

**A LEITURA COMO RESGATE
DA FORMAÇÃO HUMANISTA EM NIETZSCHE**

Antonio Carlos Lopes Petean (UFOP e USP)

RESUMO

Este artigo é uma reflexão sobre a crítica de Nietzsche ao sistema educacional da Alemanha durante século XIX. Neste estudo, será apresentada a concepção nietzscheana sobre as tendências que minam a educação e impedem a formação de indivíduos aptos a desenvolverem suas potencialidades. Após essa descrição, pretende-se, nesse texto, discorrer sobre a leitura como atividade filosófica para a formação humanista, bem como refletir sobre nossas práticas pedagógicas que envolvem a leitura.

Palavras-Chave: Educação; Egoísmo; Formação Humanista.

O que Nietzsche tem de doutrina pertence ao passado; porém o que Nietzsche tem de inquietude, o que no texto de Nietzsche funciona como um catalisador de nossas perplexidades, atravessa o século e pertence, sem dúvida ao futuro. O que nos interessa, portanto, não é o que em Nietzsche pertence a essa disciplina chamada filosofia, mas o que em Nietzsche, na leitura e na reescrita de Nietzsche, continua alimentando essa forma de indisciplina que continuamos chamando de pensamento. Ou, de outro modo, o que nos importa não é (só) o que Nietzsche pensou ou (apenas) o que nós podemos pensar sobre Nietzsche, mas o que com Nietzsche, contra Nietzsche ou a partir de Nietzsche possamos (ser capazes ainda de) pensar. (LARROSA, 2002: 8)

Nietzsche se dedicou ao estudo da filologia e da teologia pensando em seguir a mesma carreira do pai, que era pastor protestante. Mas a sua inquietação com a modernidade européia e sua carreira no magistério o conduziram para o campo da filosofia e também a se ocupar com problemas pedagógicos. Viveu numa Europa que se abria à investigação científica e reorientava seu sistema educacional, colocando-o em sintonia com a industrialização.

A Europa vivenciou profundas transformações econômicas, políticas e sociais no decorrer do século XIX. A revolução industrial na Inglaterra impôs a produção em série, a concentração urbana e industrial e a produção padronizada da informação. Abriam-se as cortinas da modernidade, e os velhos grilhões da Europa ruíam. As transformações em curso afetaram o sistema educacional, o modelo familiar e os valores vigentes do velho continente. Nas ciências, o paradigma positivista se impunha com força arrasadora, proporcio-

nando uma roupagem nova ao conhecimento. A ciência moderna, marcadamente positivista condenou os dogmas religiosos e deu início à busca de um conhecimento objetivo, neutro e livre de juízo de valor. Um conhecimento que não estivesse impregnado pelas superstições religiosas, nem ligado ao senso comum. A hipótese fundamental que a teoria positivista da ciência apresentava no século XIX era a idéia de que a sociedade humana e a natureza são reguladas por leis naturais independentes da vontade e da ação humana. Esse novo paradigma concluía que todo acontecimento poderia ser conhecido se buscássemos conhecer as causas que o determinaram e, portanto, as leis de seu funcionamento. E o trabalho dos cientistas e dos filósofos se orientou para essa busca. O otimismo que a ciência proporcionava invadiu os estabelecimentos de ensino e todos os campos do saber. Acreditava-se num futuro radiante para a humanidade.

No pensamento de Nietzsche, observa-se uma recusa feroz a esse novo paradigma. A sua crítica é proveniente de sua preocupação com a modernidade européia que mitificava o pensamento conceitual em detrimento da experiência estética de vida, conforme afirma Vera Portocarrero (1989). Nietzsche coloca a ciência moderna no mesmo plano do cristianismo. Para Nietzsche, ambas seriam criações do homem do ressentimento, do homem que não aceita a realidade e acredita que possa melhorá-la. Ele vê a racionalidade e a moral cristã como instituições do melhoramento. O objetivo de ambas seria tornar o homem e a realidade mais lógicos e racionais. Mas, para isso, revelariam seu verdadeiro espírito que é o de exercer o controle sobre os objetos. Vera Portocarrero afirma que:

Para Nietzsche, não há uma diferença essencial entre a racionalidade filosófica clássica e a racionalidade científica moderna. Elas são manifestações negativas da vontade de dominar, que é a "vontade de potência", própria do homem. (PORTOCARRERO, 1989: 186).

