

**CONTRIBUIÇÃO À CRÍTICA DO CONCEITO *BILDUNG* E O ENSINO DE FILOSOFIA EM NIETZSCHE**

[CONTRIBUTION TO THE CRITIQUE OF THE BILDUNG CONCEPT AND THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN NIETZSCHE]

**Wellington dos Santos**

[weellingt@hotmail.com](mailto:weellingt@hotmail.com)

*Graduado em Filosofia pela Universidade Católica Dom Bosco (2013), especialização Latu Sensu em Filosofia, Sociologia e Religião pela Faculdade Teológica – Centro de Formação Humana (2015). Atualmente professor de Filosofia na Rede Estadual de Educação Básica (SED-MS) e mestrando do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) núcleo Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).*

**Marta Rios Nunes da Costa**

[nunesdacosta77@gmail.com](mailto:nunesdacosta77@gmail.com)

*Possui doutorado em Filosofia e Ciência Política - New School for Social Research (2006) com uma tese intitulada 'Redefining Individuality - Reflections on Kant, Adorno and Foucault'. A sua tese foi publicada em 2011 pela Húmus Editora (Portugal). As suas áreas de especialização são História da Filosofia Política, Ética, Teorias da democracia e estudos feministas. É professora adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, onde ministra aulas de graduação do curso de Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas, e aulas de pós-graduação no âmbito do Mestrado Profissional em Filosofia. É Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação de Filosofia da Unioeste. É professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências na UFMS.*

**DOI: [10.25244/tf.v12i2.169](https://doi.org/10.25244/tf.v12i2.169)**

Recebido em: 29 de novembro de 2019. Aprovado em: 31/01/2020

Caicó, ano 12, n. 2, Jul.-Dez., 2019, p. 121-140, ISSN 1984 - 5561

Fluxo Contínuo



**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

**Resumo:** este texto analisa a concepção pedagógica do professor-Nietzsche na obra *o Futuro de nossos estabelecimentos de ensino* (1872) conservando o retrato expositivo-dialógico do Romance de Formação (*Bildungsroman*) entre o “Filósofo e seus aprendizes”; buscando defender o que chamou-se o *daimon-zaratustriano*, isto é, os ensinamentos-metodológicos do *Espírito-Zarathustra* enquanto prática-genealógica para o professor de filosofia no Ensino Médio. Propõe-se, a partir disso, uma leitura-crítica do Ensino de Filosofia sob a perspectiva do vir-a-ser *Formação Cultural (Bildung)* demonstrando o peso do *capital moral* para tal.

**Palavras-chave:** Romance de Formação. Prática-Genealógica. Formação Cultural.

**Abstract:** This text analyzes the pedagogical conception of professor-Nietzsche in the work *The Future of our educational institutions* (1872) preserving the expository-dialogical portrait of the Formation Romance (*Bildungsroman*) between the “*Philosopher and his apprentices*”; seeking to defend what was called the *Daimon-Zarathustrian*, that is, the methodological teachings of Spirit-Zarathustra as a genealogical practice for the high school philosophy teacher. From this, it is proposed a critical reading of the Teaching of Philosophy from the perspective of becoming *Cultural Formation (Bildung)* demonstrating the weight of *moral capital* for such.

**Keywords:** Formation-novel. Genealogical practice. Cultural formation.

## PARA ENTENDER O PROBLEMA-CONCEITUAL

A Alemanha de I. Kant (1724-1804), J. G. von Herder (1744-1803), J. G. Fichte (1762-1814) e J. C. F. Hölderlin (1770-1843) entre outros pensadores até Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) e Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) – de alguma forma ocupou-se da questão *Bildung* e a discussão do “novo” sistema educacional alemão: seja pela Reforma de Lutero (1517) sejam as implicações da Revolução Industrial (1760); Francesa de 1789, – a Guerra Franco-Prussiana (1871) e o movimento europeu Iluminista do século XVIII.

Para Weber (2006) a frustração da derrota prussiana para o exército napoleônico (1806-7) até à Unificação do Império em 1871 fizera o alemão repensar-se enquanto-povo e Nação, encontrando assim certa unidade simbólica institucional e de Espírito Popular (*Volksgeist*) na *Bildung*. “De acordo com Fichte,” – *Discursos à nação alemã* (1808), “as causas daquela derrota não era exclusivamente militares: não faltava aos alemães a bravura guerreira, faltava-lhes, sim, um projeto de educação nacional que incorporasse ânimo às especificidades do ser alemão” (WEBER, 2006, p. 121). Por vez, tal projeto encabeçou-se por Wilhelm von Humboldt (1769-1859) na *Reforma das Instituições Escolares* concretizando-se na fundação da *Universidade de Berlim* em 1810.

Dessa maneira, a noção do “ser alemão” e “como tornar-se alemão” destacou-se como a principal questão antropológica, pedagógica, sociológica, filosófica e política debatida nesse momento. É “importante notar que a *Bildung* expressa essencialmente uma teoria da educação que não pode ser dissociada de um desenvolvimento histórico da formação do próprio povo alemão” (NICOLAU, 2013, p. 24), tanto é – explica este autor – que a identidade nacional da França será o país da “civilização”; Inglaterra o país da “cultura material” e Alemanha o país da “*Bildung*”<sup>1</sup> –: impulsionada, especialmente, pela *Aufklärung* e o Idealismo em oposição à escola de currículo eclesiástico-latino.

Para tais indagações os intelectuais da época recuaram ao medievo alemão – ainda de acordo com Weber (2006, p. 126), tendo como referência a “mitologia nórdica, como é o caso do romantismo; outras correntes como o classicismo, o neo-humanismo retornam à Grécia clássica; outros, por fim, como Hölderlin e Nietzsche voltam à Grécia arcaica”. Com outras palavras, “partir do homem, daquilo que nele é mais íntimo, mais afastado da corruptibilidade dos esquemas de dominação – eis a divisa que pode definir o projeto pedagógico de Humboldt e seus contemporâneos” (BRITTO, 2012, p. 221).

Destaca-se também, que em fins do século XVIII a Alemanha recusa os valores e costumes franceses – até então muito presentes nas instituições alemãs – ao mesmo tempo que “Hegel, Hölderlin e Schelling, colegas no Seminário de Tübingen, plantam a árvore da Liberdade” (WEBER, 2006, p. 121) em solo nacional fazendo anuência aos princípios da Revolução de 1789; atmosfera de tamanha inquietação-e-atenção que “Kant atrasa seu pontual passei diário pelo qual os habitantes de Königsberg regulavam seus relógios – assim

<sup>1</sup> No Brasil essa discussão-acadêmica sobre Estado-nacional e identidade-cultural se iniciou com *Casa Grande & Senzala* (1933) de Gilberto Freyre e *Raízes do Brasil* (1936) de Sérgio Buarque de Holanda. O legado desse embate é a concepção de povo-brasileiro igual “corporeidade” (cordialidade). Para uma leitura crítica dessa tendência CF. SOUZA, Jessé. A modernização seletiva: uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: Ed. UnB, 2000, 276p.

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

conta a lenda – para receber um jornal com informações dos acontecimentos revolucionários”.

Nesse sentido, a crítica nietzschiana está inserida no contexto de reformas pedagógicas neohumanistas propostas por Humboldt no início do século XIX<sup>2</sup> e no estreitamento, a seu ver, de uma relação “cultura e indústria” – ou seja: da cultura à serviço da economia política.

Pode-se interpretar a intensa valorização da cultura por parte da burguesia alemã, no século XIX, como uma forma de fortalecimento do próprio ideário burguês para o qual a educação teria uma papel decisivo na construção de sua própria hegemonia política, econômica e cultural (WEBER, 2006, p. 122).

Por isso mesmo, qualquer que seja a prática institucional duma *Formação Cultural* (*Bildung*) – antes ela se expressará “contra o otimismo da barbárie que apresenta o Estado como fim supremo da humanidade e contra o utilitarismo que faz da cultura um modo de ganhar dinheiro atendendo as demandas dos interesses dominantes” (NIETZSCHE, 2003, p. 19).

