

Como a dimensão trágica é fecunda para pensar a formação de professores:
A Filosofia da Educação e o cultivo de si

Lúcia Schneider Hardt

Professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO

O ensino da Filosofia da Educação indica a ideia do cultivo de si e da produção de experiência estética. Formar-se significa dar a si mesmo o direito de escolher itinerários diante do fecundo universo interpretativo à disposição no meio acadêmico. A força do educador na relação com o estudante implica ensinar a ruminar sobre suas escolhas para bem argumentar na relação com outras abordagens. Segundo Nietzsche, não podemos subordinar a beleza à razão, o que alarga as possibilidades da arte trágica e a possibilidade de ampliar nossa reflexão no campo da educação. O impedimento do trágico ocorre pelo excesso de gosto pela verdade. E beleza não se reduz à verdade.

Palavras-chave: cultivo de si; formação; estética.

ABSTRACT

The Philosophy of Education as a teaching practice involves an Idea of self improvement and aesthetic experience. Along formative processes human beings are expected to decide on specific itineraries they want to follow among the diverse interpretative possibilities available in the academic world. The importance of the educator in his/her relationship with students implies teaching them to ruminate on the choices they make amongst others offered perspectives. According to Nietzsche, it is not possible to subordinate beauty to reason, what expands the possibilities of tragic art and stresses our thinking on the whole educational field. The prevention of the tragic element occurs by the preference for the truth. And beauty is not reducible to the truth.

Keywords: Self improvement; formation; aesthetics.

“**A**s cidades e as trocas”, uma história contada por Ítalo Calvino no livro *As Cidades Invisíveis*, pode nos ajudar a compreender de que lugar falamos. O local chama-se Esmeraldina, uma cidade aquática, com uma rede de canais e uma rede de ruas que se entrecruzam e se sobrepõem. Para ir de um lugar a outro, os trajetos são múltiplos: existem percursos terrestres, de barco e com a composição dos dois. Os habitantes são poupados do tédio, podem, inclusive, percorrer diferentes camadas, que são alcançadas por escadas, elevados, pontes, ruas suspensas. Conforme diz Calvino (1990, p. 83),

[...] combinando segmentos dos diversos percursos elevados ou de superfície, os habitantes se dão o divertimento diário de um novo itinerário para ir aos mesmos lugares. Em Esmeraldina, mesmo as vidas mais rotineiras e tranquilas transcorrem sem se repetir.

No entanto, como em qualquer cidade, existem as vidas secretas e aventureiras. Os gatos, os ladrões, os amantes de Esmeraldina locomovem-se pela clandestinidade, saltam de um telhado a outro, descem de uma sacada a uma varanda, tornando os beirais um passo de equilibrista. Os ratos correm nas cloacas escuras, um atrás do rabo do outro, juntamente com os conspiradores e os contrabandistas, atravessam a cidade perfurada por redes de covas subterrâneas.

Calvino termina a história anunciando a necessidade de um mapa, uma cartografia que deveria indicar as rotas de deslocamento. Do invisível para a visibilidade. Todos os trajetos, sólidos e líquidos. Mas é difícil pôr no papel toda essa realidade, como é difícil fixar no papel

[...] os caminhos das andorinhas, que cortam o ar acima dos telhados, perfazem parábolas invisíveis com as asas rígidas, desviam-se para engolir um mosquito, voltam a subir em espiral rente a um pináculo, sobranceiam todos os pontos da cidade de cada ponto de suas trilhas aéreas. (CALVINO, 1990, p. 84).

Metaforicamente, gostaríamos de partir desse lugar, a cidade de Esmeraldina, que é um local como todos os outros e que é também o nosso lugar – professores de filosofia da educação¹. Existem ingredientes, temperos próprios, mas tem o que tem em qualquer outro lugar: o voo das andorinhas, o andar clandestino dos ratos por entre as cloacas, o passo do equilibrista, as trilhas aéreas e as vias subterrâneas. A memória da história das diferentes cidades que habitamos mostra nossa semelhança e pode registrar nossa especificidade como docentes, nunca nossa superioridade. O que se faz em nome da filosofia da educação fica, em certa medida, expresso nessa metáfora, uma vez que são múltiplas as possibilidades.

