

A NIETZSCHE E SUAS REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS [NIETZSCHE AND HIS REFLECTIONS ON ADULT EDUCATION]

Milton L. TORRES

Professor do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP)

Email: milton.torres@unasp.edu.br

Maria Luísa de C. Araújo da SILVA

Mestre em Educação pela Unasp

Resumo

Em algumas de suas obras, Nietzsche expõe suas preocupações com a educação de adultos (andragogia). Essas preocupações reaparecem em Assim falou Zaratustra, obra na qual propõe três metamorfoses em direção àquilo que poderá se tornar, mais tarde, a sua versão do “ser superior”. Essas transformações consecutivas atribuiriam ao ser humano as características do camelo, do leão e da criança. Este artigo revisita as três metamorfoses de Nietzsche, faz uma breve reflexão sobre o tema e aponta algumas possíveis interpretações para essas transformações. No final, o artigo aponta para as quatro principais lições que aprendemos de Nietzsche sobre a andragogia.

Palavras-chave

Nietzsche; Andragogia; Metamorfose.

Abstract

In some of his works, Nietzsche reveals his preoccupations with adult education (andragogy). These concerns resurface in Thus spoke Zarathustra, a work in which the philosopher proposes three metamorphoses towards that which will eventually become his version of the “superior being”. These consecutive transformations would ascribe to the human being the characteristics that belong to the camel, the lion, and the child. This article revisits Nietzsche’s three metamorphoses and, through a brief reflection on the theme, posits some interpretations for these transformations. In the end, the article discusses four main lessons that we may learn from Nietzsche concerning andragogy.

Keywords

Nietzsche; Andragogy; Metamorphosis.



A máxima “chegar a ser o que se é”, que Nietzsche (2012a [1882], §270, p. 141, 1973 [1878], § 263, p. 226) apropriou de Píndaro, aparece em várias citações que intrigam o leitor. Segundo Larrosa (2010, p. 41), Nietzsche a escreveu pela primeira vez, em um trabalho juvenil sobre Teógnis, mas ela informa toda a sua obra como uma espécie de “fórmula”. O objetivo deste artigo é, de fato, tentar compreender como o conceito da *Bildung* (“formação”) de Nietzsche se conecta às metáforas centrais de sua obra e se reveste de importância para a contínua formação dos formadores. A reflexão propõe princípios importantes na educação de adultos e serve de pano de fundo para criticar a postura às vezes acomodada do formador e para apontar que a excessiva burocratização e protocolização dos processos de formação têm contribuído para certa apatia no meio educacional que deve e pode ser combatida com a consciência de que autonomia e liberdade são elementos imprescindíveis para o bom desempenho do professor em seu papel de formador do pensamento crítico e independente.

Sendo assim, esta reflexão começa com uma análise das inquietudes de Nietzsche em relação aos processos de formação (*Bildung*) no Ocidente, em sua época, expressa como seus aforismos e metáforas nos ajudam a cristalizar seu pensamento acerca de um tipo desejável de formação e aplica suas conclusões aos percalços enfrentados pelos educadores da atualidade.

Os Temores

Segundo Rocha (2006, p. 266), “o conceito de formação repousa sobre o pressuposto metafísico de um sujeito que deve ser educado em vista de um fim”. Porém, ela reconhece que o pensamento de Nietzsche recusa ou problematiza o conceito de sujeito, pois “contrapõe à ideia metafísica de formação a noção, antimetafísica por excelência, de transformação ou de devir” (ROCHA, 2006, p. 267). A fórmula do “tornar-se aquele que se é” (NIETZSCHE, 2009 [1888], p. 50, § 9) pode nos ajudar a compreender como o filósofo entendia esse conceito. Segundo Rocha (2006, p. 267),

Numa leitura apressada, essa fórmula, parece aludir a um processo de busca de identidade, sugerindo que o homem tem uma essência e que é preciso um percurso para levá-lo à sua plena realização. Mas procuraremos mostrar que essa frase pode ser compreendida de um modo diverso e inteiramente imanente: indicando não a capacidade de atualizar uma essência, mas a capacidade de ser, a cada momento, aquele que nos tornamos. Assim, a frase ganha um sentido bem diferente, conforme



seja pensada numa lógica da formação (metafísica) ou em uma lógica de transformação (imane): no primeiro caso, o objetivo do processo é conduzir a um sujeito constituído, ao passo que no segundo caso o objetivo é destituir-se de toda “subjetividade” (ROCHA, 2006, p. 267-268).

