cultura e, sim, uma civilização: “[...] Nós não temos cultura, sim uma civilização com algumas modas culturais, mas mais do que qualquer outra coisa a barbárie³” (FP, primavera de 1873, 27[66]). Nessa visão, os alemães, ao desprezarem as regras de convenção e de conduta aristocráticas, foram perdendo o caminho disciplinar que conduz à criação cultural e, ao priorizarem o que é útil e prático, se constituíam em uma civilização, contudo a ênfase exacerbada na interioridade, ou seja, a volta demasiada em si mesmo aproximou os alemães da barbárie, pois o individual se sobrepõe ao coletivo.

Nietzsche, ao diagnosticar a decadência cultural da Alemanha, procurou na Grécia arcaica a exemplaridade de uma cultura autêntica. Pois, de acordo com ele, houve um momento em que os gregos também passaram pelo perigo de perder sua cultura com a mistura das culturas estrangeiras (semitas, babilônicas, lídias e egípcias). Entretanto, os gregos souberam contornar a situação e *organizar o caos* (NIETZSCHE, 2005, p.176) e, dessa forma, conseguiram manter a autenticidade e a personalidade de sua cultura. Assim, explana Nietzsche:

Os gregos aprenderam pouco a pouco a organizar o caos, voltando-se para si próprios, conforme o ensinamento delfico, dando ouvidos às suas autênticas necessidades e deixando morrer as suas necessidades artificiais. Foi assim que eles retomaram a posse da sua própria personalidade; não permaneceram durante muito tempo como herdeiros e epígonos oprimidos do Oriente. Eles tiveram mesmo a felicidade, graças à aplicação prática desta máxima, depois de um difícil combate entre eles mesmos, de aumentar e enriquecer o tesouro que tinham herdado, com o que se tornaram os precursores exemplares de todos os povos civilizados do futuro. (2005, p. 176-177)

Nietzsche via na Grécia um povo que possuía a capacidade de equacionar as paixões, os conflitos trágicos, os problemas angustiantes mediante uma exaltação da vida, em que

³ No original: “[...] Nosotros no tenemos cultura, sino una civilización com algunas modas culturales, pero más que otra cosa barbarie”. (FP, primavera de 1873, 27[66])

podemos vislumbrar a união natureza e cultura. É importante ressaltar que Nietzsche, nas obras consideradas do primeiro período de sua filosofia, primava pelo renascimento da cultura, ou seja, ele acreditava que, por meio da exemplaridade dos gregos como também da música de Wagner, poder-se-ia “curar” o espírito doentio da cultura alemã do século XIX. Postura essa que mudaria, a partir de *Humano Demasiado Humano*. Assim, nos itens que se seguem, procuraremos evidenciar como Nietzsche compreende a cultura, a influência de Burckhardt e a busca da exemplaridade da cultura da Grécia arcaica, tendo como referência a obra *O Nascimento da tragédia*.

1.6 O conceito nietzschiano de cultura

Na primeira Consideração Extemporânea *David Strauss: o devoto e escritor*, encontramos uma definição de Nietzsche sobre o que ele entende de cultura:

A cultura é, antes de mais, uma unidade de estilo que se manifesta em todas as atividades de uma nação. Mas saber muito e ter aprendido muito não são nem meio necessário nem um signo de cultura, mas combinam-se perfeitamente com o contrário da cultura, a barbárie, com a ausência de estilo ou com a mistura caótica de todos os estilos (NIETZSCHE, 1976, p. 11).

Nesse sentido, percebemos que, para o filósofo, a cultura é entendida como arte, como criação, esta última não entendida como algo que se possui ou adquire. A cultura, para ele, é aquela que possibilita a criação dos grandes *gênios*⁴, como também somente os *gênios* podem promover a cultura autêntica. Os gênios são aqueles homens fecundos, originais, que, na sua rígida disciplina de cultivação, possuem a capacidade de criar a partir unicamente de seu próprio espírito, ou seja, sem misturas e sem imitações. A cultura deve ser a representação da *unidade de estilo de seu povo*, aquilo que os torna únicos, grandes, exemplares e criadores da arte, do pensamento e, principalmente, da vida. Para que possa existir cultura, é necessário que:

⁴ Deve-se compreender que para Nietzsche o gênio é a justificação e o sentido de toda a cultura. “O gênio é um instrumento do fundo criador da vida que na criação artística contempla o reflexo da sua própria natureza. Sem esta inserção axiomática do gênio numa tendência cósmica, a concepção nietzschiana da cultura seria desumana e absurda” (Fink, 1988, p. 36).

Cada indivíduo deve organizar o seu caos interior, refletindo sobre as suas verdadeiras necessidades. Ou melhor, será preciso que um dia a sua honestidade, o seu caráter forte e autêntico se recuse a sempre repetir, aprender, imitar, ele começara então a compreender que a cultura pode ser algo diferente de um mero *ornamento da vida*, quer dizer, uma maneira de fantasiá-la e deformá-la; todo adorno, de fato, oculta o objeto enfeitado. Então, revelar-se-á para ele a concepção grega da cultura, que, contrariamente à concepção latina, vê em si uma nova e melhor *physis*, sem distinção de um interior e de um exterior, sem dissimulação e sem convencionalismo: a concepção de uma cultura em que se realiza o acordo entre a vida e o pensamento, entre a aparência e o querer (NIETZSCHE, 2005, p. 177).

Dessa maneira, “cultura é um organismo sem cisões; não se trata de uma identidade de conteúdos, mas de uma multiplicidade na qual o estilo constitui o vetor direcional que produz a correspondência entre interno e externo, conteúdo e forma.” (GENTILE, 2010, p. 56)

É pertinente ressaltar que esse conceito de cultura, sobretudo, da cultura como “uma obra de arte orgânica e coletiva” (LARGE, 2000, p. 21), Nietzsche herdara de Jacob Burckhardt, professor de História da Universidade da Basileia, esse conceito de cultura. Burckhardt era um estudioso da Antiguidade Clássica, especialmente dos Gregos. Nietzsche teve considerável admiração por Burckhardt, conheceu-o assim que começou a dar aula na Basileia. Ele sentia imenso prazer em participar como ouvinte das conferências de Burckhardt, nas quais participava uma hora por semana sobre o estudo da história. A admiração de Nietzsche por Burckhardt pode ser explicada, dentre outros aspectos, pelo menos por três questões, como aborda Chaves:

[...] há pelo menos três questões comuns a Nietzsche e Burckhardt: 1) a importância de Schopenhauer, em especial sua crítica ao hegelianismo e suas idéias acerca da arte como consolação e da música como a mais elevada das artes; 2) a importância concedida à antiguidade clássica, em especial aos gregos e 3) a necessidade de uma renovação da cultura e da educação, implicando numa crítica do seu tempo ou, em outras palavras, da Modernidade. (2000, p.44)

Nesse momento nos ateremos, especificamente, à questão da cultura e da importância da antiguidade clássica. Nietzsche, no *Crepúsculo dos Ídolos* via Burckhardt enquanto “o mais profundo conhecedor atual de sua cultura” (NIETZSCHE, 2004. P. 104). Ora, Burckhardt como estudioso da cultura era o que melhor se assemelhava com as ideias e reflexões de Nietzsche sobre a Grécia. Nesse sentido, a definição de cultura para Burckhardt é:

Chamamos de Cultura a soma total de criações espontâneas do espírito que não reivindicam para si uma validade obrigatória universal. Ela age ininterruptamente, como elemento modificador e desagregador, sobre ambos os organismos vitais estáticos – exceto nos casos em que estes se servem

completamente dela e a limitam, utilizando-a meramente para lograr seus próprios objetivos. (1961, p. 62)

Dessa maneira, a cultura é entendida como algo dinâmico em processo, são criações que elevam e engrandecem uma nação. Nas palavras de Chaves (2000, p. 47), “é como o elemento dinâmico da História que a questão da cultura ocupa um lugar central no pensamento de Burckhardt”. Na concepção desse pensador, a cultura faz parte daquilo que ele chama as três potências, ou seja, o *Estado*, a *Religião* e a *Cultura*. De modo que: “a cultura é a mais importante para ele. Por ela tudo deve acontecer. Ela é o objetivo superior, e onde pensa ver uma subordinação da cultura aos objetivos do Estado ou da economia, ele fica indignado”. (SAFRANSKI, 2005, p. 61)

Compartilhando a mesma ideia de Burckhardt, e concebendo a cultura como a expressão própria de cultivo espiritual e de criação, Nietzsche afirma que ela não pode ficar subordinada ao Estado. Ao contrário, “é o Estado que deve servir à cultura, tal como no estado grego” (CHAVES, 2000, p.51). A cultura que se preze a um fim, seja a formação do profissional, seja para questões políticas e militares, não pode ser entendida como uma verdadeira cultura. Mas sim, aquilo que Nietzsche chama “pseudocultura”, isto é, uma falsa cultura. A cultura para Nietzsche não pode estar a serviço de bens materiais, ou o desenvolvimento de aptidões utilitárias. Em um fragmento póstumo, datado de 1873 ele enuncia:

O problema de uma *cultura* em raras ocasiões se tem compreendido corretamente. Seu objetivo não consiste na máxima *felicidade* possível de um povo, tampouco no livre desenvolvimento de *todas* as suas habilidades, mas sim que se mostra na justa *proporção* desses desenvolvimentos. Seu fim transcende a felicidade terrena: sua meta é a criação de grandes obras⁵. (FP, verão de 1872-começo de 1873, 19 [41])⁶

Por conseguinte, não podemos negar a influência de Burckhardt no pensamento de Nietzsche. Como assegura Gentile (2010, p. 66) “O estado das relações entre Burckhardt e Nietzsche é fundamentalmente aquele de fazer-nos supor que não só o primeiro influenciou o segundo, mas talvez também o inverso”. Todavia outros afirmam (Large, 2000 e Chaves 2000) que a influência de Burckhardt sobre Nietzsche não está onde esse último o cita, pois

⁵ No original: “El problema de una *cultura* en raras ocasiones se há comprendido correctamente. Su fin no consiste en La máxima *felicidad* posible de un pueblo, tampoco en el libre desarrollo de *todas* sus aptitudes, sino que se muestra en La justa *proporción* de estos desarrollos. Su fin trasciende La felicidad terrena: su meta es La creación de grandes obras”. (FP, verão de 1872-começo de 1873, 19 [41])

⁶ Para as citações dos Fragmentos Póstumos utilizaremos a forma estabelecida por Colli e Montinari, nas obras completas de Nietzsche editada por eles, no intuito de facilitar a localização dos fragmentos.

Nietzsche faz menção do nome de Burckhardt apenas três vezes em suas obras completas, duas vezes no *Crepúsculo dos Ídolos* e uma vez na Segunda Extemporânea *Sobre a utilidade e os inconvenientes da História para a vida*. Nesta última, podemos inferir que a influência maior de Burckhardt se dá, sobretudo, na concepção que este autor possui dos *grandes homens*. Ou seja, aquilo que o homem, na sua individualidade, revela de grande, de exemplar, de memorável por meio da História, um *homem universal*, em quem não existe divisão entre interior e exterior, que Burckhardt tinha encontrado no italiano do Renascimento. Nietzsche partilha com Burckhardt a ideia do *grande homem* e compreende que esses “são possibilidades sempre presentes da existência humana” (SOBRINHO, 2005, p. 15).

A cultura se constitui mediante o modo como os indivíduos se voltam para a grandiosidade, contudo não se trata de uma grandiosidade egoísta, por outro lado, é preciso compreender a grandeza como ações a mover um povo. É interessante observarmos que Nietzsche, assim como Burckhardt, defendia a constituição do Estado grego, em que as guerras, a escravidão e as crises possibilitaram o florescimento de um povo suficientemente apto a lidar com a dor, dando como resposta a disposição artística pela qual as contradições da existência eram transfiguradas em arte, atitude essa que possibilitou um solo fecundo do qual emana uma cultura autêntica. Em Burckhardt, assim como em Nietzsche, há uma consideração favorável à guerra⁷, quando esta promove o crescimento do povo em seu todo, assim, “a guerra para Nietzsche é um freio ao egoísmo do homem, é uma forma de o Estado chamá-lo para além de si mesmo” (DELBÓ, 2010, p. 295). Contudo é essencial entendermos que esse Estado o qual Nietzsche e Burckhardt defendem é um Estado que trabalha em prol da cultura e é a ela subordinado:

As condições favoráveis à cultura, que Burckhardt e Nietzsche atribuem às guerras, precisam ser compreendidas dentro de um contexto que reconhecer no Estado uma das instituições com força operante na vida de um povo, e não a única e mais poderosa. O que impulsiona uma guerra determina também o que se constrói depois dela. Se o ímpeto para o domínio, a conquista, a expansão, impera única e exclusivamente por meio do combate guerreiro, o Estado ganha uma força desproporcional aos demais âmbitos de uma sociedade. Por conseguinte, se os interesses estatais se sobrepuserem de tal forma sobre uma cultura a ponto de subjugar outros interesses maiores, toda a cultura pode passar a ser movida pela vontade do Estado (DELBÓ, 2010, p.301).

⁷ A defesa de Nietzsche à guerra só é mencionada quando essa trabalha em prol da cultura, a partir do momento em que a guerra converte em militarismo em benefício do Estado ou ao lucro financeiro, ou até mesmo em benefício de objetivos egoístas ele se distancia e como veremos mais a frente crítica essa postura na Alemanha.

Assim, a guerra é plausível no momento em que a disputa, o heroísmo se constituem como força criativa com a realização de grandes obras em prol da cultura e formação do gênio. Entretanto essa relação, Estado e cultura, conforme vista na Grécia helênica, não é a mesma do Estado e cultura moderna, e Nietzsche admite a necessidade de uma renovação na cultura de sua época, para isso, busca na Grécia o exemplo, onde admite encontrar uma verdadeira cultura.

1.7 Em busca da cultura exemplar

Na obra *o Nascimento da Tragédia*, Nietzsche defende a tese de que a gênese da tragédia ática está ligada à duplicidade do *apolíneo* e do *dionisíaco*⁸. Apolo se apresenta como o deus da fantasia, do sonho, da figuração imagética que possibilita a vivência da realidade apesar dos infortúnios⁹, mas também é o deus moderador, que estabelece limites mediante as emoções mais selvagens. Em Apolo, expressa-se o princípio de individuação, isto é, a configuração do homem individual colhido no *véu de Maia*. Já em Dionísio, cessam todas as limitações e as individuações, destrói-se a ilusão e manifestam-se o desmedido, a embriaguês, o si mesmo na realidade inebriante. Com o dionisíaco, há a reconciliação do homem com o *Uno-primordial*, isto é, do homem com sua origem, com sua natureza.

Para Nietzsche, Apolo e Dionísio são impulsos artísticos advindos da natureza, e com os helenos ocorre a junção, a reconciliação dos dois deuses. Com a reconciliação, há uma transfiguração do deus Dionísio bárbaro, e o rompimento do princípio de individuação é transfigurado nas representações artísticas. Com suas divindades, os gregos puderam exaltar e louvar a vida a partir de sua própria existência, pois toda a realidade, o sofrimento, as dores, os infortúnios eram mostrados pelos seus deuses como um *espelho transfigurador*, isto é, “os

⁸ É interessante compreendermos que, como no adverte DIAS, (1994), diferentemente das interpretações germânicas sobre a arte grega, especialmente de Winckelmann, que admitia que a arte adviesse de um único princípio, a saber, a arte plástica apolínea. Nietzsche reconhece dois mundos distintos de arte apresentadas nos dois impulsos artísticos, apolíneo e dionisíaco, a arte plástica apolínea representando a serenidade e a bela aparência e o impulso dionisíaco compreendendo uma predisposição para o terrível e a desmesura.

⁹ De acordo com Weber (2003, p. 18), Nietzsche admitia que: “Apolo como deus da bela aparência simboliza o ‘universo artístico’ do sonho, atividade orgânica – natural – na qual é jogado o jogo da aparência. Para a pessoa suscetível ao artístico, o universo simbólico do sonho representa o substrato de sustentação da atividade artística, bem como, o ‘momento’ reparador da realidade, no qual o artista é servido do poder simbólico da natureza, próprio ao empreendimento criativo. Pela disposição peculiar para o artístico, os gregos sabiamente captaram esta característica sanadora do sono e do sonho, e projetaram-na magistralmente na figura de Apolo, o deus da bela aparência”.

deuses legitimam a vida humana pelo fato de eles próprios a viverem” (NIETZSCHE, 1992, p. 37).

Ao refletir sobre a origem da tragédia, Nietzsche evidencia que a primeira e mais simples união do apolíneo e o dionisíaco se apresentam na poesia lírica e na canção popular. Nietzsche, “identifica nessas manifestações artísticas o mesmo mecanismo que dá origem à tragédia: a música, gerando as imagens e as palavras, e a linguagem, procurando imitar a música” (DIAS, 1994, p.13). Diante disso, Nietzsche evidencia que a tragédia se origina do *espírito da música*, configurada, primordialmente, no coro trágico, “essa tradição nos diz com inteira nitidez que a *tragédia surgiu do coro trágico* e que, originariamente, ela era só coro e nada mais que coro” (NIETZSCHE, 1992, p. 52). A tragédia seria o ponto de efetivação da união apolíneo-dionisíaco, iniciando com o coro entoado pelo grupo de adoradores de Dionísio e, posteriormente, sendo incorporado à representação dramática. Nesse sentido, esclarece Weber:

A irrupção do trágico no coro dionisíaco – forma primitiva da tragédia – foi posteriormente incorporado à representação dramática, por meio do qual, Ésquilo e Sófocles criaram a arte da tragédia na qual o espírito da música, engendrando o drama, os sofrimentos de Dionísio, eram representados na relação ondulante entre a figura de um herói mascarado – máscara de Dionísio – e o coro – manifestação primitiva de Dionísio. Aos olhos de Nietzsche, a tragédia grega na representação esquiliana e sofocliana é a forma artística por excelência pois foi construída sobre a intuição do exato limite entre música e drama, sendo que a ‘serenidade grega’ repousando sobre um fundo aterrador permite que o terror seja representado como belo, posto que essência do mundo, signo da vida (2003, p. 25-26).

Na representação da tragédia, sua relação com a música, Nietzsche verifica a afirmação da existência. Na cultura helênica, Nietzsche encontra um povo capaz de suportar a tensão, os perigos, e não se desvanecer exatamente porque não abdicou do sofrimento e da dor. De acordo com Dias, a tragédia para Nietzsche:

Não é apenas uma nova forma de arte ou um novo capítulo na história da arte; ela tem função de transformar o sentimento de desgosto causado pelo horror e absurdo da existência, numa força capaz de tornar a vida possível e digna de ser vivida. Toda verdadeira tragédia, traz um ‘consolo metafísico’: ‘a vida no fundo das coisas, a despeito de toda mudança dos fenômenos, é indestrutivelmente poderosa e alegre’. (DIAS, 1994, p. 59)

Diante disso, Nietzsche tinha a Grécia não apenas como modelo estético a ser imitado ou até mesmo contemplado, algo comum no ocidente do século XIX, mas considerava os helenos pela sua sensibilidade para a vida. Os gregos, para Nietzsche, tinham sabedoria mítica

e a arte trágica que lhes possibilitava viver apesar do sofrimento e da dor. Para Nietzsche, a Grécia clássica possuía um solo fecundo desde onde emanava uma verdadeira cultura, acreditando na exemplaridade dos gregos, cujas ações e, sobretudo, a cultura e a forma de interpretar o mundo pudessem propiciar uma renovação do espírito alemão. “Que ninguém tente enfraquecer a nossa fé em um iminente renascimento da Antiguidade grega; pois só nela encontramos nossa esperança de uma renovação e purificação do espírito alemão através do fogo mágico da música” (NIETZSCHE, 1992, p. 122).

Nietzsche, ao fazer a leitura de *O mundo como vontade e representação* de Schopenhauer, compartilha a tese de que a música é *uma linguagem universal*, isto é, que todos podem compreendê-la imediatamente. Para Schopenhauer, segundo Nietzsche, a música “difere de todas as outras artes pelo fato de não ser reflexo do fenômeno ou, vontade, porém reflexo imediato da própria vontade”¹⁰ (NIETZSCHE, 1992, p. 99). Logo, para Schopenhauer assim como para ele, Nietzsche, a música deve ser compreendida não com os mesmos recursos e olhares da arte plástica, ou seja, pelo princípio da beleza visual, mas, sim, como uma arte excelente, por meio da qual se pode exprimir o ser em si mesmo. Além disso, a música, na concepção de Nietzsche, é anterior a palavra, portanto, na união música e palavra, a palavra deve sempre ficar subordinada à música. Essa concepção de ver a música como arte diferente das demais e a sua supremacia mediante a palavra, Nietzsche viu ser representada em Richard Wagner, sobretudo, no escrito em homenagem a *Beethoven*. Assim, manifesta Nietzsche:

Sobre esse reconhecimento, o mais importante de toda a estética, com o qual somente ela começa em um sentido mais sério, Richard Wagner, para corroborar-lhe a eterna verdade, imprimiu o seu selo, quando no *Beethoven* estabelece que a música deve ser medida segundo princípios estéticos

¹⁰¹⁰ Embora Nietzsche compartilhe com Schopenhauer sobre a supremacia da música com relação às outras artes, ele consegue se libertar e, até mesmo, assumir uma postura crítica com relação ao pensamento de Schopenhauer. Esse fato se evidencia, sobretudo, com relação à análise que Schopenhauer faz da filosofia arte por meio da figura do poeta lírico, o qual, Nietzsche, trata no aforismo 5, do *Nascimento da Tragédia*. Sendo que, de acordo com a interpretação de Nietzsche, o poeta lírico, para Schopenhauer primeiro se configura no sujeito da vontade, para, depois, tomar consciência de si e se desprover da vontade de modo que: “na canção e na disposição líricas andam em maravilhosa e desordenada mistura o querer (o interesse pessoal nos fins) e a pura contemplação da ambiência oferecida: relações entre ambos são procuradas e imaginadas; a disposição subjetiva, a afecção da vontade, comunicam à ambiência contemplada suas cores em reflexo e vice-versa: a canção autêntica é a expressão de todo esse estado de alma tão mesclado e dividido”. (Nietzsche, 1992, p. 46-47). Por outro lado, na concepção nietzschiana, “na medida em que o sujeito é um artista, ele já está liberto de sua vontade individual e tornou-se, por assim dizer, um *medium* através do qual o único Sujeito verdadeiramente existente celebra a sua redenção na aparência.” (Nietzsche, 1992, p. 47). Além disso, como podemos observar no fragmento póstumo MP XII 1 D. primavera de 1871,¹² [1] Para Nietzsche, a vontade não propicia a gênese da música, mas, por outro lado, “a vontade é o objeto da música, ela não é a fonte [...] quanto à origem da música, já expliquei, ela não pode estar na ‘vontade’; ao contrário, reside no seio desta força que engendra sob a forma de ‘vontade’ um mundo de visões. A origem da música está situada além da individuação, isso fica evidente a partir do que dissemos do dionisíaco.” A esse respeito, ver também DIAS (1994, p. 33)

completamente diferentes das de todas as artes figurativas e, desde logo não segundo a categoria de beleza: ainda que uma estética errônea, pela mão de uma arte extraviada e degenerada, tenha se habituado a exigir da música, a partir daquele conceito de beleza vigente no mundo figurativo, um efeito parecido ao das obras de arte figurativa, a saber, a excitação do *agrado pelas belas formas*. (1992, p.97-98).

