

NIETZSCHE: O VALOR DA AUTONOMIA EDUCACIONAL EM *SCHOPENHAUER* *EDUCADOR*

CARLOS CÉSAR MACÊDO MACIEL
Professor do ICSEZ-UFAM
carlosmacielifam@gmail.com

Resumo: O presente artigo tem por finalidade investigar o processo de construção da autonomia educacional em Nietzsche partindo da obra *Schopenhauer Educador*, examinando suas implicações para a educação, e com isso possibilitar a filósofos e educadores a reabertura de discussões sobre o modelo de educador que os estudantes tomam para si, a qual se faz pouco presente nos cursos de formação de professores, sobretudo no meio acadêmico. A obra, escrita em 1874, compreende a análise do pensamento desse filósofo que influenciou fortemente o pensamento filosófico do próprio Nietzsche. Também critica o ensino universitário da Alemanha do século XIX, e destaca o modelo de educador que os estudantes tomam como referência no seu desenvolvimento intelectual. Diante disso, incita o zelo pela educação de sujeitos por meio da ética e da moral. Ao final da análise são traçadas as considerações finais.

Palavras – chave: Nietzsche. Autonomia Educacional. *Schopenhauer Educador*.

Introdução

O princípio da autonomia é inseparável do conceito de educação. A educação consente que o sujeito alcance o conhecimento sobre determinado assunto ou elemento, critique-o e o remodele a partir de sua própria consciência crítica. Ela também é considerada um dos principais fatores decisivos para o avanço ou retrocesso duma sociedade. A Pedagogia – ciência que a estuda – apresenta seus valores sistemáticos de acordo com suas influências, e dentre estes valores encontra-se a autonomia. Paulo Freire, principal referência da educação brasileira e mundial, no seu livro *Pedagogia da Autonomia*, espelha este caráter nos princípios da ética crítica, competência científica e amorosidade autêntica entre educadores e educandos, unidos pelo espírito político e libertador. Segundo ele, “*formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de suas destrezas*” (1996, p14), mas sim, torná-lo autônomo. Doravante à esta afirmação.

A Filosofia de Nietzsche é um desafio para todo pesquisador que toma para si a indagação frente a temáticas que requerem um pensamento crítico acurado, leitura de mundo, e base argumentativa sólida. Sua Filosofia é um desafio porque recomenda atenção para apreender as flexibilidades teóricas que seu pensamento ostenta. Segundo Marton (2008) ela propõe ao leitor inúmeras provocações, como o bom combate à metafísica; a desconstrução da linguagem; a tentativa de implodir as dicotomias, que desestabiliza nossa lógica, nosso estilo comum de raciocinar; a crítica contundente dos valores que entre nós ainda prevalece. Enfim, ela vem pôr em questão nossa maneira de pensar, agir e sentir. Diante disso, constatada a relevância e consistência concedida à sua literatura, percebe-se que o senso crítico não será sistematizado, mas perpassará todo o seu escrito, tornando próximos e entrelaçados seu pensamento e seu estilo.

No campo educacional, a filosofia nietzschiana pouco é usufruída como base metodológica de muitos filósofos e educadores. Para tanto, eles fundamentam e promovem sua prática docente a partir dos saberes que adquirem em cursos de formação e atualização, bem como em pesquisas realizadas no âmbito escolar e acadêmico. Conseqüentemente despertam o raciocínio lógico, a capacidade para lidar com os conflitos referentes ao papel do educador contemporâneo, e principalmente a autonomia. O educador, enquanto sujeito em processo de formação, eleva seu patamar de conhecimento para um nível mais complexo, construindo-o a cada novo contato com outros profissionais ao seu redor. Essa construção não seria possível sem a intercepção dos valores subjetivos, pois atuam diretamente nesse processo de formação.

A Educação em Nietzsche

Para realçar a ótica nietzschiana e suas influências no meio educacional, em particular na formação crítica do educador contemporâneo, Ghedin ajuíza que “pensar não é seguir outros pensamentos; pensar é atirar-se na direção da pergunta tendo como única segurança a liberdade que não se segura senão na história de nossa existência” (2003, p.186). Ainda de acordo com o pesquisador, “aquele que pretende enveredar-se pelos caminhos da Filosofia, há de se livrar das amarras massificantes, decifrar ideologias opressoras que se escondem por detrás das belas mentiras que parecem verdades, buscar a independência” (2003, p.186). É esta independência que o caráter educacional de Nietzsche permeia, e consente que o sujeito conquiste sua autonomia, outrora, fundamentado na prática.