A vontade de Potência estaria na origem das teologias, das teorias do conhecimento e das ideologias. Perspectivas que condicionam o sujeito-cientista a acreditar no sujeito, na unidade, no ser, no real e na verdade. Nietzsche denuncia que essas teorias não buscam conhecer, mas adquirir poder sobre o objeto e que, para atingir esse objetivo, os filósofos e cientistas eliminam a sensibilidade e os sentidos do palco do conhecimento. Sobre essa questão, Nietzsche afirma que:

Tudo o que os filósofos tem vindo a manejar desde há milênios são conceitos-múmia; das suas mãos não saiu vivo nada real. Matam, empalham, esses senhores idólatras dos conceitos; quando adoram, tornam-se mortalmente perigosos para tudo. A morte, a evolução, a idade, assim como a procriação e o crescimento são para eles objeções, mesmo refutações. O que é não devem; o que devem não é... ora bem, todos eles crêem, mesmo desesperadamente, no ser. Mas como não podem defini-lo, procuram as razões que de tal os impedem. Tem de haver uma ilusão, um engano no fato de não percebermos o ser: onde se esconde o enganador? acho-lo, gritam felizes, é a sensibilidade! Estes sentidos que também noutros aspectos são tão imorais enganam-nos acerca do mundo verdadeiro. (NIETZSCHE, 1985: 35)

Desfazer-se dos sentidos, da sensibilidade, essa é a meta dos filósofos e cientistas denunciada por Nietzsche. E a linguagem é o mecanismo do qual se valem as ciências e teorias do conhecimento para eliminarem os sentidos e introduzirem o conhecimento objetivo. “A importância da linguagem para o desenvolvimento da cultura está em que nela o homem estabeleceu um mundo próprio ao lado de outro, um lugar que ele considerou firme o bastante para, a partir dele, tirar dos eixos o mundo restante e se tornar seu senhor. Na medida em que, por muito tempo, acreditou nos conceitos e nomes das coisas em “aeternae veritates” (verdades eternas) o homem adquiriu este orgulho com que se ergueu acima do animal: pensou ter realmente na linguagem o conhecimento do mundo. O criador da linguagem não foi modesto a ponto de crer que dava as coisas apenas denominações, ele imaginou isto sim, exprimir com palavras o supremo saber sobre às coisas; de fato, a linguagem é a primeira etapa no esforço da ciência” (NIETZSCHE, 2002: 21).

Sobre essa questão, Orlandi afirma que “através da metalinguagem, o que se visa é a construção da via científica do saber que se opõe ao senso-comum, isto é, constrói-se aí o reino da objetividade do sistema (ORLANDI, 1996: 19)

A metalinguagem é apresentada por Orlandi (*op. cit.*), como um tipo de linguagem denotativa, fundamental para a obtenção do conhecimento. Essa linguagem é a via de acesso e de construção do saber sobre o objeto, um saber “verdadeiro”. Para Nietzsche, essa busca e construção da verdade é decorrente do fetichismo da linguagem criado por filósofos clássicos e cientistas. Para o filósofo, esse processo é a expressão da decadência, que teve início na Grécia Clássica com Platão, passou pelos teólogos cristãos e chegou ao

mundo moderno nas mãos dos cientistas e filósofos. Dessa forma a sabedoria dos instintos, dos sentidos foi eliminada pelo saber racional, objetivo e positivo. E essa tendência, para Nietzsche, se faz presente nos estabelecimentos de ensino da Alemanha, através de suas práticas pedagógicas.

Nietzsche percebeu que o sistema educacional alemão se pautava por privilegiar uma formação cientificista e tecnicista em prejuízo da formação humanista. Para essa formação científica se impor, é de fundamental importância o discurso científico que está baseado na linguagem denotativa. Essa linguagem busca identificar termo e objeto.