O *dictum* aparece inclusive como subtítulo do livro *Ecce Homo* (2009 [1888]) e sugere que Nietzsche acreditava na constante “transformação” ou “devir” do “eu” (ROCHA, 2006, p. 269), não crendo, por isso, que o indivíduo chegasse a um estado final, como afirma no trecho a seguir:

Se o movimento do mundo tendesse para um fim, esse já deveria ter sido alcançado. Mas o único fato fundamental é que precisamente não tende para um estado final e toda a filosofia ou toda a hipótese científica (por exemplo, o mecanicismo) que implica um estado final, encontra-se refutado por esse fato basilar... Busco uma concepção do mundo que represente esse fato: impõe-se que o devir seja explicado sem que precisemos recorrer a semelhantes intenções de finalidade; o devir deve parecer justificado durante cada um dos seus movimentos (ou parecer *inavaliável*, o que dá no mesmo); é absolutamente escusado justificar o presente pelo futuro, ou o passado pelo presente (NIETZSCHE, 2017 [1901], § 383, p. 384).

Como se percebe, a concepção de formação (*Bildung*) de Nietzsche se ancorava firmemente numa bem elaborada definição do processo formativo, na qual enfatizava sua constituição, meios e fins:

E esse é o segredo de toda formação; ela não consiste em nos dar membros artificiais, narizes de cera, olhos com antolhos; muito pelo contrário, se ela pudesse nos dar semelhantes presentes, não passaria de um simulacro de educação; mas ela é libertação, extirpação das ervas daninhas, dos escombros, da praga que quer se alimentar das tenras vergôntes das plantas; ela é efusão de luz e de calor, murmúrio amigo da chuva noturna; ela é imitação e adoração da natureza naquilo que possui de maternal e misericordioso, ela é o complemento da natureza, previne contra os acessos implacáveis e cruéis que ela sabe transformar para o bem, lançando um véu sobre os casos em que essa natureza se mostra madrasta e manifesta sua triste inteligência (NIETZSCHE, 2008b [1874], p. 19).

Nietzsche se preocupava quanto aos processos de formação do futuro, pois via que a trajetória que estava sendo construída traria consigo consequências vislumbradas por ele como prejudiciais. Segundo ele,

Bem vejo chegar um tempo em que homens sérios, a serviço de uma formação totalmente renovada e purificada, trabalhando em conjunto, vão se tornar de novo os legisladores da educação cotidiana - a que leva à referida formação -. Provavelmente deverão elaborar de novo tabelamentos. Mas como está longe este tempo! E o que não vai acontecer até lá! (NIETZSCHE *apud* SÜSSEKIND, 1996, p. 12).

Percebe-se, desta forma, que Nietzsche tinha inseguranças, mas também acalentava projetos quanto à futura formação de formadores. Porém, essas incertezas e ideações se



materializaram, em seus escritos, especialmente sob a forma de aforismos e metáforas, o que requer certa reflexão para que os examinemos de forma adequada.

Já em seu tempo, Nietzsche temia a dissolução da universidade como instituição de formação do indivíduo pensante, mas desejava sua reformulação. No entanto, enfatizava a importância de não se perder a essência da formação do indivíduo para não transformá-lo em mero ouvinte de conhecimentos já alcançados. Segundo ele,

Talvez encontre-se entre ele (futuro) e o presente a dissolução do ginásio, talvez até mesmo a dissolução da universidade, ou pelo menos uma reformulação tão ampla dos assim chamados institutos de formação, que seus antigos tabelamentos parecerão, aos olhos da posteridade, sobras do tempo das palafitas (NIETZSCHE *apud* SÜSSEKIND, 1996, p. 12).