Rovighi (1980), no seu livro *História da Filosofia Contemporânea* comenta que, desde o princípio, Nietzsche não se preocupou com demonstrações lógicas e muito menos com estruturas sistemáticas. Para tanto, ele traz à tona a obra *Schopenhauer Educador*, como tópico de reflexão, a discussão da idéia de um modelo de educador, no qual a educação se faz somente se o educando tiver como referência para sua educação um modelo de mestre que ele possa tomar para si. Nietzsche revela que:

Certamente pode haver outros meios para fugir do torpor que habitualmente nos envolve com uma nuvem sombria e para reencontrar-se a si mesmo, mas não conheço melhores do que pensar naqueles que foram nossos educadores e nossos mestres. É por isso que hoje penso num só mestre, no único iniciador de quem posso me glorificar - em *Arthur Schopenhauer*. A vez dos outros chegará mais tarde (2008, p.19).¹

Nesse sentido, Nietzsche toma como necessário um modelo para a produção de uma cultura superior em detrimento da cultura alemã da época, sendo que na obra mencionada, Schopenhauer seria o exemplo mesclado com a virtude docente. Essa é uma palavra que, segundo ele, não representa mais nada para os professores nem para os alunos, “uma palavra envelhecida que faz sorrir; e se nos abstermos de sorrir por causa dela, pior ainda, pois, nesse caso, sorrimos por hipocrisia” (2008, p.24).

¹ NIETZSCHE, Friedrich. *Schopenhauer Educador*. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Frente à autonomia educacional, Olgária Ferez enfatiza que “o Estado, diz Nietzsche, está sempre interessado na formação de cidadãos obedientes e tem, portanto, tendência a impedir o desenvolvimento da cultura livre, tornando-a estática e estereotipada” (1991, p.16). As noções de criticidade, de educador e de atuação teórica e prática são as maiores testemunhas do processo de autonomia e, no caso do Estado, da falta dela. Por assim dizer, merece destaque a noção de educação a partir da sua conceituação com base nos princípios nietzschianos. É essa conceituação que Durant (1996) vem destacar. Ele enfatiza que, a obra *Schopenhauer Educador* incitou Nietzsche a elaborar também dois ensaios sobre a questão educacional, são eles: *O futuro de nossas instituições educacionais* e *Uso e abuso da história*. Em ambos, o filósofo ridicularizou a submersão do intelecto alemão nas minúcias da erudição anacrônica, além de expressar duas de suas idéias principais: a de que a moralidade, bem como a teologia, deveria ser reconstruída em termos da evolução; e que a função da vida é provocar a criação do gênio, o desenvolvimento e a elevação de personalidades superiores.

Essa forma de encarar a realidade educativa no cerne das Instituições de Ensino diz respeito às formas mais gerais da formação crítica do educador contemporâneo, as quais são aperfeiçoadas a partir das metodologias empregadas para além do ambiente escolar, observando a educação como um todo, a qual necessita que o seu profissional seja autônomo, sugestivo, criador de novos conhecimentos de caráter prático. Nos dias de hoje, portanto, a autonomia educacional, em particular a dos professores, se enriqueceu devido à sensibilidade crítica pautada na síntese das relações sistemáticas de ensino, ou seja, o domínio prévio das relações teóricas e práticas.

O debate sobre a autonomia educacional a partir do pensamento de Nietzsche e suas implicações para formação crítica do educador contemporâneo reabre uma discussão em torno do sujeito enquanto construtor do seu conhecimento, do seu papel no processo de ensino-aprendizagem, o que de fato o insere como sendo o principal personagem dessa construção. São propositais os argumentos ora mencionados neste referencial, a fim de situar, também, a prática docente, pois, entre o conhecimento e o sujeito é indispensável à mediação do profissional da educação. Contudo, os limites da filosofia nietzschiana são inimagináveis, a favor das afirmações críticas pelas quais a formação do conhecimento abrange fatores internos e externos do educador. Para tanto, esta é uma ótima oportunidade de investigação para os filósofos e educadores, pelo fato de apresentar uma base filosófica sólida e simultaneamente flexível pela qual o profissional da educação dos dias de hoje

poderá defrontar-se com temas que até então prevalecem, consolidando, de fato, sua autonomia.

O filósofo resumiu numa única afirmação a importância de Schopenhauer para a educação. Schopenhauer *“é probo porque fala e escreve para si mesmo, dirigindo-se a si mesmo; (...) é alegre porque conquistou pelo pensamento a mais difícil das vitórias; é constante porque não pode sê-lo”* (2008, p. 29 e 30). O educando elege para si um modelo de educador, não para pensar *como* ele, mas pensar *com* ele.

O universo educacional da Alemanha do século XIX permitiu que Nietzsche frequentasse círculos de intelectuais interessados em propor uma nova visão pedagógica para as suas instituições de ensino. O pensador estima que a educação se realize pelo caráter do filósofo, sendo Schopenhauer um educador exatamente por ser *“um espírito livre, um gênio, um homem superior, juntamente, com Wagner², Goethe³ e Napoleão⁴”* (DANELON, 2001, p.411). Para tanto, aquele que assume o caráter do gênio torna-se o responsável pela orientação de outros gênios, ou seja, o homem de cultura superior capaz de enaltecer o conhecimento enraizado no sujeito, promovendo, assim, seu avanço intelectual.

Sob o prisma schopenhauriano, o pensador ressalta que o homem de boa índole vence os valores ultrapassados e assume a coragem do homem de espírito livre das amarras ideológicas. Por assim dizer, Nietzsche compara o homem de Schopenhauer com o homem de Rousseau e Goethe.

