Artigos

O estatuto da individuação e da experimentação na educação Nietzscheana

Bernardo Carvalho Oliveira[1]

Resumo: Na concepção nietzscheana da educação, em oposição à preemiência do nivelamento cultural promovido pela instituição escolar, o filósofo afirma a possibilidade de autoformação e cultivo da vivência (*Erlebnis*) como expressão antropogenética. Mesmo no âmbito da educação escolar, educar para Nietzsche corresponde a forçar as virtudes do aluno, através de um delicado processo de pequisa e aprimoramento individual. O objetivo é, a um só tempo, claro e complexo: sublinhar a importância da "Grandeza" do homem através de tipologias afirmativas, capazes de exprimir um horizonte antropogenético marcado pela ideia de autossuperação. O presente artigo pretende problematizar a questão da "experimentação" na concepção nietzscheana de educação, em três tempos. Educação e individuação, onde se problematiza a relação entre educação e individuação no âmbito do pensamento moderno. Educação e "Grandeza", onde se busca circunscrever aqueles que para Nietzsche se afiguram como os elementos mais importantes no processo de formação: as imagens da "Grandeza" e a exemplaridade dos "grandes homens". Por fim, delimita-se a noção de experimentação e de como ela pode desenraizar a centralidade da instituição na formação dos indivíduos em favor de uma cultura afirmativa.

Palavras-chave: Educação. Individuação. Experimentação. Nietzsche.

[1] Pós-doutorado em Filosofia pelo Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UFRJ. E-mail: bernardo.oliveira@gmail.com

The status of Individuation and Experimentation in Nietzschean Education

Abstract: In the Nietzschean conception of education, as opposed to cultural leveling promoted by the school institutions, the philosopher affirms the possibility of self-taught and experience (Erlebnis) as anthropogenetic expression. Even in the field of school education, to educate in Nietzsche's thought corresponds to force the virtues of student through a delicate process of research and individual improvement. The goal is, at once, delicate and complex: emphasize the importance of "greatness" of man through affirmative typologies, able to express a antropogenetic horizon marked by self-overcoming. This article aims to discuss the issue of experimentation on Nietzsche's concept of education, in three stages. Education and individuation, where we intend to discusses the relationship between education and individuation in the modern thought. Education and "Greatness" where we seeks to expose the most important element in Nietzsche's concept of education: the images of "Greatness" and the exemplary nature of the "great men". Finally, the notion of experimentation is delimited as well how it can root out the centrality of the institution in the training of individuals in favor of a positive culture.

Keywords: Education. Individuation. Experimentation. Nietzsche.

O estatuto da Individuação e da Experimentação na Educação Nietzscheana

> Mas nós, os sequiosos de razão, queremos examinar nossas vivências do modo rigoroso como se faz uma experiência científica, hora a hora e dia a dia! Queremos ser nossos experimentos e nossas cobaias (NIETZSCHE, 2002, p. 214).

Educação e "Individuação"

O modo pelo qual um ser se distingue de outros, o princípio da individuação ou *principium individuationis*, é o objeto de uma das mais caras e antigas preocupações filosóficas. A filosofia e a ciência não cessaram de se perguntar pelas condições genéticas da individuação:

como algo se torna o que é? O Atomismo de Demócrito, o Cogito cartesiano, a Mônada leibiniziana, a indeterminação de Heisenberg, o "retorno à coisa mesma" de Husserl, o Dasein heideggeriano, entre outros exemplos, indicam a busca pela determinação genética da individuação e seus princípios correlatos. Neste contexto, a individuação se relaciona com a emergência de fases na constituição ontogenética, embora seja necessário distinguir nessas concepções o estatuto do *devir* em seu processo de efetuação. Para o filósofo francês Gilbert Simondon, o ponto de vista do pensamento filosófico metafísico concentra seus esforços em determinar a Unidade e a Identidade do ser individuado, produzindo uma concepção estável caracterizada pelo encerramento do ser heterogêneo no princípio puramente teórico. Para Simondon (1995, p. 21), "essa perspectiva de pesquisa concede um privilégio ontológico para o indivíduo constituído" Centrada sobre a manutenção do princípio teórico, a concepção metafísica determina na individuação uma estabilidade fictícia incapaz de atender às condições de sua efetuação, calcada no movimento e potencial renovação. O equilíbrio produzido pelo pensamento metafísico "é o equilíbrio atingido em um sistema quando todas as transformações possíveis foram realizadas e não existe mais nenhuma força; todos os potenciais se atualizaram e, tendo atingido seu mais baixo nível energético, o sistema não pode se transformar novamente" (SIMONDON, 1995, p. 24). Tal contextualização da ontogêneses exclui, portanto, todos os processos que ocorrem durante a efetuação do ser, o que resulta na produção de uma concepção voltada para a consolidação de um "equilíbrio estável". Mas a gênese do indivíduo faz parte do seu ser, de modo que se torna necessário compreender a constituição dinâmica presente em cada etapa do devir deste mesmo ser. Não se trata, portanto, de uma perspectiva da "origem" sob o viés judaico-cristão, no qual a noção de gênese corresponderia a um começo primordial absoluto, determinado de uma vez por todas. Ao contrário, o caráter ontogenético da individuação está relacionado a uma constante afirmação de sua presença no tecido do tempo e da experiência. A gênese do objeto técnico é, assim,