Ao se analisar a trajetória da educação, é possível perceber que o advento da informática produziu mudanças, possibilitando não só o acesso às informações numa fração de segundo, mas também a divulgação de descobertas e pesquisas nos diversos campos, sejam eles filosóficos, científicos ou de ordem educacional. A apresentação tradicional dos textos caiu em obsolescência, já que a própria mentalidade das pessoas foi alterada. Segundo Knight (2015, p. 35), porém, “o progresso acabou se transformando em mais bugigangas, mais aparatos facilitadores do trabalho, mais velocidade no transporte e mais material para conforto”. Com a ampliação da maneira como a educação precisa ser trabalhada, hoje se exigem daqueles que estão inseridos no sistema educacional não só agilidade e comprometimento, mas uma enorme subserviência a processos burocráticos e desumanizadores. Por isso, surgiu a necessidade de preparação de uma nova linhagem de profissionais educadores que sejam capazes de focalizar o pensamento no propósito e de pensar sobre o que estão fazendo e por que estão fazendo (KNIGHT, 2015, p. 14). Estabelece-se, então, um contraste entre um discurso que enfatiza autonomia e liberdade profissional, e uma prática que limita essas mesmas qualidades. Parece que, de certa maneira, Nietzsche previu essa incoerência do sistema:

Necessita-se de educadores que sejam *eles mesmos educados*, de espíritos superiores, nobres, provados a cada momento, provados pela palavra e pelo silêncio, de culturas que se tornaram maduras, doces, - e não de eruditos grosseiros que ginásio e universidade hoje ofertam à juventude. Descontando-se a exceção das exceções, *faltam* educadores, o primeiro pressuposto da educação: por isso o declínio da cultura (NIETZSCHE, 2009 [1888], p. 20, § 5).



De um lado, o filósofo critica um “modelo tradicional de escola que estabelece ênfase na mera transmissão de conteúdos – eruditismo – mediante um grande verbalismo” (FIGUEIRA, 2014, p. 70), o que está absolutamente em consonância com a fala dos críticos da educação tradicional. Por outro lado, sua fala revela que os formadores só serão capazes de promover o pensamento crítico e a autonomia daqueles a quem “formam”, se eles mesmos os exibirem em sua prática diária. O paradoxo é que, cada vez mais, os formadores atuais necessitam se submeter a desmandos pedagógicos que os obrigam justamente a abrir mão de sua criatividade e autonomia.

As Metáforas

A mais metafórica obra de Nietzsche é **Assim falou Zaratustra**. O próprio autor estava ciente da complexidade que esse fato gerava e, por isso, declarava que se tratava de “um livro para todos e para ninguém” (NIETZSCHE, 2009 [1888], p. 87). Sendo assim, o filósofo sente a necessidade de explicar o cerne da obra:

Agora vou contar a história do Zaratustra. O conceito fundamental da obra, o pensamento do eterno retorno, essa fórmula suprema de afirmação a que se pode chegar em absoluto – remonta ao mês de agosto de 1881: esse pensamento foi lançado numa folha de papel com esta subscrição: a “6.000 pés para além do homem e do tempo” (NIETZSCHE, 2009 [1888], § 1, p. 87).

Zaratustra propõe a doutrina do “além-do-ser”, o “super-ser”, o “ser superior”, ou seja, “o indivíduo soberano, que não se parece senão consigo mesmo”, “indivíduo livre da moral dos costumes”, “que possui em si mesmo... a verdadeira consciência da liberdade e da potência”, dotado do “sentimento de ter chegado à perfeição” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1999, p. 256), quando diz:

Homens superiores, aprendei isto comigo: na praça pública ninguém acredita no homem superior. E se teimais em falar lá, a população diz: “Todos somos iguais”. “Homens superiores? – assim diz a população: - não há homens superiores: todos somos iguais; perante Deus um homem não é mais do que outro; todos somos iguais!” Perante Deus! Mas agora esse Deus morreu; e perante a população nós não queremos ser iguais. Homens superiores, fugi da praça pública! (NIETZSCHE, 2003b [1885], II, p. 284.).

Para Nietzsche, a crença em Deus “aprisiona a humanidade em falsos valores e limita seu poder de conhecimento”, produzindo uma “resposta apaziguadora às suas ignorâncias”, e isso acaba levando o ser humano a se conformar com as situações que a própria vida lhe oferece (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1999, p. 256). Porém, com a morte de Deus, é possível que o ser humano transcenda essas limitações.