O homem de Rousseau é rebelde, subversivo, revolucionário, enquanto o homem de Goethe é desapegado e contemplativo, ao passo que o homem de Schopenhauer é a antítese dos dois precedentes, pois, é inteligente, lúcido, ativo, voluntarioso e idealista, superando barreiras, ilusões e convenções, sem se deixar abater, apesar dos altos e baixos que refletem o próprio pessimismo de seu idealizador, Schopenhauer (2008, p.09-10).⁵

² Richard Wagner (1813-1883): compositor e regente alemão. Em sua mocidade, Nietzsche tornara-se seu amigo e admirador pessoal. No entanto, rompeu com o mesmo devido o seu romantismo cristão e da sua aproximação com os nacionalistas antisemitas alemães.

³ Johann Wolfgang Goethe (1794-1832): poeta filosófico alemão. Foi defensor dos movimentos literários do *Sturm und Drang* romântico e do classicismo alemão.

⁴ Napoleão Bonaparte (1769-1821): gênio militar e extraordinário estadista francês.

⁵ NIETZSCHE, Friedrich. Schopenhauer Educador. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Antes de conceber *Schopenhauer Educador* (1874), Nietzsche esboçou um texto intitulado *O último filósofo*, que comentava a respeito da urgência de um “médico” hábil para “curar” os males da sociedade moderna, o qual se revestiria da imagem do filósofo. Em outras palavras, por meio da medicina, o filósofo possui o dom de curar as enfermidades corrosivas da sociedade e, longe do imenso egoísmo dos seus concidadãos, abriria as portas do pensamento racional, cedendo espaço para a criação do gênio.

Essa configuração das idéias de Nietzsche comprova seu valor como educador preocupado com o ensino da sua época. Não obstante, a publicação das suas demais obras consolidou tal afirmativa. Dentre elas destacam-se *A genealogia da moral*, *O crepúsculo dos ídolos*, *Além do bem e do mal*, *Humano, Demasiado Humano* e *Assim falava Zaratustra*. Todas estas obras se entrelaçam formando o sentido filosófico nietzschiano em conformidade com o estilo educacional vigente na contemporaneidade, pois o professor, enquanto debatedor do sistema educacional opressivo de sua época é um intelectual por excelência.

Em *A genealogia da moral* (1887), segundo Simha, Nietzsche estabelece que “não existe avaliação moral possível sem um discurso que domine, ordene, hierarquize e interprete o conjunto dos tipos de comportamentos, em função de valores postos como transcendentais em relação às condições e aos processos de sua emergência” (2009, p.185). Em outras palavras, há uma linguagem influente por detrás de tudo o que o homem é capaz de fazer e sentir, mas que pode ser desconstruída a partir da moral. Em *O crepúsculo dos ídolos*, perante as disposições morais, o pensador nos mostra que estas “procedem de uma história longa, diversificada, acidentada, de onde emergem o sentido da responsabilidade, e as formas de obrigação jurídica e moral, oriundas do ressentimento e da má consciência” (ibidem, p. 185).

Na obra *Além do bem e do mal*, Nietzsche exalta outra vez o papel do filósofo educador na sociedade, utilizando, inclusive, o aspecto religioso:

O filósofo, tal qual o compreendemos, nós, espíritos livres, o homem da responsabilidade mais ampla, que tem a consciência do desenvolvimento mais completo do homem, este filósofo utilizar-se-á da religião como um meio de elevação e educação, como é habitual servir-se das contingências políticas e econômicas de sua época. A influência eletiva, educativa, quer dizer, tanto criativa e plasmadora quanto destrutiva, que pode ser exercida através das religiões e múltipla de acordo com os

homens que submerjam sob seu fascínio e que neste procurem proteção (2001, p.70-71).⁶

Em *Humano, Demasiado Humano*, uma genealogia do pensamento moderno, a incumbência da educação é capacitar o sujeito para o uma base cultural, política e autônoma consistente e acentuada que ele nunca mais se desvie do seu caminho. Para tanto, o educador deve causar-lhe feridas e, quando a ansiedade e a indignação aparecerem, algo original e sublime pode ser assentado nos pontos feridos. Por fim, na obra *Assim Falava Zaratustra*, o pensador exalta a solidão, discorrendo pela primeira vez sobre sua concepção de “vontade de potência”⁷. É por meio da figura de Zaratustra que Nietzsche mostra-se educador, pois encarna a o “homem superior”, o responsável pela orientação intelectual do educando.

Diante do exposto, a Educação em Nietzsche assume um amplo papel no desempenho autônomo do educador; coloca o conhecimento científico deste profissional acima dos problemas de reconhecimento por parte do sistema econômico-político-cultural. Nietzsche protagonizou a erudição desnecessária dos seus conterrâneos, a precariedade que o ato do pensar e agir acarretou e, submerso na solidão dos seus pensamentos, escreveu obras que iam de encontro aos paradoxos impregnados na mente de pedagogos e filósofos, considerados por ele como meros reprodutores do conhecimento, massificadores do novo ideal de Educação. Seus pensamentos são bastante atuais, remetidos à liberdade humana que comporta ao mesmo tempo a permanente personificação do ato de educar pela práxis, ou seja, a ação-reflexão-ação.