Nietzsche via, na música de Wagner, a mesma representação trágica e tensional apresentada na tragédia grega, pois, nos dramas wagnerianos havia uma relação entre música e a “atividade literária” (WEBER, 2003, p. 42), em que se poderia vincular a “relação entre arte e cultura” e de acordo com a concepção de Nietzsche, o “diálogo entre música e cultura, possibilitava-lhe a instauração da problemática do trágico na cultura, através da atualização da temática grega” (WEBER, 2003, p. 42). Além disso, Wagner buscava em seus dramas revitalizar os mitos germânicos por meio da música, o que possibilitava apresentar aos espectadores as questões complexas e obscuras por meio de uma linguagem do *pathos*, isto é, uma intensificação da emoção que se manifesta no interior do homem e que lhe propicia justificar a existência. Conforme observa Dias:

Ainda que posteriormente Nietzsche venha a reformular sua opinião sobre Wagner, na época em que elogia o compositor, ele o faz por ter percebido em sua obra a possibilidade de a música exercer de novo todo o seu poder de ‘justificativa estética da existência’, tal como proporcionava a antiga tragédia ática, e por isso mesmo anunciar o renascimento de uma cultura trágica (1994, p. 95).

Com a exemplaridade dos gregos, sobretudo, esteticamente falando, é que Nietzsche busca compreender o mundo e acredita em um renascimento da cultura por meio da música de Wagner¹¹. Num fragmento póstumo, publicado em 1871, Nietzsche reforçava: “Reconheço a única forma de vida na Grécia: e considero a Wagner como o passo mais nobre para fazê-la renascer no ser alemão¹²” (FP, UI4A. 1871, 9 (34)).

Na concepção nietzschiana, não podemos pensar na Grécia antiga como algo “que lembre ascese, espiritualidade e dever” (NIETZSCHE, 1992, p. 36). Com efeito, não se pode negar que se trata de um povo com extrema capacidade de divinização, mas, mais importante

¹¹ É importante observarmos que, após a publicação de *O nascimento da tragédia*, percebe-se um movimento de distanciamento de Nietzsche em relação a Wagner, culminando com a ruptura definitiva em 1878. E na tentativa de autocritica escrita em 1886, quando Nietzsche faz uma releitura de sua obra *O Nascimento da tragédia* ele aponta a astúcia e a coragem de uma obra de *juventude*, mas também aponta as “falhas” que perpassam a sua obra, como, por exemplo, a devoção a Richard Wagner. “[...] estraguei de modo absoluto o grandioso problema grego, tal como ele me havia aparecido, pela ingerência das coisas mais modernas! Que pensei esperanças lá onde nada havia a esperar [...] que comecei a fabular, com base nas últimas manifestações da música alemã” (NIETZSCHE, 1992, p. 21).

¹² No original: “Reconozco la única forma de vida em la griega: y considero a Wagner como el paso más noble para harcela renacer em el ser alemán” (FP, UI4A. 1871, 9 (34)).

que essa capacidade de endeusamento é a excelente “exaltação da vida” constituída em sua própria *vontade*¹³, uma força extraída “da própria existência deles”. (NIETZSCHE, 1992, p.36) Nesse sentido, discorre Nietzsche:

O grego conheceu e sentiu os temores e os horrores do existir: para que lhe fosse possível de algum modo viver, teve de colocar ali, entre ele e a vida, a resplendente criação onírica dos deuses olímpicos [...] Para poderem viver, tiveram os gregos, levados pela mais profunda necessidade, de criar tais deuses, cujo advento devemos assim de fato nos representar, de modo que, da primitiva teogonia titânica dos terrores, se desenvolvesse, em morosas transições, a teogonia olímpica do júbilo, por meio do impulso apolíneo da beleza – como rosas a desabrochar da moita espinhosa. De que outra maneira poderia aquele povo tão suscetível ao sensitivo, tão impetuoso no desejo, tão singularmente apto ao *sofrimento*, suportar a existência, se esta, banhada de uma glória mais alta, não lhe fosse mostrada em suas divindades? O mesmo impulso que chama a arte à vida, como a complementação e o perfeito remate da existência que seduz a continuar vivendo, permite também que se constitua o mundo olímpico, no qual a “vontade” helênica colocou diante de si um espelho transfigurador (1992, p. 36- 37).

Nietzsche desejava resgatar essa sabedoria trágica de mundo que torna aptas as pessoas para saberem viver diante do sofrimento e da dor. De acordo com Rodrigues (1998, p.16), “a partir dessa leitura inovadora da cultura grega, uma reflexão acerca do papel da arte nessa empresa vitoriosa que foi manter o homem protegido dos perigos representados pelo conhecimento das verdades mais terríveis que a vida conteria”. Nietzsche no *Nascimento da tragédia*, denota uma concepção trágica de interpretar o mundo. Entendendo como o trágico o conflito dos deuses Apolo e Dionísio. Como explica Fink:

Apolo e Dionísio formam uma ‘união fraternal’, como diz Nietzsche: ‘Dionísio fala a língua de Apolo, mas Apolo, afinal fala a língua de Dionísio’. A tragédia era música e imagem, sonho e embriaguez, forma e caos, luz e noite, aparência e essência, mais precisamente a manifestação aparente do mundo. (1988, p. 27)

Para Nietzsche, a realidade é exatamente a expressão das contradições, como, por exemplo: vida/morte, luz/escurecimento, ascensão/decadência dentro de uma mesma vida. E somente a arte possibilita decifrar esse mundo, “Só a arte pode restaurar o homem integral, identificado com a Natureza, porque só a arte toma o ser humano na sua totalidade indivisa, na sua sensibilidade como na sua inteligência, no seu corpo como no seu espírito, nas suas inclinações naturais como na sua vontade moral” (SPENLÉ, 1973, p.56)

¹³ Utilizamos o termo “vontade” no sentido schopenhaueriano, assim, consideramos importante remeter ao leitor a nota do autor J. Guinsburg “O termo é sempre utilizado por Nietzsche no sentido schopenhaueriano, isto é, como centro e núcleo do universo, que assume as formas da multiplicidade fenomenal no espaço e no tempo, seus ‘princípios de individuação’, constituindo a antítese do estado de contemplação estética”. (Guinsburg, 1992, p. 146)

Logo, por meio dessa reflexão, Nietzsche entende que o desaparecimento do saber trágico, ocasionado, sobretudo, depois de Sócrates levou, à decadência da cultura ou àquilo que ele veio chamar de “mal-estar” na cultura. Portanto, “O nascimento da tragédia” com sua característica poética, para além de fazer uma análise do nascimento e morte da tragédia ática, pretende problematizar a ciência, o conhecimento racional que se inicia com Sócrates e ganha força no mundo moderno. Ora, a sabedoria mítica, a ilusão – o *véu de Maya* - a aparência possibilitaram a criação da tragédia ática e, com ela, os gregos puderam viver diante das mais terríveis atrocidades. Todavia, com Eurípedes, o mito, a ilusão, a aparência acabam e, em seu lugar, é colocado o conhecimento racional teórico, a realidade, a “verdade”. Eurípedes introduz na tragédia o prólogo, isto é, no início da representação teatral, fazia-se um resumo de tudo o que seria representado, havia uma antecipação de tudo que iria acontecer na peça. Além disso, os temas trabalhados nas peças eram temas cotidianos, que todos os cidadãos atenienses discutiam em praça pública, assim:

A mediocridade burguesa, sobre a qual Eurípedes edificou todas as suas esperanças políticas, tomou agora a palavra, quando até ali o semideus na tragédia e o sátiro bêbado ou semi-homem na comédia haviam determinado o caráter da linguagem. E assim o Eurípedes aristofanesco realça em louvor próprio o fato de ter representado a vida e a atividade comuns, de todos conhecidas, diárias, sobre as quais todo o mundo está capacitado a dar opinião. (NIETZSCHE, 1992, p. 74).

Percebemos que Eurípedes “pretendia submeter a arte aos princípios da realidade e da consciência” (RODRIGUES, 1998, p. 65). Contudo, Eurípedes não ficaria sozinho nesse empreendimento, ele se juntou a alguém que tinha apreço pelo saber, a Sócrates.

Eurípedes se encarregou, como Platão o fizera, de mostrar a contraparte do poeta “irracional”. O seu princípio estético, “tudo deve ser consciente para ser belo”, é, como já disse, o lema paralelo ao princípio socrático: “tudo deve ser consciente para ser bom”. Em consequência disso, Eurípedes deve valer para nós como o poeta do socratismo estético (NIETZSCHE, 1992, p.83).

Diante disso, não há mais mito na tragédia, tudo deve ser conhecido, deve ser realidade, toda aquela aparência imagética propiciada pelo apolíneo é retirada. No lugar do herói mítico (representante de Dionísio), coloca-se o homem da vida cotidiana. Não há mais mistério, não há mais criatividade, instinto e paixão. Portanto, não há mais a embriaguês, o êxtase propiciado pela música. Como aborda Safranski (2005, p. 55), “Primeiro, isso destrói a Tragédia, e depois limita o inconsciente criativo, e o inibe. Sócrates quebra o poder da música, e em seu lugar coloca a Dialética”. Diante disso, “Nietzsche trata Sócrates como

sintoma de uma transformação cultural profunda de conseqüências até a atualidade” (SAFRANSKI, 2005, p. 55). Nessa condição, Eurípedes/Sócrates empreendem um novo movimento, um novo “culto” que em detrimento dos Deuses, cultuam a linguagem retórica, a racionalidade, o cálculo. Segundo Rodrigues:

Eurípedes passaria, dessa forma, a fazer parte de um “movimento” que trazia “novos ventos” a *Polis* ateniense, dando início a uma época racionalista, otimista e superficial, na qual, cada vez mais, cultuar-se-á a linguagem retórica e o utilitarismo prático, e a partir de quando buscar-se-á interpor a realidade da vida cotidiana entre a tradição mítica e criação artística, promovendo uma separação radical entre poesia e filosofia, entre sabedoria e arte. (1998, p. 69-70)

Percebe-se, assim, que com Eurípedes/Sócrates, a tragédia passara ser pensada, calculada racionalmente seguindo padrões que estavam postos na vida cotidiana. Mais que isso, houve o estabelecimento de uma “pedagogia da verdade”. Ou seja, houve com Eurípedes um processo de aprendizagem, no qual, os espectadores eram levados para a cena trazendo consigo a *máscara fiel da realidade*:

No essencial, o espectador via e ouvia agora o seu duplo no palco euripídiano e alegrava-se com o fato de que soubesse falar tão bem. Mas o caso não ficou somente nessa alegria: cada pessoa por si só aprendeu a exprimir-se com Eurípedes. [...] o povo aprender a observar, a atuar, tirar conseqüências segundo as regras da arte e com as mais matreiras sofisticações (NIETZSCHE, 1992, p. 74).

Como podemos observar, essa concepção afastou o conhecimento da arte e atrelou o conhecimento à ciência, a tudo que é inteligível e, para Nietzsche, é essa concepção que se manifesta na cultura moderna. Uma cultura que trabalha em prol da ciência, da formação de homens teóricos e cultos.

Todo o nosso mundo moderno está preso na rede da cultura alexandrina e reconhece como ideal o homem teórico, equiparado com as mais altas forças cognitivas, que trabalha a serviço da ciência, cujo protótipo e tronco ancestral é Sócrates. Todos os nossos meios educativos têm originariamente esse ideal em vista: qualquer outra existência precisa lutar penosamente para pôr-se à sua altura, como existência permitida e não como existência proposta (NIETZSCHE, 1992, p.108-109).

Com *O Nascimento da Tragédia*, Nietzsche pretende mostrar que a arte, a intuição, são também modos de conhecer a realidade, e o problema de Sócrates foi, sobretudo, dar prioridade unicamente à razão como forma de conhecimento da realidade. Para Nietzsche é necessário a unicidade dos instintos tal como existia na Grécia antiga, na manifestação da *vontade helênica*: “Em todos os impulsos gregos se mostra uma unidade urgente: a chamamos

a vontade helênica¹⁴” (FP, verão de 1872-começo de 1873,19 [41]). Diante disso, Nietzsche admite que a Grécia antiga possuía uma verdadeira cultura e uma verdadeira civilização, pois: “A cultura de um povo se manifesta na retenção unitária dos impulsos deste povo¹⁵” (FP, verão de 1872-começo de 1873,19 [41]). Ora, para Nietzsche, a *unidade de estilo artístico*, que é a característica de uma cultura autêntica só é possível com o domínio dos instintos, ou seja, é preciso que haja uma disciplina dos instintos sob o qual nenhum deles deva ser soberano do outro. Como exorta Moura (2005), devemos compreender a crítica que Nietzsche faz à razão em detrimento da paixão, não como a realização de se ter o contrário, isto é, a paixão se sobrepondo à razão. O que Nietzsche pretende é, exatamente, mostrar a importância da unicidade e o domínio dos instintos. Segundo o autor mencionado acima, permanece-se infiel à cultura, quando: “separa, opõe, valoriza, escolhe e reprime instintos” (MOURA, 2005, p. 223).

Nessa perspectiva, Nietzsche alude à distância entre cultura e civilização, pois, na atitude de Sócrates, há o estabelecimento da *civilização* com a *domesticação dos instintos* em que se trata de “exorcizar a anarquia dos instintos graças à tirania de uma parte da alma sobre as demais”. (MOURA, 2005, p. 231). Desse modo, é com Sócrates, com a primazia da razão sobre os demais instintos, que se assiste a decadência da cultura. Por outro lado, na época trágica havia uma “justa proporção entre os instintos” (MOURA, 2005, p.231) proporcionada pela *vontade helênica* e que possibilitava a criação da cultura. Com efeito, é relevante compreendermos que a *justaposição* dos instintos não significa a ausência de disputas e de oposição, é a disputa e a superação de si de cada instinto que proporciona a criação; o que ocorre é uma medida proporcional dos instintos. Nesse sentido, é notoriamente essa medida proporcional dos instintos que Nietzsche desejava trazer de volta para a cultura moderna alemã.

Nietzsche considerava a cultura moderna decadente, pois o homem moderno já não conseguia entender a si próprio, buscava por todos os lados fundamentos que pudessem explicar a existência. Logo:

A existência perde como que a abertura para o lado escuro e noturno da vida, perde o saber mítico da unidade da vida e da morte, perde a tensão entre a individuação e o fundo originalmente uno da vida, torna-se banal, cativa da aparência, torna-se *esclarecida* (FINK, 1988, p. 29.).

¹⁴ No original: En todos los impulsos griegos se muestra una *unidad apremiante*: la llamamos la *vontad helénica*” (FP, verão de 1872-começo de 1873, 19 [41], destaques em itálico do autor)

¹⁵ No original: La cultura de um pueblo se manifiesta em el *refrenamiento unitário de los impulsos de este pueblo*” (FP, verão de 1872-começo de 1873, 19 [41] , destaques em itálico do autor)

Para Nietzsche, toda a cultura construída nos pilares da ciência tende a ser destruída, pois ela propicia a própria ruptura entre cultura e vida. Nas palavras de Nietzsche:

[...] o homem teórico se assusta diante de suas conseqüências e, insatisfeito, não mais se atreve a confiar-se à terrível corrente de gelo da existência: angustiado corre pela margem, para cima e para baixo. Já não quer ter nada por inteiro, inteiro também com toda a crueldade natural das coisas. A tal ponto o amoleceu a consideração otimista. Além disso, ele sente que uma cultura edificada sobre o princípio da ciência tem de vir abaixo, quando começa a tornar-se *ilógica*, isto é, a refugir de suas conseqüências (1992, p.112)

Assim, acontece com toda a cultura que não possui uma crença na ilusão, na aparência e nos mitos. O homem “será inevitavelmente massacrado pelo peso da realidade” (RODRIGUES, 1998, p. 104). E é precisamente a sabedoria trágica que Nietzsche deseja retornar para a cultura, ou seja, conhecimento e arte que os gregos tão excelentemente puderam unir e que lhes possibilitava vivenciar os profundos mistérios da vida. Ora, de acordo com o pensamento nietzschiano, a existência precisa de uma “proteção” para que se possa continuar vivendo. E de acordo com Nietzsche, “a vontade ávida sempre encontra um meio, através de uma ilusão distendida sobre as coisas, de prender à vida as suas criaturas, e de obrigá-las a prosseguir vivendo” (NIETZSCHE, 1992, p. 108). É, notoriamente, por meio dessas ilusões que os homens organizam suas vidas e a partir disso, constroem sua própria cultura. Mas poderemos perguntar o que são essas ilusões? Ou melhor, quais são os meios que nos permitem vivenciar o processo vital na sua mais pura realidade e emergir uma cultura? Esses meios são, como nos orienta Safranski, (2005, p. 72): “religião, conhecimento e arte”, que funcionam como *estimulantes* para a sobrevivência e para a formação da cultura que pela ênfase que é dada a cada um desses meios, se terá um tipo diferente de cultura. Nas palavras de Nietzsche:

A um algema-o o prazer socrático do conhecer e a ilusão de poder curar por seu intermédio a ferida eterna da existência, a outro enreda-o, agitando-se sedutoramente diante de seus olhos, o véu de beleza da arte, àqueloutro, por sua vez, o consolo metafísico de que, sob o turbilhão dos fenômenos, continua fluindo a vida eterna; para não falar das ilusões mais ordinárias e quase mais fortes ainda, que a vontade mantém prontas a cada instante. Esses três graus de ilusão estão reservados em geral tão - apenas às naturezas mais nobremente dotadas, que sentem, em geral com desprazer mais profundo, o fardo e o peso da existência, e que, através de estimulantes escolhidos, são enganadas por si mesmas. Desses estimulantes compõe-se tudo o que chamamos cultura: conforme a proporção das mesclas, teremos

uma cultura preferencialmente socrática ou artística ou trágica; ou se se deseja permitir exemplificações históricas: há ou uma cultura alexandrina, ou então, helênica, ou budista. (1992, p.108)

Desse modo, teremos uma cultura de acordo com a tendência que é dada a cada uma dessas três ilusões mencionadas. Porém, como podemos observar no diagnóstico que Nietzsche faz, a cultura moderna tem dado ênfase ao conhecimento racional, à ciência, ao ideal de *homem teórico*. Por consequência, a cultura moderna *perdeu o sentido*, e é necessário ressurgir a arte trágica para a cultura. A arte trágica, para Nietzsche, funciona como um “remédio”, um consolo que compensa toda a luta e aflição da realidade da vida. Contudo, é salutar compreendermos que esse consolo não se dá, para Nietzsche, no sentido religioso, ou seja, não é encontrado em um mundo do além, em que se, acredita na promessa de um futuro de compensações e alívio. Assim como a ideia de consolo de Nietzsche se contrasta com a via moral, em que, existe a crença num mundo terreno melhor apostando no aperfeiçoamento do homem, sendo que, o resultado desse empreendimento tem como consequência o homem domesticado e massificado. Nietzsche pretende compreender o mundo esteticamente, “pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente” (NIETZSCHE, 1992, p.47).

Nietzsche aspirava fazer ressurgir na cultura a criação estética, a revitalização dos mitos¹⁶ pelo espírito da música, no sentido de promover a vivência trágica à cultura alemã. O filósofo almejava a arte com fins elevados, ou seja, não simplesmente como função de divertir o homem por alguns momentos nos seus períodos de tédio, a cultura necessita de magia, sobretudo a magia dionisíaca, pois:

Sob a magia do dionisíaco torna a selar-se não apenas o laço de pessoa a pessoa, mas também a natureza alheia, inamistosa ou subjugada volta a celebrar a festa de reconciliação com seu filho perdido, o homem [...] Agora, graças ao evangelho da harmonia universal, cada qual se sente não só unificado, conciliado, fundido com seu próximo, mas um só, como se o véu de Maia tivesse sido rasgado e, reduzido a tiras, esvoaçasse diante do misterioso Uno-primordial (NIETZSCHE, 1992, p. 31).

Assim, na cultura entendida como *criação, como unidade de estilo*, o homem não é simplesmente o espectador. Ao contrário, ele faz parte da obra, ou seja, artista e obra se

¹⁶ É importante compreendermos que a concepção de revitalização dos mitos pensada por Nietzsche se distancia da concepção dos românticos, pois como afirma Weber (2003, p. 41) “enquanto aqueles autores (os românticos) concediam à poesia o poder de criação da nova mitologia, Nietzsche considerava que somente a música possui tal poder, subordinando a palavra à música”. De acordo como autor, “Ao vivenciar junto a Wagner um empreendimento regido pelo espírito da música, pelo qual vislumbrava a recondução do mito, da vivência trágica, ao coração da cultura alemã, Nietzsche distanciou-se das concepções estéticas românticas”.

fundem “o homem não é mais artista, tornou-se obra de arte” (NIETZSCHE, 1992, p. 31). Somente neste estado de unicidade, de encantamento, de exaltação da vida, mesmo que esta não lhe ofereça um sentido, é que se concretiza o significado da cultura. Com a sabedoria dionisíaca, o homem pode reconciliar com a natureza na qual não há dissociação entre cultura e vida.