imanente à sua existência. Esta mudança de percepção, em relação a qual a Individuação se efetua no devir, e não no princípio, se opõe à estabilidade das categorias metafísicas relacionadas simplesmente ao movimento e ao repouso, ao estável e ao instável. Implica em considerar não mais o equilíbrio estável, mas a "metaestabilidade"[2] como forma de determinar as diversas fases do ser em sua potência ontogenética, isto é, em sua totalidade efetiva e potencialmente renovadora. Assim, na concepção de Simondon, a individuação sob um ponto de vista dinâmico, é capaz de fornecer aos viventes um campo de ação mais amplo do que aquele circunscrito pelo pensamento teórico e metafísico puramente abstrato.

Quais as implicações de uma tal concepção no âmbito particular da antropogênese, isto é, da constituição do humano tão cara à reflexão pedagógica? Como afirma Paolo Virno (2004, p. 37), "a velha obsessão filosófica em torno do *principium individuationis* e a noção marxiana de 'indivíduo social', fora decifrada, com a ajuda de Simondon, como a mescla inextricável de singularidade contingente e de realidade pré-individual". Haveria, portanto, um registro ontológico pré-individual, no qual indivíduos humanos, mas também outros seres vivos e até mesmo os objetos técnicos, compartilhariam, do ponto de vista de sua constituição, um mesmo plano de existência. E um registro "cultural", ligado às formas de vida individuadas que, no plano antropogenético, envolvem tensões entre indivíduo e coletividade com

[2] Simondon toma emprestada a expressão "Metaestabilidade" de Norbert Wiener, matemático, fundador da Cibernética. Segundo Simondon, a questão da metaestabilidade se relaciona com as novas relações com o saber e a técnica que se estabelecem na era da economia imaterial, da informação instantânea e da descentralização da produção do conhecimento, antes depositada sobre dinâmicas de especialização e os estabelecimentos institucionais de ensino e pesquisa. Nas sociedades urbanizadas dos séculos anteriores, verificava-se a reprodução do saber segundo uma dinâmica pautada por relações verticais, que operavam a repartição dos saberes segundo os princípios científicos adaptados à era da termodinâmica. A reprodução do saber na sociedade estável demanda a integração dos indivíduos a uma escala de estrutura vertical, propiciando um tipo de formação especializada que progride verticalmente. A noção "radicular" do saber, responde por um tipo de equilíbrio cujas potencialidades tendem a se esgotar em virtude da ausência de conteúdo relacional, convergente. Ao passo que na sociedade metaestável, testemunha-se um tipo de "desequilíbrio dinâmico" pré-individual que, propulsionando de forma transdutiva as diversas relações entre os saberes e os usos, contém em si as potencialidades do vir-a-ser: "Adaptar um ser a uma sociedade estável conduz à especialização, de modo a integrá-lo a um escalão da estrutura vertical. Adaptar um ser a uma sociedade metaestável, é dar-lhe uma aprendizagem inteligente que lhe permitirá inventar para resolver os problemas que se apresentam ao longo da superfície das relações horizontais (SIMONDON, 2014, p. 236-237).

reflexos evidentes sobre a imaginação política. Haveria uma dimensão política transindividual na política, referente ao entroncamento entre a expressão total da realidade ("realidade pré-individual") e as coisas individuadas ("singularidade contingente"), uma se afirmando simultaneamente à outra. Tal concepção, por sua vez, repercute de forma particular sobre o problema da educação, visto que, também na formação, o princípio de individuação se encontra tensionado pela moralidade coletiva. Uma educação que toma o princípio genérico ("universal") como modelo de formação difere radicalmente de uma concepção que o toma a partir de um modelo a ser encaminhado pela "experimentação" individual. No âmbito particular da Pedagogia moderna, o problema da individuação se torna mais complexo diante do quadro filósofico que a circunscreve. Em se tratando de "educação moderna", podemos identificar duas tendências consolidadas. No plano do discurso, a individuação se efetua através da integração do indivíduo à coletividade e do reconhecimento da norma – como Kant (2006, p. 95) afirma em sua *pedagogia*, a educação como um processo de "humanização" corresponde a introjeção da responsabilidade perante concepções prévias do dever e da lei.[3] Do ponto de vista do usos e práticas, a individuação se concretiza a partir da produção de condições para a manutenção da "disciplina" e o "controle" – Foucault e toda sua teoria da "sociedade disciplinar" a partir do Panopticon de Bentham, considerado como modelo não só para a prisão, mas também para a escola. Ambos se inscrevem em uma tradição na filosofia política que identifica a natureza humana como a origem de todos os conflitos, predicando ao Estado as operações de integração e controle capazes de manter o equilíbrio da ordem social. Acrescenta-se o fato de que na Filosofia política de matriz hobbesiana, a integração pela obediência e pela normatividade se consolidam na imaginação política ocidental. A administração dos