Vale ressaltar que caso Nietzsche estivesse vivo até hoje, talvez criticasse muitas modalidades de ensino destinadas a atender a grande demanda de educadores, como é o caso da Plataforma Freire (PAFOR),

⁶ NIETZSCHE, Friedrich. Além do Bem e do Mal ou Prelúdio de uma Filosofia do Futuro. Curitiba, PR: Hemus Editora S.A, 2001.

⁷ PECORARO, Rossano (org.). Os Filósofos: clássicos da filosofia. In: MARTON, Scalett. Petrópolis, RJ: Vozes, Rio de Janeiro: PUC - Rio, 2008. “Concebe a vontade de potência como vontade orgânica; ela é própria não unicamente do homem, mas de todo ser vivo, mais ainda: exerce-se nos órgãos, tecidos e células, nos numerosos seres vivos microscópicos que constituem o organismo. Atuando em cada elemento, encontra empecilhos nos que o rodeiam, mas tenta submeter os que a ela se opõem e colocá-los a seu serviço. É por encontrar resistências que ela se exerce; é por exercer-se que torna a luta inevitável. Efetivando-se, faz com que a célula esbarre em outras que a ela resistem; o obstáculo, porém, constitui um estímulo. Como o combate, uma célula passa a obedecer a outra mais forte, um tecido submete-se a outro que predomina, uma parte do organismo torna-se função de outra que vence – durante algum tempo. A luta desencadeia-se de tal forma que não há pausa ou fim possíveis; mais ainda, ela propicia que se estabeleçam hierarquias – jamais definitivas” (p.184).

implantada pelo Governo Brasileiro visando reabilitar o educador para que ele atue diretamente na sua área de formação, pois se constatou que, por exemplo, professores formados em Matemática ministravam, por necessidade, aulas de Língua Portuguesa.

Assim sendo, segundo Nietzsche, para que a Educação se efetive, o educando deve se espelhar num modelo de educador de sua preferência, desperto pelo prazer do conhecimento e pela presença do espírito investigador e científico. Ele próprio confiou sua visão intelectual a Arthur Schopenhauer, sem desprezar os demais.

A Educação em Schopenhauer

O caráter educacional de Schopenhauer (1788-1860) - criador de *O mundo como vontade e como representação* - relaciona-se com a sua filosofia, a qual “concentra-se no pensar - ou decifrar enigmas, como prefere o autor - em quatro grandes temas: conhecimento, natureza, estética e ética” (BARBOZA, 2008, p.112). Esse caráter é marcado pela publicação da obra *Crítica da razão pura*, de Kant, em 1781, na qual o filósofo submete o *objeto* (representação) ao *sujeito* (vontade), sendo este último, até então, submisso ao primeiro.⁸

Para Schopenhauer, o *conhecimento* engloba o mundo como representação, ou seja, a realidade coexistente só é percebida por meio do nosso cérebro, órgão dotado de sabedoria. Assim, o pensador vincula a concepção de Kant (coisa-em-si) e Platão (Idéia), considerados, na época, as duas principais referências do pensamento ocidental. Pelo “princípio de razão”, a realidade que ele percebe externa e internamente apresenta um fundamento, ou seja, uma causa. Nada nesse mundo existe sem uma circunstância, pois toda representação é estabelecida a partir de elementos provindos do mundo externo, os quais são enviados até sua causa e situados ao redor do sujeito. Os conhecimentos do entendimento e da razão configuram-se como uma ferramenta indispensável de sobrevivência. A razão possui poderes evidentes: “a linguagem, as ações planejadas de um conjunto de pessoas, a formação e manutenção do Estado, o desenvolvimento da lógica da ciência e da tecnologia

⁸ Para Kant é preciso levar em consideração o modo como o sujeito do conhecimento (por meio das categorias *a priori* do entendimento e da sensibilidade) apreende o objeto (a matéria do conhecimento) e, neste caso, todo o nosso conhecimento é uma representação do modo como o objeto é apreendido pelo sujeito: jamais podemos conhecer a coisa-em-si, mas apenas como elas aparecem para nós (fenomenologicamente).

pela retenção da experiência passada, a comunicação desse conhecimento, etc” (BARBOZA, 2008, p.113).

Sobre a *natureza*, Schopenhauer não cessa de elucidar o posicionamento da morte dispersa entre o passado, presente e futuro do homem, diferentemente dos animais que não ousam sofrer com as angústias passadas e futuras. Então, o homem respeita a morte no agora e, ao mesmo tempo, venera a imortalidade dos seus próprios ideais, ou seja, o conjunto de pensamentos e ações transmitidos gerações afins. No ato do ensino, a natureza também enfatiza o sentimento, colocando-o acima da razão, pois o sujeito pensador percebe que o mundo é “sua vontade”, pois necessita conhecer a essência desse mundo que o cerca, sem dissecá-lo, mas, sim, ver os sentidos que o movem. Para o filósofo educador, estas percepções estão inseridas na consciência do sujeito, e o mundo é sua “representação”.