Obviamente, uma premissa tão excêntrica e desconcertante, em sua época, como a ideia de que os seres humanos mataram a Deus, por estabelecerem sua irrelevância para a vida humana, relegaria as conclusões de Nietzsche ao panteão vazio do papo furado. Independentemente dessa premissa avassaladora e que, ao longo da história, provocou tantos sentimentos antagônicos da parte de confessos devotos da Divindade e daqueles que, de outra forma, lhe seriam indiferentes, é preciso considerar as implicações da proposta de que o ser humano possa ser mais do que vem sendo, essa sensação atterrantemente incapacitante que é a percepção de que não vivemos à altura de nosso potencial como espécie. Sua preocupação com a elevação do ser humano a uma condição superior à que, por hora, ocupamos, pode significar um bônus educacional para aqueles que se interessam pela formação.

Para a mudança que Nietzsche pretende, o ser humano deve passar por três metamorfoses que o filósofo associa com a fábula contada por Zaratustra sobre o camelo, o leão e a criança, e que só serão possíveis de serem alcançadas se o ser humano se desvincular da ideia da existência de Deus. A metáfora “das três metamorfoses” de Zaratustra é um relato de libertação no qual a figura do camelo simboliza “o espírito de suportação”, que Niemeyer (2014, p. 93) considera

o primeiro degrau da espiritualidade, na qual o espírito é determinado por algo oneroso externamente, igual a um carregador que pode trafegar pelo deserto, e este simboliza a saída do condicionamento cotidiano do mundo humano, a permanência nele é a precondição para a libertação do espírito.

O emprego do vocábulo camelo já havia sido apresentado em outras passagens de Nietzsche gerando interpretações bastante interessantes. Segundo Deleuze (2016, p. 7), “o camelo é o animal que transporta: transporta o peso dos valores estabelecidos, os fardos da educação, da moral e da cultura. Transporta para o deserto e, aí, transforma-se em leão”.

Para Niemeyer (2014, p. 93), essa expressão é usada de modo pejorativo em referência aos “camelos da cultura, sobre cujas corcundas se localizam muitas ideias e conhecimentos, sem evitar que tudo aquilo seja igualmente apenas um camelo”. Quando vista de maneira geral, a metáfora do camelo se aplica imediatamente à sobrecarga conteudística que os professores muitas vezes insistem em impor aos alunos:

E agora pense-se em uma cabeça juvenil, sem muita experiência da vida, em que cinquenta sistemas em palavras e cinquenta críticas desses sistemas são guardados juntos e misturados – que aridez, que selvageria, que escárnio, quando se trata de uma educação para a filosofia! Mas, de fato, todos reconhecem que não se educa para ela, mas para uma prova de filosofia: cujo resultado, sabidamente e



de hábito, é que quem sai dessa prova – ai, dessa provação! – confessa a si mesmo com um profundo suspiro: Graças a Deus que não sou filósofo, mas cristão e cidadão do meu Estado! (NIETZSCHE, 2014b, p. 100, § 8).

Ao analisar essa simbologia associada ao camelo é possível perceber, em primeiro lugar, que o filósofo tenta esclarecer sua percepção quanto à maneira como os estudos filosóficos eram tratados e que era necessário libertar os espíritos dessa maneira de pensar e agir. Trata-se de um esforço para martelar a filosofia e a forma enfadonha e pouco produtiva como era, então, ensinada. Para Figueira (2014, p. 68), o camelo representaria a erudição diletante, pois apenas carrega o peso do conhecimento pelo deserto. Entretanto, a metáfora pode ir além dessa constatação imediata.

Segundo Larrosa (2010, p. 91-92),

O camelo é uma mescla de moral cristã, má consciência e espírito ascético: um animal gregário, domesticado, escravizado, servil e de carga, um animal que diz sim a tudo o que se lhe impõe e que encontra sua felicidade em cumprir com seu dever. O espírito se transforma em leão porque pretende conquistar a liberdade opondo seu “Eu quero” ao “Tu deves” inscrito em cada uma das escamas do dragão-amor, contra o qual ele luta.