Ao entendermos, ainda que sucintamente, a importância da cultura grega, com sua sensibilidade para a vida e nos certificarmos da sua decadência com a inserção do racionalismo e da ciência, passará, agora, para as críticas de Nietzsche à cultura alemã tendo como referência as conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino* e as Considerações Extemporâneas: *David Strauss: o devoto e escritor*; *Da utilidade e os inconvenientes da história para a vida* e *Shopenhauer como educador*.

1.8 A modernidade: retrato de uma cultura decadente

Como vimos no início do capítulo, o termo cultura tem sofrido variações no seu sentido. Para compreendê-lo é indispensável levar em consideração as mudanças históricas e sociais, ou seja, temos que analisá-lo dentro do contexto histórico no qual está inserido. Desse modo, assim como Nietzsche diagnosticou a decadência da tragédia ática a partir da introdução do conhecimento racional de Eurípides/Sócrates, observou, também, a decadência da cultura alemã do século XIX, com os ideais modernos. De acordo com Nietzsche, a cultura alemã não possui unicidade de estilo, pois impregnara a cultura de nacionalismo, de influências estrangeiras e de sucesso militar. Nietzsche assistia ao empobrecimento de todos os valores nobres e superiores nos quais os grandes *gênios* eram formados. A primazia pela ciência e pela técnica somente possibilitava a formação de um homem de teórico, um especialista, um funcionário público, enfim, não havia mais uma educação a serviço da vida na sua completude.

Nesse contexto, um dos principais objetivos de Nietzsche, ao escrever as Considerações Extemporâneas, era fazer um diagnóstico da modernidade para denunciar e criticar a ideia de cultura estabelecida. Para Nietzsche, o que os alemães entendiam por cultura era, na verdade, uma *pseudocultura*, uma cultura falsa, uma cultura da imitação, apontou, também, a superficialidade da educação que passara atender a fins específicos do

Estado e da Ciência. O mundo moderno, na perspectiva de Nietzsche, perdeu-se em meio às especificidades da ciência na sua infinita busca da verdade, no mundo moderno, o que se chama de homem “culto” não pode ser entendido mais como aquele que sabe criar e apreciar uma boa obra de arte, mas, sim, aquele que busca se especializar para receber um bom salário.

Nietzsche assiste, principalmente atuando como professor na Universidade da Basileia, ao fim de uma educação integral, que “tendia a estimular a expressão de individualidade na criação artística e literária e até na atividade intelectual” (EBY, 1976, p35). Para uma educação rápida, com objetivos práticos e materiais. Em seu diagnóstico, evidencia a supremacia da ciência, a qual a busca pelo conhecimento não se deve ao *cultivo de si* e ao enobrecimento da cultura, mas, antes, a primazia pela formação do profissional e daquele que Nietzsche veio denominar de *filisteu culto*¹⁷, isto é, aquele que tem a impressão de ter tido uma formação completa e autêntica e acredita ser digno representante da cultura. Para Nietzsche, a cultura alemã do século XIX era uma *cultura do jornalismo*, em que, em detrimento da leitura dos autores clássicos, os alemães leem folhetins e obras superficiais, que tratam de diversos temas sem, no entanto, aprofundá-los. E ao fazê-lo, sentem-se homens *cultos* por excelência, são os eruditos, o *sábio do dia*, que está apto a dissertar sobre os problemas corriqueiros da sociedade. Portanto, um homem estéril, superficial, que não tem condições de criar e de promover cultura.

Ainda no diagnóstico de Nietzsche a cultura alemã está impregnada do espírito de *historicismo*, ou seja, os estudos históricos na Alemanha concebiam o passado como mero passado sem vivacidade, que não deixa se fazer sentir, que não leva em consideração que a história, antes de mais nada, tem que estar a serviço da vida.

Nietzsche, como precursor de uma filosofia afirmativa da vida, denunciava e criticava toda a forma e ação, quer fossem do Estado, da Ciência e da Igreja que denegrissem a criação, a unidade de estilo, a formação humana, enfim, a cultura.

¹⁷ Na primeira Consideração Extemporânea *David Strauss o devoto e escritor*, Nietzsche nos dá uma definição para o termo filisteu culto: “o termo filisteu usa-se vulgarmente entre os estudantes e designa, num sentido muito lato mas muito usual, os que são o contrário do artista, do amigo das Musas, do homem verdadeiramente culto. Mas o filisteu culto, cujo tipo temos o triste dever de descrever e cujas confissões temos que recolher, quando as faz, este filisteu culto distingue-se do filisteu vulgar por uma ilusão. Julga que é um amigo das Musas e um homem culto, ilusão incompreensível, donde resulta uma ignorância absoluta do que é um filisteu e do seu contrário. (...) Por causa da sua inconsciência, está fortemente convencido de que a formação que recebeu é a expressão completa da autentica cultura alemã, e como encontra por todo o lado pessoas cultas da sua espécie, e como encontra por todo o lado pessoas cultas da sua espécie, e como todas as instituições públicas, escolas, estabelecimentos de arte e de cultura estão organizados para satisfazerem as suas necessidades e a sua cultura, transporta consigo para toda a parte o sentimento de ser vitorioso de ser digno representante da cultura alemã atual e pretende, por consequência, fazer prevalecer as suas exigências e as suas pretensões” (NIETZSCHE, 1976, p. 13-14).

Na visão de Nietzsche, a modernidade é decadente, pois ela é edificada sobre valores morais decadentes sejam eles artísticos, filosóficos, intelectuais e culturais. Na modernidade, tudo gira em torno “das necessidades, da luta pela existência” (NIETZSCHE, 2003, p. 103). Pois o homem moderno busca, de um lado e de outro, “aprender muito” (NIETZSCHE, 2003, p.103) para que, assim, possa ter controle de sua vida, possa tentar entender a sua própria existência, trata-se de um homem que duvida de tudo, por isso, está sempre em busca de verdades e, deste modo, tem a ciência como guia na sua procura. Portanto, o homem moderno interessa-se por aquilo que lhe é útil, 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 moderno que queremos mostrar:

As águas da religião estão em refluxo e deixam atrás de si pântanos e poça; as nações se opõem novamente com a maior hostilidade e desejam se quebrar totalmente. As ciências, praticadas sem medida e abandonadas ao mais cego *laissez-faire*, 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 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 (2003, p.166).

Segundo o filósofo, na modernidade, não há promoção de uma *cultura autêntica*, pois, para ele, a cultura “só tem início numa atmosfera que está acima deste mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria” (NIETZSCHE, 2003, p.103). A *cultura autêntica*, para Nietzsche, deve ter originalidade, criatividade e profundidade, deve ter autenticidade nas suas criações e diante disso elevar o *espírito*. Contudo, o que os alemães com orgulho chamam de cultura é exatamente uma “mistura grotesca, desta acumulação de estilos” (NIETZSCHE, 1976, p. 11). O alemão busca, de um ponto a outro, elementos artísticos e intelectuais, enfim, “todos os estilos possíveis e imagináveis” (NIETZSCHE, 1976, p.11) e os reproduz como sendo a *cultura alemã*. É importante observarmos que essa é a 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 de 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’ (2010, p.55).

Nietzsche denuncia a falta de originalidade, de criatividade do alemão moderno, que, perdido, se põe a misturar os diversos estilos, seja na construção de uma peça teatral, seja, no concerto e, até mesmo, na escrita intelectual. Por isso, o homem moderno não tem fecundidade, é um homem de formação rasa, que se mostra inquieto buscando de um lado e de outro. Apesar disso, acredita ter recebido uma formação autêntica que lhe possibilita ser um digno representante da cultura. Entretanto esse *filisteu da cultura* “exclui ou nega, conscientemente ou não, todas as formas e todas as exigências fecundas de um estilo autêntico” Nietzsche (1976, p. 15). Os filisteus cultos afirmam serem conhecedores dos clássicos e, inclusive, instituíram as obras de Goethe nas instituições de ensino, fizeram de Wilhelm Meister “o evangelho burguês”, um “símbolo nacional” (SPENLÉ, 1973, p. 188-189). Ainda, como ressalta Spenlé (1973, p. 189), “o verdadeiro culto de Goethe terá de ser uma comunhão interior, erudita, intelectual, reservada a um pequeno grupo de escolhidos”. Dessa maneira, o filisteu culto é um empecilho para a verdadeira cultura, pois acredita trabalhar em prol dela, porém está apenas em conformidade com o espírito da época, sente-se satisfeito com sua conduta e com a formação que recebeu. Ele não reconhece sua própria infecundidade e acaba por dificultar toda a disciplina rígida que a formação da cultura autêntica necessita. Segundo Nietzsche:

Quando é livre de escolher entre uma ação de estilo e o seu contrário, o filisteu recorre sempre à 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 torna-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. (1976, p.15, destaque em itálico nosso)

Dessa maneira, o filisteu é um homem negativo, pois não tem capacidade criativa, é um homem que se coloca a “imitar a realidade de modo tão simiesco quanto possível, [...] ou

copiar livremente as obras clássicas mais conhecidas e mais célebres, através de algumas concessões pudicas à moda do momento” (NIETZSCHE, 1976, p. 19-20). Esse homem moderno põe-se a dissertar ao modelo do jornalismo, ou seja, sem estilo, sem profundidade, em que trata de diversos assuntos superficialmente. E, como denuncia Nietzsche, nas Conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, essa postura jornalística tem mostrado seus efeitos ainda nas instituições de ensino, especialmente, no Ginásio:

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, 2003a, p. 73).

Com efeito, essa concepção jornalística que adentrou a educação alemã, tornando-a superficial está intrinsecamente ligada a duas tendências: ampliação e redução da cultura. Assim evidencia Nietzsche no prefácio de *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*:

Duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje os nossos estabelecimentos de ensino, originariamente fundados em bases totalmente diferentes: por um lado, a tendência de estender tanto quanto possível a cultura, por outro lado, a tendência de 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, 2003a, p. 44)

A cultura jornalística funciona como amalgama para as duas tendências que, apesar de opostas, convergem para o mesmo fim, ou seja, denegrir a *cultura autêntica*. A primeira tendência (ampliação) é desenvolvida de acordo com o argumento de que é imprescindível estender ao máximo o conhecimento e a cultura, para que se possa ter também o máximo de produção. Nesse sentido, a cultura é concebida como um instrumento de captação de ganho. “temos aqui, como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, o lucro, o maior ganho de dinheiro possível” (NIETZSCHE, 2003a, p. 61). A função da cultura seria, diante dessa concepção, a formação de um número cada vez maior e mais rápido de pessoas aptas a ganhar dinheiro. Ante isso, a cultura é interpretada como algo utilitário, que concede “felicidade” aos homens à medida que lhes proporcione seu “bem-estar”. Mas não nos iludamos, adverte Nietzsche, “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, 2003a, p. 62).

Logo, a ampliação da cultura a torna rasa destituída de objetivos profundos de formação. Sua densidade é medida de acordo com a soma de dinheiro que se quer ganhar. Dessa maneira, se a ampliação da cultura leva a por denegrir a cultura, como se configura a segunda tendência (*redução da cultura*)? A redução da cultura consiste em compreender a cultura a serviço de outrem, ou seja, é reduzir toda a grandeza da cultura à tarefa de serva, quer seja do Estado, 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 do campo das ciências, se propõe a “produzir algo” e “não terá qualquer preocupação com todas as outras” (NIETZSCHE, 2003, p. 64). Nesta perspectiva, a cultura é destituída de toda “as suas ambições mais elevadas, mais nobres, mais sublimes” (NIETZSCHE, 2003, p. 61). É uma cultura sem unicidade, sem totalidade e infecunda.

Para Nietzsche, os alemães modernos são meros acumuladores de saberes que vivem “do capital de moralidade acumulado por nossos ancestrais e da herança deles, que não sabemos mais fazer crescer, mas somente dissipar” (NIETZSCHE, 2003, p. 145). Os eruditos não podem engendrar a cultura, pois separam o conhecimento da vida, “pensam mais na ciência do que na humanidade” (NIETZSCHE, 2003, p. 144). A formação dos eruditos é uma formação rápida, sem reflexão, não há busca para a superioridade e para a criação de grandes obras. Sua análise, sua crítica, seu conhecimento é raso, superficial, é um homem que permanece preso aos fins do Estado e da ciência.

Podemos observar que a preocupação de Nietzsche com a cultura perpassa sobre o problema educacional. Para ele, o ginásio (ensino médio) não pode se constituir em uma instituição para formação profissional¹⁸, mas deve oferecer uma formação que compreenda o desenvolvimento integral. Nesse sentido, as disciplinas acadêmicas deveriam, para Nietzsche, propiciar a formação cultural como vivência, ação e criação do próprio homem. Por isso, um dos aspectos da crítica que Nietzsche faz à história, ou seja, ao ensino de história numa perspectiva de Ciência Histórica. Nietzsche advoga que a concepção dos alemães de “fazer da história uma ciência” levou a separar “história e vida” (NIETZSCHE, 2005, p. 99) Nesta

¹⁸ É importante compreender que Nietzsche não é contra o ensino técnico e instituições de formação profissional. Contudo, na Alemanha do século XIX, os Ginásios (ensino médio) que se diziam oferecer uma formação clássica e integral não eram diferentes 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 tão semelhantes [...] isto não é de maneira nenhuma uma recusa dirigida às escolas técnicas que perseguiram até agora, com tanta felicidade e honestidade, tendências bem mais modestas, mas altamente necessárias (NIETZSCHE, 2003a, p.106).

perspectiva, a história é vista somente como passado, como algo que pode ser contemplado e imitado, como acumulação de saber. De acordo com o filósofo, a história é importante a partir do momento em que possibilita a criação, no qual a exemplaridade do passado “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, 2005, p. 99).

Para o filósofo temos necessidade sim da história, até mesmo porque ele coloca como uma possibilidade dos alemães porem-se a caminho da verdadeira cultura é seguir a exemplaridade dos gregos. Todavia, como esclarece Sobrinho (2005, p.17) Nietzsche, “tem a 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 exacerbação da história, ela torna-se nociva, pois ela perde toda a exemplaridade criativa que nutre a vida e a cultura, deixando-a pobre, vazia, mergulhada no mais profundo *niilismo*¹⁹. O homem que deposita sua confiança no *sentido histórico* é suscetível de ser levado ao nada;

Estes rebentos tardios levam 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).

Tomar o passado somente como algo memorável, que deve ser revisto, não possibilita a criatividade, o homem fica somente com as lembranças de feitos que engrandessem o passado. A história é importante a partir do momento em que a exemplaridade de outrora nos incita a criar, a sermos seus *herdeiros*, não no sentido de uma continuação/imitação/reprodução, mas em oposição, no sentido de que o homem realize suas próprias experiências na vida e na criação da cultura. Compreendendo que a cultura para Nietzsche não pode ser somente conhecida e estudada, ela deve ser sentida como um sistema vivo a partir de si mesmo. Diante disso, Nietzsche assegura que:

¹⁹ O sentido do termo empregado é exatamente o niilismo como consequência da decadência moderna, da ausência de valores e da degenerescência da vida. Todavia, o termo também pode ser entendido como “o tempo intermédio no qual fim e princípio se entrelaçam” (Fink, 1988, p. 167) Isto quer dizer que o niilismo sendo a ausência de valores pode suscitar o ressentimento que nega a vida como também pode inspirar a criação de novos valores que dizem sim ao mundo, sobretudo, à vida.

Não temos cultura, mais ainda, estamos bastante perdidos para a vida, para a simplicidade de ver e ouvir o que se oferece a 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. [...] Dêem-me primeiro a vida e eu extrairei dela uma cultura! (NIETZSCHE, 2005, p. 171-172).

Desse modo, a história, assim como a cultura, deve estar a serviço da vida e somente a força da *juventude*, com sua vontade de viver e que ainda não está totalmente formatada pela educação, está mais próxima da natureza, e por isso pode lutar contra o *espírito histórico*. A cultura histórica, para o filósofo, não consiste de um processo linear e evolutivo, no qual o homem chega a um patamar mais evoluído e finalístico que culminaria no Estado Moderno em que a realidade só é compreendida por meio da Razão²⁰. A história “se apresenta sob a forma de fragmentos, descontinuidades e acasos”. (SOBRINHO, 2005, p. 34) Além disso, na visão nietzschiana, o homem necessita da ilusão para sobreviver diante da realidade. Num fragmento póstumo, ele 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 são mais baixas e mais vulgares do que a deles [...] Se as ilusões desaparecessem, a nossa consciência se reduziria à consciência de uma planta²¹ (FP, U II 2. verão-outono de 1873, 29 [52]).

Como analisamos anteriormente, a ilusão possibilita ao homem organizar sua vida diante do caos da realidade como também o propicia ser inventivo na criação da cultura. É mediante essa análise - do predomínio no mundo moderno da razão ante a ilusão e a intuição – que Nietzsche admite que, na modernidade, não temos uma cultura, mas, sim, uma civilização que, com sua crença no progresso como forma de chegar a um fim que responda a todas as inquietações, com seu modo exacerbado de querer compreender o fundamento de todas as coisas, vai levando o homem ao vazio, pois conceitos como verdade, bem e mal, já não conseguem responder à pergunta pelo sentido da existência. Como adverte Spelé:

²⁰ É importante ressaltar que a crítica que Nietzsche faz da História universal, linear e evolutiva, se refere à crítica ao *historicismo absoluto* de Hegel e dos hegelianos, como Strauss e Hartmann. Sobre essa questão, ver Nietzsche, em especial na II Consideração Extemporânea: *Sobre a utilidade e os inconvenientes da História para a vida*.

²¹ No original: “Frente a esto, nuestra teoria de que La *conciencia* solo se desarrolla y fomenta a través de *ilusiones cada vez más elevadas*. Por eso, si nosotros tenemos um nível de ‘conciencia’ tan bajo (em comparación com los griegos), es porque nuestras lusiones son *más bajas y vulgares* que las suyas. [...] Piénsese em La desaparición de las ilusiones, entonces La conciencia se evaporaria hasta llegar a La planta”. (FP, U II 2. Verano-otoño de 1873, 29 [52])

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 têm desenraizado o homem e o privaram desta ingenuidade paradisíaca. Muito menos o alcançará por meio da revolução política, que pode na verdade criar regalias exteriores, mas nunca regenerar ou criar o homem interior (SPENLÉ, 1973, p. 55).

A crença no progresso, tomado como norma histórica e conduzido pela racionalidade e pelo cientificismo, conduz à apresentação de um mundo fictício, de um mundo ideal, cujo valor é medido por categorias. Todavia esse mundo é desmascarado pelo próprio conhecimento racional. Isto é, os indivíduos ao buscarem respostas para os porquês, ao buscarem fundamento para as causas se deparam com o nada, pois “a racionalidade é levada a perceber que o último fundamento é necessariamente um abismo, um sem-fundo” (GIACOIA, 2007, p. 25). Além disso, toda perspectiva que se pretenda à universalização, à totalização tende para uma forma de dominação, de massificação, no qual cessam as singularidades. Do mesmo modo, a crença nas revoluções políticas como forma de libertação, segundo Nietzsche, é apenas a demonstração de fraqueza, não passam de tentativas desesperadas para alcançar segurança e bem-estar para uma “existência agonizante” (GIACOIA, 2007, p. 33). Dessa forma, todo o otimismo esperado nas noções de progresso não passa de acordo com pensamento nietzschiano de expressões de fraqueza, de posturas negativas da vida.

2 O PROJETO DE *BILDUNG* EM NIETZSCHE

Pode-se afirmar que a história da Alemanha perpassa pela história da cultura, pela história de uma nação, sobretudo, no período que antecede a unificação e constituição do Reich, em 1871. Os alemães esforçam-se na busca de uma universalização e totalização da cultura de modo mais geral e da formação humana de forma mais específica.

Nesse sentido, pode-se inferir que *Kultur* (cultura) e *Bildung* (formação) são conceitos que concedem à Alemanha uma originalidade específica, ou seja, uma identidade. Constituída por um conjunto de principados independentes e com uma economia basicamente, agrária a nação alemã, do final do século XVIII e início do XIX, primava pela valorização do cultivo/formação (*Bidung*) de personalidades, que, de certa forma, proporcionariam uma unificação, uma universalidade cultural. Nesse sentido, é em torno do conceito de *Bildung*, que são estabelecidas uma série de reflexões de cunho ideológico ou axiomática no desenvolvimento da cultura.

No capítulo anterior, procurou-se compreender o conceito de *Kultur* na Alemanha, apontando a diferença entre o termo *Zivilisation* e os desdobramentos dos termos até assumirem uma forma de conceitos cristalizados e típico de sua nação. Em seguida, refletiu-se sobre o conceito na perspectiva de Nietzsche, procurando evidenciar aquilo que o filósofo denominou como *falsa cultura*, como também evidenciar o que ele veio chamar de *cultura autêntica*.

Neste capítulo que se segue propõe-se refletir sobre o conceito de *Bildung* na intenção de compreender a trajetória deste a partir de seu surgimento no pensamento alemão até o pensamento nietzschiano, objetivo específico deste trabalho, em que se buscará refletir sobre a concepção de formação nas Conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos* de ensino juntamente com a obra *Schopenhauer como educador*.

2.1 *Bildung*: pontos de origem

Quando se trata do conceito de *Bildung*, um dos elementos a ser analisado é a questão da tradução. Verifica-se que há um consenso entre alguns autores²² que tratam do conceito (*Bildung*) que admitindo a ideia de que não há uma palavra equivalente para o termo *Bildung* no português, bem como, em outras línguas²³. O termo formação, em português não traduziria a riqueza semântica que possui o termo *Bildung*. Todavia o termo em português, de certa forma, ajuda-nos a compreender o significado da palavra alemã, pois “*Bild*, em geral, significa *contorno*, *imagem* ou, mais precisamente, *forma* –, e o prefixo – *ung* assinala o processo segundo o qual essa *forma* seria obtida, o que nos permitiria traduzi-la em português por formação”. (BRITTO, 2009, p. 8).