Contudo, deve-se atentar para a riqueza filológica do termo ora problematizado conforme aponta Nicolau (2013, p. 37-38) onde o substantivo *Bildung* oriundo do verbo “*bilden*” carrega o duplo sentido do alemão antigo: *biliden* (dar forma *Gestalt* e essência *Wesen*) e *bilidon* (imitar uma forma) que “daria a *Bildung* tanto um sentido de formação da imagem interior” (*Einbilden* significa cunhar a alma) “quanto da imagem exterior” (*Ausbilden* colocar em uma imagem): cuja imbricação de sentidos forneceu ao vocábulo um “teor pedagógico” principalmente no século XVIII.

Porém, o autor deixa claro que esse conceito não se confunde com *Erziehung* (Educação) institucional-sistemática nem com *Kultur* (Cultura) que representa o domínio das produções humanas; pelo contrário, expressa a *índole moral* que vem do conhecimento e do sentimento do indivíduo (ou sociedade) que apenas cresce na medida em que “cultiva a si mesmo”. Nesse sentido, *Bildung* é o processo de formação necessário ao ingresso no mundo da *Kultur*. Por isso – de acordo com Nicolau (2013) – o sentido de tal conceito é melhor vertido para-nós *Formação Cultural*, sugerindo a questão *Bildung* ligada a um processo de formação do homem em sua totalidade.

A estrutura deste escrito divide-se em três momentos. Na primeira parte apresenta-se o projeto educacional de Nietzsche como alternativa ao modelo pedagógico liberal vigente. A segunda parte aborda o método genealógico como objetivo geral na *Formação Cultural* do Ensino de Filosofia. Conclui-se destacando a contribuição e singularidade da filosofia no currículo do Ensino Médio.

<sup>2</sup> “Se comparada às duas grandes potências do século XVIII e XIX, Inglaterra e França, a Alemanha encontrava-se, até o ano de 1870, numa situação de extremo atraso. A Confederação Alemã (*Deutscher Bund*), criada em 1815, era formada em 1831, por 39 Estados independentes e quatro cidades livres” (WEBER, 2006, p. 121).

## A *BILDUNG* NIETZSCHIANA E A PROPOSTA DE UM ENSINO DE FILOSOFIA ALTERNATIVO

Em matéria de Filosofia da Educação os principais textos de Nietzsche são os registros das conferências *Sobre o futuro de nossos estabelecimento de ensino* proferidas em janeiro e março de 1872 e, a III Intempestiva<sup>3</sup> – *Schopenhauer educador* de 1874. *Lato sensu*, a questão *Bildung* (Formação Cultural) em Nietzsche se expressará como *Bildungsroman*<sup>4</sup> (Romance de Formação) e a problematização do Espírito Inventivo que busca encarnar e tornar-se *Gênio*<sup>5</sup> (ou o correlato além-homem *Übermensch*) – do sujeito que re-cria e Valora *conteúdos* de ordem-moral, – onde o próprio processo-pedagógico desafia o aprendiz individualmente indagar-se pelo “*sentido à vida por meio da cultura*”.

\*

No primeiro dia de Conferência<sup>6</sup> [5 ao total] *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino* proferidas no “Akademisches Kunstmuseum” da Basileia o professor-Nietzsche, de antemão, faz duas advertências aos ouvintes presentes (no livro 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> Prefácio<sup>7</sup>): – primeiro que o conteúdo que se segue não é nenhuma profecia, segundo: “o leitor de quem espero algo deve ter três qualidades: ele deve ser calmo e ler sem pressa, não deve sempre privilegiar a si e [...] não deve, enfim, esperar por encerrar um quadro de resultados” (NIETZSCHE, 2003, p. 46). Tal aprendiz, ressalta ainda, “não desaprendeu a pensar lendo, ele conhece ainda o segredo de ler nas entrelinhas; ele tem inclusive o caráter tão pródigo, que ainda medita sobre o que leu, talvez durante muito tempo depois de ter fechado o livro” (NIETZSCHE, 2003, p. 46).

O discurso que o professor-Nietzsche profere estrutura-se na descrição-narrativa de um *diálogo* que testemunha “a conversa que homens admiráveis tiveram exatamente sobre este assunto” (NIETZSCHE, 2003, p. 48) resgatando, ao mesmo tempo, lembranças autobiográficas de experiências enquanto jovem estudante do *Gymnasium* alemão (Ensino Médio<sup>8</sup>). Para isso, o professor solicita que seu público se coloque no “estado de espírito” de um jovem-estudante e relata que naqueles anos a “ausência de qualquer plano e de qualquer

<sup>3</sup> Nietzsche escreveu quatro *Considerações Intempestivas* [ou *Extemporâneas*] de 1872 a 1876: “David Strauss como apóstolo e escritor”; “Da utilidade e desvantagens da história para a vida”; “Schopenhauer Educador” e “Richard Wagner em Bayreuth”.

<sup>4</sup> Corrente-literária inicia por W. von Goethe em Os anos de aprendizado de *Wilhelm Meister* (1795); tipo de prosa que retrata o desenvolvimento psicológico, espiritual, social, político ou cultural de um personagem principal. No caso Nietzsche, *CF. Assim falava Zaratustra* (1883).

<sup>5</sup> Concepção pertencente a *estética romântica* alemã do séc. XVIII defendida, por exemplo, por Kant, Hegel, Ficht, Schelling, Schopenhauer e Nietzsche que entende a noção de gênio (*genius*) ligado especialmente ao domínio do artista e sua obra [intuição estética] – o talento natural e criativo expresso originalmente em suas manifestações superiores e que “merece ser imitado”. (*CF. ABBAGNANO, 2007, p. 480-481*).

<sup>6</sup> O dia das conferências são enumeradas de acordo com as falas do personagem-protagonista a fim de orientar o leitor; por exemplo: 01<sup>o</sup>c/01<sup>o</sup>f [01<sup>o</sup> Conferência/01<sup>o</sup> Fala] (N. do A.). Todo este texto sobre as *Conferências e Schopenhauer Educador* (1874) tem como referência a obra NIETZSCHE, F. *Escritos sobre Educação*. Tradução Noéli Correia de Melo Sobrinho, Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio, 2003.

<sup>7</sup> Nietzsche pretendia transformar tais Conferências em livro como fica evidente no escrito *Cinco Prefácios para Cinco Livros não Escritos* do natal do mesmo ano de 1872, especificamente Prefácio 2 (N. do A.).

<sup>8</sup> “O *Gymnasium* equivale aos antigos *ginásio e colegial*, hoje 5<sup>o</sup> a 8<sup>o</sup> séries do 1<sup>o</sup> grau e 2<sup>o</sup> grau do currículo brasileiro” (DIAS, 1991, p. 17).

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

objetivo, o desinteresse quanto a qualquer projeto de futuro têm diante de minha consciência de hoje o jeito de um sonho” (NIETZSCHE, 2003, p. 49). Certa vez,

Decidimos então fundar uma pequena sociedade de colegas pouco numerosa, com o fim de dar uma organização sólida e obrigatória às inclinações que deveríamos criar no domínio da *arte* e da *literatura*; ou, para ser mais claro, cada um de nós devia comprometer-se em enviar todo mês uma produção sua (NIETZSCHE, 2003, p. 50).

Desse modo, naquela época “[...] não éramos determinados por qualquer espírito utilitário, qualquer desejo de progredir rapidamente e fazer rapidamente uma carreira” (NIETZSCHE, 2003, p. 58). O primeiro problema levantado pelo professor diz respeito à metodologia do Ensino de Filosofia, pois:

Não temos o direito de silenciar sobre o fato de que muitos pressupostos dos nossos métodos educacionais modernos levam consigo o caráter do não-natural e que as mais graves fraquezas do nosso tempo estão justamente ligadas a estes **métodos antinaturais** de educação (NIETZSCHE, 2003, p. 43, grifo nosso).