Por outro lado, a análise que Ferraz (2002, p. 28) faz do camelo é a de que “é sua força que deseja o que é pesado, o que é mais pesado”. Para ela, o camelo busca o mais pesado exatamente “para avaliar suas forças, para experimentar sua potência, o que na perspectiva nietzschiana, se dá simultaneamente ao próprio exercício da força”. Por isso,

O camelo do texto não busca fardos para purificar-se ou para cumprir penitência, mas procura as mais pesadas cargas para por sua força à prova e simultaneamente, para exercê-la e afirmá-la. Trata-se, nesse sentido, de uma força que se confunde com uma prova para a força (FERRAZ, 2002, p. 28).

Sendo assim, pode-se dizer que o camelo pode ser o professor que entra na sala de aula cedo pela manhã e só sai dela quando já é hora de se recolher à cama. O camelo também pode ser o professor que se vê às voltas com uma insuportável burocracia, as corcovas que reduzem os seus movimentos e agilidade, e que, embora “naturais” na vida do camelo, acumulam fardos e ônus imobilizantes. O camelo também pode ser o professor que geme sob o chicote de pedagogos enfezados e exigentes, que se portam como verdadeiros feitores e atravessadores na mediação das relações entre os pais e o professor, entre os clientes e o operário desiludido e patético do chão de fábrica.

Já a figura do leão pode simbolizar a liberdade da “rapina” criadora. Segundo Niemeyer (2014, p. 336),



o leão é apenas um estágio intermediário no caminho do camelo até a criança. Pois “criar novos valores – isso ainda não é possível ao leão: mas criar para si uma liberdade para novas criações – isso possibilita o poder do leão”. O camelo está em uma relação com a moral do “tu deves”, de modo que o leão representa o corajoso “eu quero” da autodeterminação: “Faminta, violenta, solitária, sem Deus: assim quer a si mesma a vontade do leão”.

O estágio do leão representa aquele que reage para não mais ser camelo. Sua liberdade de pensamento e sua vontade de potência, de ser um super-ser, farão com que consiga modificar a situação em que está inserido. Para Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 278, § 16), “conhecer... é o prazer para aquele que tem a vontade de leão”. Segundo Larrosa (2010, p. 91-93),

O leão representa o movimento heroico do “fazer-se livre” lutando contra o amo e vencendo-o. Por isso, define-se por oposição e só pode viver da confrontação, da luta, da destruição, como se seu destino estivesse ligado ao do dragão-amo que se converteu em seu maior inimigo. O leão é um herói negativo, sua força é ainda reativa.

É nesse contexto que, no **Górgias** (483e-484b), de Platão, o personagem Cálicles introduz a famosa imagem de que a pessoa civilizada não passa de um animal domesticado, infiel a sua própria natureza:

Desde a juventude, nós tomamos os melhores e mais saudáveis de nós e os moldamos, como aos leões. Nós os amansamos com encantos e feitiços, dizendo que devem receber um quinhão igual, pois isso seria o correto e justo. Mas eu acho que, se surge uma pessoa com uma natureza capaz, ela sacode tudo isso, arrebenta e foge, jogando por terra nossas letras, poções, sortilégios e todas as leis contrárias à natureza. O escravo se rebela e se revela o nosso senhor e, nisso, brilha a justiça da natureza (BURNET, 1968, v. 3).

Para Cálicles, a justiça equivaleria ao predomínio do natural sobre o convencional. De fato, na sequência (484d), o político reprova os filósofos por seu desequilíbrio em valorizar a teoria mais do que a prática e por desenvolverem um tipo de reflexão mais apropriado aos jovens do que às pessoas maduras, mas principalmente por serem inexperientes (*apeiroi*) nas questões pertinentes ao caráter (*ta ethê*). De qualquer forma, Cálicles elege o leão como símbolo de um rompimento necessário com o sistema e as forças que tolhem a vida do indivíduo em sociedade.