Desse modo, se existem múltiplas possibilidades, estamos diante de um desafio: frágil verdade. Já vivemos tempos em que essa fragilidade não existia, pelo contrário, a verdade era protegida pela ideia de racionalidade. Assim, já que a verdade foi conquistada a duras penas, por meio de métodos científicos, narrada por grandes homens, ela devia ser transmitida como cultura e erudição. A tirania dessa crença mobilizou outros tantos pensadores que insistem em iniciar outra forma de conhecer. Abre-se espaço então para um saber artístico, que enfrenta a solidez da verdade para tocar na vida pela aparência e pela arte.

A filosofia inicia na Grécia, pelo menos a filosofia da qual somos herdeiros. Nesse espaço, a filosofia não é contemplação, mas expansão, palavra, lei, política, devir. Jaeger (2003, p. 12) afirma que

[...] o povo grego é o povo filosófico por excelência. A “teoria” da filosofia grega está intimamente ligada à sua arte e à sua poesia. Não contém só o

¹ É necessário esclarecer o sentido dos termos filosofia, filosofia da educação e ensino de filosofia, usados intensamente no texto merecendo uma maior explicação. Em certa medida as três formas e imagens estão ancoradas na filosofia nietzschiana o que significa dizer questionam um conhecimento apenas convertido em razão e linguagem. Destaca a arte trágica como uma manifestação do conhecimento que deve ser apresentada, apreendida e vivida. Imagens que precisamos conhecer e viver, e que neste texto ficam destacadas. Ensinar a ver o mundo sob outra perspectiva que não a racional remete o educador ao campo da Filosofia, contudo sem mumificar os conceitos, talvez muito antes estar disposto, como uma criança, a jogar com palavras e sentidos, até mesmo para de repente criar novos sentidos e outras compreensões sobre como entender o mundo e vivê-lo em sua beleza e exuberância.

elemento racional em que pensamos em primeiro lugar, mas também, como o indica a etimologia da palavra, um elemento intuitivo que apreende o objeto como um todo na sua “ideia”, isto é, como uma forma vista.

O que fica exposto é uma ideia de filosofia que abarca essa multiplicidade de expressões da vida que, metaforicamente, tomamos de Calvino. Os gregos estão ligados a seu povo e, em alguma medida, devolvem seu pensamento a este. Além disso, como já apontamos, são repletos de toda condição humana: artistas, conspiradores, clandestinos, poetas, fortes e fracos. A complexidade da vida de um povo exige um processo de educação, de formação. No contexto grego, o conceito formação ganha em visibilidade, pois “contém ao mesmo tempo a configuração artística e plástica, e a imagem, ‘ideia’, ou ‘tipo’ normativo que se descobre na intimidade do artista” (JAEGER, 2003 p. 14-15).

Vale ressaltar também que o povo grego tem uma plasticidade ao pensar o homem, as formas e o cosmos. Assim, podemos afirmar que os gregos, de certa forma, estão entre nós quando falamos em filosofia. Podemos atacar, negar, afirmar, mas estamos presos teoricamente a um jeito de pensar e ser.

Dos gregos, saltamos para Nietzsche, alguém que é testemunha dessa volta aos gregos, ruminando sobre tudo o que lá encontra. Primeiro, o êxtase e o desdobramento disso no livro *Nascimento da tragédia*; depois, a recusa de parte do êxtase sem livrar-se dos gregos. Eles são espaçosos a ponto de serem pinçados por diferentes pensadores capazes de, inclusive, fazer explodir o já criado para ainda assim continuar a criação.

Segundo Machado (1994), o *Nascimento da tragédia* tem dois objetivos básicos: crítica à racionalidade instaurada por Platão e Sócrates e defesa e afirmação da arte trágica como substituta. Nietzsche não aceita subordinar a beleza à razão, alargando as possibilidades da arte trágica. O impedimento do trágico ocorre pelo excesso de gosto pela verdade. E beleza não se reduz à verdade. Sofisticando ainda mais o segundo objetivo, surge um terceiro, no livro referido, que deseja denunciar a decadência do mundo moderno e a possibilidade de renascer a arte trágica em algumas

circunstâncias muito especiais. Essas condições exigem abrir mão da tirania do espírito científico e aniquilar a verdade – tarefa complexa na modernidade.