Método este que não tem o objetivo de construir uma cultura-autêntica por meio da formação que exige antes de mais nada uma visão de conjunto que só pode ser fornecida pela Filosofia. “Primordialmente, as escolas são traços vivos da cultura. As autênticas escolas são elos entre o patrimônio do povo e o presente” (FRAGOSO, 1974, p. 280): esta é a tese contra a pseudocultura moderna e objeto-de-problematização desta *Conferência* – a relação entre cultura e Educação.

Adiante, o cenário se desenvolve no embate dialógico de dois personagens e um protagonista: 1) a característica *impetuosa* do próprio professor-Nietzsche quando jovem-estudante e seu amigo; 2) o *venerável* discípulo-aprendiz e 3) as *represálias* do velho-filósofo simbolizando a docência e *alta-cultura*. Entende-se que *Zaratustra* aparece aqui pela primeira vez na figura do “velho”<sup>9</sup> – numa espécie de *daimon* para o ainda jovem-Nietzsche, – vindo a encarnar-se apenas 11 anos mais tarde.

Quando incomodado por ruídos de tiro e retirado assim, por jovens-estudantes – da serenidade-meditativa, de sua contemplação à calmaria do bosque próximo ao Reno, vocifera irritado o velho:

Não! Não! gritava... não quero duelo aqui! E entre vocês menos ainda, vocês que são jovens estudantes! ...Como! Vocês serão o sal da terra, a inteligência do futuro, a semente das nossas esperanças – e nem sequer são capazes de se libertar deste insensato catecismo de honra e de princípio que consagra o direito do mais forte? Não quero sondar os seus corações, mas isto não é digno de suas cabeças (NIETZSCHE, 2003, p. 52-3).

<sup>9</sup> Ou seja, que o personagem da *opus magnum* do autor *Assim falava Zaratustra* (1883) já se esboçava nesta desta. São trinta e duas falas enumeradas para corroborar tal itinerário formativo-e-metodológico (N. do. A.).

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

Tal voz-demoníaca *zaratustriana*<sup>10</sup> adverte a *distração dos adolescentes* e a perda de tempo com coisas fúteis; juventude que tem diante de si o nutriz da “língua e a sabedoria da Hélade e do Latium, vocês que foram beneficiados com o inestimável cuidado que se teve de fazer cair logo sobre seus jovens espíritos o raio dos sábios e nobres corações da bela Antiguidade” (2003, p. 53). Distração esta em relação às verdadeiras belezas que só a ociosidade e *condição* dessa idade permite alcançar.

Após os jovens-estudantes se rebelarem contra o velho e este ainda possesso avisar que “é preciso ter também pensamentos e não somente pontos de vistas!” (NIETZSCHE, 2003, p. 54) interrompe o discípulo: “saibam que, no caso presente, seus divertimentos explosivos são um verdadeiro atentado contra a Filosofia” (NIETZSCHE, 2003, p. 54). Confessa o professor que “no fundo [...] não tínhamos uma ideia clara das relações que poderiam existir entre os nossos divertimentos um pouco ruidosos e a Filosofia” (NIETZSCHE, 2003, p. 54). Ao ponto que indagam “para que serve toda a filosofia, pensávamos, se ela nos impede de estarmos sós e de gozarmos da amizade na solidão, se ela nos impede mesmo que nos tornemos filósofos?” (NIETZSCHE, 2003, p. 55).

Na argumentação [01°c/04°] do velho-filósofo o professor critica o Ensino de Filosofia das Universidades. – Quando o velho se pôs a rir: “Como? Vocês temem que o filósofo os impeça de filosofar? Eis que isto pode mesmo ocorrer, e vocês não o experimentaram ainda? Não tiveram a experiência disso na sua Universidade?” (NIETZSCHE, 2003, p. 57). O autor lembra que naquela época acreditavam ingenuamente que numa Universidade, ter o nível e as credenciais de filósofo dever-se-ia de fato ser Filósofo.

“O que é então, perguntou ele, isto que vocês chamam de Filosofia?” (NIETZSCHE, 2003, p. 57); em resposta afirmam que “no atacado, temos em vista refletir sobre a melhor maneira de nos tornar homens cultos”. – Isto é ao mesmo tempo pouco e muito, murmurou o filósofo. Reflitam bem sobre isso: “imitem pelo menos hoje os pitagóricos, que tinham de se calar durante cinco anos, porque serviam a uma filosofia autêntica – e talvez vocês devam fazer o mesmo durante cinco quartos de hora” (NIETZSCHE, 2003, p. 57) em vista “do quê” venha-a-ser o auto-cultivo (*Bildung*), “como” e “porque” cultivar-se.

Enquanto isso, [01°c/06°] o mestre *vira-se* indignado com o discípulo acusando-o de revestir-se da “pele de cultura moderna” e da pouca aprendizagem que adquiriu, até então ao seu lado, – “tu te comportas como se jamais tivesses ouvido o *princípio capital de toda cultura*”<sup>11</sup> (NIETZSCHE, 2003, p. 59-60, grifos nossos). Não! a máxima que o número de homens que verdadeiramente aprendem a “cultivar-se” é pequeno? Lembro sim. Até mesmo porque a “grande massa, é determinada no fundo contra a sua própria natureza e unicamente por ilusões sedutoras” (NIETZSCHE, 2003, p. 60), ou seja: aparelhadas pela pseudocultura.

Desse modo, [01°c/07°] democratizou-se “os direitos do gênio para suavizar o trabalho que exige uma formação, para arrefecer a carência pessoal de cultura”

<sup>10</sup> Sobre esta composição literária e ferramenta comunicativa do autor, assim o fez esperando “animar juízos sobre os pontos de vista do conteúdo ora abordado. É justamente a tais ouvintes que poderei me fazer compreender quando contar o diálogo ao qual me refiro – ouvintes que adivinham imediatamente o que somente pode ser indicado, que completem o que foi preciso calar e que, de uma maneira geral, somente precisem que se lhes lembre o que já sabem, e não que lhes seja ensinado uma coisa nova” (NIETZSCHE, 2003, p. 49).

<sup>11</sup> Na III Intempestiva – *Schopenhauer Educador* (1874) Nietzsche doa forma a este princípio conceituando-o por “*capital moral*”, ou seja, a atitude heroica de criação valorativa de conteúdos morais indagando que “vive-se de fato 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).

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

(NIETZSCHE, 2003, p. 60). Contrariando o discípulo que está “tão orgulhoso a ponto de querer ser um mestre” (Ibid., p. 60) diz o velho:

Querias logo, longe desta multidão que odeias, levar uma vida solitária... 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? Não temes que a solidão se vingue de ti? [...] quantas naturezas de primeira ordem foram assim destruídas (NIETZSCHE, 2003, p. 60).

Em defesa afirma o discípulo (NIETZSCHE, 2003, p. 61): “descreverei para você quais foram as características que encontrei nos problemas da Cultura e da Educação” e que dominam os estabelecimentos de ensino. Duas tendências complementares-e-opostas são apresentadas: i) a tendência à extensão – à massificação cultural<sup>12</sup>, ii) e a tendência ao *enfraquecimento* da própria cultura. “Esta extensão é um dos dogmas da economia política [*nationalökonomischen Dogmen*]” (NIETZSCHE, 2003, p. 61) onde o ensino-e-aprendizagem – professor/aluno, – Educação e Sociedade sucumbe-se na “união da inteligência e da propriedade, que se coloca como princípio nesta concepção do mundo, e toma o valor de uma exigência moral” (NIETZSCHE, 2003, p. 60), p. 62).

Por meio da analogia “operário de fábrica” o professor-Nietzsche ilustra tal problema nas *Conferências* cuja a “divisão do trabalho nas ciências” se instalou e desenha institucionalmente os currículos dos estabelecimentos de ensino de sua época. A discussão da *Bildung* do século passado manifesto pela defesa da Educação Pública e a construção dum currículo Iluminista, no contexto de Nietzsche se expressa pela “democratização do ensino público” sob o viés pedagógico concentrado em técnicas de formação: “[...] para a busca da Felicidade identificada com a utilidade e o dinheiro, e para atender as demandas da produção e do mercado” (NIETZSCHE, 2003, p. 11).