Segundo Ferraz (2002, p. 30), “o camelo transmuta-se em leão movido, desde sua primeira emergência no texto, por uma premente necessidade: ‘liberdade quer ele conquistar para si e ser senhor em seu próprio deserto’”. Nos termos da docência, o leão é um animal feroz, mas, apesar disto, ainda acuado, ainda ameaçado. Falta-lhe a inteligência superior que o moveria além da força bruta, em direção à autonomia real e satisfatória.



Ainda está na jaula, ainda se comporta como gato selvagem adestrado para os truques do circo. Ruge apenas quando está esfaimado ou em dor excruciante. Nas outras horas, comporta-se de maneira complacente e dócil. O leão pode ser o aluno que busca fazer-se ouvir, mas também pode ser o professor que, embora livre dos fardos e da imobilidade do sobrecarregado camelo, ainda se sente constrangido a renunciar à liberdade pelos nacos de carne velha e dura que o sistema lhe arremessa da distância confortável da cadeira majestosa dos empresários da educação.

E, por último, a metamorfose em criança simboliza uma segunda inocência e liberdade sem o estorvo das responsabilidades artificiais que se impõem sobre os educadores.

O leão, porém, tem de se tornar criança: “Inocente é a criança e esquecimento, um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si, um primeiro movimento, um sagrado dizer sim. Sim, meus irmãos, para o jogo da criação é necessário um sagrado dizer sim: o espírito quer apenas SUA vontade, quer apenas espírito, o que está perdido para o mundo ganha SEU mundo”. Somente a criança se possibilita criar algo novo que está inteiramente em si, possibilita uma nova visão, produzir um novo mundo, pois ela percorreu a trajetória da negação daquilo que até então vigorou como válido. O próprio Zarathustra não procura por nenhum discípulo que possa percorrer seu conhecimento como ato teórico, mas sim espera pelas crianças. Crianças aqui seriam metáfora para um futuro no qual o conhecimento de Zarathustra continuasse a viver através de suas crianças, que, contudo, teriam de seguir seus próprios caminhos (NIEMEYER, 2014, p. 118).



Obviamente, as metáforas se sucedem numa progressão que avança da formação menos recomendável para o ideal de Nietzsche. Sendo assim, a criança vem por último, já que, para Nietzsche, ela se reveste de várias características desejáveis. De acordo com Larrosa (2010, p. 91-93),

Por último, a criança é esquecimento, inocência, jogo, afirmação, criação, abertura, possibilidade, início. Nesta metáfora, Nietzsche quer ser um começo. Não só um destruidor, mas um começo. E sua encarnação destrutiva e crítica não é mais do que a condição para o começo. A criança é, em Nietzsche, origem, começo absoluto. E a origem está fora do tempo e da história. A criança das três metamorfoses é, outra vez, mais um catalisador de nossas perplexidades do que uma figura teoricamente unívoca e doutrinariamente assimilável.

Segundo Ferraz (2002, p. 33), “por não mais ter que lutar contra todos os ‘tu deves’, o espírito pode se tornar por fim criança” e essa transformação Nietzsche (2008a [1873-1874], § 7, p. 53) compara “a uma dança, um riso” que traz em si leveza e inocência, sentimentos que só são comuns aos artistas e às crianças. Ele diz:

Só neste mundo, o fogo do artista e da criança conhece um devir e uma morte, construído e destruído sem qualquer imputação moral, no seio de uma inocência eternamente intacta. E, assim como brincam o artista e a criança, assim brinca

também o fogo eternamente vivo, assim constrói e destrói com toda a inocência (NIETZSCHE, 2008a [1873-1874], § 7, p. 53).

É possível associar essa análise ao “utopismo que consola” (LARROSA, 2009, p. 94) e aludir à ideia que Foucault dá à criança de Nietzsche, quando enfatiza a possibilidade de “libertação”. Ou seja, se “a utopia não possui um lugar real, desabrocha num lugar maravilhoso e liso; abre cidades com vastas avenidas, jardins bem plantados, regiões fáceis, ainda que o acesso a elas seja quimérico” (FOUCAULT, 2000, p. 9). Sendo assim, é possível acreditar que, a partir dessa sensação de liberdade e espontaneidade, é que a aprendizagem acontece. Nietzsche (2008b [1874], § 1, p. 19) afirma que “os verdadeiros educadores são os libertadores” e que é só através dessa libertação que a verdadeira aprendizagem acontece:

Teus verdadeiros educadores, aqueles que vão te formar, vão te revelar aquilo que realmente é o sentido original e a substância fundamental de teu ser, aquilo que resiste a toda educação como a toda formação e, em todo caso, uma realidade dificilmente acessível, um feixe amarrado e rígido; teus educadores nada podem fazer por ti, a não ser tornar-se teus libertadores.