Para Nietzsche, o renascimento do impulso dionisíaco fica favorecido por meio da música e da filosofia. Passados 16 anos da obra publicada, Nietzsche torna-se crítico de si mesmo e repudia alguns conteúdos do livro *o Nascimento da tragédia*. Rejeita suas teses, os representantes escolhidos e destacados e afirma a necessidade de retomar o conceito de arte trágica. Nietzsche já estava afastado da “metafísica de artista” e retoma seu próprio pensamento desejando ser um filósofo trágico. Já retomou seu conceito de ciência, reinventou sua percepção de arte e agora deseja ensaiar o próprio pensamento a partir da filosofia.

Sua obra *Assim Falou Zaratustra* responderá a este desejo e aspiração. Rejeita, no livro, uma linguagem descritiva e argumentativa e afirma-se por meio da narrativa dramática. Não deseja oxigenar os conceitos filosóficos, contudo, por meio da linguagem poética, “libertar a palavra do conceito” (MACHADO, 1994 p. 142).

Pretendemos assim discutir a filosofia e seu ensino apoiados em Nietzsche e sua trajetória intelectual. De certa forma, é preciso destacar sua metafísica de artista expressa na juventude, que defende a arte como atividade por excelência dos humanos. O mais forte que aparece nessa defesa é o enfrentamento de uma cultura da erudição desvinculada da vida e de suas necessidades. A arte permite a experiência dionisíaca quando subverte os critérios de produção e avaliação da obra de arte. Nesses termos, podemos concordar com Machado (1999, p. 31):

O estudo da relação entre metafísica de artista e metafísica conceitual, que tem como ponto de partida a crítica do socratismo estético, vai muito mais longe do que uma simples questão estética, remetendo em última instância, como sempre em Nietzsche, ao problema da verdade. É, fundamentalmente, um modo de pôr em questão o “espírito científico”, caracterizado na época por Nietzsche como a crença, que nasceu com Sócrates, na penetrabilidade da natureza.

A arte expressa por Nietzsche são obras de um povo e retratam sua curiosidade. Por algum tempo, em Nietzsche, a arte toma o espaço de todo o conhecimento e, nessa direção, rejeita Sócrates em função dos excessos da racionalidade.

Desse lugar, o que hoje pode ser significativo para discutir o papel do professor?

Reconhecendo o limite da comparação, os educadores por vezes também rejeitam a racionalidade das instituições de ensino, desejando instaurar outra condição para aprender e ensinar. Os ensaios e processos de investigação estão aquém das investidas de nosso autor, mas podem nos ajudar a ver quanto a oposição e/ou a troca de lugar não inaugura nenhuma novidade. Ainda que não desejemos limitar o ensino da filosofia ao conceito, iniciar outra trajetória não é tão simples. O que, afinal, excluir? O que dispensar? O que preservar?

Quantas vezes nós, educadores, no ensino superior, empenhamo-nos para fortalecer os conceitos que defendemos, desejamos ver nossos castelos erguidos e sustentados por grupos de iguais. Esquecemos o que é a fecundidade dos conceitos? Não mais dialogamos com eles, mas fazemos missão, visando a ampliar o número de crentes que, ironicamente, são os alunos.

Para enfrentar a idolatria dos conceitos, talvez o voo das andorinhas, como na história de Calvino. Ele nunca será pleno, e, por vezes, seremos o equilibrista, o contrabandista, o clandestino. Talvez essa multiplicidade fale melhor de nós. De Esmeraldina para a filosofia, tomando Nietzsche como interlocutor. Ele que produziu uma filosofia a marteladas e um dos seus primeiros ataques é contra os filósofos que insistem em matar, empalhar os conceitos que idolatram. Contudo, Nietzsche não dispensa a inserção no mundo científico para decifrar o que está posto no interior de uma suposta “verdade”.

Em geral, os filósofos não suportam a mudança, a morte, a criação, o imprevisto. Produzem crenças em excesso e seu inimigo maior é o engano, que impede de perceber o ser. A compulsão desse caminho em busca da razão, segundo Nietzsche, faz dos filósofos múmias. Fica em suspenso

Heráclito, por afirmar que o ser é uma ficção vazia, pois o mundo aparente é o único. Assim, não será possível desconsiderar os sentidos, eles é que criam o mundo “real” e único existente. Seria bom dar a eles um espaço de decifração do existente. De certa forma, os filósofos são um Todo do qual precisamos perder o respeito para pensar outra vez. Afinal, como ficaria o voo das andorinhas se nada pode surpreender? Como ajustar o voo das andorinhas aos conceitos prévios?