Para o professor, Educação significa auto-cultivo (*Bildung*) Estético e Filosófico (da *sensibilidade e crítica radical*) de formação que depende mais do *exemplo*, grandeza moral e caráter do professor do que apropriação de certas habilidades lógico-argumentativas ou cognitivas. O Ensino de Filosofia nessa perspectiva assume o heroísmo da “crítica dos costumes, das leis e dos valores existentes, quer dizer, o ataque à mentalidade mercantil que vincula cultura e dinheiro e à mentalidade estatal que instrumentaliza as instituições de ensino para seu próprio proveito” (NIETZSCHE, 2003, p. 38).

A questão, portanto, é o conceito-reconhecimento de *felicidade, cultura, moral, ser-professor, educação, escola, formação* e o próprio interesse do educando seduzido-sequestrado pelo *utilitarismo moderno*<sup>13</sup>. “Queria introduzir aqui uma observação” – diz o velho [01°c/08°f] – “a cultura ‘tão universal quanto possível’ enfraquece a tal ponto a cultura, que ela não pode mais admitir qualquer privilégio ou garantir qualquer respeito” (NIETZSCHE, 2003, p. 62). Veja,

<sup>12</sup> No Brasil a professora Lidia Maria Rodrigo aponta que a partir dos anos 70 se iniciou esse processo de democratização-massificação da Educação Básica e a perda da qualidade ensino-e-aprendizagem. Sobre a Filosofia na Escola de Massa *CF. Uma alternativa para o ensino de filosofia no nível médio*. In: Silveira, René J. Trentin; Goto, Roberto. (Org.). *Filosofia no ensino médio: temas, problemas e propostas*. 1ªed.São Paulo: Edições Loyola, 2007, v., p. 37-51.

<sup>13</sup> “É uma corrente do pensamento ético, político e econômico inglês dos sécs. XVIII e XIX. Reconhecimento do caráter supra-individual ou intersubjetivo do prazer como móvel, de tal modo que o fim de qualquer atividade humana é ‘a maior felicidade possível, compartilhada pelo maior número possível de pessoas” (ABBAGNANO, 2007, p. 986).



**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

por exemplo, os círculos acadêmicos – complementa o discípulo, “a utilização tão desejada em nossos dias do erudito a serviço de sua disciplina torna a cultura [...] cada vez mais aleatória e inverossímil” (NIETZSCHE, 2003, p. 64). Ou seja, o operariado da conformidade.

O resultado é o *status quo* da *cultura jornalística* fundamentada pela momentaneidade da informação e reprodução do senso comum. Melhor: “o *jornalismo* é de fato a confluência das duas tendências: ampliação e redução da cultura dão aqui as mãos” (NIETZSCHE, 2003, p. 65):

Imagine como seria vão mesmo o trabalho mais renitente de um mestre que quisesse, por exemplo, levar seu aluno ao mundo helênico, tão infinitamente longínquo, tão difícil de compreender, por considerá-lo como a verdadeira pátria da cultura: tudo isso seria inútil (NIETZSCHE, 2003, p. 65).

Inúmeras vezes destaca-se a importância para o estudante de filosofia ter a experiência com os *clássicos* do pensamento como formação da sua subjetividade<sup>14</sup> no projeto educacional do autor. Desse modo, indica-se o cuidado pedagógico do professor em selecionar textos-e-recortes a fim de colocar o aprendiz em contato com obras filosóficas: adaptar a complexidade teórica-textual do *conteúdo* e *vocabulo* com a acessibilidade ‘cultural’ do formando (competência intelectual), por exemplo, com auxílio de dicionário ou atenção didática; e especialmente, assimilar a *significação* daquilo no contexto-geral no qual o aprendiz está inserido.

O caminho da *Formação Cultural* – exemplifica o professor-Nietzsche, é divergente da formação científica-tecnológica quando esta torna-se “saber instrumental” e transforma escolas em “institutos profissionalizantes” e Universidades em faculdades de “especialização”. Para Nietzsche quando o currículo estrutura na sua grade a ‘divisão do trabalho científico’ (atomização do saber) resulta na “*ruptura* entre conhecimento e civilização, unidade que somente a filosofia com sua visão de conjunto poderia realizar, integrando o conhecimento à vida, a cultura à natureza” (NIETZSCHE, 2003, p. 23).

“No entender de Nietzsche, o Estado, a educação e a cultura (*Bildung*) são utensílios da *vontade* encarregados de proteger e oferecer as condições necessárias para a vinda dos gênios” (NASSER, 2012, p. 293). Para este autor: Nietzsche inspirado em Schopenhauer compreende que a “vontade” é a contradição metafísica entre dor e prazer da realidade – onde o *Gênio*<sup>15</sup> é aquele capaz de intuir tal dialética. Ou melhor – “para Nietzsche, essa tensão fundamental pode ser reconhecida nos dois impulsos artísticos da natureza: um que tende para a aparência, o apolíneo, e outro, dionisíaco, que tende ao êxtase com o ‘sentimento mítico de unidade’ (NASSER, 2012, p. 292). Da educação sensível e crítica.

<sup>14</sup> Para Nietzsche três atitudes produzem a Genialidade – e isso o fez reconhecer Schopenhauer como mestre e exemplo distinto: o auto-cultivo (*Bildung*) da solidão, o apego aos desesperos-existenciais da *Verdade* e o refúgio criativo da vida-teórica. No *Crepúsculo dos Ídolos* lê-se: “É preciso aprender a *pensar*, é preciso aprender a *falar* e a *escrever*, o fim dessas três coisas é uma cultura aristocrática (NIETZSCHE, 2017, p.29).

<sup>15</sup> Noção que em *Humano, demasiado humano* (1878) – de acordo com este mesmo autor, Nietzsche abandonará assumindo caráter “puramente humano” que caprichosamente veio a ser. *Cf.* O problema do gênio no jovem Nietzsche (2012, p. 289).

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

Nesse momento, interveio o velho “– Espera! Eu te compreendo melhor agora; não vejo absolutamente por que antes lhe fiz censuras tão duras. Tu tens razão em tudo, exceto no teu desânimo” (NIETZSCHE, 2003, p. 65).

**O MÉTODO GENEALÓGICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR-MORAL**

No segundo dia [02<sup>o</sup>c/09<sup>o</sup>] construído a cena que o velho orienta o aprendiz-convalescente, o professor-Nietzsche aborda a “pobreza de espírito pedagógico” de sua época, especialmente atacando o domínio de “técnicas de formação” e a necessidade, por outro lado, do *educador-moral*: a tese desta *Conferência* é o “ginásio alemão como motor das tendências de todos os outros estabelecimentos de ensino”<sup>16</sup> (FRAGOSO, 1974, p. 284).

Começa por afirmar que “nossa filosofia deve aqui começar não pela admiração, mas pelo terror: a quem não pode provocá-lo, roga-se não tocar nas coisas da pedagogia” (NIETZSCHE, 2003, p. 67). Diz o velho:

Eis que estão ausentes justamente os *talentos realmente inventivos*, eis que faltam os homens práticos, quer dizer, aqueles que tem ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira *genialidade* e a *prática* correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo: embora aos práticos prosaicos faltem justamente as ideias e, por esta razão, também a prática correta (NIETZSCHE, 2003, p. 67).

Tal educador-moral é justamente o professor que pratica a “*metodologia genealógica*”<sup>17</sup>: cuja tarefa consiste não somente em suscitar determinadas *representações* histórico-conteudistas na consciência dos aprendizes, ou pior, adoção para idolatrar “x *pensador*”; mas sim, oportunizar condições-efetivas onde estes mesmos construam “bagagem teórica-e-ferramentas” capaz de decifrar o que “se cobre” (*des-cobrir*), interesses e relações de poder sobre tais Ídolos. “A consideração do *valor das representações* é aqui o que pode determinar o valor de uma cultura ou de um processo pedagógico” (NIETZSCHE, 2003, p. 25-26).