[3] "O ser humano não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva sua razão até aos conceitos de dever e da lei. Pode-se, entretanto dizer que o homem traz em si tendências originárias para todos os vícios, pois tem inclinações e instintos que o impulsionam para um lado, enquanto que sua razão o impulsiona ao contrário. Ele, portanto poderá torna-se moralmente bom apenas graças à virtude, ou seja, graças a uma força exercida sobre si mesmo, ainda que possa ser inocente na ausência dos estímulos".

processos de formação pedagógica se afiguram como fabricação da passividade, em dois tempos: seja como administração da animalidade – a coletividade vista como "rebanho autônomo" (Nietzsche) –, seja como instrução pelo automatismo – educar para criar indivíduos úteis e laboriosos para a reprodução capitalista. Uma constituição político-pedagógica que toma os princípios antropogenéticos como dinâmicos e expansivos poderia encaminhar os processos de formação em outro sentido. Como, por exemplo, indica Espinosa, no *Tratado Teológico-Político*, onde nos fornece outra concepção de Estado, segundo o qual o fim último da república

> não consiste em transformar os homens de seres racionais em bestas ou em autômatos. Ela consiste ao contrário em que seu espírito e seu corpo realizem em segurança suas funções e que eles mesmos utilizem a livre razão sem rivalizarem-se por ódio, cólera e esperteza, e sem se afrontar com maldade. O fim da República é então de fato a liberdade (ESPINOSA, 2003, p. 302).

Para Simondon, a substituição dos princípios estáticos da metafísica pela análise dinâmica dos processos de individuação, é algo que ocorre graças à consolidação da prática e do pensamento científico. Antes, porém, a percepção da formação como um processo dinâmico de constituição individual já aparece em Nietzsche no âmbito de sua reflexão sobre a educação. Em diversas passagens de seus escritos, ressoa sua crítica sobre a educação moderna. Associada a processos de integração e produção coletiva da obediência, ou à integração ao coletivo, a educação moderna subsumiria a singularidade das capacidades individuais, produzindo o nivelamento do comportamento e consolidando a moralidade dos costumes. Para Nietzsche, portanto, trata-se de erigir um outro modelo de educação capaz de superar a hegemonia unilateral dos modelos de individuação da moralidade moderna (o cristianismo, a política institucional, a tecnocracia, o jornalismo e a metafísica) em favor de uma formação calcada na experimentação, na superação e na autossuperação: "E este segredo a própria vida me contou. 'Vê', disse, 'eu sou aquilo *que sempre tem de superar a si mesmo*'" (NIETZSCHE, 2011, p. 110).

Educação e "Grandeza"

No âmbito do pensamento nietzscheano, o problema dos valores substitui o problema da verdade, de modo que o problema da cultura não constitui um campo especial da atividade humana, mas a atividade humana mesma em sua totalidade e desdobramentos. Tal como na concepção de metaestabilidade em Simondon, o epicentro do pensamento nietzscheano sobre a educação é a formulação das condições para uma "cultura afirmativa" capaz de situar os indivíduos no limite da experimentação, da superação, da criação. A metaestabilidade simondoniana ressoa na necessidade nietzschiana de pensar a cultura segundo um princípio de autossuperação em constante movimento, através da edificação de tipologias antropogenéticas desprendidas dos princípios metafísicos calcados na manutenção da moralidade. A Cultura, tomada como "unidade de estilo" (de um grupamento humano, de um indivíduo como Goethe ou Burckhardt), reivindica da educação a produção das condições necessárias para formar indivíduos capazes de renová-la. Neste âmbito, a questão antropogenética adquire importância fundamental no pensamento de Nietzsche, pois é na relação entre a força da expressão individual com a coletividade que se pode desestabilizar os mecanismo de controle do social e vivificar a cultura. Quais seriam os critérios para uma constituição antropogenética capaz de atender a essa tarefa?

Na primavera de 1888, pouco antes do colapso mental que irá lhe acometer no início do ano seguinte, Nietzsche escreve em seu caderno de notas algumas observações que constituirão, poucos meses mais tarde, algumas premissas do que ele chama a "Grande Política". Alguns destes excertos versam sobre questões que por muito tempo perambularam por seu pensamento, mesmo antes de *O Nascimento da Tragédia*. Nota-se o elogio dos "grandes homens", seres perigosos que detêm o "domínio das paixões", e cultivam "não seu enfraquecimento ou extermínio" (NIETZSCHE, 1977, p. 238). Lamenta a incipiência da educação e dos estabelecimentos de ensino, incapazes de fomentar