Chegará um tempo em que precisaremos sentir uma espécie de fadiga com relação às palavras. Deixá-las, abandoná-las temporariamente para que, com mais vagar, possamos melhor escolher o que dizer ou até silenciar. O excesso de vozes, de luzes, impede a reflexão e retira do horizonte a possibilidade de contemplação. Os espaços, parece, precisam sempre de recheios, nada vazio serve e faz sentido. Valeria perder o respeito com esse todo cheio para pensar no vazio fragmentado e olhar de novo para as perspectivas. Os filósofos sofrem desse mal, os artistas escapam, são eles que criam a beleza da aparência, afirmando a vida possível em cada momento. A filosofia precisa aprender com a arte. A filosofia pode aprender com o voo das andorinhas. É esta filosofia que gostaríamos de ver nos currículos de formação de professores, ao lado de outras tantas disciplinas capazes de fazer o “aluno-futuro professor” pensar e criar.

Vale lembrar nosso autor: “De tudo quanto se escreve, agrada-me apenas o que alguém escreve com o próprio sangue [...] aprendi a andar; desde então corro. Aprendi a voar; desde então não quero que me empurrem para mudar de lugar” (NIETZSCHE, 2007, p. 60). A filosofia aprendendo com a arte para livrar o conceito das palavras e pensar novamente sobre as dimensões da vida.

A fábula do mundo como um reduto verdadeiro, que apenas se repete, matou até o mundo real, o excesso de moral aniquila a vida. Evitar, depreciar as paixões pelos riscos que elas indicam materializa uma estupidez. A cidade de Esmeraldina é um pouco essa expressão, pois, ainda que desejássemos nela tudo planejar, algo sempre escapa e surgem os espaços clandestinos, as cloacas, as vias duplas, os trajetos imprevisíveis e toda uma vida invisível se mostra.

Novamente, no *Zarathustra*, fica a indignação com os desprezadores do corpo, os criadores de ídolos, os defensores das virtudes. Esses impedem que a vida se mostre por inteiro, revelando as cloacas, os vãos clandestinos, os desejos imprevisíveis.

A afirmação e legitimidade dos trajetos únicos fazem prevalecer uma espécie de moral que, de fato, é uma antinatureza que nos dificulta viver em plenitude. Nietzsche reage anunciando os imoralistas, essa espécie de gente que deseja livrar-se dos ídolos, dos desprezadores de todo impulso vital, dos excessivamente obedientes, para investigar a própria natureza antes da moralidade lógica. O imoralista deseja retirar do mundo o conceito de culpa e castigo.

Os filósofos, os teólogos, os cristãos em geral, são uma espécie de “melhoradores do mundo” (NIETZSCHE, 2006, p. 49), pelo menos é assim que se enxergam. De fato, para Nietzsche, não existe moral; ou melhor, moral é uma interpretação dos fenômenos que nos rondam e, em grande medida, uma má interpretação. Confundimos moral com a vontade de melhorar os homens. A domesticação de um animal, definida como seu aperfeiçoamento, parece-nos estranho, mas, em parte, as totalidades aqui citadas também domesticaram o homem. E ainda mais sério, criaram primeiro a categoria do pecador para depois salvá-lo. Ou, em outros termos, melhorá-lo. E os professores também não andam capturados por esse discurso de melhorar a humanidade?

Talvez valesse afirmar o contrário: todas as tentativas de melhoramento da humanidade foram imorais, e devemos aprender com isso. A citação acima remete ao leitor nossa natureza viva, que vibra em grande parte imprevisivelmente. Somos um pedaço de destino que pertence a um todo que esbanja vida em várias direções. Aqui ficam evidenciados os ecos da vida, sobre os quais podemos perceber e investigar sentidos e práticas já vividas e que ainda nos falam e convidam a pensar.