Não investigar/retratar a Origem (*Ursprung*) dos processos socioculturais, políticos ou econômicos: mas sim a Emergência (*Entstehung*) evidente do jogo casual das dominações sociais. Esta genealogia-emergente, dessa forma, é a análise histórica que interpreta a ‘relação de forças’ de dado contexto necessitando “se apoderar por violência ou sub-repção de um sistema de regras [...] e lhe impor uma direção” (CARVALHO, 2012, p. 240).

O método genealógico é habilidade e competência do professor quando expor o conteúdo propor a “reconstrução” dos eventos a fim de explorar as possibilidades de

<sup>16</sup> Nietzsche lecionava a disciplina História da Literatura grega na Universidade da Basileia e na escola secundária denominada *Pädagogium* como era chamado “o ensino médio orientado para o estudo humanista e clássico” (DIAS, 1993, p. 27).

<sup>17</sup> Percurso em desenhar e ilustrar “a história escondida dos filósofos, a psicologia de seus grandes nomes” (NIETZSCHE, p. 366, 1983). Na própria *Genealogia da Moral* lê-se “teoria de uma vontade de poder que intervenha em todos os casos” (NIETZSCHE, 2002, p. 45).

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

sentidos no tempo e no espaço histórico. De acordo com Carvalho (2012, p. 225) a genealogia “é o instrumento que permite o estudo sob quais efeitos de forças que se constituiu e se transformou o fenômeno de cultura”. Isto é, análise interpretativa que aborda a história de um fenômeno cultural sob a medida de suas forças contrárias e contraditórias.

Para o professor-Nietzsche a Educação Básica em especial o *Ginásio* (Ensino Médio) deve ser eixo privilegiado das políticas-educacionais, pois “se o combate neste terreno não levar à vitória, todos os outros estabelecimentos de cultura deverão sucumbir, e aquele que renuncia a esta luta deve renunciar de uma maneira geral às questões pedagógicas mais sérias” (2003, p. 68). Ou seja, todas as outras Instituições (Universidade e centros técnicos) terão suas qualidades medidas pelo *objetivo cultural* determinado pela Educação Básica.

Adiante indaga o velho [02ºc/10ºff] – “o que é então, se olharmos com um olho severo, o ensino do alemão no ginásio” (NIETZSCHE, 2003, p. 68) compreendendo que qualquer *Formação Cultural* e componente-curricular de ensino de um povo, dever-se-á primeiramente valorizar a riqueza-e-disciplina da *língua-materna*. Em tom provocativo, “por natureza, agora cada um fala e escreve a língua alemã tão má e tão vulgarmente quanto lhe é possível na época do alemão jornalístico” (NIETZSCHE, 2003, p. 68).<sup>18</sup> Continua:

Quem dentre vocês chegará a uma verdadeira percepção da gravidade sagrada da arte, se são pervertidos metodicamente a balbuciar indistintamente por si mesmos, quando se deveria ensiná-los a *falar*, a *estetizar* por si mesmos, quando se deveria levá-los ao fervor diante da obra de arte, a *filosofar* por si mesmos, quando se deveria obrigá-los a escutar os grandes pensadores? (NIETZSCHE, 2003, p. 80).

Ao professor-genealogista para trabalhar tal *sensibilidade estética* (talento inventivo do aprendiz) – e o “filosofar por si mesmos” cabe a abordagem pedagógica contextualizada dos pensadores-nativos: onde “o próprio mestre deveria logo mostrar, ao analisar os nossos clássicos linha por linha” (NIETZSCHE, 2003, p. 69) – alicerces culturais da língua e a produção histórica da *literatura-nacional*. Prelúdio, dessa forma, de qualquer pretensão cultural verdadeira.

Abordagem que compreende experimentação do *sentimento de grandeza* que expressam tanto os poetas quanto os “artistas clássicos” (NIETZSCHE, 2003, p. 71). Por isso Nietzsche testemunha reconhecer “o valor destes homens como guias e *mistagogos* que preparam para a cultura clássica, os únicos nos quais se poderia encontrar a verdadeira via, aquela que leva à Antiguidade” (NIETZSCHE, 2003, p. 78).

É verdade que o método histórico parece ser para o mestre bem mais fácil e bem mais cômodo; além disso, este método parece igualmente exigir disposição bem mais reduzidas, e geralmente um ímpeto menos forte na *vontade* e na *aspiração* do mestre (NIETZSCHE, 2003, p. 70).

---

<sup>18</sup> Lembrar que Nietzsche neste escrito é o então professor de filologia clássica na Universidade da Basileia; talvez isso justifique a ênfase evidente (03ºc/página 68 a 84) do autor na valorização do aspecto linguístico na *Formação Cultural* (N. do A.).

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

Sobre tal método *historicista-e-cômodo* o professor-Nietzsche estende sua crítica a todos os campos da docência pedagógica que “se esconde sob o manto de pretensões soberbas e de títulos pomposos” e não se preocupa com quaisquer *Formação Humanística*. “Aprisionado à mesquinha, o douto é um ‘filisteu da cultura’ (*Bildungsphilister*) faminto pelo conhecimento histórico, por uma erudição vazia e inofensiva” (NASSER, 2012, p. 299). De modo geral, Nietzsche (2003) entende que o Ensino da Filosofia tanto no *Ginásio* (Ensino Médio) quanto na *Universidade* alemã substituiu ‘o problema filosófico por um problema histórico; se tal filósofo pensou isto, ou aquilo, se deve ser atribuído a ele este ou aquele escrito, ou se este escrito deve ser lido assim ou assim’.

Por vez, o velho reitera a categoria *disciplina* na relação ensino-e-aprendizagem (professor/aprendiz) como mediação-pedagógica necessária. Isto é, o professor-genealogista deve “reprimir as ridículas pretensões de autonomia de julgamento e apenas habituar o jovem a uma estrita obediência sob autoridade do gênio. [...] Numa idade em que toda frase pronunciada ou escrita é um barbarismo” (NIETZSCHE, 2003, p. 73). Tal autonomia exacerbada (que o velho chama no texto “tema antipedagógico”) é reflexo da tendência-moderna de supervalorização do indivíduo, – “ao passo que o *laissez-faire* universal do que se chama ‘livre personalidade’ só pode ser o sinal distintivo da barbárie”<sup>19</sup> (NIETZSCHE, 2003, p. 74).

Enfim, evidencia-se o problema em como este ensino historicista-e-cômodo exposto castra a sensibilidade estética (talento inventivo do aprendiz) e a oportunidade do filosofar genealógico. A ênfase pela construção de uma cultura-autêntica no discurso do professor-Nietzsche, objetivo específico dos estabelecimentos de ensino, baseia-se na sua crítica ao estrangeirismo que vivia a Alemanha naquele tempo – “neste caso, a influência mais forte aqui é aquela exercida pela civilização dos Franceses, antigermânica no seu fundamento mais profundo, que é imitada sem talento” (NIETZSCHE, 2003, p. 82) e que para o professor apregoava hipocrisia ao *estilo* dos alemães.

\*

Ao retomar a discussão sobre o *Ensino Superior* o velho-filósofo argumenta [03°c/11°] que nestes estabelecimentos ocorre “um excesso de pessoas que não têm vocação, mas que, pouco a pouco, por causa do seu número esmagador e com seu instinto *similis simili gaudet* [fecundidade do caráter natural], determinam o espírito destes estabelecimentos” (2003, p. 88) – a tese desta *Conferência* são as “causas imediatas dos desvios de tendência do ginásio alemão” (FRAGOSO, 1974, p. 284).

Esclarece o velho que “desde há muito, adquiri o hábito de olhar com prudência todos aqueles que falam com zelo sobre o que se chama ‘formação do povo’, tal como esta é compreendida comumente” (NIETZSCHE, 2003, p. 89). Ressalta-se que Nietzsche critica a democratização do ensino público alemão por este processo fazer parte do *dogma utilitarista*. Sobre isso, explica Rodrigues (2015) o problema é “perceber que, quando se procura estender a ‘cultura’ sem que haja os agentes promotores desta, o que se está de fato promovendo são dissimulações para uma grande massa” (Ibid. p. 44).