O uso da função referencial da linguagem é uma das dominantes do discurso científico. Aqui, a intenção é produzir uma informação teórica – História, Física, Filosofia – com a finalidade de transmitir conhecimento sobre seu objeto de estudo. O uso de signos para a História, para a Física, para a Filosofia implica um código cujo referente é específico para cada um desses campos. Isto é, a transmissão legível e denotativa dessas mensagens possui uma dimensão cognitiva, para a aquisição do conhecimento. (CHALHUB, 2001: 11)

O objetivo dessa educação, na opinião de Nietzsche, seria formar homens técnicos para servirem à própria ciência, ao Estado e ao mercado da maneira mais rápida e rentável. A partir dessa constatação, realiza uma crítica radical ao sistema de ensino alemão, denunciando os três egoísmos que impedem a formação humanista. Esses seriam, na descrição de Rosa Maria Dias (1991), o egoísmo das classes comerciantes, o egoísmo do Estado e o egoísmo da ciência.

O egoísmo dos comerciantes se manifesta na rapidez com que os jovens são educados, e a educação assim recebida é vista por Nietzsche como um instrumento para satisfazer as necessidades do mercado. A educação se converte num meio para formar homens aptos a ganharem dinheiro e viverem em função do mercado. Já o egoísmo do Estado tem interesse numa educação que forme excelentes técnicos para servi-lo como funcionários e burocratas.

Mas a grande preocupação de Nietzsche é com o excesso de formação científica em detrimento da formação humanista. Para entendermos melhor essa crítica, devemos compreender a sua visão sobre o cientista. No pensamento Nietzscheano, o cientista é descrito como um indivíduo cuja única meta é descrever, decompor e analisar seu objeto. Na visão do filósofo alemão, o cientista possui uma práti-

ca que destrói as visões míticas e saudáveis para a sobrevivência dos homens. O cientista é visto como escravo do hábito, o servo da rotina. Uma rotina profissional gerada pela especialização de sua formação. Ele crê conhecer e dominar o caminho, mas não percebe que é dominado por esse caminho. Para Nietzsche o cientista é um ser domesticado que se tornou míope quando se trata de olhar outros caminhos.

O duro hilotismo a que a extensão das ciências condena hoje todos os indivíduos é uma razão capital para que as naturezas com interesses mais completos, mais ricos, mais profundos, não encontrem já nem educação, nem educadores conforme com elas. De nenhuma outra coisa padece mais a nossa cultura que da profusão de presumidos moços de esquina e humanidades fragmentárias; as nossas universidades são, contra a sua vontade, as autênticas estufas para esta espécie de atrofia dos instintos, dos espíritos. (NIETZSCHE, 1985: 74)

Para Nietzsche, essas tendências da educação afetam não só os ginásios na Alemanha durante o século XIX, mas a própria Universidade. Elas atuam para formarem homens teóricos e não personalidades amadurecidas e transbordantes de vida.

Para romper com esse sistema educacional, Nietzsche propõe que o jovem comece a educar-se a si mesmo e contra si mesmo, ou melhor, contra aquilo que lhe foi inculcado. A educação que os jovens recebem nas escolas é vista pelo filósofo como uma aquisição de hábitos, costumes e convenções que não se presta a criar novas formas de vida. Uma educação assim, corresponde ao desejo de manter o status quo. Os jovens, na opinião de Nietzsche, são levados a despejar uma cultura erudita que se mantém afastada da vida. Educar a si mesmo e contra si mesmo é adquirir novos hábitos, valorizar as convicções e se desprender dos antigos costumes e valores, denunciados por Nietzsche como aparências e ilusões. Ele buscou educadores que lhe ajudassem nessa tarefa de educar a si mesmo e contra si mesmo, mas observou que, no sistema educacional que tinha diante de si, só havia técnicos e eruditos, escravos do hábito e da rotina.

O grande desafio da educação é encontrar uma força liberadora que ajude os jovens a liberarem a imaginação, rompendo a rotina e o hábito. Nietzsche valoriza a leitura como instrumento de resgate da formação humanista e proclama o estudo da língua como elemento fundamental para a educação de si. A valorização da cultura, para ele, começa com a valorização da própria língua.