Compromisso da filosofia da educação com a formação do educador

Nietzsche descreve e condena a decadência da Alemanha, considerando o modelo de educação e formação vigentes em seu tempo. O fim da educação não pode ser o Estado, é preciso investir em educadores de fato, e não em famintos por empregos. Educadores com experiência, nobres, “provados a cada tempo e momento pela palavra e pelo silêncio” (NIETZSCHE, 2006, p. 58), oriundos de uma cultura singular, rara. Professores não são “amas-de-leite”, que adestram os jovens para serem úteis ao Estado. Cultura, educação superior não é para todos. O declínio da cultura alemã decorre de um democratismo vulgar que oferece formação a todos visando aos egoísmos do Estado. Não podemos ter respeito por essa prerrogativa, o que fica afirmado nesse todo é a mediocridade. Assim:

Em toda parte vigora uma pressa indecente, como se algo fosse perdido se o jovem de 23 anos ainda não estivesse “pronto”, ainda não tivesse resposta para a “pergunta-mor”: – Qual profissão? Um tipo superior de homem, permitam-me dizer, não gosta de “profissão”, justamente porque sabe que tem uma “vocação”[...] Ele tem tempo, toma tempo, não pensa em ficar “pronto” – aos 30 anos alguém é, no sentido da cultura elevada, um iniciante, uma criança – São um escândalo os nossos ginásios abarrotados, nossos sobrecarregados, estupidificados professores ginasiais: para tomar a defesa dessas condições, como recentemente fizeram professores de Heidelberg, para isso pode haver causas – razões não há. (NIETZSCHE, 2006, p. 59).

Nietzsche defende a necessidade de um educador que deva ser provado a cada momento pela palavra e pelo silêncio, “de culturas maduras, tornadas doces” (2006, p.58), e não grosseiros eruditos. As tarefas básicas de um educador: ensinar a ver, aprender a pensar, aprender a falar e escrever para cultivar uma cultura nobre (VIESENTEINER, 2011). Não estaria aqui indicada uma atuação para o campo da filosofia da educação na formação de professores?

A filosofia trágica que emerge do *Zaratustra* é, em parte, uma possibilidade para uma pedagogia trágica. Importa pensar, aprender a ver,

surpreender-se com o novo para fazer fecundar a capacidade de reflexão. A pedagogia trágica não estaria atrás de crentes, de militantes, mas sim de indivíduos curiosos, indagadores, profundos, ruminadores.

Habituar o olho, como diz Nietzsche (2006, p. 60), “ao sossego, à paciência, a deixar as coisas se aproximarem; adiar o julgamento aprender a rodear e cingir o caso individual de todos os lados”. Aprender a ver significa ficar mais vagaroso, mais lento, desconfiado para efetivamente mergulhar nas circunstâncias e refletir. Nessa direção, a ideia do cultivo de si fica indicada, pois essa prática do pensamento não apressado passa por cada corpo, exige tempo, experiência singular.

Um educador precisa ensinar a pensar, ter “vontade de mestria”, ensinar a dançar com as palavras. Importa também dançar com os pés, conceitos e, como diz Nietzsche, com “a pena” – dançar para escrever. Entretanto, estamos longe disso, porque estamos convencidos da solidez de conceitos que devem ser repetidos.

Nessas circunstâncias, pretendemos vincular dois conceitos apontados por Nietzsche: educador e além-homem. Poderá o educador tornar-se um gênio, considerando o conceito nietzschiano? E como relacionar essas duas ideias preservando-se da ideia do Todo? Não está em questão apresentar um educador que, ao resistir aos modelos vigentes, crie outro modo de ser, tão amplo, tão único que poderá tornar-se a nova referência. Ele ainda não se apresenta integralmente, mas seus fragmentos já são uma novidade. Deseja estabelecer a beleza no entendimento que ela se apresenta como uma expressão da expansão da vida que está se esbanjando. Diz Nietzsche (2006, p. 75):

Nada é belo, apenas o ser humano é belo: toda estética se baseia nessa ingenuidade, ela é sua verdade primeira. Acrescentaremos de imediato a segunda: nada é feio, exceto o ser humano que degenera – com isso delimitamos a esfera do julgamento estético. – Fisiologicamente, tudo o que é feio debilita e aflige o ser humano. Recordá-lo o declínio, perigo, impotência; faz com que realmente perca energia. Pode-se medir com um dinamômetro o efeito do que é feio. Sempre que alguém está abatido, pode sentir a proximidade de algo feio. Seu sentimento de poder, sua vontade de

poder, sua coragem, seu orgulho – tudo cai com o feio, aumenta com o belo...