Sobre a *estética*, o educador a suscita como puro conhecimento do objeto, pelo o que ele é no seu imo, mediante seus benefícios e desvantagens, ou seja, uma genuína sensibilidade de mantê-lo relacionado com o sujeito, com o seu interesse em comum à idéia. Por sua vez, a idéia é o molde dos acontecimentos, ou seja, permite que o sujeito saiba discernir a respeito daquilo que uma arte ou situação tenta revelar. Num véis artístico e pedagógico, objeto e idéia se inter-relacionam, e, por conta disso, ocupam um dos pontos mais altos na habilidade do ensino individual e coletivo, como foi o caso das composições de Wagner. Segundo ele, a música expressa a essência do mundo por meio da linguagem universal.

Por fim, sobre a *ética*, Schopenhauer ressalta a “compaixão” como o cerne do ato ético, numa expressão do colocar-se no lugar do outro que padece e, portanto, distanciando-se das conseqüências hostis do egoísmo presente entre os homens. Segundo o pensador:

A ação humana se orienta por três causas: o egoísmo, a maldade e a caridade. *Toda ação humana depende de uma destas três causas.* Porém a causa essencial é o equívoco do pensamento quando elabora e mantém o conceito de um “eu individual” separado, o eu com vida própria. O pensamento gera a idéia do “ego”, do “eu” separado dos outros, da vida e da natureza. No nosso mundo, atualmente, é latente este equívoco. Todas as dimensões de nossa realidade são perpassadas por este engano. O pior é que tal erro torna-se uma prática tão comum que é absolvido, sem filtro algum, como verdade, mas que é um

veneno que nos condena a todos à escravidão do desejo pessoal, egoísta (GHEDIN, 2003, p.321).⁹

Para tanto, “é preciso o *ato de ajuda* para a conclusão de que realmente alguém atuou movido pelo bem, num ato extensivo aos animais, pois estes são corpos vivos e, como os humanos, passíveis de sofrimento” (BARBOZA, 2008, p.119). Assim sendo, Schopenhauer permite a imersão do sujeito nos acontecimentos sociais e científicos em constante devir, questionando-os acerca de suas atuações nos eixos centrais da evolução humana, como o uso de animais para servirem de cobaia em experiências de laboratório. Todo ser vivo carrega dentro de si a marca do sofrimento e, às vezes, o sujeito a ignora, e retira sua essência para benefício próprio.

Nos dias atuais, o ser humano ainda pode perceber as angústias individuais pelas quais decorrem seus semelhantes, sendo estas, nada mais do que ausência da aproximação do outro. Em algumas escolas há o distanciamento entre professor e estudante, a falta do diálogo, a carência de troca de experiências cotidianas, bem como a falta do respeito mútuo. Se não houvesse estas deficiências, a construção do conhecimento autônomo tornar-se-ia eficaz, concebido como o propulsor do potencial educativo. Diante desta realidade, Ghedin ajuíza que “a saída que nos resta ante ao consumismo individualista e mercadológica (...) é aquela prática das virtudes cardeais, ou seja, a única maneira de minar esta realidade mercadológica que fabrica produtos e consumidores será a práxis” (2003, p.323).

Schopenhauer, assim como seu admirador Nietzsche, aderiu à solidão; viajou por diversas cidades européias, freqüentou círculos de intelectuais e, infelizmente, conquistou notoriedade acadêmica muito tarde. Suas obras foram alvo de severas críticas, uma mais tenebrosa do que a outra, e, mesmo assim, insistiu nos fundamentos de sua filosofia. Por muitos anos, ele se perguntou sobre a propensão dos homens em aceitarem uma nova cultura pautada no pensamento pessoal, o qual, de grande relevância, refletiria nas suas ações. Suas respostas orbitavam, quase sempre, a seguinte: “todos eles são medrosos”. Como foi mencionado anteriormente, o ensino da Alemanha naquela época situava-se na erudição; seus pedagogos, filósofos e poetas apenas reproduziam teorias consideradas imutáveis ao pensamento educativo. Ir de encontro a tal paradigma requeria audácia e um requinte de ironia, além de se deparar com salas de aula praticamente vazias. Arthur Schopenhauer possuiu estas qualidades como ninguém, próprias de um verdadeiro filósofo educador.

⁹GHEDIN, Evandro. A Filosofia e o Filosofar. São Paulo: Uniletras, 2003.

A Educação no Século XXI

Durante os últimos trinta anos do século passado, a educação se transformou na principal ferramenta utilizada por diversos países para seu avanço cultural, econômico, político e social. Educadores, diplomatas, políticos e demais intelectuais da ciência reafirmaram seu compromisso com esta ferramenta, estudando sua historicidade, sobretudo, suas implicações futurísticas em plena sociedade do conhecimento tecnológico. Conferências mundiais foram instauradas, e nelas, o assunto cardeal foi “Quais são os saberes necessários para a educação do futuro”. Uma das principais estimativas foi a de que estes saberes não ficassem restritos aos chamados países de primeiro mundo, mas incitassem os países de terceiro e segundo a reverem suas políticas públicas e, assim, constituíssem leis que assegurassem o novo contexto de ensino. Decerto, houve certa resistência quanto a isso, mas nada que no plano político fosse (re) discutido, avaliado, aprovado e dinamizado.