Em contrapartida, a metáfora “*metafísica do gênio*” simula o objetivo mais nobre da *Formação Cultural* “cuja destinação materna é gerar o gênio e depois elevá-lo e educá-lo”

<sup>19</sup> Na *III Intempestiva – Schopenhauer Educador* (1874) o autor pontua três *forças* que estrangulam a formação do Gênio e a autêntica-cultura alemã: o *Egoísmo* dos Negociantes, do Estado e da Ciência – especificamente página 185/7, 187 e 191 (NIETZSCHE, 2003). Em oposição reconhece três outras positivas: a antropologia filosófica de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778); a antropologia estética de Goethe (1749-1832), e a antropologia filosófica/pedagógica de Schopenhauer (1788-1860) – especificamente página 168 (NIETZSCHE, 2003).

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

(NIETZSCHE, 2003, p. 90), porém adverte o professor – “seu verdadeiro nascimento não depende propriamente dela, pois ele só pode ter, por assim dizer, uma origem metafísica, uma pátria *metafísica*” (NIETZSCHE, 2003, p. 91). Metafísica porque o exercício-intelectivo individual proporcionado pelo professor-genealogista com a experiência dos clássicos é a leitura do *vivido*-histórico, ou seja: 1) do *inconsciente* 2) e do *Espírito-Nativo*. Complementa o discípulo – “reflita bem nisso, jovem de pouco cérebro, recua, se tu não és um *iconoclasta*” (NIETZSCHE, 2003, p. 94, grifos nossos).

Com outras palavras, não basta técnicas didáticas de ensino-e-aprendizagem: o recurso do *diálogo-provoador*, por exemplo, ou do texto filosófico; é necessário orientar o interesse-do-aprendiz “exatamente ao que não é *comum*” – à *inquietação* do que promove este povo, esta escola-filosófica, esta corrente-teórica ou este pensador acima daqueles outros (por que estes se inscreveram na História Oficial). Quais variáveis-socioculturais, políticas, econômicas estão em jogo na constituição do que se constitui “clássicos”?

Em troca, os mestres de hoje me parecem usar deste expediente com seus alunos, e o fazem de maneira tão genérica e tão histórica, que seriam no melhor dos casos pequenos sanscritólogos, ou demoníacos etimologistas, ou libertinos da conjectura, porém, ainda assim, nenhum deles poderia ler seu Platão ou seu Tácito com prazer que temos nós, os velhos (NIETZSCHE, 2003, p. 96).

Assim, o velho coloca-se a reclamar da “obesidade acadêmica” que forma tal profissional-mediocre: I – da formação erudita-e-eloquente mas vaga, II – da atuação exclusiva de “ganhar o pão de cada dia”, III – da abordagem historicista-e-especializada contudo hipertrofiada do filosofar. Ou seja, procedimento-e-prática distante dos objetivos-genealógicos no qual poderíamos deduzir tal *prazer* que fala o velho da seguinte forma: – 1) analisar sistematicamente os “problemas” no contexto histórico-cultural que levou Platão (428/7-348/7 a.C), por exemplo, a teorizar a *República* e propor a criação de *Calópolis*; 2) contemplar a estilística textual da obra; 3) identificar tal estrutura lógico-argumentativa; 4) mapear o endereço da crítica-do-escrito; 5) descrever sua contribuição-influência *a posteriori*; 6) reformular conceitos atualizando-os etc.

A obesidade acadêmica e as causas da decadência do ensino superior e básico, [03°c/15°f] implicam – argumenta o velho-filósofo, da *submissão da criticidade* em relação ao Estado, “de uma filosofia lançada em proveito do Estado e visando aos objetivos do Estado: a tendência da filosofia hegeliana” (NIETZSCHE, 2003, p. 98). A crítica de Nietzsche imbuída neste escrito é que o Estado adotou-encarnou a filosofia-hegeliana como Filosofia Oficial do *establishment* alemão, onde o Filosofar submeteu-se ao interesse Absoluto deste – reconhecidamente como “organismo ético absolutamente perfeito”. Ou melhor, “sua apoteose do Estado atinge sem dúvida seu ápice *nesta* submissão” (NIETZSCHE, 2003, p. 98). A quais interesses? ... os utilitários! – [03°c/16°f] que “leva a admitir a cultura na medida em que ela é diretamente útil ao Estado e a negar os instintos que não encontram nestes desígnios seu emprego imediato” (NIETZSCHE, 2003, p. 99).

Portanto, o problema levantado por Nietzsche é que o Estado – 1) além de instrumentalizador epistemológico, 2) passou a ser reconhecido pelo Utilitarismo moderno como juiz moral da Felicidade 3) e fonte de Valoração da liberdade=propriedade de acordo com a Teoria Liberal. “Esta tendência estatal está em guerra, declarada ou não, com o autêntico espírito alemão e com a cultura que pode emanar dele” – com isso o velho se refere

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

ao “espírito que nos fala maravilhosamente a essência mais profunda da Reforma alemã, da Música alemã, da Filosofia alemã” (NIETZSCHE, 2003, p. 100) que o *Ginásio Humanista* fundado pela Reforma experimentou.

\*

A partir da 4<sup>o</sup> Conferência Nietzsche retoma a cena inicial do bosque (1<sup>o</sup>c) com o amigo e o colóquio entre o velho-filósofo com o discípulo, após – como vimos, dar longa ênfase ao eu lírico e ao monólogo do velho: a tese desta Conferência são “os duvidosos fins da educação e da cultura sob o Estado cultural e o jornalismo” (FRAGOSO, 1974, p, 284).

No início do discurso reafirma-se o “sublime desígnio” que constitui o papel do *Ginásio* (Ensino Médio) na crítica radical em relação aos dogmas da economia-política moderna: 1<sup>o</sup>) ao Estado Utilitário 2<sup>o</sup>) e a necessidade de professores-genealogistas no exercício de “libertar<sup>20</sup> o homem moderno da maldição do moderno. [...] *Devemos inspirar não somente espanto, mas terror*. esta era a opinião do filósofo. Ele aconselhava não esconder-se atemorizado, mas antes passar ao ataque” (2003, p. 103, grifos nossos).

“O filósofo elevou de novo a voz: prestem bem atenção” [04<sup>o</sup>c/17<sup>o</sup>f] – pois o velho quer agora ser bem compreendido ao ilustrar sua percepção do educador-moral. De antemão, o ensino-e-aprendizagem dos currículos escolares e acadêmicos nada tem a ver com a cultura. Ao contrário,

Esta só tem início numa atmosfera que está muito acima deste mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria. A questão é então saber o quanto um homem estima sua existência subjetiva diante dos outros, o quanto emprega sua força nesta luta individual pela vida (NIETZSCHE, 2003, p.103).

O professor-Nietzsche, nesse sentido, destaca dois tipos de prática virtuosa do professor-genealogista: I – aquele que cultiva e limita-estoicamente suas necessidades; rejeita, por assim dizer, sua individualidade para “gozar de uma eterna juventude num sistema solar de fatos estranhos à época e à sua pessoa” (*bedoné* dos grandes intérpretes historiográficos); II –

Outros, por sua vez, estendem grandemente sua ação e as necessidades da sua individualidade e constroem, com dimensões assombrosas, o mausoléu desta sua individualidade, como se estivesse em condições de superar na luta o seu maior adversário, o tempo (NIETZSCHE, 2003, p. 103).

Tais práticas chamar-se-á “capital moral”. Ou seja, I – de constante-preparação, *meditação*, transformação: leitor que tem como círculo-afetivo, de interesse, de diálogo-crítico e exercício a aprendizagem humanista do pensamento clássico, de aplicação-prática ao

---

<sup>20</sup> Na III Intempestiva – *Schopenhauer Educador* (1874) assim lê-se em relação aos objetivos do professor de filosofia: “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. 142).