O declínio do tipo humano, diz nosso autor, é que baliza o feio e o belo. Mas existe reação a esse declínio que pode dar-se pela arte. Nesse empenho humano, não existe semelhança, a igualdade é própria do declínio, pois desconsidera o *páthos da distância*, necessário para o cultivo de si. A liberdade nasce desse contexto e implica uma vontade de responsabilidade por si própria. Assim,

[...] o ser humano que se tornou livre, e tanto mais ainda o espírito que se tornou livre pisoteia a desprezível espécie de bem-estar com que sonham pequenos lojistas, cristãos, vacas, mulheres, ingleses e outros democratas. O homem livre é guerreiro – Como se mede a liberdade, tanto em indivíduos como em povos? Conforme a resistência que tem de ser vencida, conforme o esforço que custa ficar em cima. O mais elevado tipo de homens livres deve ser buscado ali onde é continuamente superada a mais alta resistência: a cinco passos da tirania, junto ao limiar do perigo da servidão. (NIETZSCHE, 2006, p. 88-89).

Essa afirmação de si proposta por Nietzsche tem uma força, instaura-se num excesso. Pode-se indagar: Como seria esse movimento, considerando o educador? Também o educador deve desejar conhecer, e, nessa direção, o espírito científico precisa ser preservado. Além disso, essa curiosidade em relação ao conhecimento exigirá rigor, empenho, leitura, vagar com as palavras com vistas a compreender quanto elas nos capturam. A exuberância da vida nos consola, mas o desejo de vivê-la implica rigor e arte.

Nesse contexto, fica indicada uma espécie de função da filosofia da educação: fazer o estudante ruminar sobre seus pensamentos, suas práticas para aniquilar a mediocridade onde for possível. O educador, em nosso país, certamente pode falar da dor em suas mais diferentes dimensões. Como efetivar uma plasticidade artística a esse mundo estranho no qual estamos inseridos? Como organizar o caos e dar estilo a uma vida decorada, artificial

pelo comum e único? Como, seguindo as reflexões de Meléndez (2006), desmoronar a cultura decorativa? E acrescentamos: como desmoronar a cultura artificial da educação que dissemina discursos únicos, apregoa a justiça e dá visibilidade apenas ao comum?

A perspectiva de Nietzsche e sua compreensão de Filosofia enfrentam dois paradigmas importantes do ensino: a busca e a exposição científica da verdade. A acidez do campo parece ser originária de uma pretensão racional de tudo explicar e acessar efetivamente a coisa em si. Condição rejeitada por Nietzsche, já que tudo é interpretação, não acessamos a coisa-em-si.

A função do docente no campo da Filosofia da Educação vem enfrentando a rigidez da explicação com o cuidado de não banalizar e muito menos simplificar as práticas educacionais para dar à filosofia um estilo artístico. De alguma forma, mito e logos não são, em si, verdadeiros ou falsos, mas representam uma espécie de curiosidade humana que ajudariam a pensar as tensões entre natureza e cultura. Esquecer em parte a ilusão da verdade implica dar à filosofia – e mais, aos educadores, uma oportunidade de fazer o exercício da curiosidade para pensar os temas e desafios da educação hoje.

Isso não significa reduzir a filosofia a um esforço apenas epidérmico das emoções e sentimentos. A perspectiva da arte em Nietzsche inaugura uma abertura do ser para pensar a vida como atividade estética. A arte é uma força para criar aparências, uma atividade própria da natureza buscando dar formas à cultura. Uma força sem compromisso com a verdade, ainda que extremamente interessada em compreender a dimensão trágica da vida posto que, no dizer de nosso autor, é preciso: “ter a arte para não perecer diante da verdade”. A arte trágica pode ser um modo de perceber o mundo.

Com esses traços e manobras do espírito e das mãos desejamos filosofar com os alunos, futuros professores, não para desvalorizar o estatuto epistemológico da filosofia, mas, antes, para enfrentar a própria curiosidade em relação ao conhecimento. Antes que acesso a uma verdade, uma compreensão estética da realidade. Nietzsche contrapõe o homem estético ao homem racional, o primeiro não dispensa suas forças para expandir-se,

para viver, enquanto o segundo está imerso em estratégias para preservar-se, o que, em geral, implica ajustar-se ao seu tempo.