Diante disso, apesar do termo possuir estreita relação com o campo da educação e do campo da filosofia da cultura, não podemos estabelecer uma base universal que dê conta da complexidade e riqueza que o termo *Bildung* possui na Alemanha. Além disso, é necessário fazer algumas ressalvas, ou seja, o uso do termo *Bildung*, quando aplicado na educação não deve ser confundido com erudição ou mesmo com a figura do especialista, a relação que o termo possui é somente quando pensamos numa educação total do indivíduo destituída de fins utilitários. *Bildung* estaria muito mais próxima de uma autoformação ou, se quiser, um autocultivo. Nas palavras de Nadja Hermann:

O conceito clássico de *Bildung* configura-se como uma ideia de que o homem não é determinado nem pela natureza nem pelo fundamento teológico, mas pela suas próprias ações e escolhas, por meio do pleno desenvolvimento de suas forças – uma experiência de si. O homem educado busca a si mesmo, participando do ideal de humanidade, o que projeta um programa de transformação social (uma teleologia ou finalidade), através da formação individual pela autenticidade. (2010, p. 84)

Outro ponto importante se refere à diferenciação entre o campo da cultura (*Kultur*) e da *Bildung* (formação). A cultura deve ser entendida como um campo mais amplo, isto é, a cultura se refere ao coletivo, ao povo, ou grupo de pessoas, enquanto a *Bildung* se reporta ao particular, à formação do indivíduo na sua completude. Soma-se a essas ressalvas o fato de

²² Weber, (2008), Brito (2009) e Bolle, (1997, p. 9-22).

²³ De acordo com Willi Bolle (1997, p.15) “O francês *formation* e mais ainda o inglês *formation* seriam apenas reproduções mecânicas, às quais não corresponde nenhum uso social. Quanto às palavras correntes ‘*education* e *education*, elas não servem, porque traduzem *Erziehung* (“educação”), da qual a *Bildung* deliberadamente se emancipou”.

que, para que se possa compreender o sentido do termo *Bildung* na tradição alemã, é pertinente considerar os aspectos filosóficos, estéticos, pedagógicos e ideológicos que podem estar revestindo o conceito. Ou seja, é essencial considerar o contexto histórico, no qual o conceito está sendo usado e as especificidades que um pensador, ou mesmo um movimento filosófico, concede ao conceito quando o utiliza.

De acordo com Gadamer (2008), o conceito de *Bildung* possui uma origem mística, que data seu início na Idade Média, sobreviveu, ainda, no Barroco alemão, perpassando por uma espiritualização religiosa no “*Messias*” de Klopstock, chegando até os primeiros românticos, sobretudo, com Herder. Para Gadamer, o conceito de formação, no século XX, guarda estreitas relações com a perspectiva religiosa que o termo *Bildung* possuía. Segundo o autor, “a ascensão da palavra ‘formação’ desperta, antes, a antiga tradição mística, segundo a qual o homem traz em sua alma a imagem de Deus, segundo a qual foi criado, e que deve reconstruir em si mesmo”. (GADAMER, 2008, p. 46). No que concerne à etimologia do termo, *Bilgung* deriva do alemão *bildinge*, “significando, de modo um tanto impreciso, a forma de uma ideia, ou uma ‘ideia figurativa’” (BRITTO, 2009, p. 10) Logo, em sua gênese o termo *Bildung* referia-se à aparência externa, à “imagem” e à produção da natureza. Segundo Bolle:

Até meados do século XVIII, a palavra *Bildung*, na Alemanha, era empregada no seu sentido primitivo medieval: calcada sobre a ‘imagem’ (lat. Imago, alemão *Bild*), tratava-se de uma reprodução por semelhança (*imitatio*, *Nachbildung*). Nessa imitação, prevalecia um sentido plástico (que se mantém até hoje na expressão *Bildende Künste*, ‘artes plásticas). Os verbos *bilden* e *sich bilden* – além de designarem a formação de minerais, vegetais e animais, na natureza – referiam-se à atividade reprodutiva (*formatio*, *Gestaltung*) por parte dos artistas. O arquétipo desse fazer artístico, na tradição cristã, é o Criador, que formou o homem à sua imagem e semelhança (1997, p.15-16).

Contudo essa concepção ligada à aparência externa - compreendendo aqui externo no sentido plástico e estético do termo, aos poucos, deu lugar, a partir da *Aufklärung*, a uma dimensão interior:

Na Alemanha, esse potencial cristão resistiu às tentativas de secularização e, por via do pietismo, entrou no ideário da *Aufklärung*, onde se deu a migração semântica de *Bildung*, do sentido da produção de uma forma exterior para uma construção interior: mental, psíquica, espiritual. (BOLLE, 1997, p. 16)

A caracterização de um sentido interior, entretanto, não significa uma ausência do sentido religioso e místico que o termo carrega desde sua origem. O conceito de *Bildung* estaria, assim, “extremamente arraigado no processo dialético entre razão e religião que daria lugar à *Aufklärung* e, em maior medida, ao misticismo esclarecido dos primeiros românticos”. (Britto, 2009, p. 10-11). É importante, também, ressaltar que o termo *Bildung*, no período anterior aos primeiros românticos, na Alemanha, esteve ligado aos demais termos:

Para que a *Bildung* pudesse organizar as disputas pedagógicas, ela precisou assumir uma especificidade que a distinguiu, gradualmente, de outros termos, que antes eram utilizados no discurso filosófico, tanto no sentido mais amplo de formação – como *Scöpfung*, *Gestaltung*, *Verfertigung*, *Verfeinerrung* e *Bildnis* – quanto no sentido especificamente pedagógico de formação cultural – como *Erziehung*, *Unterricht*, *Wissen*, *Kultur* – ainda que guardasse com eles certos pontos de tangência que lhe permitiram se disseminar no debate especializado e, mais tarde, no cotidiano das pessoas em geral (BRITTO 2009, p. 10).

Isso denota que o termo *Bildung* não tinha ainda uma especificidade que o distinguisse como um conceito próprio de questões pedagógicas, sendo utilizado simultaneamente, com outros termos e só aos poucos é que foi ganhando autonomia no que se refere às questões pedagógicas. Desse modo, como veremos, o termo *Erziehung* é mais utilizado no período da *Aufklärung*.

Uma das características principais da *Aufklärung* é a crença na educação como melhoramento do homem por meio da instrumentalização da razão. Kant, no opúsculo *Resposta à pergunta: que é o esclarecimento?* Assevera que: “Esclarecimento [*<Aufklärung>*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 1974, p. 100). Para Kant, cada indivíduo na condição de sujeito no mundo deve assumir a responsabilidade sobre si, mesmo como também diante do mundo, e é por meio da liberdade de se servir de seu próprio entendimento é que ocorre o processo do *Aufklärung*. Logo, podemos inferir que, na perspectiva kantiana, há uma relação intrínseca entre saber e liberdade, de modo que somente a partir do desenvolvimento da razão pode o homem obter autonomia e libertar-se de seus *tutores* e, portanto, *sair de sua menoridade*. Assim esclarece Kant:

Para este esclarecimento [*<Aufklärung>*] porém nada mais se exige senão LIBERDADE. E a mais inofensiva entre tudo aquilo que se possa chamar

liberdade, a saber: a de fazer um uso público de sua razão em todas as questões. (1974, p. 104)

Podemos observar que a educação se tornaria o meio e o fim para o desenvolvimento do saber e da liberdade. Pelo uso da racionalidade, buscar-se iam a transformação do mundo, a perfectibilidade do homem e, enfim, o melhoramento da humanidade em seu todo. Nesse sentido:

O racionalismo da *Aufklärung* orienta-se para a *vita activa*, para a realidade terrestre, para o mundo real, para a vida ativa e prática. Quer reformar e transformar o mundo, quer realizar a história pela Razão humana. É preciso, para tanto, educar, ‘esclarecer’ os cérebros humanos por intermédio duma pedagogia apropriada, fazendo-os primeiramente senhores dum instrumento de análise impecável. (SPENLÉ, 1973, p.31)

Com efeito, é interessante observar que Kant “ainda não utiliza a palavra ‘formação’ nesse contexto. Fala da ‘cultura’ da faculdade (ou da ‘aptidão natural’), que, como tal é um ato de liberdade do sujeito atuante”. (GADAMER, 2008, p. 45) Desse modo, o termo empregado por Kant, assim como de outros *Aufklärer* (esclarecidos), para designar a formação é *Erziehung* (educação), que possui um sentido muito mais amplo, no que tange à teoria pedagógica. Assim:

É a palavra *Erziehung* que surge no centro da pedagogia alemã anterior ao neo-humanismo, especialmente no movimento que ficou conhecido como *Philantropismus* e que, a partir da segunda metade do século XVIII, em consonância com os princípios da *Aufklärung*, compreendia a educação como o próprio destino do homem – e consolidava seu fim no aprendizado moral segundo o qual cada indivíduo deveria ser, de acordo com princípios derivados da natureza, *útil* à espécie em geral (BRITTO, 2009, p. 14).

Embora as questões concernentes à educação, nesse contexto, perpassavam, sobretudo, pelo delineamento dos conceitos de *Bildung* e *Kultur* que, no período da *Aufklärung*, possuíam o sentido do cumprimento de um destino, isto é: “A *Aufklärung* não se preocupou com o estabelecimento da harmonia de um *Geist*, mas com a legitimidade de uma *destinação para a espécie humana*” (BRITTO, 2009, p. 13). Perante isso, podemos observar que há duas atitudes que são pontuadas no *Aufklärung*: uma é a questão do conhecimento; a outra da ação, que está assentada no domínio da moral, que é expresso, sobretudo, pela disciplina e obediência. Deste modo, como descreve Britto (2009), quando Kant recorre à palavra *Bildung*

ela aparece relacionada ao sentido de uma *educação negativa*, em que formação compreende em si disciplina e instrução.

Nesse caso, o termo pedagógico mais utilizado no período da *Aufklärung* é o *Erziehung*, que elege a razão como o instrumento necessário à perfectibilidade do homem e, consequentemente, ao desenvolvimento do mundo.

Menos categórico, mas ainda extremamente devedor da filosofia de Kant, encontra-se Fichte com uma proposta de “educação nacional” assentada em um modelo racionalista e social. Embora não faça distinção terminológica entre os termos *Bildung* e *Erziehung*, o primeiro se acha vinculado ao lado da *Zucht* (disciplina), que se justifica no dever moral do indivíduo para com a nação. Assim, ele assevera no segundo *Discurso a nação alemã*:

É por isso que somos mesmo pressionados pela necessidade de querer formar interiormente e fundamentalmente homens bons, uma vez que a nação alemã não pode ainda perdurar senão por eles, enquanto pelos homens maus ela se liga necessariamente ao estrangeiro. Devemos então, em lugar desse egoísmo ao qual não se liga mais nada de bom para nós, substituir e fundar, no coração de todos com que queremos contar dentro de nossa nação, um outro amor que se lança imediatamente para o bem puramente como tal, e por amor ao próprio bem. (FICHTE, 1994, p. 104-105)

O projeto de formação em Fichte tem como finalidade o aperfeiçoamento do homem no cumprimento de sua destinação para com a humanidade, que, embora preconize a liberdade, não deixa de pontuar uma conduta disciplinar com base na moralidade e subordinação do indivíduo. Concepção essa que, como veremos logo mais a frente, se diferencia da perspectiva adotada por Nietzsche de *Bildung*.

Logo, o conceito *Bildung* só começou a ganhar uma emancipação e autonomia sobre os demais termos empregados no discurso filosófico, com Herder, que “opõe explicitamente a *Bildung* à educação e ao ensino, realçando que ela é ‘autoformação’ e ‘atuação viva’. Não apenas de indivíduos isolados, mas de povos inteiros e mesmo da humanidade.” (BOLLE, 1997, p. 17-18) Nesse sentido, a *Bildung* proporcionaria um caráter de autonomia não somente do indivíduo, mas a humanidade em seu todo, sendo que o desenvolvimento se daria a partir da própria criação do indivíduo. Sendo assim:

A realização da humanidade é uma espécie de *experimentum mundi*, um processo em aberto, cujo desenvolvimento depende do homem, mesmo que, nos bastidores, um objetivo da natureza esteja em ação. Uma vez que este último, porém, não pode ser alcançado explicitamente, só nos resta realizar o trabalho de autoformação de acordo com os parâmetros que o homem se autoimpõe. (SAFRANSKI, 2010, p. 27)

Com Herder, inicia-se um movimento pelo qual se acredita que o desenvolvimento da cultura está intimamente relacionado com a natureza, sendo que a história da natureza, a sua força chega ao pleno desenvolvimento a partir da força criativa do homem. Herder, ao enfatizar o indivíduo, encontrou também a riqueza da pluralidade do qual conclui que faz florescer a riqueza humana.

No século XIX, Wilhem von Humboldt aprofundou as ideias de Herder, afirmando que o indivíduo se desenvolverá melhor num ambiente rico em diversidades. Além disso, Humboldt estabelece uma diferenciação entre os termos *Kultur* e *Bildung*, além de reconfigurar a dimensão semântica primitiva, ou seja, os sentidos que o termo possuía na sua gênese pré-pedagógica. Postura essa que Nietzsche vai assumir, com alguns cuidados, como nos informa Britto:

Ao escrever, Nietzsche não contestou a herança desse uso, que estava essencialmente presente a cada vez que ele o solicitava, mas condicionou-o a uma ideologia messiânica, nacionalista, lingüística que, mesmo que ele não tenha sido o único a defender, certamente sintetizou do modo mais exemplar para as gerações que lhe seguiram. (2009, p. 10)

Assim, a partir do neo-humanismo, o termo *Bildung* ocupa um lugar muito mais definido e central se comparado ao movimento do *Aufklärung*. De acordo com a reflexão de Bolle (1997), *Bildung* foi tomando seu lugar central ao lado dos termos *cultura*, *humanidade* e *espírito*. *Bildung* passou a ser utilizado por todos aqueles interessados no desenvolvimento e na formação do ser humano por inteiro, nos aspectos físicos, psíquicos e intelectuais, todavia não com finalidades práticas, mas como realização individual. Além disso, primava-se pelo desenvolvimento de uma humanidade superior, de uma cultura superior. O neo-humanismo caracteriza-se, dentre outros aspectos, como um movimento que busca refletir sobre o que é puramente alemão, estabelecendo sua importância dentro do cenário europeu. O conceito de *Bildung* surgia, então, como um conceito chave para a busca da identidade e da grandeza alemã. Nessa visão Weber menciona:

Seja classicismo, neo-humanismo, romantismo, ou ainda, idealismo, ou mesmo Hördelin e Nietzsche, que não se enquadram comodamente neste catálogo escolar, todas estas tendências da cultura alemã de fins do século XVIII e início do século XIX, manifestaram predileção por um tema comum: a *Bildung* (formação, cultivo). Não houve grande pensador ou escritor que não tenha manifestado certo fascínio pelo tema. (2008, p. 21)

Dentro desses movimentos citados pelo autor, queremos, por ora, retomar as ideias Wilhelm Von Humboldt, par quem o conceito de *Bildung* ganha significativa centralidade. Além disso, sua proposta pedagógica surge como uma resposta para a busca da identidade nacional tão almejada na Alemanha. Na obra - *Os limites da Ação do Estado* –, Humboldt pregava que: “a verdadeira finalidade do Homem [...] é da formação a mais alta e harmoniosa possível de suas forças em direção a uma totalidade completa e consistente”. (2004, p. 143) Nesse sentido, pode-se observar que, em Humboldt, há uma concepção de *Bildung*, a saber, um conceito de formação das potencialidades plenas do indivíduo. Formação essa que não pode estar limitada pelo Estado. A formação, em Humboldt, consiste no livre desenvolvimento da espontaneidade, da criatividade e das experiências individuais, que são nutridas na diversidade. Assim, de acordo com Britto:

A dinâmica que caracteriza o processo da *Bildung* não é mais determinada sob a forma geral de uma lei referente à espécie, que funcionava, nas teorias cosmopolitas da *Aufklärung*, como imutável signo inscrito no subterrâneo da história da humanidade, uma *Bestimmung* que, ultrapassando o indivíduo, era sempre externa a ele. Substituindo esse modelo mecanicista-newtoniano-kantiano, o neo-humanismo conduziu a dinâmica da *Bildung* à interioridade do *Geist*, ao qual, inversamente, vinha se adequar toda forma de exterioridade, incluindo a da própria história humana. (2009, p.19)

Na concepção de Humboldt, existe uma busca pela formação harmoniosa de personalidades que não está vinculada a qualquer imperativo ético e moral para o desenvolvimento da humanidade. Trata-se de um critério político, porém não há uma fórmula ou mesmo uma lei garantida e estabelecida, busca-se o desenvolvimento de potencialidades individuais ao modo de uma composição artística, ou seja, de uma obra de arte. Ora, o *Aufklärung* primava pela racionalidade acima de tudo, de forma que a educação era centrada na ciência e na técnica, com o fim último de instruir e preparar os indivíduos para o trabalho e uma vida civilizada. Nesse prisma, o progresso e o desenvolvimento da sociedade se dariam por meio da educação dos indivíduos, do seu *melhoramento*.

Contudo esse mundo regido por leis fixas, dotado de racionalidade e cientificidade destituiu o homem de sua comunhão com a natureza, tornava-o prático por demais. Nesse contexto, surgem diversas críticas a esse mundo civilizado, os críticos, representantes do neo-humanismo, como também do classicismo, como Goethe, Schiller, buscavam um retorno à natureza, à sensibilidade, ao espírito criativo e artístico do homem. Além disso, esse movimento de crítica concedia ao conceito de *Bildung* uma expressividade que marcaria todo

o final de século XVIII e XIX, ou seja, a de compreender a *Bilgung* como uma busca da identidade alemã.

Desse modo, é com Schiller e Goethe que a crítica ao ideal moderno iluminista ganharia mais expressividade na Alemanha, inclusive no pensamento de Humboldt. Cada qual, de uma forma específica, propunha a educação estética e o retorno à Grécia Clássica²⁴ como imagem de uma humanidade superior. Como explana Bolle:

De fato, a idéia de *Bildung*, juntamente com o programa de uma educação estética a mais ampla possível, foram o modelo alternativo com que Goethe e Schiller imaginaram a emancipação político-social, dentro dos parâmetros do Idealismo alemão e de uma utopia não sangrenta (1997, p. 19).

Com Schiller, existe a proposta de uma educação estética, a qual a arte bela educa e aprimora os sentimentos, para ele, por meio da beleza, chega-se à liberdade. Já em Goethe, têm-se os *Bildungsroman* (romances de formação), caracterizados por uma filosofia da natureza, em que a ideia principal é a busca por uma formação harmoniosa com a natureza. Schiller, assim como Goethe, realizou uma reavaliação da Grécia Clássica onde encontraram um modelo de cultura e arte que almejavam para o mundo moderno. Para eles, “o poeta moderno suprirá pelo estudo, por uma visão da arte a idade de ouro helênica desaparecida; fará com tudo o que lembra a Grécia uma espécie de ‘pátria interior’” (SPENLÉ, 1973, p. 57). Diante dessa concepção, a ideia de *Bildung*, em Schiller assim como Goethe, configura-se como uma disciplina interior, uma autoformação que compreenda uma universalidade²⁵. É importante também ressaltar que, com Goethe e Schiller, o termo *Bildung* ganha expressividade e autonomia que pretende superar a ideia de ensino, chegando a um patamar de formar-se a si mesmo, em que o indivíduo também tem autonomia no processo de autodesenvolvimento. Nesse intento discorre Bolle:

A forma escolhida é a carta, muito adequada para o indivíduo esclarecer para si próprio, no ato de comunicação com o interlocutor, o que se passa em seu íntimo [...] o verbo-chave ‘formar-me a mim mesmo’ está na forma reflexiva, acentuando a autonomia do sujeito no processo de

²⁴ É interessante observarmos que, como veremos com maiores detalhes, Nietzsche faz também um retorno à Grécia, mas, sim, a arcaica. Queremos também chamar atenção para o trabalho de Weber (2008), que faz uma diferenciação entre a *Bildung*: clássica, romântica e trágica. De acordo com ele, todas essas concepções fazem um recuo, sendo que a romântica faz um recuo ao medievo alemão, o classicismo, o neo-humanismo retornam à Grécia Clássica e Hördelin e Nietzsche à Grécia arcaica.

²⁵ Contudo esse projeto de educação estética de autoformação, de formação de uma cultura interior, ficou restrita somente a um pequeno círculo de pessoas. E já no século XIX, a burguesia alemã tornará Schiller e Goethe como imagem de um nacionalismo exacerbado, fato esse que Nietzsche perceberia e criticaria nas obras de seu primeiro período.

autodesenvolvimento – bem diferente do ‘educar’ que pressupõe que alguém ‘conduza’ a aprendizagem (1997, p. 22).

Notoriamente, podemos perceber que Humboldt compartilha com esses ideais na medida em que acredita na potencialidade vital do indivíduo para a criatividade e crescimento, no primeiro momento de si próprio em seguida na coletividade. Na concepção de Humboldt, há uma ênfase no extrarracional, na dimensão espiritual, na sensibilidade, como elementos potencializadores da *Bildung*. Nesse sentido, Humboldt argumenta:

[...] Quanto mais ricos em ideias se tornarem os sentimentos de um homem, e suas ideias em sentimentos, mais transcendente será sua nobreza, pois que dessa constante interpenetração da forma e da substância, ou da diversidade com a unidade individual, depende a perfeita fusão de duas naturezas que coexistem no homem, e também disso sua grandeza. Mas a intensidade da fusão depende da energia das forças geradoras. O ponto mais alto da existência humana é o florescimento (2004, p. 147).