as condições para o cultivo destes homens ("Educação: um sistema de meios para arruinar as exceções em proveito da regra") (p. 238). E, sobretudo, despreza a medida da "Grandeza" estabelecida pela modernidade, o que nos leva a perguntar pela procedência desta noção e sua operacionalidade no pensamento de Nietzsche. A noção de "Grandeza", que Nietzsche apreende do historiador suíço Jacob Burckhardt, serve como um primeiro critério tipológico para que o filósofo determine o escopo de sua concepção da cultura, isto é, os meios para promover e, sobretudo, afirmar a cultura. Neste sentido, a "Grandeza" – "Grandeza histórica" em Burckhardt – é determinada pela capacidade individual de transformação e transfiguração, de tal forma que os atos e ideias deste indivíduo contaminem os valores em curso de um grupamento humano qualquer, reconfigurando a tábua de valores. Sem a ação dos grandes homens, sem a sua capacidade de transfiguração, o corpo comunitário permanece atrelado ao projeto civilizatório, tingido pelo nivelamento e pela contenção. Em *Reflexões sobre a história Universal*, no capítulo chamado "Indíviduo e Coletividade (Grandeza Histórica)" (1870), Burckhardt afirma que "Grandeza" é:

> a soma global da personalidade de um indivíduo que nos parece grande, que continua a exercer sua influência mágica sobre nós através dos séculos e dos povos, muito além das fronteiras da simples tradição. [...] Um grande homem é aquele sem o qual o mundo nos pareceria incompleto, porque determinadas grandes ações só poderiam ser possíveis por ele, no interior do seu tempo e ambiente, sendo inconcebíveis sem ele; ele está fundamentalmente ligado ao grande fluxo central das causas e efeitos. Há um provérbio que diz 'nenhum homem é indispensável', mas, justamente, os poucos que o são, são grandes" Para Burckhardt, trata-se de alguém "dotado de uma enorme força intelectual ou moral, cujo fazer se encontra referido a um Universal, ou seja, a um povo inteiro ou a uma cultura inteira, sim, à humanidade como um todo (BURCKHARDT, 1943, p. 264).

Grandeza em Burckhardt, isto é, "Grandeza histórica" se relaciona com a capacidade de renovar a cultura e criar valores. Para Nietzsche, a única possibilidade de transfiguração dos valores e valorização da Grandeza cultural reside na ação individual dos grandes homens. Não em favor de um individualismo aristocrata, mas porque sua ação, contrária ou simplesmente estranha à moral vigente, cria as "condições favoráveis" para que a comunidade desenvolva suas potencialidades mais nobres. Burckhardt (2003, p. 117), em seu célebre ensaio a respeito da cultura do Renascimento na Itália, nota que o século XV é pródigo em "homens multifacetados [...], dotados de uma verdadeira universalidade". A noção de "Grandeza" está ligada diretamente ao momento histórico que Burckhardt aborda no célebre escrito, detectando o despontar do indivíduo e o "aperfeiçoamento da personalidade":

> Quando, pois, um tal impulso para o mais elevado desenvolvimento da personalidade combinou-se com uma natureza realmente poderosa e multifacetada, capaz de dominar ao mesmo tempo todos os elementos da cultura de então, o resultado foi o surgimento do "homem universal" – l'uomo universale – que à Itália e somente a ela pertence. Homens de saber enciclopédico existiram ao longo de toda a Idade Média em diversos países, uma vez que esse saber configurava então um todo reunido e delimitado; da mesma forma, encontramos ainda artistas universais até o século XII, quando os problemas da arquitetura eram relativamente simples e uniformes e, no campo da escultura e da pintura, o objeto a ser representado prevalecia sobre a forma. Na Itália do Renascimento, pelo contrário, encontramos concomitantemente em todas as áreas artistas a criar o puramente novo e, em seu gênero, perfeito, impressionando-nos ainda grandemente como seres humanos [...] (BURCKHARDT, 1943, p. 115).

Acoplada à capacidade transfiguradora e multifária dos "grandes homens", a noção de Grandeza terá uma importância incomensurável na obra de Nietzsche. O "gênio", o artista, o "espírito livre" e, mais tarde, o Além do Homem (Übermensch) e o "indivíduo soberano", constituirão os tipos encarnados capazes de promover a "Grandeza cultural", a transfiguração dos valores em

curso, indivíduos cuja ação delineia toda uma série de novas relações, e, sobretudo, de outras perspectivas. O que diferencia a ação do "homem universal", sua Grandeza, tal como Burckhardt expôs, é a capacidade de transfiguração, aliada, porém, a múltiplas disposições na estética, no pensamento e também na política. Quando recoloca o problema do corpo, tomando-o como "grande razão", a interpretação nietzscheana não recorre exatamente à dimensão "material", mas ao conflito e hierarquização das pulsões, de modo que o "fisiológico" em Nietzsche não se resume ao elemento puramente material. A "grande saúde" não corresponde à saúde meramente corporal, material, mas ao entroncamento de dimensões físico-psíquicas que resultam em potência criadora. Em Nietzsche, ocorre a supressão da dualidade cultura/biologia (FREZZATTI, 2004, p. 115-135), ou como afirmam Denat e Wotling (2013, p. 87): "Nietzsche repensa o estatuto dos corpos, sem qualquer referência à matéria (que para ele não é mais do que uma interpretação), como uma 'hierarquização de pulsões'".