O que é medíocre no homem comum? Segundo Nietzsche, é a falta de compreensão da outra face das coisas; nem sempre o caráter típico de uma coisa dá conta de falar sobre ela, mas sim de abolir o que existe além dela. Nessa direção, Nietzsche é tão intrigante que afirma que não basta a contraditoriedade nem a multiplicidade de perspectivas para deixar de ser medíocre. Ampliar pode significar fragmentar e pode fazer o indivíduo perder-se, e não vencer o máximo de diversidade, ficando sem estilo.

O estilo advém de nossa capacidade de esbanjar vida para continuar interpretando o que insiste em nos ajustar. Retorna aqui o conceito grego de cultura, a saber, uma equação que implica o viver, o pensar, o parecer e o querer. Disso surge outra natureza, mais sofisticada, que enfrenta nossa primeira condição e faz desmoronar a cultura decorativa.

A complexa definição de unidade de Nietzsche exige um entendimento sobre o que seja *potência* em sua obra, tema que exigiria outro artigo. O estilo de Nietzsche é criar curiosidade, fazer provocações, mas deixar claro ao leitor que ele está diante de uma perspectiva, que não autoriza o relativismo, mas convoca o “estranho” leitor a encharcar-se desses argumentos para aproximar-se de sua concepção a fim de discuti-la. Seu estilo, em um dado momento, elabora a ideia do eterno retorno para, de forma mais clara, combater o idealismo.

Afinal, o curso do mundo não está condicionado pela vontade de uma divindade, por um plano do progresso e esclarecimento e de uma espécie de esperança numa justiça plena. Seu combate indica outra posição: nada se espera, pois a beleza está em encarar a existência tal como é destituída de sentido e finalidade, mas retornando sempre para colocar diante de nós a contingência da vida que novamente pode ser bela sempre que livre do moralismo. Livrar-se de experiências anteriores para aderir ao devir em seu mistério que convoca nossa criatividade. O amor ao destino é, em parte, *o amor à terra*, amor que ao criar deseja o seu retorno. O amor ao voo das andorinhas assim como ele se apresenta cada vez e em cada tempo.

Nietzsche, em seu *Zarathustra*, faz a defesa deste princípio: da terra, do corpo, de um pensamento enraizado na experiência. O desafio está em tomar esse corpo e vir ao mundo, tomar a ciência e conhecer o que nos circunda e ainda que possamos ensaiar uma espécie de vivência com a sabedoria, a boa aprendizagem será aquela que concluir que o sábio é quem está repleto de contradições, que não imobiliza, mas é o motor do devir em termos de formação. São nossas fissuras, franjas, rasgos, avessos, e também nossas narrativas, palavras e ideias que dão o tom da necessidade de transvaloração dos valores. E essa não é uma mágica, mas o grande empenho humano pela vida. É o martelo que volta à cena. O encontro do martelo com nós mesmos, professores, que esquecemos a fecundidade dos conceitos e sua provisoriedade.

O ensino da filosofia necessita do martelo, mas também da leveza. Numa espécie de ação cirúrgica, precisamos de uma abertura firme e corajosa para adentrar o interior e preservar a vida em sua exuberância.

O que se expôs pode ser expandido para o campo da educação. Aventuramo-nos a provocar: Como o educador faz o ensaio de sua própria vida? Qual a possibilidade de fazer o cultivo de si nessa perspectiva? Que experiências desejaria o educador?

O cultivo de si como experiência singular de cada educador

O educador é, em parte, um representante desses fragmentos oriundos do além-homem, pois vem ao longo do tempo resistindo à sedução de muitas totalidades. Não são todos, talvez nem a maioria, mas eles estão aí, resistindo. Usam de seus martelos para afirmar um estilo de ser educador, por vezes avesso aos apelos institucionais, aos projetos político-pedagógicos. Desejam dar a si mesmos um estilo, encontrar e afirmar uma justificação estética para a própria existência, dar lugar a uma prática menos apressada, suportar o silêncio para que o pensar esteja vivo. A vida, nas instituições de formação, pode fazer muito sentido, mas ela exigirá outros temperos e o enfrentamento de muita mediocridade, de muitas totalidades ao mesmo tempo em que exigirá que o uso do martelo possa criar outra

grandeza, a tal ponto estética que seja possível desejá-la viver infinitamente em razão de sua exuberância e de sua vibração.