Em Humboldt, a *Bildung* também é entendida como um processo orgânico. Analogia essa que não é encontrada somente em Humboldt, pois já podia ser evidenciada antes em Herder e também, como ressalta Britto (2009), nas Ciências Naturais do século XVIII, quando o termo *Bildung* ganhava uma conotação objetiva e central na explicação dos processos biológicos e, juntamente com o termo *Bildung*, estaria também presente o termo *Zucht* - cultivo ou disciplina, que influenciaria todo o neo-humanismo, chegando até a filosofia de Nietzsche. Sendo que, nas *Conferências sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino a disciplina (Zucht)*, estaria o modelo para o processo de formação. Já na obra, *Schopenhauer como educador*, a disciplina assumiria o papel de condutora, juntamente com a figura do mestre exemplar, na condução do *cultivo de si*. No pensamento de Humboldt, o desenvolvimento do indivíduo é, exatamente, um processo vital, comparado ao desenvolvimento de uma planta no surgimento de uma flor e fruto, em que, de uma simples semente, advém a sua plena completude e realização. Isto não significa, entretanto, que o indivíduo se torne aquilo que o ambiente externo fizer dele, moldando-o segundo fins específicos, devemos ponderar que:

A metáfora orgânica estava apta para a exposição da *Bildung*. Um organismo desenvolve-se através do tempo, e sua forma não lhe é imposta de fora; ela é autônoma. Ele não é passivo na relação com o seu meio ambiente e tampouco desconectado dele; ele assimila aquilo de que precisa e o converte em seus próprios tecidos, impondo forma. À matéria bruta heterogênea num milagre de transmutação acima de tudo, embora seja parte da natureza e não

possa viver sem o seu meio ambiente, ele faz a si mesmo, desenvolvendo-se a partir da sua necessidade interna. (BURROW, 2004, p. 78-79)

O conceito de *Bildung* representaria a tensão criativa entre o indivíduo e o meio ambiente, ou dito de uma forma mais abrangente, “o indivíduo é formado pela cultura, cultivado, onde se vislumbra o sentido clássico, grego, do homem”. (ROSENFELD, 2004, p. 23). Todavia é preciso entender que, na concepção humboldtiana, essa formação cultural deve ser uma formação livre e individual, isto quer dizer que quanto mais o indivíduo agir livremente maior será seu crescimento:

[...] que a razão não pode desejar para o homem qualquer outra condição além daquela em que cada indivíduo não apenas desfrute da mais absoluta liberdade para desenvolver a si mesmo a partir de suas próprias energias, em sua perfeita individualidade, mas na qual a própria natureza externa seja deixada informe por qualquer intervenção humana, recebendo apenas a impressão a ser deixada por cada indivíduo e por seu próprio livre-arbítrio, de acordo com a medida de seus desejos e carecimentos, restrito, assim, apenas pelos limites de seus poderes e de seus direitos. (HUMBOLDT, 2004, p. 151)

Percebemos que o conceito de *Bildung* no neo-humanismo é concebido como um processo de devir no indivíduo, “o resultado da formação não se produz na forma de uma finalidade técnica, mas nasce do processo interior de formulação e formação, permanecendo assim em constante evolução e aperfeiçoamento” (GADAMER, 2008, p.46). É exatamente essa concepção, da *Bildung* como processo, que está presente na filosofia de Nietzsche, ou seja, a *Bildung*, em Nietzsche, está intimamente ligada ao *tornar-se o que se é*. Isto não significa afirmar que Nietzsche defenda e se encaixe dentro das propostas do neo-humanismo. Contudo, é conveniente assinalar que Nietzsche “solicita certas características gerais das teses de Humboldt, especialmente sua atitude em relação ao Estado e sua definição positiva de liberdade como condição para a *Bildung*” (BRITTO, 2009, p.314). De acordo com a análise de Britto, a crítica de Nietzsche se coloca, sobretudo, no caminho que neo-humanismo acabou tomando, que fez com que deixasse de cumprir seu objetivo primordial, uma formação liberta dos limites impostos pelo Estado. Haveria uma diferença entre a teoria proposta por Humboldt e a prática realizada institucionalmente na Alemanha. Assim analisa Britto:

Não parece ter sido tanto a política de Humboldt, mas especificamente sua teoria que encontrou espaço nos meios aristocráticos de eruditos da segunda metade do século XIX. Isso se explica pelo fato de que nem sempre o destino de suas teses foi realizado de forma coerente com suas teorias. Através dos diversos postos oficiais que Humboldt ocupou no Império

alemão, fazer valer uma reforma limitadora da ação do Estado, tal como defendida em seus escritos de juventude, parece ter se demonstrado, em muitos momentos, uma tarefa paradoxal. O destino político do neo-humanismo, portanto, teve de se conformar às forças externas à cultura e aos obstáculos impostos por uma burocracia oficial cada vez mais enraizada nas instituições públicas. Nesse sentido, a reação do meio social de Nietzsche contra esse destino parece ter sido um retorno e uma radicalização daquilo que o próprio neo-humanismo não pôde cumprir, mas que havia anteriormente formulado. (2009, p. 319)

No que se refere à trajetória do conceito de *Bildung* observamos que, embora Humboldt tenha procurado diferenciar a *Kultur* (cultura) de *Bildung* (formação), esses dois conceitos, em muitos momentos, até mesmo no pensamento de Nietzsche, são utilizados como sinônimos. Tal empreendimento pode ser explicado pelo fato de a *Kultur*, como foi trabalhado no capítulo anterior, ter se tornado um conceito que traduzia a identidade da nação alemã, a *Kultur* se configurava como as realizações artísticas e espirituais e intelectuais que representavam, ou, ao menos, seu povo almejava que representasse a superioridade e grandeza alemã. No entanto, com o segundo Reich, com a vitória da Alemanha na guerra contra a França, o sentimento de demonstração do que é o espírito alemão foi se traduzir em estratégias e glórias militares e um nacionalismo exacerbado, que, segundo Nietzsche, deteriorou o verdadeiro significado de cultura e de formação.

A cultura e a formação constituem temas centrais no primeiro período da obra de Nietzsche. Na obra *O Nascimento da tragédia*, como vimos no capítulo anterior, Nietzsche nos apresenta seu projeto de renovação da cultura por meio da exemplaridade da Grécia pré-socrática e a música de Wagner. Nietzsche, então, apresenta a decadência da cultura moderna alemã, sobretudo, pelo otimismo na racionalidade e cientificidade e mostra-nos a necessidade de um retorno da arte, da sensibilidade, da intuição como elementos constitutivos de uma *verdadeira cultura*.

Além disso, Nietzsche nos chama atenção para o fato de que o pensamento e o conhecimento não devem estar desvinculados da vida, mas, por outro lado, deve estar a serviço dela, ou seja, o conhecimento para a própria vida. Nas Conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, temos a crítica aos estabelecimentos de ensino, em que encontramos uma preocupação com a formação institucionalizada, com a demonstração da precariedade do ensino, dos professores e dos próprios alunos no processo de aprendizagem. As Considerações Extemporâneas: *David Strauss, o devoto e escritor; Da utilidade e desvantagem da história para a vida; Schopenhauer como educador e Wagner em Bayreuth*, representam, em seu conjunto, um projeto de crítica à cultura. Como também, em

Schopenhauer como educador, Nietzsche edifica sua teoria da *Bildung* (formação) como um projeto individual e singular por meio do *cultivo de si*.

Isto não denota que as questões referentes à cultura e à formação estejam restritas a essas obras que acabamos de elencar, pois a preocupação com estes temas – cultura e formação – perpassam por toda a obra de Nietzsche²⁶. Além da obra publicada em vida, encontra-se também, nos fragmentos póstumos e nos escritos juvenis²⁷ anteriores a seu período como professor na Universidade da Basileia, uma diversidade de escritos que confirmam a preocupação com a questão da cultura e formação.

Assim tomaremos, por ora, os textos das Conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, em que há uma preocupação com a formação institucionalizada no ginásio e na universidade e nos quais Nietzsche enfatiza a necessidade de uma instituição baseada nos princípios da disciplina e obediência.

2.2 Disciplina e obediência como condição para a *Bildung*

“Mestre, ensine-me algo a propósito do ginásio: que tipo de decadência, que tipo de renascimento do ginásio podemos ainda esperar?”. (NIETZSCHE, 2003a, p. 68). É no propósito de evidenciar a decadência dos estabelecimentos de ensino, principalmente, do ginásio²⁸ e na universidade, bem como de apontar a esperança de uma renovação desse ensino é que giram as teses das Conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*. Apresentadas na figura do velho filósofo, seu discípulo, o próprio Nietzsche, e um amigo também estudante. Nietzsche compõe suas teses chamando atenção para a necessidade dos

²⁶ Contudo, nas obras que sucedem *Humano Demasiado Humano*, a questão da cultura adquire uma dimensão diferenciada, a qual estará vinculada a uma questão moral e em que Nietzsche reconhece a impossibilidade de renovação da cultura efetiva e institucional.

²⁷ Este volume de textos está organizado na *Historisch-kritische Gesamtausgabe*, que, segundo Britto (2009, p. 39), compreende “em torno de mil páginas com material escrito por Nietzsche antes dos vinte anos (contando nesse âmbito poemas, cartas, bilhetes, estudos, ensaios, notas íntimas etc)”.

²⁸ A estrutura do sistema escolar alemão pode se apresentada da seguinte maneira: “A escola primária [*Grundschule*] é a base do sistema escolar, comum a todas as crianças, e dura normalmente quatro anos, [...] As outras escolas gerais de primeiro grau [*Sekundarbereich I*] Têm como fundamento a escola primária: são as denominadas ‘escola principal’ [*Hauptschule*], ‘escola média/liceu’ [*Realchule*], ‘ginásio’ [*Gymnasium*] e ‘escola integral [*Gesamtschule*]. Elas compreendem da 5ª à 10ª série. [...] O ginásio é uma escola secundária de formação geral, com duração média de nove anos, e que apenas nos últimos três anos (o denominado *Oberstufe*, 11ª a 13ª séries) prevê uma diferenciação na escolha das disciplinas, de acordo com a capacidade e efetiva produção do aluno. [...] no final do ginásio, a capacitação para frequentar o ensino superior é atestada por meio de uma prova controlada pelo Estado (*Abitur*)”. (GAUGER, 2000, p. 88)

talentos inventivos - “aqueles que têm ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo” (Nietzsche, 2003a, p. 67); como também para a importância da autoridade do mestre para habituar seus alunos a uma “severa educação de si” (NIETZSCHE, 2003a, p. 70), como metodologia para um bom resultado na aprendizagem e, conseqüentemente, a promoção da cultura.

Não se trata de um receituário ou de um quadro geral que possa servir de medida para uma reestruturação das instituições de ensino, ou mesmo a renovação institucional proposta por Nietzsche não se trata de uma reforma pedagógica no sentido político e estrutural. Nos cinco prefácios dedicados à Cosima Wagner em 1872, no texto relacionado a *Sobre o futuro de nossos institutos de formação*, Nietzsche evidencia sua concepção de renovação dos estabelecimentos de ensino da seguinte maneira:

Não prometo tabelamentos, nem novos planos de estudo para ginásios e outras escolas, admiro muito mais a natureza cheia de força daqueles que estão prontos para atravessar todo o caminho, desde as profundezas do empírico até as alturas dos problemas culturais autênticos, e novamente, destas para as entranhas dos regulamentos mais áridos e das tabelas arranjadas. (NIETZSCHE, 1996, 37)

Nietzsche pretende mostrar a importância da formação para construir e elevar a cultura, bem como denunciar a decadência do ensino ante esse empreendimento de formação cultural. Desse modo, deve-se compreender que a *Bildung*, para Nietzsche, é entendida como um processo e deve propiciar a criação de grandes personalidades que, por meio de seu estilo e forma, promovam o crescimento de uma cultura autêntica e própria de sua nação, com a “realização de grandes obras que ficarão” (NIETZSCHE, 2003a, p. 90). De modo que, a formação não estaria vinculada a uma finalidade profissional ou mesmo científica, mas, sim, seria uma formação para toda a vida e, para isso, demandaria um trabalho árduo, sem pressa, e o cultivo na exemplaridade dos clássicos. Logo, o projeto da *Bildung* nietzschiana estaria vinculado a uma proposta ética e estética que conduzisse à formação do gênio e ao estabelecimento de uma cultura autêntica. Diante disso, qual deve ser o caminho para a *Bildung* na concepção de Nietzsche para o empreendimento da cultura? Quais as falhas da educação no ginásio ou mesmo na universidade que impossibilitam o florescimento da cultura?

O projeto da *Bildung* nietzschiana nas conferências nos aponta como uma das primeiras tarefas dos estabelecimentos, como condição para a *Bildung*, o ensino, o estudo e o domínio da língua materna, assim nos questiona a figura do velho filósofo:

Qual seria nesse caso a tarefa de um estabelecimento de ensino de alta qualidade, senão justamente a de levar ao caminho correto, através da autoridade e com uma severidade digna, os jovens cuja língua se tornou selvagem, e lhes gritar: ‘levem sua língua a sério! Aquele que não chega ao sentimento de um dever sagrado para com ela, este não tem mais em si o germe que convém a uma cultura superior (NIETZSCHE, 2003a, p. 69).

O domínio da língua materna é, para Nietzsche, a gênese para o desenvolvimento de uma cultura autêntica. Por meio da língua, é possível uma unidade de conhecimento de um povo, de uma nação. Com efeito, o estudo da língua, para a efetivação da cultura, só pode ser advindo de uma dedicação rigorosa. Como nos instrui Nietzsche “a cultura começa por um caminhar correto da língua”. (NIETZSCHE, 2003a, p. 77) Sendo que o estudo linguístico de Nietzsche consiste em um processo de reflexão não no sentido gramatical, mas, sim, no sentido da escrita, do conteúdo. A língua, para Nietzsche, é um *corpo vivo*, cujo sentido dali extraído, por meio da atividade rigorosa, possibilita agir no *presente e no futuro*. O estudo linguístico, na perspectiva de Nietzsche, assume uma postura estética, que busca refletir se no campo da semântica, sendo que o processo de reflexão inicia-se com uma determinação externa (disciplina) para se chegar a um momento interior e autônomo. Como ensina Britto:

[...] o texto das conferências acrescentará, por mais surpreendente ou aparentemente paradoxal que seja, o que poderíamos chamar de *imperativo reflexivo*, representado pela idéia geral de *disciplina*, *Zucht*, como critério formal de autonomia. O aspecto disciplinar da linguagem deve ser solicitado de tal forma a, através do conteúdo estético do discurso, poder-se transformar, reflexivamente, em princípio autônomo. (2009, p. 292)

É importante ressaltar que a proposta disciplinar de Nietzsche não pode ser entendida como a concepção de Fichte, que, nos *Discursos a nação alemã*, propõe uma nova educação baseada, sobretudo, na racionalidade e no desenvolvimento social, que embora acentue um *livre-aperfeiçoamento* por parte do aluno, não deixa de estabelecer regras “para formar uma vontade boa” (FICHTE, 1994, p.104). No empreendimento de Fichte, a disciplina é advinda de um conjunto de regras e leis constituídas na forma de um dever moral, ou seja, para o bem da humanidade:

Fica de pronto claro que a atividade espiritual do aluno, já anteriormente exercida em outros objetos, deve ser incitada a esboçar uma imagem da ordem social da humanidade de modo que esta deva ser puramente conforme às leis da razão. Que a imagem esboçada pelo aluno seja justa é coisa que não pode ser julgada com mais facilidade senão por uma educação que se encontre ela mesma de posse dessa imagem justa (FICHTE, 1994, p. 113).

Nessa condição, na perspectiva de Fichte, a formação deve seguir uma ordem que, por sua vez, está predestinada, no qual a disciplina se justifica para o cumprimento desta destinação. Assim, embora o projeto da *Bildung* de Nietzsche perpassasse pela conduta disciplinar, trata-se de uma disciplina individual, do sujeito consigo mesmo no sentido de que o processo de aprendizagem demanda esforço e dedicação ao modo de um aprendizado disciplinar militar. Assim nos esclarece Nietzsche:

Todos aqueles cujos esforços são de fato sérios devem experimentar aqui a mesma impressão daquele que na idade adulta, por exemplo, como soldado, é obrigado a aprender a marchar, ainda que até então só tivesse sido um grosseiro diletante e um empírico da marcha (2003a, p.76).

De fato, a *Bildung* linguística proposta por Nietzsche é semelhante à proposta da *Bildung* militar, em que o hábito, a obediência, a disciplina vão possibilitando uma marcha e destreza correta, que pretende conduzir o jovem a “estetizar por si mesmos, levá-los ao fervor diante da obra de arte, a filosofar por si mesmos e obrigá-los a *escutar* os grandes pensadores” (NIETZSCHE, 2003a, p. 80). Nesse sentido, pode se inferir que o projeto da *Bildung* em *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, é expresso por meio de uma teoria/prática, de um exercício físico em que se necessita, “antes de mais nada, agir adequadamente, e não conhecer” (NIETZSCHE, 2003a, p. 70). Contudo, é oportuno ainda observar que o movimento disciplinar no contexto da *Bildung* expressa nas teses das conferências, é um movimento dialético, ou seja, um processo de transformação da disciplina (externa) para a autodisciplina, ou mais especificamente, a uma autoeducação²⁹. Nietzsche evidencia esse movimento dialético do seguinte modo:

Estes são tempos penosos: teme-se que as fibras se rompam, perde-se toda esperança de executar alguma vez, cômoda e facilmente, os movimentos e as posições do pé que se aprendeu artificial e conscientemente: vê-se com terror como se é grosseiro e inepto para colocar um pé diante do outro e se teme ter desaprendido qualquer tipo de marcha e jamais poder aprender a boa maneira de fazê-lo. Mas, de repente, se percebe que os movimentos

²⁹ Postura essa que, como se verá mais adiante, será reforçada na obra *Shopenhauer como educador* e assumirá uma característica mais singular de *cultivo de si*.

artificialmente estudados se tornaram um novo hábito e uma segunda natureza, e que a segurança e a força que tinha outrora o passo retornam agora reforçadas e mesmo acompanhadas de um certo garbo: sabe-se então como é difícil marchar e se pode zombar do empírico grosseiro ou do diletante da marcha com seus gestos elegantes (NIETZSCHE, 2003a, p. 76-77).

Diante disso, o projeto da *Bildung* nietzschiana é circunscrito em um processo árduo e trabalhoso. Porém, à medida que o processo dialético o transforma na autodisciplina, o procedimento torna-se um hábito inerente ao próprio indivíduo, que assume, a partir de si mesmo, a tarefa da autoeducação. Por conseguinte, “a dialética do conceito de autonomia de *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino* é natural, e, portanto, não intelectual, estética no sentido anunciado por Nietzsche em seu livro anterior sobre a tragédia” (BRITTO, 2009, p. 307).

É relevante observarmos que a relação aluno/natureza configura-se como uma metodologia pedagógica apresentada por Nietzsche para o restabelecimento da unidade interior que fora perdida com o exacerbado racionalismo imposto pela cultura moderna. Assim, nos revela a voz do velho filósofo na quarta conferência:

Vou meus amigos, dar-lhes um exemplo. Se vocês querem guiar um jovem no verdadeiro caminho da cultura, abstenham-se de romper a relação ingênua, confiante e, por assim dizer, a relação pessoal e imediata que ele tem com a natureza: é preciso que a floresta e o rochedo, a tempestade, o abutre, a flor solitária, a borboleta, a campina, a encosta da montanha, cada uma dessas coisas fale a sua linguagem; é preciso que ele se reconheça nelas como em inumeráveis reflexos e cintilações dispersos, no turbilhão com mil cores de aparências cambiantes; então, experimentará inconscientemente a unidade metafísica de todas as coisas na grande metáfora da natureza, e assim acalmará com o espetáculo de sua eterna permanência e de sua necessidade (NIETZSCHE, 2003a, p. 105).

Todavia, essa relação natureza/aluno, como restabelecimento da unidade interior, não é concedida a todos. Como nos mostra Nietzsche, muitos jovens ficarão somente num processo de “contemplação da natureza completamente diferente” (NIETZSCHE, 2003a, p. 105) e, por isso, permanecerão presos na busca de saciedade de suas necessidades materiais³⁰.

Dada a importância do exercício disciplinar no processo que leva à autonomia da autoeducação, como deve ser organizado o estudo da língua materna neste empreendimento? Nietzsche responde:

³⁰ Voltaremos a esse assunto quando tratarmos da formação do gênio a partir da singularidade individual pontuada na obra *Shopenhauer como educador*.

O próprio mestre deveria logo mostrar, ao analisar os nossos clássicos linha por linha, com que cuidado e com que rigor é preciso fazer cada exame, quando se tem no coração um verdadeiro sentimento artístico e diante dos olhos a compreensão total do que se escreve. Ele deveria incessantemente obrigar seus alunos a exprimir o mesmo pensamento mais uma vez e melhor, e encontraria limite para sua ação até que os menos dotados chegassem a um terror sagrado diante da língua e os mais dotados a um nobre entusiasmo para com ela (NIETZSCHE, 2003a, p.69).

O estudo da língua deve consistir num estudo profundo e rigoroso, um exame longo e atencioso dos clássicos. Nesse ponto, a autoridade do professor, como mestre de formação cultural, assume um papel significativo tanto no que se refere ao aspecto estético/artístico como no rigor da análise dos conteúdos. Nessas circunstâncias, o estudo linguístico é um tipo de *experiência* artística, “mas é preciso saber, por experiência própria, como a língua é difícil; é preciso, ao preço de longas pesquisas e de longas lutas, alcançar a via por onde marcharam os nossos poetas” (NIETZSCHE, 2003a, p. 76).