A esta percepção da "Grandeza" inscrita em suas tipologias da emancipação, conecta-se uma outra noção: a "Virtú" em Maquiavel. A Virtú não se confunde com a virtude moral, mas é também, tal como nas tipologias nietzscheanas da superação, uma liberação da moralidade dos costumes. A "Virtú"[4] em Maquiavel identifica a capacidade do indivíduo político de controlar as ocasiões e acontecimentos, em outras palavras, controlar o acaso, a fortuna. O indivíduo com grande Virtú percebe na fortuna a oportunidade de elaborar uma estratégia para controlá-la e atingir uma determinada finalidade. Por este motivo, apropriando-se da fórmula imputada ao estoicismo romano, Nietzsche afirma o *Amor fati* (o amor ao destino) como uma perspectiva afirmativa sobre

[4] Segundo Skinner (1988, p. 65): "'virtù' é o nome dado àquele conjunto de qualidades que permitem a um príncipe aliar-se com a 'fortuna' e conseguir honra, glória e fama. Mas afasta o sentido do termo de toda e qualquer conexão necessária com as virtudes cardeais e principescas. Argumenta, ao contrário, que a característica que define um príncipe verdadeiramente virtuoso consistirá em uma disposição de fazer tudo aquilo que for ditado pela necessidade – independente do fato de ser a ação eventualmente iníqua ou virtuosa – para alcançar seus mais altos objetivos. Deste modo, 'virtù' passa a denotar precisamente a qualidade da flexibilidade moral que se requer de um príncipe: 'ele deve ter a mente pronta a se voltar em qualquer direção, conforme os ventos da 'fortuna' e a variabilidade dos negócios assim os exijam".

o curso atribulado da realidade, uma perspectiva que diz "sim" para a realidade em oposição aquilo que ele compreendia como "condenação da realidade" por parte do idealismo. Desconstruindo a noção de "destino" como poder supremo que governa a realidade, Nietzsche afirma a "inocência do devir" e elimina toda e qualquer moralização do mundo, pois, para o indivíduo com grande Virtú, convém "aprender a ver como belo aquilo que é necessário nas coisas"[5], isto é: aptidão para captar a realidade em sua totalidade, incluindo o que ela possui de mais terrível, repugnante ou, do ponto de vista da lei dos homens, injusto. Contudo, a Virtú é indeterminada na medida em que não se constitui como um princípio genérico, cujo princípio de aplicabilidade pudesse ser facultado a quaisquer indivíduos. Trata-se, antes, de uma virtude específica, de caráter extra-moral, desenvolvida no âmbito da vivência individual. Por este motivo que, prefigurando uma das características do homem com grande Virtú, a percepção ampla do passado como fonte de conhecimento, Maquiavel afirma que

> aquele que estudar cuidadosamente o passado pode prever os acontecimentos que se produzirão em cada Estado e utilizar os mesmos meios que os empregados pelos antigos. Ou então, se não há mais os remédios que já foram empregados, imaginar outros novos, segundo a semelhança dos acontecimentos (MAQUIAVEL, 2007, p. 121).

A expressão da Virtú enquanto capacidade de antecipar-se aos acontecimentos se relaciona diretamente à capacidade individual de transfiguração atrelada à concepção de Grandeza em Burckhardt, mas também remete ao princípio de Individuação em Simondon, pois em ambos os casos trata-se de submeter o princípio à prova da existência. Nos dois casos, há uma relação de reciprocidade simultânea entre princípios essenciais e existenciais, de modo que, tanto a Grandeza como a Virtú, se restringem à emergência de determinados indivíduos, submetidos pela

[5] "[...] Quero cada vez mais aprender a ver como belo aquilo que é necessário nas coisas: – assim me tornarei um daqueles que fazem belas as coisas. *Amor fati* [amor ao destino]: seja este, doravante, o meu amor! Não quero fazer guerra ao que é feio. Não quero acusar, não quero nem mesmo acusar os acusadores. Que a minha única negação seja desviar o olhar! E, tudo somado e em suma: quero ser, algum dia, apenas alguém que diz Sim!" GC, §276.