Dados nacionais e internacionais comprovam a redução da inadimplência educativa e o aumento do número de pessoas que saíram da linha da “pobreza cognitiva” por meio da educação, como foi o caso do Brasil e da China. O Brasil revisou suas leis e finalidades educativas, antes padronizadas no tecnicismo, criando a Lei 9394/96, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Infelizmente, alguns pontos desta lei não são cumpridos. No caso da China, em dez anos, o país teve um crescimento educativo favorável, mudando rapidamente seu nível econômico. Estas transformações são o resultado dos maciços investimentos de capital na qualificação dos educadores, uma vez que a formação de outros sujeitos depende muito da sua. De acordo com Eliodete Bezerra (2008, p.01) as mudanças nos permitem enxergar as chances e encarar a crise, tais como: conhecer e utilizar a tecnologia da comunicação e da informação para melhorar a prática educativa e as condições de trabalho dos profissionais da educação, estabelecendo uma política séria de formação continuada para esses profissionais, no sentido de reverter, finalmente, a crise do quadro educacional.

Com o advento da revolução industrial iniciada na Inglaterra do século XIX, a educação foi centralizada na organização de mãos de obra baratas no intuito de atender a produção acelerada de bens de consumo. Adultos, jovens e idosos, até mesmo crianças, se submeteram a um regime de trabalho de doze horas por dia em troca de um salário precário. Sob a ótica burguesa e assistencialista, eles deveriam saber apenas o necessário para seu sustento. Daí decorre a noção gramsciana do intelectual orgânico, o qual consiste na educação das massas, tendo como conseqüência sua liberdade de pensamento, auto-

percepção de si mesmo. Desde então, a principal consequência desse acontecimento foi o avanço dos equipamentos de produção e, sobretudo, a competitividade.

No final dos anos 1990 e na primeira década do século XXI, a educação tornou-se diversificada, a qual Herbert McLuhan¹⁰ denomina de “Aldeia Global”. Segundo ele “a parcialização, a especialização, o condicionamento são noções que vão ceder lugar às de integridade, de diversidade, e, sobretudo, vão abrir caminho para um engajamento real de toda a pessoa” (apud GADOTTI, 2008, p.294). Ainda de acordo com o estudioso, “o educador de amanhã será capaz de lançar-se à apaixonante tarefa de criar um novo âmbito escolar” (ibidem, p.295). Esses princípios são realizados em função de uma educação autônoma, uma vez que o pensamento pedagógico transpõe o isolamento dos inúmeros ambientes de ensino, tais como a família, a igreja, a escola. Este último se aproximou cada vez mais da comunidade em nome do desenvolvimento afetivo e intelectual do estudante, pois direcionou sua visão social para o futuro, compreendendo o sujeito na sua totalidade.

Diante desse pensamento, a educação no século XXI demandou a criação de novas metodologias sócio-políticas que professassem o melhor desempenho do cidadão frente à era tecnológica, especialmente a escola. Todo educador ou educadora pôde chamá-la de *libertadora*. De acordo com Ivanilde Oliveira, essa pedagogia permeia o *social*, o *coletivo*, ressaltando “uma prática educativa fundamentada na *autogestão*, com *autonomia* e *liberdade* do grupo para gerir as ações administrativas e pedagógicas da escola” (2006, p.117). Para tanto, o processo educacional permanente viabiliza o sentido libertário por meio de ações visionárias e coletivas, ou seja, todos os envolvidos pensam e atuam em conjunto na invenção de novas atividades pedagógicas. Estas, por sua vez, “trazem uma conotação política, psicológica e moral, porque implica uma relação co-participativa, solidária e de co-responsabilidade, substituindo-se a noção do *eu* pelo *nosso*” (ibidem, p. 118).

No Brasil, como foi mencionado anteriormente, houve a implantação da Lei 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu Artigo 1º e 2º preconiza, respectivamente: *A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais; A educação, dever da família e do Estado,*

¹⁰ Herbert Marshall McLuhan (1911-1980): ex-professor de literatura inglesa no Canadá, professor em diversas universidades dos Estados Unidos e autoridade mundial em comunicação de massa. Suas idéias provocaram as maiores polêmicas dos últimos tempos.

inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No entanto, é perceptível a não aplicação efetiva desta lei na maioria das escolas públicas do país. Uma das principais causas deste agravante é a falta de reconhecimento da classe dos professores, que não dispõe de um ambiente saudável e um salário digno para exercer sua profissão.

Perante tal circunstância, na primeira década desse novo século, a escola assumiu responsabilidades que vem questionando o avanço intelectual do sujeito, no sentido de prepará-lo para fins profissionais, trabalhando sua personalidade, sua postura crítica em presença do diferente. Por não serem compromissadas com estas responsabilidades, as instituições de ensino, marcadas pela diversidade social e cultural, sofreram com as desigualdades mais acirradas, o que, de fato, prejudicou a socialização entre escola e a comunidade onde estava inserida.