Contudo, é exatamente a falta de postura disciplinar e reflexão rigorosa e profunda, sobretudo, no sentido estético/artístico que Nietzsche afirma não encontrar nas instituições de ensino. No lugar de um estudo profundo dos clássicos, Nietzsche encontra uma linguagem de frases vazias de conteúdo, cheias de *jargões* e com estilos superficiais advindos, sobretudo, da cultura jornalista que se manifestava na Alemanha em meados do século XIX. Como afirma Weber (2008, p. 87), tratava-se de uma linguagem e estilo “propositalmente fabricado para impressionar e, principalmente, uma linguagem criada num sistema de circulação cuja forma de existência já é um convite ao descaso e à superficialidade com a língua”. Além disso, segundo Nietzsche, o ensino da língua materna, nos estabelecimentos de ensino, estava orientado com um viés histórico e científico que desertifica a língua, tornando-a uma língua morta. Características essas que demonstram, como entende Nietzsche, a decadência das instituições de ensino, principalmente, no que se refere ao projeto de uma formação cultural autêntica. Diante disso, adverte Nietzsche:

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 consagradas à verdadeira cultura. (2003a, p.74, destaques em itálico nosso)

Outro aspecto do projeto da *Bildung* nietzschiana que queremos destacar se refere à caracterização e à finalidade da própria formação, que, em Nietzsche, se projeta para uma *Bildung* integral, ou seja, deve ser entendida no sentido de uma formação total do indivíduo. Isto quer dizer que a educação não deve objetivar simplesmente a uma especialidade ou uma profissionalização ou, enfim, a uma finalidade prática e utilitária. Nesse sentido, Nietzsche posiciona-se:

Quanto a mim, só conheço *uma única* verdadeira oposição, aquela que existe entre os *estabelecimentos para a cultura* e os *estabelecimentos para as necessidades da vida*: à segunda categoria pertencem todos os estabelecimentos que existem, mas, ao contrário, é da primeira que falo. (2003a, p. 107)

Mas, em que consistiria a formação para a cultura, visto que não visa a uma formação profissional, uma especialidade, ou formação científica? A *Bildung* nietzschiana pretende a formação de personalidades autênticas, ou seja, o gênio criador de *grandes obras que ficarão*. Isso possibilita o engendramento de uma cultura autêntica. Aqui, a formação deve: “perpetuar os espíritos superiores: formação é a imortalidade dos espíritos mais nobre”. (FP, U I 5A. Inverno de 1870-1871-outono de 1872 8 [92]). Logo, a *Bildung*, para Nietzsche, é também *poder transfigurador* e deve ser concebida de *uma maneira completamente produtiva*. (FP, U I 5A. Inverno de 1870-1871-outono de 1872 8 [92]) 8 [92]). Entendendo que a formação deve ser produtiva não no sentido de uma finalidade utilitária, mas, sim, produtiva para o engendramento da cultura. Para tanto, é necessário entender que o simples afastamento de uma formação que visa à profissionalização, a um ganha pão, não consiste que vá se tornar de imediato uma personalidade autêntica, ou mesmo irá propiciar o desenvolvimento da cultura. O processo de formação do gênio é um processo árduo, penoso, que requer disciplina e obediência. Assim, exorta-nos Nietzsche, na voz do velho filósofo, na primeira conferência:

Acreditas alcançar com um só golpe o que eu pude finalmente conquistar, depois de um combate longo e obstinado, com o objetivo exclusivo de viver como filósofo? E não temes que a solidão se vingue de ti? Experimente apenas ser um solitário da cultura - é preciso uma riqueza transbordante para viver com suas próprias forças, e viver para todos! – Estranhos discípulos! Vocês acreditam que estão obrigados a imitar sempre o que há de mais difícil, mais elevado, o que só era possível justamente ao mestre, quando deveriam, por outro lado, saber como isto é difícil e perigoso, e quantas naturezas de primeira ordem foram assim destruídas (NIETZSCHE, 2003a, p. 60).

Logo, o processo de formação do gênio pontua para o que, desde o início, estamos chamando atenção e que perpassa por todas as cinco conferências de *Sobre o futuro dos*

nossos estabelecimentos de ensino, isto é, o projeto da *Bildung* de Nietzsche tem como fio condutor a *obediência e hábito* “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 o hábito”, (NIETZSCHE, 2003a, p. 77). Além disso, é preciso ter uma existência forte o bastante para poder viver no perigo da incondicional solidão. Como alega Janz (1987, p. 146): “a solidão é, pois uma prerrogativa do grande professor – do filósofo - mas não uma prerrogativa no sentido de uma vantagem, sim como uma carga pesada”.

Portanto, enobrecer os grandes poetas, artistas e filósofos, alegrar-se com seus feitos, bem como imitá-los não conduz ao desenvolvimento do gênio. Por outro lado, torna-se um empecilho, pois o gênio só se desenvolve num solo fecundo de criações e produções originais, ele precisa de cuidados, de cultivo³¹. Além de que, o advento de ficar à *sombra dos gênios*, saudando-os com elogios é exatamente uma das características daquilo que Nietzsche veio a chamar de *pseudocultura*, ou seja, é a representação modelar da cultura moderna. A formação do gênio demanda um longo e dedicado estudo, que, infelizmente, não é encontrada nas instituições de ensino, tendo em vista a correria do mundo moderno, em que se deseja formar o mais rápido possível para poder atender às demandas do funcionalismo do Estado, da economia, e do mercado.

Desse modo, Nietzsche espera uma renovação dos institutos de ensino, sobretudo, no ginásio. Essa instituição é, para ele, central na formação do jovem para levá-lo ao exercício da reflexão, da pesquisa e à experiência física e estética para, em seguida, à criação de um hábito interno na promoção de uma autoeducação. Nesse sentido, é evidente como Nietzsche, nas conferências, atribui às instituições o *locus* de formação cultural. Assim, argumenta Nietzsche: “De fato, fica cada vez mais claro que não temos absolutamente estabelecimentos de ensino, mas que devemos tê-los”. (2003a, p. 99).

³¹ É importante ressaltar que nas Conferências *Sobre o futuros dos estabelecimentos de ensino*, Nietzsche ainda possui uma certa vinculação da teoria do gênio na perspectiva proposta por Schopenhauer, de que o gênio nasce gênio. Assim ele afirma: “Somente a comparação com a mãe nos permite compreender a importância e as obrigações que a verdadeira cultura de um povo tem com relação ao gênio: seu verdadeiro nascimento não depende propriamente dela, pois ele só pode ter, por assim dizer, uma origem metafísica, uma pátria metafísica. Mas que ele venha a aparecer, que ele surja no meio de um povo, que ele seja por assim dizer a imagem refletida, o jogo completo das cores de todas as forças particulares deste povo, que ele faça ver o mais alto destino deste povo no ser metafórico de um indivíduo e numa obra eterna, religando assim seu povo à eternidade e o libertando da esfera mutante da instantaneidade – tudo isso o gênio só pode fazer quando se tornar maduro e alimentado no seio materno da cultura de um povo – pois, sem esta pátria que o protege e o acalenta, ele ficaria na impossibilidade absoluta de abrir suas asas para seu vôo eterno, e logo se distanciaria tristemente deste país inóspito, como um estrangeiro lançado às solidões invernais (NIETZSCHE, 2003a, p. 90-91). Todavia, a partir de *Schopenhauer como educador*, a teoria do gênio de Nietzsche se diferencia da concepção de Schopenhauer, na medida em que, para Nietzsche, o gênio não nasce gênio, mas se constitui.

Contudo a renovação da instituição de ensino na perspectiva de Nietzsche deve ser compreendida não como uma renovação política, como ocorreu em Humboldt, mas trata-se de uma dimensão estética: “a reforma institucional de Nietzsche não reorganiza a instituição por dentro, ela a redimensiona a partir de fora, para além desta: em última análise, ela é uma reforma exclusivamente *espiritual*, ao menos em sua intenção” (BRITTO, 2009, p. 326). Postura que, em *Schopenhauer como educador*, será manifesta em uma instituição nova, diferente, que ainda será necessário criar e na figura do mestre exemplar, que conduzirá na tarefa de formação até o momento da autonomia chegando ao autocultivo. O autocultivo de forma alguma significa um estar pronto, mas sempre um autofazer, ou aquilo que Nietzsche veio chamar em *Ecce Homo* do *tornar-se o que se é*. Entretanto, ainda em *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, é preciso que:

No ginásio, pensa Nietzsche, o aluno deve aprender a obedecer. Obedecer, porém, a quem? Primeiro ao mestre e, através dele, às grandes figuras, aos grandes artistas da cultura clássica. O jovem estudante do ginásio não pode ser afetado pela auto-satisfação narcísica da criação, atitude típica da liberdade acadêmica universitária, devendo ser refreado pela força contida no exemplo dos grandes artistas clássicos. Que um jovem escritor tenha a ousadia de pretender comparar uma criação sua às obras de Goethe, pensa o filósofo, é um escândalo suficiente para colocar sob suspeita a própria existência do ginásio (WEBER, 2008, p. 85).

Isso não significa afirmar que o trabalho escrito dos jovens alunos não representa nada. O que Nietzsche quer evidenciar é que o trabalho de um grande poeta ou filósofo possui uma profundidade estética e de conteúdo que a escrita juvenil ainda não possui, pois necessita de maturidade, de um longo trabalho de coleta de materiais que só a disciplina, a obediência e as experiências cotidianas poderão lhe conceder. Dessa maneira, a autonomia no projeto da *Bildung* nietzschiana não se assemelha em nenhum aspecto com a autonomia preconizada e elogiada nos ginásios e universidades alemãs do século XIX, que, de modo precoce e apressado, propõem aos seus alunos escrever e tomar decisões num momento que ainda precisam de *grandes guias*. Quando não deixam o tema a ser escrito à escolha do aluno propõem a eles que escrevam sobre seu próprio desenvolvimento, o que, para Nietzsche, é uma postura totalmente *antipedagógica*. Assim, iremos transcrever a crítica de Nietzsche a essa autonomia praticada nas instituições de ensino, que, embora um pouco longa, ajuda-nos compreender as falhas de tais tarefas propostas:

Basta apenas imaginar o que se passa nesta idade tão jovem, quando se exige do aluno a produção de um semelhante trabalho. Esta é sua primeira produção original; as forças que ainda não se desenvolveram tendem pela

primeira vez a uma cristalização; o sentimento embriagador da autonomia reveste estas produções com um encanto primitivo, admirável, que jamais retornará. Todas as ousadias da natureza são evocadas dos seus abismos, todas as vaidades, sem que as retenha qualquer barreira mais poderosa, têm pela primeira vez o direito de tomar uma forma literária: o jovem tem a percepção de que está daqui por diante realizado, que é um ser capaz de falar, de conversar, e mesmo que é convidado a fazê-lo. Estes temas de fato o obrigam a manifestar o seu juízo sobre as obras poéticas, ou a fazer entrar personagens históricos na forma autônoma graves problemas éticos, ou mesmo, inventando o foco, a esclarecer o seu próprio desenvolvimento e fazer de si mesmo um resumo crítico: em suma, todo um mundo de tarefas que exige uma reflexão profunda se abre diante de um jovem perplexo, que até aí era quase inconsciente, e que é abandonado à sua decisão (NIETZSCHE, 2003a, p. 72).

Isso quer dizer que tais tarefas não possam ser aplicadas de forma alguma, mas é necessário estar junto com os alunos orientando-os na escolha dos temas, fazendo, primeiramente, um estudo reflexivo, abordando os detalhes que ainda não são perceptíveis no jovem. O aluno, para Nietzsche, deve estar ciente de sua imaturidade ante questões complexas e profundas. A autonomia precoce, conforme o filósofo nos alertou, incita no jovem a ideia de que está pronto e realizado, fazendo com que fique no mesmo lugar, não busca mais, fica satisfeito com a educação recebida. É essencial mostrar para os alunos o caminho longo que deve ser seguido para se escrever e falar com originalidade e inventividade. Pois, como afirma Nietzsche na voz do velho filósofo na primeira conferência, é “preciso ter também pensamentos e não somente pontos de vista!” (2003a, p. 54) Nesse caso, podemos inferir que, para Nietzsche, uma verdadeira atitude pedagógica começaria inicialmente com uma forma negativa, ou seja, a imitação, para, posteriormente, atingir uma originalidade precisa. A autonomia, na perspectiva de Nietzsche, só advém de um longo processo de autoeducação.

Diante disso, podemos inferir que a disciplina constitui, no período das conferências, a condição por meio do qual, poderá se estabelecer a renovação dos estabelecimentos de ensino. Essa crença pode ser explicada pelo fato de que Nietzsche via na disciplina dos soldados alemães o esforço que pôde conquistar vitórias para a Alemanha e que essa mesma disciplina poderia proporcionar a renovação da cultura alemã: “devemos nos manter apegados ao espírito alemão que se revelou [...] na fidelidade comprovada do soldado alemão, está força com o qual podemos esperar também uma vitória sobre a pseudocultura à moda da época atual³²”. (NIETZSCHE, 2003, p. 86).

³² No trecho citado o qual não transcrevemos no todo, Nietzsche ainda acentua a Reforma alemã (de Lutero), bem como a música alemã (Wagner) e a filosofia alemã (Schopenhauer) como elementos que podem propiciar uma renovação na cultura. Para um aprofundamento da importância da Reforma Luterana, ver Britto (2009).

Ora, no período de escrita das conferências, Nietzsche compartilhava com a ideia da guerra, como forma de obtenção da unificação da Alemanha e renovação da cultura alemã. Essa postura seria modificada após a guerra de 1871, em que Nietzsche constatou e descreveu, sobretudo, na sua primeira Consideração Extemporânea: *David Strauss o devoto e escritor*, o fato de os alemães terem confundido glórias militares com a cultura, conforme tratamos no capítulo anterior. Com efeito, não se pode negar o germanismo de Nietzsche nesse período, sobretudo, anterior as Considerações Extemporâneas. Nietzsche almejava uma instituição escolar aristocrática, em que pudesse imperar o autêntico *espírito alemão* sem influências estrangeiras, e com um currículo autenticamente voltado para os estudos clássicos, do qual, poderia imanar uma verdadeira cultura.

2.3 *Bildung* como movimento singular e individual

No item anterior, mostramos como se dá o movimento da *Bildung* nos textos *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*. Evidenciamos a importância de reformular as instituições de ensino, tendo como condição para *Bildung* a disciplina e a obediência. Neste item, procuraremos pontuar o movimento da *Bildung* na obra *Schopenhauer como educador*, que intensifica a crítica à educação e à cultura moderna e pontua a necessidade do estabelecimento de novas instituições de ensino totalmente diferentes das até então instituídas.

A afirmação de uma conduta disciplinar, de uma educação que conduza ao autodisciplinamento, como vimos antes em *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, Nietzsche atesta ser impossível encontrar nas instituições de ensino modernas e na imagem de seus professores. Estes, segundo o filósofo, estão comprometidos com uma educação que prima pela ciência e é conduzida por uma lógica de formação rápida, calculável, memorável e historicista. Logo, a imponência de uma conduta disciplinar, em *Schopenhauer como educador*, estaria vinculada à experiência com o educador filósofo exemplar, que propiciaria a emancipação do homem dessa educação superficial, que objetiva somente fins específicos para o atendimento da ciência, do mercado e do Estado e o levaria para a busca de fins mais elevados.

Nietzsche, ao reconhecer o problema educativo na Alemanha, propõe um novo projeto de *Bildung*. A saber, o de “cultivo de si, defesa de si” (NIETZSCHE, 1995, p. 70). Um projeto de formação que vá para além dos dois modelos estabelecidos na Alemanha que ora descobre

o ponto forte de seu aluno e investe nele e ora, impõe ao educador que aproveite todas as forças do aluno e as faça progredir numa relação harmoniosa. O projeto nietzschiano de *Bildung* pretende uma formação integral, completa, em que todas as forças presentes no aluno compreendam uma unidade em benefício da vida.

Por meio da figura de Schopenhauer, Nietzsche apresenta sua própria concepção de formação, elegendo qualidades singulares que se constituem como condição no movimento da *Bildung*. A *Bildung* nietzschiana pretende a formação de *homens superiores* dotados de uma forma (*Bild*), de uma *unidade*, (FP, verão de 1872, começo de 1873, 1 19 [307], p. 409). Além disso, o projeto da *Bildung* nietzschiana tem “a tarefa de educar um homem para fazer dele um homem!” (NIETZSCHE, 2003, p. 144). Para o cumprimento desse projeto, Nietzsche, além de destacar o papel do educador exemplar no processo pedagógico, elege a filosofia como o instrumento de ligação entre arte e conhecimento.

No que se refere ao projeto da *Bildung* em sua finalidade, podemos considerar que há uma continuação da proposta anterior, delineada em *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, ou seja, a formação do gênio e o desenvolvimento de uma cultura autêntica, sendo que, na terceira extemporânea, esse objetivo é alcançado com qualidades singulares, mas que permitem sobressair aos perigos advindos da cultura moderna. Neste processo, é indispensável ser um *extemporâneo*, ficar à margem, ficar sem glórias, sem reconhecimento, a que, por outro lado, possibilita a afirmação e justificação da existência a partir do momento em que se trabalha em favor da *physis* e da cultura em seu todo.

Assim, no primeiro momento, iremos pontuar as características e as condições que deve possuir um educador que seja exemplo na função de guia da *Bildung*. Para isso, iremos apontar as características que Nietzsche elegeu em Schopenhauer que, a seu ver, possibilitaram-lhe ser considerado, na óptica nietzschiana, um *ideal que educa*. Em seguida, iremos refletir sobre a *Bildung* como singularidade, destacando o movimento existencial no processo de *cultivo de si*.

2.4 A exemplaridade de Schopenhauer

Nietzsche apresenta Schopenhauer como um grande educador, como um mestre que pôde por meio de sua exemplaridade de vida e de obra, ser um guia para a *Bildung*. Nessa

obra, podemos perceber, de forma evidente, a influência de Schopenhauer de modo que, como assegura Rosa Dias (1999, p. 68) “Nietzsche emprega a terminologia de Schopenhauer sobre o gênio, para criar a ideia do próprio Schopenhauer como gênio”. Mas é também nessa obra que podemos vislumbrar a própria ideia nietzschiana de gênio. Enquanto Schopenhauer apresenta o gênio como aquele que nasce gênio, dotado de uma inteligência superior aos homens comuns, para Nietzsche, diferentemente, o gênio se faz gênio. Para Nietzsche, o objetivo de toda a cultura é a criação do gênio, assim ele afirma: “a criação do gênio – que é o objetivo de toda cultura” (NIETZSCHE, 2003, p. 158). Foi exatamente isso que, segundo ele, ocorreu com Schopenhauer. Nesse contexto, alerta-nos Rosa Dias:

É preciso notar, porém, que Nietzsche, desviando-se assim da teoria tradicional, não concebe o gênio como um dom natural, ao mostrar que Schopenhauer é um gênio não pelo nascimento, mas em virtude de sua vontade. Fez-se gênio. As condições que tornaram possível o florescimento de seu gênio foram aquelas que acompanharam o seu desenvolvimento. (1999, p. 102)

Como veremos, o projeto da *Bildung* perpassa pela ideia do gênio prefigurada na imagem do educador, que, por meio de sua postura extemporânea, mostrará os problemas e a insuficiência da educação moderna e reconduzirá na busca por fins mais elevados. Podemos inferir que o projeto da *Bildung* nietzschiana em *Schopenhauer como educador*, é constituído por um movimento fisiológico da experiência entre o mestre educador, isto é, “o ideal que educa” (NIETZSCHE, 2003, p. 175), e o formando. No caso, o método pedagógico é, exatamente, a exemplaridade do educador composta de características singulares: honestidade, serenidade, constância, discurso correto, rude e benevolente, companheiro no sofrimento, extraordinário e insuportável. Essas foram as características que Nietzsche encontrou na obra e no homem Schopenhauer. Porém, como características tão simples e pessoais podem se configurar em condição pedagógica para a formação? Que movimento interno podem essas características suscitar no formando?

A honestidade para a qual Nietzsche nos chama atenção se refere àquela para consigo mesmo, “de falar e escrever por si mesmo” (NIETZSCHE, 2003, p. 150). Isto é, escrever não para alegrar a maioria das pessoas e vir ao encontro da lógica do Estado. Por meio do *discurso correto, rude e benevolente*, Schopenhauer expressa sua fala e escrita de modo natural, com desenvoltura e originalidade. Portanto, escrever por si mesmo é ter seus próprios pensamentos independente do que está em voga ou do que se deseja ouvir, característica essa que, de acordo com Schopenhauer, é uma marca da grandeza do gênio:

A inutilidade é mesmo a marca de sua grandeza. Enquanto os homens comuns e eruditos se preocupam com o esquadramento do que é útil e chamam a isso de cultura geral, o gênio está além das motivações interesseiras e interessadas e tem uma visão de conjunto do conhecimento e da vida. é um ‘homem destino’, instrumento do fundo criador da vida, investido da missão cósmica de conservá-la e fazê-la frutificar. Ultrapassa a compreensão e a percepção dos homens (DIAS, 1999, p. 100).

Diante disso, a honestidade para com seu pensamento, para com a sua filosofia, proporcionou a Schopenhauer nutrir uma dureza em seu próprio espírito, que não o deixou sucumbir no vazio do silêncio e da indiferença dos alemães. Assim, relata Nietzsche, (2003, p. 153) “para salvaguardar sua própria existência, ele tinha de defender a todo custo sua filosofia contra a indiferença dos seus contemporâneos”. Logo, a honestidade é uma condição formativa, pois corrobora com a afirmação da existência apesar do isolamento, da indiferença com o qual se será submetida.

A serenidade, por sua vez, é a condição concedida pelo próprio pensamento autêntico, ou seja, o pensador dotado de autenticidade é possuído de uma serenidade tal que o deixa alegre e sereno, “sem mãos trêmulas, sem olhares sufocados, mas com segurança e simplicidade, com coragem e vigor, talvez com algo de cavalheiresco e duro, mas sempre como vencedor” (NIETZSCHE, 2003, p. 149). Um pensamento que se afirma mesmo após todo o ceticismo provindo da filosofia de Kant. Ora, de acordo com o pensamento de Nietzsche, a filosofia de Kant produziu “sobretudo professores de filosofia e uma filosofia de professores” (NIETZSCHE, 2003, p. 151), que permanece limitada e atrelada aos desígnios da educação estatal ou mesmo da sociedade.

Na filosofia kantiana, segundo Nietzsche, há um *desespero da verdade*, mas essa ‘verdade’ a qual os professores tanto buscam e de que tanto falam é uma *verdade* “de humor fácil e benevolente, que não se cansa de assegurar a todos os poderes estabelecidos que ela não quer criar aborrecimentos a ninguém” (NIETZSCHE, 2003, p. 151). O ceticismo advindo da filosofia kantiana, de acordo com Nietzsche, afeta a todos quantos não conseguem permanecer na dúvida, principalmente, “o homem robusto e completo no sofrimento e no desejo, e não simplesmente uma ruidosa máquina de pensar” (NIETZSCHE, 2003, p. 155). E Schopenhauer, com sua serenidade de pensamento, não sucumbiu a essa difícil tarefa de superação do ceticismo, como afirma Weber:

E a despeito dessa tendência, Schopenhauer não sucumbiu à negação, atitude pela qual torna-se exemplar; afinal, superar a força que o arrastava, a partir de si, para a negação representou sua mais difícil tarefa. Com isso, ele permaneceu filósofo no sentido mais forte do termo, pois o movimento de

negação passou a ocupar um lugar central em sua filosofia. Quer dizer, a negação, enquanto princípio metafísico, tornou-se elemento central do seu pensamento filosófico. E tudo isso, pensa Nietzsche, de forma robusta, viril, sem concessões e uma atitude subjetiva lamuriante ou a um relativismo fraco. (2008, p. 94-95)

A serenidade é condição pedagógica no sentido de que ela possibilita vencer o *desespero da verdade* de que são acometidos os homens modernos. A serenidade do pensamento permite entender que o quadro geral da vida somente é compreendido a partir de sua própria vida. Nesse sentido, Nietzsche alerta para o fato de que existe outro tipo de serenidade que se manifesta nos eruditos e “nos pensadores de pouco fôlego” (NIETZSCHE, 2003, p. 149). Nessa serenidade, também há a presença de uma alegria, mas esses pensadores vivem na mais pura ilusão, pois, ao se descobrirem vitoriosos, estão compreendendo somente o *véu e as cores, mas não o quadro* como um todo (NIETZSCHE, 2003, p. 157). Portanto, a serenidade desses pensadores de *pouco fôlego* seria uma serenidade mascarada e sem autenticidade. De acordo com Nietzsche, a serenidade que devem possuir os verdadeiros pensadores é alcançada “senão lá onde há vitória”, quando se há consciência de que o “conteúdo dela pode bem ser tão terrível e grave quanto o problema mesmo da existência”. (NIETZSCHE, 2003, p. 149). Desse modo, a serenidade é uma condição pedagógica que proporciona a vivência e a contemplação trágica que permitem ver a vida em sua totalidade sem cair no desespero da melancolia e do ceticismo.