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

familiarizar-se com nova teoria em sala-de-aula. E outros II – que se consagram na pesquisa (solitária ou acadêmica) e busca consolidar sua própria obra *a-temporal*.

Desse modo, o professor cita alguns autores clássicos como Lessing, Winckelmann, Schopenhauer, Hölderlin, Carl Maria von Weber, Schiller, Goethe, Beethoven, Mestre Eckhart, Tácito – nomes “estranhos à grade curricular” dos estabelecimentos de ensino alemão. Neste momento lamenta o velho,

Ninguém pode imaginar o que estes homens heroicos estariam destinados a alcançar, se o autêntico espírito alemão tivesse, numa poderosa instituição, estendido sobre eles o seu teto protetor, este espírito que, sem uma instituição deste gênero, leva uma existência isolada, dispersa, degenerada (NIETZSCHE, 2003, p. 114).

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” (NIETZSCHE, 2003, p. 105).

Sobre esta centralidade da concepção *naturalista* e formação de capital moral na teoria-pedagógica nietzschiana Rodrigues (2015) esclarece que Nietzsche compreende uma “lei constante da natureza” (*vontade de potência*): onde todo homem inclina-se para expandir e crescer pessoalmente “possibilitando que [...] encontrem em seus modos de vida, atitude e valores, campo fértil para efetivar o princípio” (Ibid., 2015, p. 41) cosmológico de ser-nomundo. Portanto, em Nietzsche o ideal educacional *Bildung* se expressa nesse “desenvolver plenamente as potencialidades [...] e buscar auto-superação por meio de uma capacidade crítica pessoal, sendo que estes elementos dariam vitalidade e sustentação para a cultura (*Kultur*) e a vida social” (RODRIGUES, 2015, p. 41).

**CONCLUSÃO**

De longe se ouviu o blasfemar do *Espírito-Zaratustra* para com seus discípulos que roubaram do corpo cansado do velho o repouso; roubando-o também o auto-cultivo (*Bindung*) – o *formar-se* meditativo: isso quando trouxeram-lhe curiosos – [05°c/30°f]:

Então, meu amigo, mesmo à meia-noite, mesmo na montanha mais solitária, não estaremos sós ?!; e tu mesmo trazes para cá um grupo de estudantes buliçosos, apesar de saberes que eu gostaria de me afastar voluntária e prudentemente desta *genus omne* [de toda esta raça] “(2003, p. 122): – a tese desta *Conferência* é “a universidade alemã em ligação com o ginásio” (FRAGOSO, 1974, p. 284).

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

“Você me faz lembrar mestre” – diz o *venerável*-discípulo – “que também você, outrora, antes que eu o tivesse conhecido, vivera em várias universidades e que, desde esta época, circulam ainda rumores sobre as suas relações com os estudantes e sobre os seus *métodos de ensino*” (NIETZSCHE, 2003, p. 123, grifos nossos). Métodos que correspondem ao apropriar-se duma filosofia que se permita viver de acordo com ela, – e que na III Intempestiva – *Schopenhauer Educador* (1874) testemunha-se:

Esta Filosofia jamais foi ensinada nas universidades. [...] De fato, todos concordam em dizer que não se é preparado para a filosofia, mas somente para uma prova de filosofia, cujo resultado, já se sabe, é normalmente que aquele que sai desta prova – eis que é mesmo uma provação – confessa para si com um profundo suspiro de alívio: Graças a Deus, não sou um filósofo, mas um cristão e um cidadão do meu país! (NIETZSCHE, 2003, p. 213).

“Até agora, sempre tínhamos acreditado que a única intenção do ginásio era preparar para a Universidade” (NIETZSCHE, 2003, p. 124) confessa o discípulo. O Ensino Médio, pelo contrário, é o nível onde prepara-se o aprendiz para ele mesmo construir sua subjetividade: mesmo numa idade ainda prematura com o objetivo de enfrentar as experiências-existenciais. Isto é, o aprendiz,

Deve, nesta ocasião, congratular-se com os seus pontos de vistas e com os seus propósitos, para poder andar por si mesmo e sem muletas. Por isso, imediatamente, ele é convidado a produzir com originalidade, e mais cedo ainda a julgar e a criticar com precisão (NIETZSCHE, 2003, p. 124).

Para tal, a postura professoral de autoridade-didática diante do erro, dificuldade, ou indisciplina, por exemplo, criará o intervalo para o aprendiz superar o tímido reconhecimento. Assim, conduzirá, por vez, este *respeito-distante* ao *amor-pessoal* do mestre e interesse epistemológico.

E, ainda que os estudos latinos e gregos não sejam capazes de provocar entusiasmo no aluno para com a longínqua Antiguidade, ainda assim, e graças ao método através do qual estes estudos são vistos, é despertado nele o sentido científico, o desejo de uma rigorosa causalidade na descoberta, a sede de achar e inventar (NIETZSCHE, 2003, p. 124).

Método este, além da *genealogia*, próprio da atitude filosófica<sup>21</sup> – *philos* (φίλος) e *sophia* (σοφία) [desejo de saber] – do professor *provocar* o *desejar* do aprendiz e este trazer/produzir determinada Experiência-Autêntica pelo reconhecer ou problematizar, por exemplo, do *eu-enquanto-povo* do *eu-enquanto-humanidade*. Ou seja: “são suas próprias experiências que o levam a estes problemas” (NIETZSCHE, 2003, p. 127).

<sup>21</sup> Sobre isso CF. CERLETTI, A. *Ensinar filosofia: da pergunta filosófica à proposta metodológica* In: KOHAN, W. (Org.), *Filosofia. Caminhos para seu ensino*, Lamparina, RJ, 2008.



## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

“Não obstante, me permita avaliar sua autonomia com a escala desta cultura” indaga o velho [05°c/32°f] reprendendo-o: a começar por esta formação-pedagógica presa umbilicalmente pelo eruditismo-científico e memorizante do professor onde “com bastante frequência, o estudante escreve enquanto ouve” (NIETZSCHE, 2003, p. 125). Questiona: nessa abordagem prática o ensino-e-aprendizagem liga-se boca igual ouvido! Sem qualquer intervenção. Mas, em tom irônico, ele também “pode escolher o que quer ouvir, não precisa acreditar naquilo que ouve, pode tapar os ouvidos quando não queira ouvir. Eis o método de ensino oral” (NIETZSCHE, 2003, p. 126).

O velho-filósofo então, propõe um desafio para seus interlocutores: veja tais estudantes “livres”, “inteligentes” e “cultos”, imaginem os seus instintos [...] interpretem-nos em função de suas necessidades:

O que lhes pareceria a sua formação, se vocês soubessem medi-la com três instrumentos, em primeiro lugar, por sua *necessidade de filosofia*, em segundo lugar, por seu *instinto artístico* e, enfim, em relação à *antiguidade grega e romana*, que é o imperativo categórico concreto de qualquer cultura (NIETZSCHE, 2003, p. 127, grifos nossos).

Perceba-se que Nietzsche situa a especificidade do Ensino de Filosofia no Ensino Médio sob tal atitude filosófica, instinto artístico e classicismo: o imperativo concreto de qualquer *Formação Cultural* (Bildung). “Nesta idade, em que vê suas experiências, por assim dizer, envolvidas por um arco-íris metafísico” (NIETZSCHE, 2003, p. 128) o aprendiz necessita construir sua subjetividade com base em tais referências uma vez que, “de repente e quase instintivamente, ele é persuadido da ambiguidade da existência e porque perdeu já o solo firme das opiniões tradicionais às quais estava até então ligado” (NIETZSCHE, 2003, p. 128). Em obras futuras Nietzsche abordará a consequência-e-ausência da formação por tais referências pela construção fraca da autonomia e personalidade do sujeito como *expressões nihilistas*.<sup>22</sup>

Por isso, o professor-Nietzsche critica o que nos estabelecimentos de ensino se hegemonizou por ‘cultura histórica’ [*historische Bildung*]: – um ensino que, a seu ver, autodestrói a filosofia: “e agora se revela em todo lugar, com este tratamento histórico das coisas, esta propensão ingênua e privada de escrúpulos de transformar o que é mais irracional em razão [...] em vez da interpretação profunda dos problemas (NIETZSCHE, 2003, p. 128):

Agora se trata de estabelecer o que pensou ou não este ou aquele filósofo, se é possível com razão atribuir a ele este ou aquele escrito, ou se esta ou aquela lição merece ser retida... nossos estudantes são dirigidos a este tratamento neutro da filosofia (NIETZSCHE, 2003, p. 129).