Enfim, a educação no século XXI ainda está passando por uma reforma nos seus objetivos e metas a serem alcançadas em longo prazo. No entanto, é uma lástima noticiar que os profissionais da educação são desvalorizados social e economicamente, especialmente no Brasil. Esse quadro complicado, que promoveu a criação da LDB, deveria abranger os diversos setores da sociedade com a finalidade de alcançarem um bem comum. Por assim dizer, grande parte dos educadores prega uma “educação libertadora”, voltada para a sensibilidade crítica do cidadão enquanto tal, e, no entanto, a realidade educativa contradiz essa expectativa. O discurso é comovente, quase utópico, mas, na maioria dos casos, é dissociado da prática.

Inserido no presente século, o pensamento de Nietzsche contribui para pensar a educação por meio da promoção de uma cultura acadêmica mais influente na sociedade, na qual o pensar fundamenta a prática; treinamento das habilidades cognitivas dos estudantes e professores por meio do “ócio criativo”; negação da identidade pessimista docente; e o contato direto com a realidade educativa por parte dos seus agentes. No Brasil, uma das maneiras mais eficazes de se aplicar a crítica do educador alemão é colocá-la nos cursos de formação de professores, desde os da educação infantil até os do ensino superior. Portanto, é pelo compromisso e união dos educadores que, possivelmente, a educação no século XXI estará voltada para a criação de mentes providas de teor crítico, ou seja, a criação do “novo gênio”, um dos eixos centrais de *Schopenhauer Educador*.

Conceito de Autonomia em Nietzsche

Situado no espaço e no tempo dos acontecimentos pedagógicos, filosóficos e científicos, o homem se encontra subordinado aos emblemas paradoxais acerca da intelectualidade, justamente por suportar o peso do pensamento decadente. Por mais insignificante que essa passividade possa parecer, sua mensuração no real é uma oportunidade de encontrar soluções consistentes no tocante a edificação do conhecimento racional, renovando-o e transcrevendo-o a partir de suas nuances. A qualidade desse tratamento parte de um comportamento de ordem física e psicológica, respaldado pela convicção científica conforme os ensinamentos transmitidos por meio de suas descobertas evidenciadas. Então, como foi mencionado em argumentos anteriores, o uso do termo autonomia implica a originalidade desses ensinamentos, interligados pela realidade e seus desafios enfrentados pelos comprometidos com a “luz da sabedoria”.

Assolado por diversos males, como constantes dores de cabeça, vômitos, diarreia, cansaços nos olhos, Nietzsche não se deixou abalar por eles. Pelo contrário, foi nesses momentos em que potencializou suas criações intelectuais, tal como *Schopenhauer Educador*. Antes disso, na sua vida enquanto jovem professor de Filologia na Universidade da Basileia, Suíça, o filósofo educador cativava seus alunos por meio de um diálogo aberto sobre a cultura alemã presente. Ele contava piadas carregadas de ironias, aconselhava os mais inexperientes a persistirem nos seus ideais partindo das suas dificuldades. Grande parte da sua atenção docente era voltada para o autodidatismo¹¹, o qual, segundo ele, era uma ferramenta indispensável para superar as enfermidades culturais.

Envolto das moléstias acima mencionadas, Nietzsche afastou-se do universo acadêmico da Basileia, recebendo, por mês, uma considerável quantia em dinheiro por seus serviços prestados à cultura suíça, tal qual o fez muito bem. Desde então, patrocinou viagens por quase todos os países europeu, sempre retornado para casa com malas e sacolas cheias de livros sobre as mais diferentes áreas do conhecimento humano, como física, biologia e filosofia. Conforme Tiago Calçado, “esse afastamento também fez com que ele se distanciasse dos círculos românticos e de Wagner, possibilitando uma maior autonomia e liberdade na constituição de sua filosofia (2009, p.10-11). Em consenso a este autor, Ramiro Marques menciona que Nietzsche considerava-se

¹¹ Na concepção nietzschiana, o autodidatismo não exclui a função do professor, mas, sim, o coloca como principal incentivador dos conhecimentos inatos á conduta cognitiva dos estudantes.

“um ‘filósofo do futuro’ que, como todos os verdadeiros filósofos, mostrava capacidade de ficar sozinho, no cumprimento de uma vocação e de um destino de destruição e recriação” (sem ano, p.02). Ciente do seu posicionamento, subtraiu da solidão uma inegável autonomia, e, mesmo assim, fez questão de receber seus educandos em sua residência para embates acadêmicos.

Sob esse aspecto, Nietzsche não recorreu ao pragmatismo exacerbado dos auspícios da cultura alemã, nem sequer transmitiu conhecimentos sem nexos com a realidade, mas convocou seus parceiros na função do magistério a renegarem a erudição, se deixando seduzir pelas práticas educativas correspondentes as futuras gerações. Seu pensamento autônomo influencia profundamente a visão sobre a educação atual, como as orientações pedagógicas oferecidas pelas instituições de ensino, o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e, sobretudo, a formação contínua do corpo docente. No entanto, uma questão deve ser ressaltada: o sujeito que possui a autonomia de pensamento e prática, age em função do seu raciocínio dedutivo sobre sua natureza intelectual, ou seja, parte em busca do seu próprio conhecimento, recriando-o. Essa autonomia, infelizmente, ainda é desvirtuada da sua real aplicabilidade, em especial, na educação brasileira.