fortuna a uma série justaposta de experiências particulares. De forma análoga, como que antecipando a vivência e a experimentação como "o modo próprio do ser do homem liberado da moralidade dos costumes" (WEBER, 2011, p. 228), a educação em Nietzsche corresponderá à criação de dispositivos cognitivos e experienciais com os quais o indivíduo poderá "tornar-se aquilo que é". Deste modo, ele poderá desenvolver ao máximo suas potencialidades, servindo de paradigma de Grandeza para o restante da comunidade e abrindo o caminho para os "novos valores". Na direção contrária, a educação moderna produz a estabilização do comportamento e das expectativas, o que leva Nietzsche a reivindicar uma educação que promova a permeablidade da comunidade para ação dos melhores. A institucionalização dos processos de formação através da consolidação histórica da escola, opera uma contradição tipicamente moderna, enunciada por Nietzsche: a ampliação numérica da cultura (isto é, a ampliação da educação institucional) corresponde à redução da cultura (isto é, a precarização da tarefa da educação) enquanto estímulo à Grandeza. Para Nietzsche, o destino da Humanidade corre perigo diante das condições as quais foram submetidas o tipo-homem na Modernidade, condições que produzem o enfraquecimento da Cultura, em outras palavras, a estabilização produzida pela consolidação de uma moral específica. A idolatria do Estado como fim supremo da humanidade e a propriedade como sinônimo de felicidade – valores consolidados pelos estabelecimentos de ensino – indicam uma educação que serve a propósitos diversos daqueles que circunscrevem sua concepção de "Grandeza". Nietzsche (1999, p. 48) então defende a disseminação de um "aristocratismo do espírito", entendendo o "espírito" como capacidade de invenção e dissimulação. A educação, portanto, deve reconhecer as potencialidades criadoras individuais de cada indivíduo para estimulá-lo a reconhecê-las e a aprofundá-las.

Educação e Experimentação

Porque desloca e põe em crise as expectativas da educação moderna, Nietzsche aponta para o tensionamento da relação entre

indivíduo e coletividade em uma perspectiva político-pedagógica, propondo a superação do paradoxo da formação moderna e indicando a valorização da experimentação e invenção em detrimento da disciplina e do controle. A educação, como um dispositivo de emancipação, depende mais da ação individual do que da captura institucional. Portanto, a valorização de processos de autoformação como estratégia capaz de vencer as tendências homogeneizantes veiculadas pelos estabelecimentos de ensino, implica uma concepção da individuação como processo dinâmico, através do qual o princípio é abolido pelo devir, pelo vir-a-ser, pelo "ser-em-curso" no qual a experiência e a vivência nos situam.

Em seus primeiros anos como filósofo, quando o "jovem Nietzsche" cultiva a preocupação com a cultura e a "Formação" (*Bildung*), herda essa problemática dos debates intelectuais na Alemanha pré-unificada, quando a formação dos indivíduos, torna-se fundamental. Ao ingressar em sua fase madura, notadamente com *Humano, Demasiado Humano*, Nietzsche abandona o discurso da "Bildung", demasiadamente identificada com a ideologia estatal e progressista do Segundo Reich, e passa a se referir à "Educação" (*Erziehung*) como um processo antropogenético individual. Mas é a partir de *Além do Bem e do Mal* que o autor parece abandonar a instituição escolar e, com ela, o problema da "educação". Sua tipologia antropogenética irá então se preferir designar o problema a partir de processos de experimentação individual, de busca individual por "tornar-se aquilo que se é". Neste caso, a 'Vivência' (*Erlebnis*) se encontra intimamente relacionada à capacidade de experimentação individual, tanto na busca por superar as formas de vida vigentes, como na operação de transformação de suas experiências individuais em expressão transindividual. Liberado da moralidade dos costumes e de uma "cultura de fachada" que sustenta a ordem sócio-política para fins de reprodução da estabilidade, o homem tem na experimentação da vida o seu modo próprio de ser. A educação nietzscheana valoriza a singularidade através do elogio de um percurso particular, edificado em regime de contato permanente com as grandes questões da existência e com o aspecto multifário da vida, afirmando a

multiplicidade antropogenética, os muitos caminhos através dos quais se constitui e se pode superar o humano, em lugar de determinar prescrições normativas para moldar comportamentos. Nietzsche critica o modelo de individuação implicado no ponto de vista deontológico e o substitui por uma medida particular: essência corresponde a existência, ação e performance. O princípio teórico é simultâneo, imanente à existência: aquilo que é "grande" por essência, exprime-se em ato, através da expressão de seus gestos e ideias, sua existência.

A concepção de educação em Nietzsche é, portanto, atravessada pela singularidade das imagens de "Grandeza" que o autor percebe na ação dos "homens superiores" (*höhere Mensch*). Em um primeiro momento, ao predicar aos estabelecimentos de ensino o papel de familiarizar os alunos com a exemplaridade desses "grandes homens", Nietzsche não depura de suas ações um princípio abstrato a ser seguido como "modelo", mas uma imagem particular e referencial da autossuperação e da afirmação individual da totalidade complexa que constitui a vida. Sob esse ponto de vista, as instituições de ensino não "educam" propriamente, mas produzem aquilo que o filósofo se refere como sendo um "nivelamento" (NIETZSCHE, 1999, p. 150).[6] Sob essa perspectiva, quais seriam as tarefas da educação? Dois textos de Nietzsche são importantes nesse sentido. Primeiro, "Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino" (1872), no qual o autor problematiza os objetivos e métodos na relação didática entre aluno e professor, denunciando tendências contraditórias e complementares no ensino: a ampliação e privilégio do "grande número" e a redução dos altos objetivos da cultura[7]; a lógica que relaciona a educação

[6] "As mesmas novas condições em que se produzirá, em termos gerais, um nivelamento e mediocrização do homem – um homem animal de rebanho, útil, laborioso, variamente versátil e apto –, são sumamente adequadas a originar homens de exceção, da mais perigosa e atraente qualidade. [...] enquanto a democratização da Europa resulta, portanto, na criação de um tipo preparado para a escravidão no sentido mais sutil: o homem forte, caso singular e de exceção, terá de ser mais forte e mais rico do que possivelmente jamais foi".