Por fim, queremos refletir sobre o terceiro elemento que Nietzsche apontou como característico na pessoa e obra de Schopenhauer. Trata-se da constância que é a condição pedagógica para enfrentar a nostalgia de que o gênio é acometido por abdicar de seu próprio querer, de sua vontade insaciável de conhecimento para si, para atingir o objetivo maior que é trabalhar em favor do gênio e da cultura. Assim esclarece Nietzsche:

Se aplicarmos estes termos a Schopenhauer, tocaremos no terceiro e mais notável perigo no qual ele viveu, e que estava oculto em toda a estrutura e toda a ossatura do seu ser. Todo homem encontra normalmente em si um limite dos seus dons, assim como do seu querer moral, e este limite o enche de nostalgia e melancolia. [...] Assim, ele sabia que tinha uma parte do seu ser satisfeita e cumprida, sem desejo, certa da força que possuía – assim, consciente de ser uma realização vencedora, carregava sua vocação com grandeza e dignidade. Uma nostalgia impetuosa vivia na outra metade do seu ser. Compreendemos isto ao ouvi-lo dizer que ele se afastava com um olhar pesaroso de um retrato de Rancé, o grande fundador da Ordem dos Trapistas, murmurando estas palavras: ‘Eis aí a obra da graça’. Pois o gênio aspira cada vez mais a santidade que, a partir do seu posto de observação, ele viu mais longe e mais claro do que qualquer outro homem, lá onde o conhecimento e o ser se reconciliam, lá onde dominam a paz e a negação do querer, e até esta outra margem da qual falam os hindus (2003, p.158-159).

Em razão de sua constância, Schopenhauer não foi atingido pelo perigo da esterilização, da infecundidade que pode ter sido promovida decorrente da nostalgia e da melancolia que afetavam seu espírito. Neste ponto, percebemos que Nietzsche ainda está, de certa forma, influenciado pela categorização schopenhauriana do gênio, segundo o qual, o gênio possuído de um intelecto superior aos homens comuns. O gênio, nesse caso, num tempo periódico, no momento de inspiração que é, por sua vez, destituído de vontade, põe-se a trabalhar só e livre em benefício da humanidade, criando “a alma das obras imortais que subsistem por si mesmas, independentes de sua utilidade” (DIAS, 1999, p. 100). Para Nietzsche, Schopenhauer forma-se a si mesmo, para em seguida, a partir de si ou através de si, ser o exemplo para outros. Mas esse movimento não está isento de certa *resignação*, de *nostalgia* e *melancolia* que somente há constância no pensamento de que é preciso trabalhar para além de uma vontade e querer particular e individual e buscar o objetivo maior que é “progredir uma cultura em gestação e a criação do gênio”. (NIETZSCHE, 2003, p. 158). Desse modo, a proposta da *Bildung* nietzschiana, de forma alguma, é uma proposta individualista e egoísta. É essencial compreender que a responsabilidade para o formar-se deve vir a partir de cada um individualmente, mas para atingir o compromisso maior que é a formação do gênio e o desenvolvimento da cultura.

De acordo com Nietzsche, por meio dos perigos pelos quais Schopenhauer passou e se defendeu, como: o isolamento, o desespero de verdade, a nostalgia e a melancolia, pode-se ver “a unidade inconcebível e indestrutível de Schopenhauer” (NIETZSCHE, 2003, p. 159). Unidade essa que evidencia o vigor e a dureza de seu ser, o *halo do extraordinário* que lhe possibilita ser ostentado como um *ideal que educa*, mas é também por meio destes mesmos perigos é que, segundo Nietzsche, podemos ver “o que havia de mais imperfeito e de demasiado humano no seu ser”, (Nietzsche, 2003, p. 159), trazendo, assim, o que “mais nos aproxima dele [...], pois o vemos então como um ser sofredor e como um *companheiro de sofrimento*, e não mais somente na elevação desdenhosa do gênio” (NIETZSCHE, 2003, p. 159, destaques em itálicos nosso).

Ora, como assevera Nietzsche, os perigos que ameaçaram Schopenhauer, ameaça a todos nós, assim como, cada um de nós traz consigo uma unidade produtiva. Contudo, para ser *extraordinário*, é necessário ter consciência dessa unidade e se defender dos perigos, conforme Schopenhauer se defendeu contendo em si, o que, para muitas pessoas, é considerado como algo de *insuportável* e apesar disso, não “cair no desencorajamento e na melancolia” (NIETZSCHE, 2003, p. 160). Logo, para a condução da *Bildung* é imprescindível

que “se cerque das imagens de bons e valentes combatentes, tal como Schopenhauer o foi” (NIETZSCHE, 2003, p. 160).

Com efeito, restringir a influência de Schopenhauer no pensamento de Nietzsche por meio dessas características, seria limitar toda a riqueza de pensamento de ambos os pensadores. Aqui queremos chamar atenção é para o fato de que o método pedagógico de Nietzsche não se circunscreve em manuais ou compêndios de teoria pedagógica, trata-se de acentuar qualidades singulares que se manifestam no indivíduo e podem conduzi-lo no caminho da *Bildung*. Nietzsche pretende mostrar os perigos a que estamos sujeitos no mundo moderno, temos que desconfiar dessa educação que nos é proposta, verificar qual a sua finalidade, perguntar a nós mesmos se estamos satisfeitos com a nossa vida, perguntar sobre o valor de nossa existência, desvendar fins mais elevados com o qual possamos nos reconhecer e afirmar nossa existência. De acordo com Nietzsche, talvez devamos nos tornar novamente *simples e honestos*, pois a complexidade, o querer ter conhecimento a todo custo, a busca incessante pela verdade, fazem com que nos percamos dentro de nosso próprio interior; fazem com que percamos a forma, a unidade, enfim, de sermos capazes de avaliar o valor de nossa existência.

Desse modo, podemos observar que a imagem do *ideal que educa* é essencial na formação do educando. É ela que propiciará um movimento interno de superação, de força e de afirmação a tal ponto de uma *dureza de si*, e um *cultivo de si*. O projeto da *Bildung* em *Schopenhauer como educador* traz em seu cerne “um novo ciclo de deveres” (NIETZSCHE, 2003, p. 175) que está assentado, sobretudo, na teoria do gênio.

Podemos assegurar, também, que as qualidades que Nietzsche pontua em Schopenhauer estão intimamente relacionadas com a questão da crítica à concepção racionalista que se circunscreve, sobretudo, após a filosofia de Sócrates e Platão. Como abordamos no capítulo anterior, Nietzsche, na obra *O nascimento da tragédia*, elege a arte trágica como um modelo alternativo para resolver o problema da ciência, no qual se busca o equilíbrio entre ilusão e verdade. No período imediatamente posterior ao *Nascimento da tragédia* e o imediatamente anterior a *Humano Demasiado Humano*, a crítica à ciência e à verdade ainda permanece, contudo, a partir do conceito de *instinto de conhecimento* ou *instinto de verdade*. Nietzsche pretende evidenciar - principalmente no ensaio *Acerca da verdade e da Mentira*, bem como no conjunto de fragmentos que compõem *O livro do filósofo* – que não há o *instinto de conhecimento*, ou até mesmo um *instinto de verdade*, mas sim um “instinto da crença no conhecimento ou na verdade” (MACHADO, 1985, p. 40) Isto quer dizer que o conhecimento, a verdade que tão deliberadamente os homens buscam, nada mais é

que uma ilusão, uma suposição, uma convenção que se estabeleceu por uma necessidade social, assim enfatiza Nietzsche:

Como a verdade tem importância para os homens! É a vida mais elevada e a mais pura possível aquela que possui na crença, a verdade. A crença na verdade é necessária ao homem a verdade aparece como uma necessidade social: é depois aplicada a tudo por uma metástase, mesmo quando não é necessária. Todas as virtudes nascem de necessidades. Com a sociedade nasce a necessidade da veracidade, senão o homem vive em eternos véus. A fundação de Estados suscita a veracidade. O instinto de conhecimento é uma fonte moral. (NIETZSCHE, 1984, p. 53).

Isto não denota que haja no intelecto humano um desejo natural para a verdade. Para o filósofo, o intelecto, no seu estado natural, é um dissimulador, um criador de ilusões, de disfarce, que tem por finalidade a conservação dos indivíduos mais fracos por meio de uma compensação da falta de força. Ocorre que, a partir do momento em que o homem, por *necessidade* e também por *tédio*, deseja viver em sociedade, precisa estabelecer a paz, para que não haja a *guerra de todos contra todos*. Para isso são fixadas leis da “verdade” a partir das leis da linguagem, que são fixadas, precisamente, sobre o fundo de ilusões criadas pelo intelecto. Desse modo, esse processo, segundo Nietzsche, é “o primeiro passo para a obtenção daquele enigmático impulso para a verdade”. (NIETZSCHE, 1997, p. 217), pois “daí nasce a tendência a não viver na mentira: supressão de todas as ilusões”. (NIETZSCHE, 1984, p. 65). Contudo, é indispensável compreendermos que “a verdade não é uma adequação do intelecto à realidade; é o resultado de uma convenção que é imposta com o objetivo de tornar possível a vida social; é uma ficção necessária ao homem em suas relações com os outros homens”. (MACHADO, 1985, p. 43).

Outro ponto que temos de entender nos remete ao fato de que a crítica de Nietzsche ao *instinto de conhecimento* ou *instinto de verdade* não quer dizer que ele procura estabelecer critérios para diferenciar ou encontrar a verdade e a mentira, não se trata de uma postura epistemológica. O que Nietzsche intenta é “mostrar que a oposição entre verdade e mentira tem uma origem moral”. (MACHADO, 1985, p. 43). O filósofo alemão pretende evidenciar que o valor que os homens dão às coisas, às palavras, às ideias é fundado numa perspectiva moral, em que “a verdade e a mentira são de ordem fisiológica” (NIETZSCHE, 1984, p. 45). Isto é, pela necessidade de conservar a vida social, e, neste caso, a linguagem funciona como um meio pelo qual tomam-se as coisas como sendo elas mesmas. Entretanto, explica Nietzsche: “Julgamos saber algo das próprias coisas quando falamos de árvores, cores, neve e flores e, no entanto, não dispomos senão de metáforas das coisas que não correspondem de

forma alguma às essencialidades primordiais”. (Nietzsche, 1997, p. 219-220). Portanto, a linguagem nada mais é que um conjunto de palavras, de metáforas que foram criadas num fundo de mentiras a partir de uma convenção estabelecida pelos homens e que se tornou, ao longo dos séculos, um *hábito*, são palavras e ideias que se tornaram fixas e canônicas a ponto de os homens esquecerem que foram obrigados a mentir pela convenção estabelecida. É por consequência desse esquecimento que surge o *instinto de verdade*.

Deste sentimento de ser obrigado a designar uma coisa como ‘vermelha’, uma outra como ‘fria’, uma terceira como ‘muda’, desperta uma inclinação moral relativa à verdade: a partir da oposição ao mentiroso em que ninguém confia, que todos excluem, o homem prova a si próprio o caráter digno, fiável e útil da verdade (NIETZSCHE, 1997, p. 222).

O homem quer ser verdadeiro assim como acredita na verdade das coisas e acredita, mais ainda, na possibilidade do aprofundamento, ou seja, na possibilidade de encontrar cada vez mais conhecimento e verdade. (NIETZSCHE, 1984, p. 65) Infelizmente, o *instinto de verdade* leva o homem a desprezar a intuição, a imagem, a fantasia e prima, tão somente, pela racionalidade por meio de abstrações. O homem se esquece de que é “um artista, um criador, isto é, um criador de aparência, situando o antagonismo entre arte e ciência no próprio campo da ilusão”. (MACHADO, 1985, p. 45). A crítica de Nietzsche ao *instinto de verdade* consiste em evidenciar a tensão de forças existente na relação ciência e arte, procurando pontuar a força afirmativa da arte para a vida e a força negativa da ciência, que instaura o aniquilamento da vida, pois a vida necessita de aparência e de ilusões, sendo ela própria uma aparência. Isto não significa, entretanto, que Nietzsche pretenda aniquilar a ciência, mas, sim, dominá-la, discipliná-la por meio da arte e da filosofia. Nesse sentido, pondera Machado:

Dominar a ciência significa discipliná-la, controlar seus excessos. O que caracteriza a posição socrática, e é criticado por Nietzsche, não é exatamente o conhecimento; é o instinto de conhecimento sem medida e sem discernimento; é o instinto ilimitado de conhecimento, o instinto desencadeado do saber, o conhecimento incessante, a verdade a qualquer preço. Dominar a ciência é determinar seu valor no sentido de controlar a exorbitância de suas pretensões, no sentido de estabelecer até onde ela pode se desenvolver. É colocar a questão dos limites. (1985, p. 48)

Com o domínio do instinto de conhecimento, Nietzsche objetiva “restituir à arte os seus direitos” (MACHADO, 1985, p. 49) e, com isso, propiciar a afirmação integral da vida, Nietzsche aspera trazer a tona o valor da existência, que foi perdido pelo apreço sem medida ao conhecimento. O filósofo almeja fazer com que o homem lembre-se de si mesmo, sobretudo, como um *criador*, um *artista*. E ao trazer o exemplo de Schopenhauer apontando

suas qualidades, Nietzsche intenta mostrar que é possível viver à margem, sem honras, solitário e, além disso, negar sua própria vontade pessoal na busca desmedida de conhecimento e não perecer. Com o exemplo e a imagem de Schopenhauer, Nietzsche expressa sua própria concepção de formação. Assim, Schopenhauer assume o papel de personagem tanto na crítica ao *instinto de conhecimento* que Nietzsche empreende, como o personagem por meio do qual descreve seu projeto de *Bildung*, que é a *dureza de si*, o *cultivo de si* na afirmação da vida.

2.5 *Bildung* como *cultivo de si*

O tema da existência é consideravelmente pontuado na obra *Schopenhauer como educador*. O indivíduo é elevado e evidenciado como aquele que pode e deve ser o responsável pela sua existência. O homem é reconhecido na “condição de único [*als ein Unicum*]” (NIETZSCHE, 2003, p. 138), ou seja, Nietzsche traz à tona a singularidade e as particularidades próprias do humano. É, pois, a singularidade da existência que encoraja o homem a viver sua *própria lei* e com sua *própria medida* (NIETZSCHE, 2003, p. 140). Com efeito, é forçoso reconhecer que a concepção de formação do filósofo não possui uma postura individualista. Por outro lado, enfatiza-se a formação total do indivíduo a tal ponto de que, por meio da cultivação de si, possa se afirmar e buscar a partir de si mesmo sua *missão*, no engendramento da cultura em seu todo. Nesse caso, o individual se refere ao fato de que somente o indivíduo pode reconhecer suas carências, seus limites, e até mesmo os remédios de que necessita para alcançar fins mais elevados. Dessa maneira, não se trata de um individualismo, em que cada um, no seu egoísmo, busca honras, riqueza e o conhecimento de forma desmedida. Nesse sentido, Nietzsche, ao reconhecer em Schopenhauer essa postura:

Ele nos ensina a distinguir entre os modos reais e aparentes de fomentar a felicidade humana, como nem a riqueza, nem as honras, nem o saber podem dispensar o indivíduo da lassidão profunda que ele experimenta diante da ausência de valor de sua existência, e como o esforço para adquirir estes bens só ganha sentido com um objetivo de conjunto elevado e transfigurador: conquistar o poder para, graças a ele, vir em auxílio da *physis* e corrigir graças a ela, ainda que minimamente, suas loucuras e suas inépcias (NIETZSCHE, 2003, p. 157-158).

A formação só tem sentido quando o formar-se não está restrito ao querer individual, à aquisição de bens materiais e à conquista de reconhecimento. Deve-se compreender que existem fins mais elevados do que a comodidade e o “bem-estar”, até mesmo porque um verdadeiro bem-estar, ou, como diria Nietzsche, a verdadeira serenidade só virá a partir do momento em que se afirma o valor da existência, sendo si mesmo e não vivendo em função de outrem. É essencial entender que afirmar a existência não significa compreender a vida “como um ponto no desenvolvimento de uma espécie, ou de um Estado ou de uma ciência [...] e integrar-se plenamente na história do devir”. (NIETZSCHE, 2003, p. 174).

Afirmar a existência é assumir a presença de si, destituído de qualquer vínculo ocupacional ou profissional que se tenha ou que se possa vir a ter. Isto quer dizer que o questionamento sobre o valor da existência deverá ser introduzido a partir de si mesmo sem máscaras, pois desde o momento em que nos revestimos com máscaras como: “jovens, como homens, como velhos, como pais, como cidadãos, como padres, como funcionários, como comerciantes, assiduamente preocupados com sua comédia comum e de modo nenhum consigo mesmos” (NIETZSCHE, 2003, p. 173). Afirmar a existência significa questionar o seu próprio ser e, ao se questionar, poder afirmar com honestidade, serenidade e constância a seguinte expressão: “eu quero continuar sendo eu mesmo”. (NIETZSCHE, 2003, p. 173). Mas se, então, somos os responsáveis pela nossa existência e, por conseguinte, nossa formação, não seria desnecessária a experiência com educador exemplar?

Nietzsche, ao analisar o homem moderno, observou que, apesar de sua singularidade, ele possui uma “propensão à preguiça” (NIETZSCHE, 2003, p. 138). Tendência essa que faz com que os homens se “escondam atrás de costumes e opiniões” (NIETZSCHE, 2003, p. 138) e não se assumam em sua existência original, constituindo-se, assim, como um *espectro sarapintado*, ou seja, não definido e sem forma (*Bild*). De acordo com Nietzsche, os homens se escondem por trás de uma vida social vinculada ao Estado ou à ciência, para não ter necessidade de refletir. Ele sabe de sua condição como um indivíduo único e singular, mas esconde isso. Vejamos as palavras de Nietzsche:

No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo senão uma vez, na condição de único [*als ein Unicum*], e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará pela segunda vez uma multiplicidade tão diversa neste todo único que se é [*Einerlei*]: ele o sabe, mas esconde isso como se tivesse um remorso na consciência – por quê? Por medo do próximo que exige esta convenção e nela se oculta. Mas o que o obriga o indivíduo a temer o seu vizinho, a pensar e agir como animal de rebanho e não se alegrar consigo próprio? Em alguns muito raros, talvez o pudor. Mas na maioria dos indivíduos, é a indolência, o comodismo, em suma, esta propensão à preguiça da qual falava o viajante. Ele tem razão: os homens são ainda mais

preguiçosos do que timoratos e temem antes de mais nada os aborrecimentos que lhes seriam impostos por uma honestidade e uma nudez absolutas (NIETZSCHE, 2003, p. 138).

Não há nada mais difícil para o homem que olhar para si mesmo, falar de si ou buscar em si mesmo o sentido da sua existência no mundo, quando fica só, ele teme que se fale algo em seu ouvido, mas também não suporta viver no silêncio e na solidão (NIETZSCHE, 2003, p. 178- 179). Logo, para sobreviver, ele tem necessidade de viver em rebanho, no convívio com o outro e na vida social, por isso, teme indispor-se com o vizinho. Além disso, para além dessa ansiedade pelo convívio social, é, notoriamente, a *preguiça*, a *comodidade* que não o deixam afirmar sua existência. Ser honesto consigo mesmo não é uma tarefa simples. Como vimos anteriormente, é um processo duro, penoso, suscetível a vários perigos: a solidão, o tédio, a melancolia e o desprezo, tudo isso aflige o homem que, por sua vez, prefere “fugir rapidamente de si mesmo”. (NIETZSCHE, 2003, p. 178). Dessa maneira “apenas porque o homem se esquece de si como sujeito, na condição de *sujeito criador e artista*, vive ele com algum descanso, segurança e coerência”. (NIETZSCHE, 1997, p.225) Todavia esse homem moderno vive, assim, uma vida desprovida de sentido, sem liberdade, sem ousadia para ter seus próprios pensamentos. Trata-se de um homem sem forma (*Bild*) e sem estilo, que procura, para além e para trás e, até mesmo, no fundo de si mesmo, sua verdadeira essência. Assim, exorta Nietzsche:

Trata-se de algo obscuro e velado; e se a lebre tem sete peles, o homem pode bem se despojar setenta vezes das sete peles, mas nem assim poderia dizer: “Ah! Por fim, eis o que tu és verdadeiramente, não há mais o invólucro”. É também uma empresa penosa e perigosa cavar assim em si mesmo e descer à força, pelo caminho mais curto, aos poços do próprio ser. Com que facilidade, então, ele se arrisca a se ferir, tão gravemente que nenhum médico poderia curá-lo (2003, p. 141).