O resultado é que o estudante do Ensino Médio hoje “não está apto para a filosofia, porque é mal preparado, privado de instinto artístico e que, diante dos Gregos, é um bárbaro imaginando que é livre” (NIETZSCHE, 2003, p. 130). Diante desse mal preparo, de *carência cultural do aprendiz* o professor ressalta a necessidade de se compreender a “linguagem secreta

<sup>22</sup> Do sujeito incapaz de reconhecer, destruir ou criar valores nobres para a vida. Por exemplo em *A Gaia Ciência* (1882); *Assim Falava Zarathustra* – um livro para todos e para ninguém (1883); *Além do Bem e do Mal* – prelúdio a uma filosofia do futuro (1886); *Genealogia da Moral* – uma polêmica (1887); e *Crepúsculo dos Ídolos* – ou como filosofar com o martelo (1888).

## Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

que este *inocente tornado culpado* fala para si mesmo”; isto é, sua história, meio inserido, experiência-vivida, economia-emocional e inteligência pessoal a fim de tornar o planejamento pedagógico eficiente.

Por vez, a não-aprendizagem dessa *Formação Cultural* proporcionado pela prática das Humanidades *artística, clássica e filosófica* – faz com que o aprendiz não tenha competência em atribuir valor a suas lutas internas. Em outros termos, o professor-Nietzsche entende a aprendizagem filosófica como um ato de civilização.

Assim, sua perplexidade e a ausência de um guia para a cultura o levam de uma maneira de ser à outra: dúvidas, ímpetos, carências de vida, esperanças, desesperos, tudo isso o leva de um lado para o outro, o que significa dizer que acima dele todas as estrelas estão apagadas, estrelas com as quais ele poderia, no entanto, regular o curso do seu navio (NIETZSCHE, 2003, p. 131).

Em síntese, se pudessemos condensar numa palavra o entendimento de Nietzsche sobre Educação, diríamos: exemplo. Educação é exemplo que se constrói por referência a partir do professor, de si mesmo e dos grandes nomes.

A educação filosófica que tem por objetivo provocar a genialidade do aprendiz, portanto, aquela que deve ser imitada “por merecimento” – parte do estímulo *intuitivo estético* (sensibilidade criativa) e se concretiza pela *atitude filosófica* (crítica genealógica). Eis a metodologia que construirá uma “cultura autêntica”. Nietzsche, segundo Rodrigues (2015) compartilha o projeto neo-humanista de Humboldt e centraliza a *Formação Cultural (Bildung)* enquanto necessidade pedagógica de autodesenvolvimento e autoformação das potencialidades dos indivíduos como uma forma geradora de cultura (*Kultur*).

Vide que o *capital moral* enquanto *herança* produtiva-e-histórica dos clássicos do pensamento e a atitude criativa do sujeito que valora conteúdos morais – é o principal objetivo do método genealógico que destaca-se como prática-pedagógica do educador-moral. Sendo a genealogia habilidade interpretativa em diagnosticar as variáveis por trás das ‘condições históricas’ onde a verdade dos fenômenos se liga a uma Verdade do Discurso base para Idolatria: como bem explica Carvalho (2012, p. 223) variáveis que envolvem o “embate e disputa de forças na constituição dos valores e sentido-histórico”.

Pode-se dizer, com isso, que o processo genealógico de fazer emergir as *perspectivas distintas* das que foram manipuladas/dominadas pela própria cultura histórica dos saberes e valores, – conjugado com a construção de capital moral do “aprendiz de filosofia”, permitiu-nos eleger como uma das principais contribuições do Ensino de Filosofia no Ensino Médio.

Contudo, tal Romance de Formação entre o “*Filósofo e seus aprendizes*” e a III Intempestiva – *Schopenhauer Educador* (1874) combatem às duas tendências hegemônicas da modernidade alemã: I) a divisão do trabalho científico II) e o *laissez-faire* da economia-política. Esclarece Rodrigues (2015):

O Estado alemão, em pleno processo de unificação, tomou como fundamento para a consecução de uma cultura unificadora os ideais modernos da *igualdade e dignidade* do homem presentes de modo central no dogma da *utilidade*, sendo que estes refletiam, segundo Nietzsche, de modo

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

ilusório, um mero anseio de *conservação* presente na necessidade do *trabalho*, assim como um pretenso princípio de justiça (RODRIGUES, 2015, p. 135 grifos nossos).

Ou seja, as instituições de ensino para promoverem a autonomia dos estudantes – Vontade de Potência, e assim poderem gerar cultura, precisam necessariamente, ter autonomia política e pedagógica com relação ao Estado. Em pesquisa Britto (2012) aponta que esta *Formação Cultural* (*Bildung*) individual e institucional alemã – que faz parte Nietzsche – é a principal influência moderna do neo-humanismo de Humboldt “– e que, ainda hoje, mostra-se particularmente problemática” (BRITTO, 2012, p. 223).

Mas agora, o velho-filósofo se distancia para seu auto-cultivo (*Bildung*) solitário – lhe restando o esperar de forças professorais que combata esta ordem-hegemônica que “quer humilhar os guias até submetê-los à servidão” (NIETZSCHE, 2003, p. 136). Prefere [05°c/32°f], por enquanto, a companhia de seus animais como fez “Friedrich Schiller, quando, diante de seus discípulos, ele recitou *Os Bandidos*; e se Schiller apresentou no seu drama a imagem de um leão com o subtítulo *in tyrannos*, era agora seu discípulo este leão pronto para saltar: e de fato todos os tiranos tremeram” (NIETZSCHE, 2003, p. 133-4).

**REFERÊNCIAS**

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Tradução Alfredo Bossi & Ivone Castilho Benedetti, 5° ed., São Paulo, Martins Fontes, 2007.

BRITTO, Fabiano Lemos. Identidade cultural e formação individual: a Alemanha do século XIX e a fundação da pedagogia moderna”. In **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 118, p. 217-233, jan.-mar. 2012.

CARVALHO, A. F. de. Foucault: atualizador da genealogia nietzschiana. **Cadernos Nietzsche**, 30, pp. 221-249, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre Educação**. Tradução, apresentação e notas Noéli Correia de Melo Sobrinho, Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich. **A genealogia da moral**. Tradução de Joaquim José de Faria, São Paulo, Ed. Centauro, 2002.

NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos Ídolos** – ou a filosofia a golpes de martelo. Tradução Edson Bini e Márcio Pugliesi, Ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 5° ed, 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. **Coleção os Pensadores**. São Paulo, Ed. Abril Cultural, 2° edição, 1983.

NASSER, E. O destino do gênio e o gênio enquanto destino: o problema do gênio no jovem Nietzsche. **Cadernos Nietzsche** 30, pp. 287-302, 2012.

**Contribuição à crítica do conceito *bildung* e o ensino de filosofia em Nietzsche**

COSTA, Marta R. N. da; SANTOS, W.

RODRIGUES, Eduardo J. Lobo. **O problema da formação (*Bildung*) em *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino, de Nietzsche***. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 146f, 2015.

NICOLAU, M. F. A. **O conceito de *Bildung* em Hegel**. 200f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, 2013.

WEBER, J. F. *Bildung* e Educação. **Rev. Educação & Realidade**, Porto Alegre, 31(2): 117-134, juln./dez. 2006.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche Educador**. São Paulo, ed. Scipione, 1993.

FRAGOSO, M. X. Nietzsche e a Educação. **Rev. Trans/Form/Ação**, vol. 1, Marília, p. 277-293, (1974).