Propõe que a leitura de uma obra seja feita como uma obra de arte, com cuidado, profundidade reflexiva e lapidada a cada linha. Ser um leitor, para Nietzsche, requer o domínio da filologia e paciência. Para Mattoso (1986), a filologia pressupõe uma língua culta e escrita. Nietzsche não acredita em bons e maus leitores. Nos seus escritos, a arte da leitura passa pelo ato de viver o texto, senti-lo. Na relação leitor e obra, é necessária uma afinidade entre ambos. Para Nietzsche, os anseios, as inquietações, desejos e o domínio da filologia por parte do leitor são determinantes para o grau de relação com o livro. É dessa relação que os sentidos são produzidos. Ler uma obra, assim como ler um livro, é produzir sentidos. No pensamento Nietzscheano, cada nova pergunta, cada novo olhar permitem a construção de um novo sentido. Reconhecer essa relação é liberar a imaginação.

As inquietações de Nietzsche sobre a educação contribuem para pensarmos as nossas práticas pedagógicas que envolvem a leitura. No atual sistema de ensino, prevalece uma pedagogia sociocêntrica. Os professores se valem de uma metalinguagem empregada pelas ciências e ainda por sua posição na hierarquia social para determinar o tipo de pergunta que o aluno deve fazer ao objeto. Na prática da leitura, os alunos são orientados, através de perguntas feitas pelo professor, a encontrarem o “sentido correto do texto”, o sentido verdadeiro. As perguntas previamente selecionadas pelo professor determinam o caminho que o aluno deve seguir, e o que ele encontrará no final. O aluno não possui voz, não produz novos sentidos. Essa é uma prática pedagógica presente nas disciplinas que envolvem a leitura, influenciada pelo cientificismo e tecnicismo das ciências. Nessa perspectiva, o aluno não constrói um sentido novo sobre o objeto de estudo, pois o sentido que é levado a encontrar é aquele que o professor já tem em mãos e herdou de outros discursos. O aluno, nesse processo, é levado à repetição de um sentido pré-existente que o professor crê ser o único válido, instalando-se o automatismo. Mas se o leitor deve ser concebido como um filósofo, ele deve saber utilizar o material didático para construção de sentidos até então inexistentes. Sentidos que demonstram a força de um pensamento. E todo pensamento para Nietzsche deve estar ligado às necessidades fundamentais da vida. Dessa forma, todo leitor apresenta-se como um gerador de vida, como um filósofo. No pensamento Nietzscheano, os únicos homens dignos de serem chamados de filósofos são os pré-

socráticos. Pois neles, vida e pensamento estavam unidos.

O filósofo do conhecimento trágico domina o instinto inconsciente de conhecimento, mas não por meio de uma nova metafísica. Não estabelece nenhuma crença nova. Sente tragicamente que perdeu o campo da metafísica, todavia o torvelinho enovelado das ciências não pode satisfazê-lo. Trabalha para construir uma nova vida: restabelece os direitos da arte. (NIETZSCHE, 1987: 8)

Se a prática da leitura realmente deve servir de resgate da educação humanista, então devemos repensar a relação leitor e obra no atual processo escolar. Para isso as inquietações de Nietzsche são de suma importância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática*: referente à língua portuguesa. Petrópolis: Vozes, 1986.

CHALHUB, Samira. *Funções da linguagem*. São Paulo: Ática, 2001.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche educador*. São Paulo: Scipione, 1991.

LOWY, Michael. Positivismo. **In:** *Ideologias e ciência social*: elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1985.

NIETZSCHE, F. *Crepúsculo dos ídolos*. Lisboa: Guimarães, 1985.

———. *Humano, demasiado humano*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

———. *O livro do filósofo*. São Paulo: Moraes, 1987.

ORLANDI, Eni Puccinelli. O discurso pedagógico. **In:** *A linguagem e seu funcionamento*: as formas do Discurso. São Paulo: Pontes, 1996.

PORTOCARRERO, Vera. *Nietzsche: uma crítica radical*. (Antonio Rezende, org.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.