O conceito de autonomia nietzschiana é propulsor da *probidade* e da *alteridade* humana. Sobre a primeira, em *Schopenhauer Educador*, o filósofo ajuíza que “acreditar que a proibidade tem um valor, que é realmente uma virtude, sem dúvida, num século de conformismo, essa é uma dessas opiniões particulares que são proibidas” (2008, p. 26), afinal, nas literaturas correntes, empregam-se conteúdos persuasivos, movidos pela semântica das palavras direcionadas às ações do leitor. Este último, por sua vez, deve estar atento a isso, sendo honesto consigo mesmo a fim de não ser manipulado. Sobre a segunda, pelo fato de muitos homens não reconhecerem a importância do outro, ele menciona que “o homem instruído se tornou por degenerescência o pior inimigo da cultura, pois, imagina mentiras para negar a doença geral e incomoda os médicos” (idem, 2008, p.48).

Do ponto de vista pedagógico, ambas as virtudes promulgadas pela autonomia unem o discurso e a ação, tendo como suplemento orgânico a criatividade. De acordo com Hannah Arendt, “por meio do discurso e da ação, os homens podem distinguir a si próprios, ao invés de permanecerem apenas distintos” (2010, p.220). Ainda segundo a pensadora, “o fato de o homem ser capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável” (idem, p.222). Por se tratar de uma polaridade axiológica relativa e bem intencionada, uma torna-se precária sem a

presença da outra, pois as grandes descobertas da humanidade nasceram e ainda nascem de experimentações sendo expressas pela teoria. Portanto, pensar e agir com autonomia constitui a solidez da consciência do sujeito, o que, de fato, o torna único, diferente e ponderável, não apenas no sentido abstrato, mas sim, no existencial.

Considerações finais

As tentativas para instituir um consenso entre as várias partes que compõe a realidade autônoma não é uma tarefa fácil, em particular, para os educadores no que tange a formação da sua identidade profissional. Essa realidade mostra que uma significativa parcela da classe de educadores principia uma mudança social com base nos avanços políticos, culturais e econômicos em longo prazo, enquanto outra permanece conformada no seu mundo. Somente aí se pode perceber uma falta de consistência na classe docente, e, isso gera graves conseqüências no processo formal de ensino, mais precisamente nas bases metodológicas. Assim, autonomia e identidade docente pressupõem experiências práticas e, antes de tudo, empenho.

Diante de tudo isso, o conceito de autonomia na visão de Nietzsche é de igual significância quanto a sua pedagogia. Ser responsável por sua própria atividade intelectual não é ficar recluso de orientação, pelo contrário, é tomar consciência das próprias considerações sobre o conhecimento e, sobretudo, da própria criatividade. Essa liberdade de pensamento, contrária a toda e qualquer forma de massificação educacional, foi um dos pontos fundamentais de *Schopenhauer Educador*, na qual, guiado por seus ensinamentos bélicos, Nietzsche permitiu as futuras gerações de educadores uma possibilidade de autoconfiança, preparação e determinismo sobre suas ações e discursos.

Referências Bibliográficas

ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BEZERRA, Eliodete. **A Educação necessária para o século XXI**. Araraquara, São Paulo, 2008.

CALÇADO, Thiago. **Doença: sofrimento e vida nas filosofias de Friedrich Nietzsche e Blaise Pascal.** Marília, São Paulo, 2009.

DANELON, Márcio. **Nietzsche Educador: uma leitura de Schopenhauer como educador.** Florianópolis: Perspectiva, v.19, n.02, 2001.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche Educador: série pensamento e ação no magistério.** 2 ed. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 3º ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das Idéias Pedagógicas.** In: McLUHAN, Herbert Marshal. **A Educação na Era da Aldeia Global.** 8 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

GHEDIN, Evandro. **A Filosofia e o Filosofar.** São Paulo: Uniletras, 2003.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

MARQUES, Ramiro. **A ética de Friedrich Nietzsche.**

NIETZSCHE, Friedrich. **Além do Bem e do Mal ou Prelúdio de uma Filosofia do Futuro.** Curitiba, PR: Hemus Editora S.A, 2001.

_____. **Escritos sobre educação.** Tradução do francês, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Ed. da PUC, 2003.

_____. **Schopenhauer Educador.** São Paulo: Editora Escala, 2008.

OLIVEIRA, I. A. **Filosofia da Educação: reflexões e debates.** 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. v. 1. 216 p.

PECORARO, Rossano (org.). **Os Filósofos: clássicos da filosofia.** In: MARTON, Scalett. Petrópolis, RJ:Vozes, Rio de Janeiro: PUC - Rio, 2008.

_____. **Os Filósofos: clássicos da filosofia.** In: BARBOZA, Jair. Petrópolis, RJ:Vozes, Rio de Janeiro: PUC - Rio, 2008.

ROVIGHI, Sofia Vanni. **História da Filosofia Contemporânea: do século XIX à neoescolástica.** São Paulo, SP: Edições Loyola, 2004.

SIMHA, André. **A consciência, do corpo ao sujeito: análise da noção: estudos de textos: Descartes, Locke, Nietzsche, Husserl.** Petrópolis: Vozes, 2009.