Mas, se não podemos nos conhecer por meio de um olhar introspectivo, como nos libertar e descobrir o sentido original de nossa vida? Nietzsche afirmava: “Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelam o que são verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, [...] teus educadores não podem ser outra coisa senão teus libertadores” (NIETZSCHE, 2003, p.141-142). Nesse sentido, a emancipação é uma condição salutar para o desenvolvimento da *Bildung*, que, por sua vez, está vinculada não à instituição escolar moderna, que está preocupada com a formação para fins utilitários, mas, sim, em instituições “absolutamente estranhas e diferentes, [...] instituições essas que é preciso inventar” (NIETZSCHE, 2003, p. 198). Instituições essas que não trarão “coroas e recompensas” (NIETZSCHE, 2003, p. 198), trata-se de um “caminho mais difícil, mais

tortuoso, mais escarpado” (NIETZSCHE, 2003, p. 199), porém nos é dado, a possibilidade de “encontrar companheiros mais raros [...] com objetivos mais elevados e mais distantes” (NIETZSCHE, 2003, p. 199). As instituições que se devem ser inventadas teriam o compromisso com a cultura e a formação do gênio, no qual:

Todos aqueles que participam da instituição devem estar empenhados, através de uma depuração contínua e uma assistência recíproca, com preparar o nascimento do gênio e o amadurecimento de sua obra, em si e em torno de si [...] e somente no devotamento a uma tal missão encontram o sentimento de viver para um dever, o objetivo e o sentido da sua vida (NIETZSCHE, 2003, p. 199).

Todo esse processo da *Bildung* pode ser mediado pela experiência com o *ideal que educa*, que propicia um movimento interno que nos leva a assumir a responsabilidade com nossa existência e com a autoformação. E, ao assumir essa postura, colocamo-nos na esfera da cultura. Mas como se dá esse movimento? Segundo Nietzsche (2003), a partir de três momentos. *Primeira consagração da cultura*: soma de estados interiores. *Segunda consagração da cultura*: julgamento dos eventos exteriores. Por fim, o terceiro momento, que consiste na *luta pela cultura*. A primeira consagração da cultura se refere aos *estados interiores* que nos fazem reconhecer a “vergonha de si, sem irritação ou ódio para com sua própria estreiteza e mesquinha” (NIETZSCHE, 2003, p. 184).

É o momento de emancipação, de admitir a partir de nós mesmos, que não pode existir o crescimento do gênio no solo infecundo que nós próprios nos instalamos, ou seja, significa reconhecer a insuficiência, a superficialidade da educação estabelecida nas instituições de ensino, que visa somente a instruir o homem para ser um funcionário que atenda aos desígnios do Estado ou até mesmo da ciência. A *soma dos estados interiores*, que se manifesta a partir da experiência com o educador filósofo, propicia um desvendar de olhos, em que se pode ver que o caminho para a *Bildung* só pode vir mediante nosso próprio esforço e dureza em nosso espírito, mais ainda, a experiência com o educador nos permite ver que é possível viver perigosamente, que é possível retirar as máscaras e ser si mesmo e não sucumbir diante da vida.

A segunda consagração consiste na “passagem destes eventos interiores ao julgamento dos eventos exteriores” (NIETZSCHE, 2003, p. 184). Trata-se de observar o desejo pela cultura no movimento do mundo de forma geral, que será possível a partir da experiência dos estados interiores ocorridos na primeira consagração, isto é, aquele que já reconheceu as falhas e os erros da educação moderna deve olhar para o entorno, o movimento de desejo à cultura. A segunda consagração à cultura consiste em reconhecer “aqueles que sofrem

profundamente com nossa época, reuni-los e produzir através deles uma corrente cuja força deverá vencer a inépcia da qual a natureza dá comumente prova, e hoje ainda, na utilização do filósofo” (NIETZSCHE, 2003, p. 203).

Por último, no projeto de autoformação, tem-se a *luta pela cultura*, que compreende um movimento de oposição frente a todas “as influências, aos hábitos, às leis, às instituições nas quais ele não reconheça seu objetivo: o engendramento do gênio” (NIETZSCHE, 2003, p. 184). Trata-se de um momento que vai para além do reconhecimento, quer seja da insuficiência das instituições modernas, quer seja no reconhecimento daqueles que sofrem com a época, e instaurem ações que visem à formação do gênio. É um momento no qual não há mais uma finalidade maquiada, mas impera uma vontade consciente de se por a caminho da *Bildung*.

É importante ressaltar que todo esse movimento ocorrido mediante esses três momentos só é possível com o conhecimento de si, da afirmação da singularidade, da afirmação da vida, do amor de si, que propicia o “desejo de olhar acima de si e buscar com todas as suas forças um eu superior” (NIETZSCHE, 2003, p. 183). Nesse sentido, o projeto da *Bildung* nietzschiano aspira que o homem deixe de ser *joguet*e de uns e de outros, que possa ir além de “servir e ser úteis às instituições existentes” (NIETZSCHE, 2003, p. 187), formação essa “que coloca fins superiores ao dinheiro e ao ganho, e que exige tempo” (NIETZSCHE, 2003, p. 186). Consiste no projeto de formação que elege qualidades singulares do humano como a honestidade, a serenidade, a constância, ter um discurso correto, rude e benevolente ser extraordinário, ser companheiro no sofrimento, mas também ter algo de insuportável, como condição pedagógica. A *Bildung*, formação, que conceda ao homem unidade, estilo, *Bild*, forma que é particular, que é singular de cada um. Além disso, o objetivo não é a formação fragmentária, a formação para uma especialidade, para ser funcionário, mas, sim, uma formação completa em benefício da vida. Uma formação que demanda uma postura disciplinar dura, sem regalias, sem honras, uma formação solitária, mas que possibilita:

Elevar-se no ar puro dos Alpes e das geleiras, lá onde não há mais nem véus nem brumas, lá onde a constituição fundamental das coisas se exprime com aspereza e severidade, mas também com uma inexorável clareza! É somente pensando nisso que a alma se torna solitária e infinita (NIETZSCHE, 2003, p. 180).

Um projeto de *Bildung* que sempre está em processo de *cultivo de si*, de *dureza de si* para *tornar-se o que se é*, não no sentido de uma finalidade, ou de um objetivo que já se alcançou, mas, sim, no sentido do sempre se fazer, do se constituir. Pois, assim afirma

Nietzsche: “[...] a formação consiste no fato de que as mais nobres de todas as gerações do tempo são, por assim dizer, uma continuidade, onde você pode continuar a viver”. (FP, inverno de 1870-1871 – outono de 1872, 8 [99])³³.

³³ No original [...] “La formación consiste en el hecho de que aquellos momentos más nobles de todas las generaciones Forman, por decirlo así, una continuidad, en La que se puede seguir viviendo. (FP, invierno de 1870-1871 – outono de 1872, 8 [99])³³.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o advento da modernidade se irrompe, no discurso filosófico um problema, a saber: a *autocertificação da modernidade*. Conforme vimos na introdução, trata-se de um processo de busca de fundamento, de justificação que não se baseie mais na Idade Média. A modernidade deve normatizar suas próprias cisões, sua própria ruptura com os princípios que regiam a Idade Média. E isso se constitui um problema, pois a necessidade de procurar uma resposta, uma causa, torna-se uma obrigação, um dever dos modernos, mais ainda, constitui-se condição essencial para o homem moderno sobreviver. Para encontrar as respostas para suas incertezas, sobretudo para as questões referentes ao seu próprio ser, o homem moderno prioriza a razão e a ciência. É a partir dessas estruturas que o homem moderno procura desvelar o mistério de um mundo que não está mais regido por um Deus ou deuses. É a partir de seu conhecimento que o homem procura demonstrar, atestar, comprovar e procura corrigir esse mundo novo na esperança de um mundo melhor.

Com Nietzsche, compreendemos que esse projeto moderno é falho e propicia a própria decadência da cultura e da formação do homem. Porém, como resolver o problema da *autocertificação da modernidade*? Nietzsche não pretende, com sua filosofia, trazer uma fundamentação, uma resposta para se contrapor ao pensamento e à filosofia moderna, não se trata, também, de uma crítica pela crítica, que somente ataca. Os primeiros escritos do filósofo alemão, para além de demonstrar que o projeto moderno com fins universalistas tende a ser uma postura autoritária e de dominação, evidenciam uma postura de negação da vida. Portanto, é sobre a afirmação da vida, o sentido e valor da existência singular que Nietzsche quer nos alertar.

Com efeito, se quisermos compreender o problema da ciência, Nietzsche nos esclarece que: “o problema da ciência não pode ser reconhecido no terreno da ciência” é necessário continua o filósofo “*ver a ciência com a óptica do artista, mas a arte, com a vida*” (NIETZSCHE, 1992, prefácio tentativa de autocrítica). Mas o que significa ver a ciência na óptica do artista? Significa entendermos que esse mundo é um lúdico movimento de construir e destruir. Ao modo da comparação feita por Heráclito sobre a criança que “brincando, assenta pedras aqui e ali e constrói montes de areia e volta a derrubá-los” (NIETZSCHE, 1992, p. 142). Nesse movimento de construir e destruir, não há nenhum discernimento moral de verdade, de não verdade, de bem ou mal, tudo é um jogo, o jogo da necessidade não causal. Portanto, como argumenta Nietzsche, “a existência e o mundo aparecem justificados somente

como fenômeno estético” (NIETZSCHE, 1992, p. 141). Ao olhar o mundo na óptica do artista, verificamos que os conflitos e os infortúnios são inerentes ao ato de construir e, nesse sentido, são também fontes de prazer. Nesse processo lúdico é a vontade ávida de prazer que joga consigo mesma. “É um fenômeno eterno: a vontade ávida sempre encontra um meio, através de uma ilusão distendida sobre as coisas, de prender à vida as suas criaturas, e de obrigá-las a prosseguir vivendo” (NIETZSCHE, 1992, p. 108).

Se olhar a ciência pela óptica do artista significa assimilar o mundo como fenômeno estético, o que significa o restante da expressão *mas a arte, com a vida*? É dizer sim à vida, é vivê-la como imanência, isto é, não abdicar da vida presente com esperança numa vida melhor no além, ou mesmo terrena, na esperança de um mundo melhor. A imagem que a arte, assim como o mito trágico, pode nos transmitir é exatamente a “realidade” desse mundo fenomenal. Nietzsche explica:

O mito trágico, na medida em que pertence de algum modo à arte, também participa plenamente do intento metafísico de transfiguração inerente à arte como tal; o que é, porém, que ele transfigura, quando apresenta o mundo aparential sob a imagem do herói sofredor? Menos do que tudo a ‘realidade’ desse mundo fenomenal, pois nos diz: ‘Vede! Vede bem! Esta é vossa vida! Este é o ponteiro do relógio de vossa existência!’. (NIETZSCHE, 1992, p. 140)

A vida só poderá ser afirmada a partir do momento em que compreendermos o trágico como inerente à vida e, apesar disso, viver resolutamente. Tendo como parâmetro a afirmação da vida, não faz sentido a busca por fundamentação, por uma causalidade, enfim, por uma finalidade, pois é preciso ver a vida em si mesma, que é movida pela vontade e justificada na necessidade de todo acontecer.

Podemos assegurar que o pensamento afirmativo da vida perpassa por todos os três períodos da obra de Nietzsche, mas podemos verificar de modo mais exemplar do que seria a afirmação da vida no pensamento do eterno retorno que Nietzsche irá apresentar, no que se refere às obras publicadas em vida, no aforismo 370, da *Gaia ciência*, na terceira parte de *Assim falou Zaratustra* e o aforismo 56 de *Para além de bem e do mal*. Não iremos aqui transcrevê-los, mas queremos ilustrar o que seria para Nietzsche uma postura afirmativa da vida. Com o pensamento do eterno retorno Nietzsche quer mostrar que não haverá uma vida diferente dessa que já presenciamos tudo retorna inclusive os sofrimentos, tudo gira em círculo. E a pergunta de Nietzsche perante essa constatação é: como reagiríamos se fôssemos assaltados por esse pensamento? Tomaríamos a concepção do eterno retorno como um fardo ou nos sentiríamos leves? A receptividade da ideia do eterno retorno, o querer repetir infinitas

vezes o que se é, o que se tem, o que se sente é a declaração por excelência da afirmação da vida. Em *Ecce Homo*, Nietzsche assevera: “o pensamento do eterno retorno, a mais elevada forma de afirmação que se pode em absoluto alcançar” (NIETZSCHE, 1995, p. 82).

Com efeito, só é possível admitir o pensamento do eterno retorno, quando há autenticidade consigo mesmo, isto é, quando se é totalmente si mesmo, postura esta extremamente difícil para o homem. Para Nietzsche, o pensamento do eterno retorno seria o mais difícil, *o peso mais pesado*, conforme podemos verificar na titulação do aforismo³⁷⁰ de *Gaia Ciência*. Considerar o pensamento do eterno retorno não significa somente reconhecer que tudo gira em um círculo, o primordial é a afirmação do pensamento em si mesmo. Como refletimos no capítulo dois sobre a formação, entregamos nossa vida ao Estado e à ciência para fugirmos do peso de ser si mesmo. Portanto, para termos a possibilidade do pensamento do eterno retorno e, assim, a possibilidade de afirmação da vida, é necessário elevarmo-nos além de nos mesmos.

Diante disso, este estudo, para além de evidenciar a decadência da cultura e da formação moderna, possibilitou compreender que a cultura e a formação só se justificam, só expressam sentido se estiverem em função da vida, da afirmação da vida. A cultura deve manifestar as criações artísticas e espirituais que enobreçam o povo e que demonstrem sua unidade de estilo. Unidade que só pode ser advinda de produções autênticas, sem imitações, sem cópias e, principalmente, não estar vinculada a nenhuma utilidade meramente pragmática ou mesmo para diversão nos momentos de ócio. Conforme refletimos, na perspectiva do filósofo alemão, a cultura deve possuir objetivos mais elevados que é a criação do gênio, aquele que produz grandes obras.

Esse estudo ainda permitiu refletirmos sobre a nossa responsabilidade no empreendimento da autoformação, do *cultivo de si* para compreendermos o valor da nossa existência na busca de *tornar se o que se é*. Permitiu-nos também considerarmos que o caminho para a *Bildung* pode ser encontrado não na busca desmedida por conhecimento, mas por outro lado, por meio de características simples, como: a honestidade, a constância, o discurso rude e benevolente, a serenidade, o insuportável. Características simples, mas que potencializam a singularidade e a criação.

Por fim, a reflexão dos primeiros escritos de Nietzsche possibilitou-nos compreender ainda que, no lugar da ciência como fim absoluto, se coloque a sabedoria dionisíaca, que nos ensina que a busca de fundamento, causalidade e finalidade é uma ilusão, o *véu de maia* é rasgado e, com isso, é desvelado que não há verdade alguma escondida por detrás. Com a sabedoria dionisíaca não é necessário buscar entender o porquê das dores e dos sofrimentos,

pois com ela os apreendemos como inerentes à vida. Com a sabedoria dionisíaca, chama-se a arte para ocupar o seu lugar perdido ante o exacerbado uso da razão e da ciência, portanto, para se compreender a arte, chama-se a vida.

REFERÊNCIAS

ARENDET, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo. Ed. Perspectiva, 1997.

BOLLE, Willi. *A idéia de formação na modernidade*. In: GHIRARDELLI, Paulo Jr (org), São Paulo: Cortez; Curitiba : Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997, p. 9-32.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Norbert Elias: formação, educação e emoções no processo civilizador, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BRITTO, Fabiano Lemos de. *Nietzsche, Ensaio de uma Pedagogia Messiânica: sobre as origens e o desenvolvimento do conceito de Bildung em sua primeira filosofia da cultura*. 2009. 314 f. Tese (doutorado em filosofia) Universidade do Estado do rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

_____. As teorias pedagógicas de Wilhem Von Humboldt na historiografia da educação alemã, In: ASSOCIALÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2010, Caxambu, MG, **Anais...** 33º Reunião da Anped, 2010.

BURCKHARDT, Jacob. *Reflexões sobre a História*. Trad. Leo Gilson Ribeiro, Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

BURROW, J. W. Introdução do editor, In: HUMBOLDT, Wilhelm, von. *Os limites da ação do Estado: idéias para um ensaio a fim de determinar as fronteiras da eficácia do Estado*. Tradução: Jesualdo Correia, Rio de Janeiro: Topbooks editora, 2004, p. 55-119.

CHAVES, Ernani. *Cultura e política: o jovem Nietzsche e Jakob Burckhardt*. Cadernos Nietzsche, São Paulo, USP, n.9, 2000, p.41-66

DELBÓ, Adriana. *Nietzsche e Burckhardt: Estado, crueldade da natureza e da cultura*. In: Estudos Nietzsche, Curitiba, v. 1, n.2, jul./dez. 2010, p. 287-310.

DIAS, Rosa Maria. Nietzsche e a questão do gênio. In: BARRANECHEA, Miguel e PIMENTA NETO (orgs). *Assim falou Nietzsche*. Rio de janeiro: Sete Letras, 1999.

EAGLETON, Terry. *A idéia de cultura*. Trad. Sandra Castello Branco, São Paulo: Editora UNESP, 2005.

EBY, Frederick. *História da educação moderna: séc. XVII/ séc. XX, teoria, organização e práticas educacionais*, 2ª Ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Trad. Ruy Jungmann, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

_____. Uma digressão sobre o nacionalismo. In: *Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX*. Trad. Álvaro Cabral, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 117-146.

FINK, Eugen. *A filosofia de Nietzsche*. Trad. Joaquim Lourenço Duarte Peixoto, Lisboa: Editorial Presença, 1988.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Trad. Flávio Paulo Meurer, 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2008.

GAUGER, Jörg-Dieter. Entre Humboldt e “HICH TECH”: sistema e reforma do ensino na Alemanha. In: *Universidade: panorama e perspectivas*, Cadernos Adenauer 6, São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, agosto 2000, p. 83-102.

GENTILE, Carlo. “Os gregos aprenderam aos poucos a organizar o caos”. *Os conceitos de estilo e de cultura na Segunda Consideração extemporânea de F. Nietzsche*. In: Cadernos Nietzsche, São Paulo, USP, n.27, 2010, p. 51-72.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. Trad. Luiz Sérgio Repa & Rodnei Nascimento, São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HEGEL, Gerorg wilhelm Friedrich. *Filosofia da História*. Trad. Maria Rodrigues e Hans Harden, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

HERMANN, Nadjá. Formação e Experiência, In: TREVISAN, A. L., TOMAZETTI, E. M. e ROSSATO, N. D. (orgs). *Diferença, cultura e educação*, Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 80-91.

HUMBOLDT, Wilhelm, von. *Os limites da ação do Estado: idéias para um ensaio a fim de determinar as fronteiras da eficácia do Estado*. Tradução: Jesualdo Correia, Rio de Janeiro: Topbooks editora, 2004.

JANZ, Curt Paul. *Friedrich Nietzsche: Los diez años de Basilea 1869/1879*. Madrid: Alianza, 1987.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é esclarecimento? In: *Textos Seletos*, edição bilíngue. Trad. Raimundo Vier, Petrópolis: Vozes, 1974.

KENT, G. O. *Bismarck e seu tempo*. Brasília: UnB, 1982

LARGE, Ducan. “Nosso Maior Mestre”: Nietzsche, Burckhardt e o conceito de cultura. Cadernos Nietzsche, São Paulo, USP, n.9, 2000, p. 3-42.

MACHADO, Roberto Cabral de Melo. *Nietzsche e a verdade*, 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

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

MARTON, Scarlett (org). *Nietzsche hoje?* Trad. Milton Nascimento e Sônia Salzstein Goldberg. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MOURA, Caio. *Cultura, civilização e barbárie do ponto de vista da crítica de Nietzsche aos alemães*. In: Cadernos Nietzsche, São Paulo, USP, n.27, 2010, p. 191-211.

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

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*; tradução, notas e posfácio: J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

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

_____. *Acerca da verdade e da mentira no sentido extramoral*. Trad. Helga Hoock Quadrado, Lisboa: Relógios D'Água, 1997.

_____. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. Trad. Pedro Süsskind, Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

_____. *Crepúsculo dos Ídolos: ou como se filosofa com o martelo*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. *David Strauss: o crente e escritor*. In: Considerações intempestivas, Tradução: Lemos de Azevedo. [s.l.]: Editorial Presença, [1992]. p. 7-100. (Coleção síntese)

_____. *Fragmentos Póstumos: Volumen I (1869-1874)*, Edición: Diego Sánchez Meca, Trad. Luis E. de Santiago Guervós, 2ª, Tecnos, 2010.

_____. *O livro do filósofo*. Trad. Ana Lobo, RÉS-Editora, 1984.

_____. *Shopenhauer como Educador*. In: Escritos sobre Educação. Trad. SOBRINHO, Noéli C.M. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, São Paulo, Loyola, 2003, p. 138- 222.

_____. *Sobre a utilidade e os inconvenientes da história para a vida*. In: Escritos sobre história. Trad. SOBRINHO, Noéli C.M. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, São Paulo, Loyola, 2005, p. 67-178.

_____. *Ecce Homo: Como alguém se torna o que se é*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RINGER, Fritz. *O declínio dos mandarins alemães: a comunidade acadêmica alemã, 1890-1933*. São Paulo: EDUSP, 2000.

RODRIGUES, Luzia Gontijo. *Nietzsche e os gregos: arte e “mal-estar” na cultura*. São Paulo: Annablume, 1998.

ROSENFELD, Denis Lerrer. Qual a necessidade do Estado? In: HUMBOLDT, Wilhelm, von. *Os limites da ação do Estado: idéias para um ensaio a fim de determinar as fronteiras da eficácia do Estado*. Tradução: Jesualdo Correia, Rio de Janeiro: Topbooks editora, 2004, p. 21-53.

SAFRANSKI, Rüdiger, *Nietzsche: Biografia de uma tragédia*. Tradução: Lya Lett Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

_____. *Romantismo: uma questão alemã*. Trad. Rita Rios. São Paulo: Estação Liberdade, 2010.

SILVIA JÚNIOR, Ivo da. *Em busca de um lugar ao sol: Nietzsche e a cultura alemã*. São Paulo: Discurso Editorial: Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2007.

SOBRINHO, Noéli Correia de Melo. A Pedagogia de Nietzsche. In: *Escritos sobre Educação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, São Paulo, Loyola, 2003, p. 7-40.

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

VINCENTI, Luc. Educação e Liberdade: Kant e Fichte. Trad. Élcio Fernandes, São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994.

WEBER, José Fernandes. *Arte, ciência e cultura nos primeiros escritos de Nietzsche*. 2003.123f. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 2003.

_____. *Formação (Bildung), Educação e Experimentação: sobre as tipologias pedagógicas em Nietzsche*. 2008. 172 f. Tese (doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.