[7] "Assim, me pareceu que se tratava de distinguir duas orientações principais: duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos, mas unidas enfim nos seus resultados, dominam atualmente os estabelecimentos de ensino: a tendência à extensão, à ampliação máxima da cultura, e a tendência à redução, ao enfraquecimento da própria cultura. A cultura, por diversas razões, deve ser estendida a círculos cada vez mais amplos, eis o que exige uma tendência. A outra, ao contrário, exige que a cultura abandone as suas ambições mais elevadas, mais nobres, mais sublimes, e que se ponha humildemente a serviço não importa de que outra forma de vida, do Estado, por exemplo" (NIETZSCHE, 2003, p. 72).

à tríade trabalho-propriedade-felicidade[8]; a cultura inautêntica do erudito, prefigurada pela especialização científica; por fim, o jornalismo como a referência suprema do nivelamento cultural imposto pela modernidade. Mais tarde, em "Schopenhauer Educador" (1874), Nietzsche identifica o valor do mestre – "a exemplaridade dos "homens superiores" – e o elogio de uma tomada de consciência de sua própria existência. Neste contexto, os professores precisam ser, eles mesmos, educados. Nietzsche reivindica a atenção aos criadores da cultura no sentido de possibilitar a emergência de uma "aristocracia do espírito". Para ele, a educação (*Erziehung*) pode ser instrumento de emancipação somente se for mediada por um mestre, como por exemplo, Schopenhauer. O mestre é um sujeito indeterminado que, no entanto, capaz de dar conta da importância da educação para o fortalecimento do pensamento e da cultura, inventa o novo.[9] Reivindicando uma reforma dos objetivos e da prática educacional, e sublinhando o papel fundamental dos "grandes homens" e das imagens da "grandeza" nos processos de formação, Nietzsche edifica toda uma teoria da autoformação que se pretende contrária à formação associada à Escola e à Educação modernas.

Neste sentido, a organização de castas intelectuais como tarefa eterna da educação e da cultura corresponderia a uma abertura para a ação formadora dos "melhores". Porém, o aristocratismo nietzscheano não se relaciona à preeminência política ou econômica, não se conecta a nenhuma classe em particular, mas à constituição do tipo nobre, portador de "Grandeza" e "Virtú", capaz de constituir uma dinâmica cultural afirmativa e criar valores. Motivo pelo qual Nietzsche concebe toda cultura autêntica como produto de uma "natureza aristocrática do

[8] "Esta extensão é um dos dogmas da economia política [nationalökonomischem Dogmen] mais caros da época atual. O máximo de cultura e conhecimento possível – portanto o máximo de produção e consumo possível –, portanto o máximo de felicidade possível: – eis mais ou menos a fórmula de nossa cultura" (NIETZSCHE, 2003, p. 72).

[9] "No momento em que atingimos a idade adulta, nossos mestres são aqueles que nos tocam com uma novidade radical, aqueles que sabem inventar uma técnica artística ou literária e encontrar as maneiras de pensar que correspondem à nossa modernidade, quer dizer, tanto às nossas dificuldades como a nossos entusiasmos difusos. [...] Tudo passava por Sartre, não apenas porque, sendo um filósofo, possuía um gênio da totalização, mas porque sabia inventar o novo" (DELEUZE, 2006, p. 107).

espírito", o espírito criador: "Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas" (Píndaro, poeta grego, citado em *Schopenhauer Educador*). Porém, quem tu és não está dentro de ti, mas acima de ti: Nietzsche lembra que o "tu mesmo" da frase Píndaro não diz respeito à nenhum atributo psicológico, "subjetivo", mas à capacidade de domínio dos próprios afetos e potencialidades, vivência e abertura para a experimentação: "No caso do indivíduo, a tarefa da educação é a seguinte: torná-lo tão firme e seguro que, como um todo, ele já não possa ser desviado de sua rota" (NIETZSCHE, 2000 p. 156). E é neste sentido que o conjunto de experiências e vivências que nos assaltam pode se tornar um meio de conhecimento sobre nós mesmos e sobre a vida como um todo:

> Não, a vida não me desiludiu! A cada ano que passa eu a sinto mais verdadeira, mais desejável e misteriosa – desde aquele dia em que veio a mim o grande libertador, o pensamento de que a vida poderia ser uma experiência de quem busca conhecer – e não um dever, uma fatalidade, uma trapaça! – E o conhecimento mesmo: para os outros pode ser outra coisa, um leito de repouso, por exemplo, ou a via para este leito, ou uma distração, ou um ócio – para mim ele é um mundo de perigos e vitórias, no qual também os sentimentos heroicos têm seus locais de dança e de jogos. "A Vida como meio de conhecimento" – com esse princípio no coração pode-se não apenas viver valentemente, mas até viver e rir alegremente! E quem saberá rir e viver bem, se não entender primeiramente da guerra e da vitória? (NIETZSCHE, 2002, p. 215).