O sujeito da experiência, talvez esse educador/estudante tão referido neste texto, é um sujeito alcançado, tombado, derrubado, não está sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si, um sujeito que perde seus poderes para novamente conquistá-los. Segundo Larrosa, o sujeito firme, impávido, autodeterminado, erguido, anestesiado pelo que já sabe é um sujeito incapaz de experiência. Mas é nossa capacidade de experiência que pode gerar formação e transformação.

Por isso precisamos de tempo, administrar perigos, atravessar fronteiras, de menos informação e mais estudo, repensar nossos entendimentos sobre o trabalho, seus excessos e suas simplificações, de menos opinião e mais silêncio pedagógico para construir conceitos, não aqueles mesmos, mas aqueles que falam de nossas invenções e vivências. Nessa direção, uma poesia (um extrato da *Didática da Invenção*) de Manoel de Barros, poeta brasileiro, pode nos inspirar e motivar para assim compreender a cidade de Esmeraldina, a tirania dos conceitos e os inúmeros trajetos possíveis nos quais a vida se estabelece:

O rio fazia uma volta atrás de nossa casa
Era a imagem de um vidro mole que fazia uma
Volta atrás da casa
Passou um homem e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se
chama
Enseada
Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
Que fazia uma volta atrás de casa
Era uma enseada
Acho que o nome empobreceu a imagem.
(BARROS, 1999)

Já seria muito se a filosofia da educação nos currículos de formação de professores pudesse incentivar os estudantes a fazer experiências com seus próprios conceitos, por vezes desmontando, refinando, sofisticando,

incluindo, excluindo aspectos para pelo menos evitar que os conceitos em movimento empobrecem as imagens da exuberância da vida e das práticas educativas. Em certa medida, os conceitos transitam entre as visibilidades e invisibilidades de nossas formas de habitar o mundo.

E parece que Ítalo Calvino estava certo em nos apresentar Esmeraldina, esse lugar de trocas, de mundos líquidos e sólidos, de não tédio sempre que a vida se apresenta como fator de nossa curiosidade. Dessa vida exuberante advém a plasticidade artística que incorpora o novo, pergunta pelo estranho enfrenta o caos, toma o fragmento como conteúdo para não desperdiçar a experiência de cultivar a si mesmo para dar fecundidade ao processo de formação, uma vez que formar-se significa dar a si mesmo o direito de escolher itinerários.

Assim, timidamente retornaríamos aos gregos e sua tradição, lembraríamos-nos do filósofo trágico expresso no *Zaratustra*, não para criar um altar de celebração e/ou uma nova crença, mas preservaríamos uma condição da vida que implica afirmá-la destacando agora fortemente a metáfora da criança que nos põe na condição de aprendiz para nos livrar das dicotomias, das oposições e tomar a vida inteira enquanto pulsão e vontade.

E a vida, enquanto vontade de potência, é anfitriã da arte já não mais para materializar qualquer estilo erudito, mas para assumir o destino trágico que nos ronda e nos encanta. Também em nossas instituições de formação.

Referências

- BARROS, M. *Poesias do Livro da ignorâncias*, 1993. Disponível em: <162TTP://www.secrel.combr/jpoesia/manu.html>. Acesso em: 9 jun. 2005.
- CALVINO, Í. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- JAEGER, W. *Paidéia - a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LARROSA, J. *Pedagogia profana. Danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- _____. *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- _____. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACHADO, R. Arte e filosofia no “Zaratustra” de Nietzsche. In: NOVAES, A. (org.). *Artepensamento*: São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. *Nietzsche e a verdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MARTON, S. (org.). *Nietzsche abaixo do Equador. A recepção na América do Sul*. São Paulo: Discurso Editorial; Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2006.

MELÉNDEZ, G. Homem e estilo em Nietzsche. In: MARTON, S. (org.). *Nietzsche abaixo do Equador. A recepção na América do Sul*. São Paulo: Discurso Editorial; Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2006.

NIETZSCHE, F. *Crepúsculo dos ídolos ou como se filosofa com o martelo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. *Assim falava Zaratustra*. Um livro para todos e para ninguém. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SAFRANSKI, R. *Nietzsche. Biografia de uma tragédia*. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

VIESENTEINER, J. L. *Aprender a ver, aprender a pensar, aprender a falar e escrever: condições do conceito de Bildung no Crepúsculo dos Ídolos de Nietzsche*. Artigo no prelo e disponibilizado em Palestra/UFSC-2011.