A individuação tomada pelo princípio abstrato e universal, corresponde a uma tendência coletiva de produção da obediência, na medida em que exclui a possibilidade de integrar contribuições divergentes e, até mesmo em um primeiro momento, incompreensíveis. A ordem sócio-política se institui a partir da necessidade de contenção e estabilidade. Mas a individuação como processo dinâmico e existencial pelo qual um ser se distingue do outro através de suas vivências particulares e intransferíveis, o modo pelo qual o tipo nobre

se desvencilha da moralidade dos costumes para afirmar o *Amor fati* e a capacidade inventiva, se afirma no tecido social revirando-o, modificando-o. Produzindo, assim, tal qual a metaestabilidade simondoniana, as condições de possibilidade de sua própria superação, o indivíduo tomado pelo sentimento de grandeza, enxerga a vida como "um mundo de perigos e vitórias". Por fim, vale notar que a fórmula "tornar-se aquilo que se é" não se confunde com o individualismo moderno, pois o sentido de pertinência deve orientar toda e qualquer abertura para o novo. Assim como não está em poder do indivíduo abrir mão de vivenciar algumas das tensões morais entre constituição individual e coletividade, dificilmente se pode dizer que, ao portar a grandeza e uma grande aptidão diante da fortuna, ele se desprenda totalmente de uma dinâmica de jogo com a coletividade. A emancipação do "indivíduo soberano" se relaciona como o sentimento de estar em posse de um amplo horizonte de operacionalidade sobre a vida, incluindo uma certa perspectiva sobre as dinâmicas afetivas e valorativas da coletividade, o que implica em tomar consciência de como opera a moralidade: "O povo pouco compreende a grandeza, isto é: a criação. [...] O mundo gira ao redor dos inventores de novos valores: – gira de modo invisível. Mas ao redor dos atores giram o povo e a fama: esse é o caminho do mundo (NIETZSCHE, 2011, p. 51).

Referências

BURCKHARDT, Jacob. *Reflexiones sobre la Historia Universal*. Mexico DF: Fondo de Cultura Económica, 1943.

_____. *A cultura do Renascimento na Itália* – um ensaio. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DELEUZE, Gilles. *A ilha deserta*. São Paulo: Iluminuras, 2006.

DENAT, Céline; WOTLING, Patrick. *Dictionnaire Nietzsche*. Paris: Ellipses, 2013.

ESPINOSA, Baruch de. *Tratado teológico-político*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREZZATTI, Wilson Antonio. A superação da dualidade cultura/biologia na filosofia de Nietzsche. *Tempo da Ciência*, v. 11, n. 22, p. 115-135, jul./dez. 2004.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Ed. Unimep, 2006.

MAQUIAVEL, Nicolau. *Discursos sobre a Primeira Década de Tito Lívio*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

NIETZSCHE, F. *Œuvres Philosophiques Complètes – XIV* – Fragments Posthumes (début 1888 – début janvier 1889). Ed. crítica org. por Colli e Montinari. Trad. Jean-Claude Hémery. Paris: Gallimard, 1977.

_____. *Além do bem e do mal*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. *Humano, demasiado humano*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo. Companhia das Letras, 2000.

_____. *A Gaia Ciência*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. Schopenhauer educador. In: _____. *Escritos sobre a educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2003a.

_____. Sobre o futuro dos estabelecimentos de ensino. In: _____. *Escritos sobre a educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2003b.

_____. *Assim falou Zaratustra:* um livro para todos e para ninguém. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SIMONDON, Gilbert. *L'individu et sa genèse physico-biologique*. Grenoble: Jérôme Millon, 1995.

_____. Prolégoménes à une refonte de l'enseignement. In: _____. *Sur La Technique*. Paris: PUF, 2014. p. 236-237.

SKINNER, Quentin. *Maquiavel*. Tradução de Maria Lúcia Montes. São Paulo: Brasiliense, 1988.

VIESENTEINER, J. L. "Cultivo" e vivência (Erlebnis): premissas à construção da tarefa de "tornar-se o que se é" em Nietzsche. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, v. 17, n. 2, p. 203-227, 2010.

VIRNO, Paolo. Multidão e princípio de individuação. *Lugar Comum – Estudos de Mídia, Cultura e Democracia*, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, n. 19, p. 27-40, jan./jun. 2004.

Disponível em: <http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113103120455output19-20.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2015.

WEBER, José Fernandes. *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche*. Londrina: Eduel, 2011.

Recebido em: 10 de junho de 2015.
Aprovado em: 20 de junho de 2015.