Nietzsche também explica que a transformação em criança não é o estágio derradeiro, mas um estágio intermediário que proporciona a transformação final que é a metamorfose em super-ser, ou seja, quando o ser humano abandona as ilusões religiosas e metafísicas e aprende a amar a vida terrena:

Mas agora saí deste quarto de crianças, desta minha caverna onde hoje estão como em sua casa todas as infantilidades.
Refrescai lá fora os vossos ardores infantis e apaziguai o tumulto do vosso coração! É verdade que, se não tornais a ser como crianças, não podereis entrar no tal reino dos céus – e Zarathustra ergueu as mãos para o ar.
- Nós, porém, não queremos entrar no reino dos céus; tornamo-nos homens, por isso mesmo queremos o reino da terra” (NIETZSCHE, 2003a, [1883-1885] § 2, p. 235).

Segundo Ferraz (2002, p. 33-34),

Não se trata, portanto, de qualquer banal, “retorno à infância”. O que da criança se ressalta é a inocência, entendida como leveza que não pode ser contagiada por qualquer “tu deves” e como a tranquilidade de quem já conquistou liberdade e não mais precisa lutar; é ainda, a capacidade ativa do esquecimento, associada à boa digestão, ao novo começo, e considerada por Nietzsche como condição de possibilidade de toda felicidade, saúde e presente.

Para Nietzsche, ser criança não é, então, um convite à apatia e ao conforto mesquinho da acomodação. Ele deixa isso claro, ao condenar os beatos de alma sensível que convidavam para uma duvidosa volta à infância: “voltemos a ser crianças, outra vez, e



digamos ‘bom Deus!’ com as bocas e os estômagos estragados pelos confeitores devotos” (NIETZSCHE, 2012b [1883-1885], p. 243-244). Nesse sentido, podemos imaginar que o filósofo deplorasse, hoje, um acomodamento juvenil à sinecura. Por isso, condena veemente aqueles que se vendem dessa forma, chamando-os de “apóstatas”, bailarinos que foram rastejar em direção à luz (NIETZSCHE, 2012b [1883-1885], p. 241). Para ele, esses não constituem senão uma maioria covarde.

Portanto, da perspectiva do formador, supomos que a criança encarne a espontaneidade criativa que a liberdade e a autonomia trariam ao educador. Livre das amarras burocráticas dos infundáveis protocolos e formalidades que cerceiam sua fecundidade, o formador pode se dedicar inteiramente ao tipo de atividade que o realiza e o deixa à vontade com o trabalho escolar. Em certo sentido, o formador-criança compreende que a educação não tem necessariamente que privilegiar o mercado nem as expectativas do governo, dos pais, da administração da escola, dos organismos de controle ou dos pedagogos que examinam seu trabalho da situação cômoda de senhores de engenho e contrabandistas do álcool que iludiria a todos, inclusive mercado, governo, pais, administradores, controladores e a si próprios. Essa “irresponsabilidade santa” permite que se volte, então, para o mais genuíno objeto de sua atenção: a relação de seus educandos com a vida.



A Interpretação

Deleuze (2016, p. 7) menciona, em sua interpretação dessas metamorfoses, que elas se referem, entre outras coisas, a “momentos da obra de Nietzsche e os estágios de sua escrita”. Figueira (2014, p. 68), em sua interpretação deste trecho, afirma que a grande quantidade e excesso de cultura “exala um odor como se proviesse do pântano”. Ao contrário do que Nietzsche diz sobre o verbo “tornar-se”, Bauman (2012, p. 23) considera que

Usar o verbo tornar-se não é inteiramente correto, já que os seres humanos têm sido escolhedores desde o momento em que viraram humanos. Mas se pode dizer que em nenhuma outra época a necessidade de fazer escolhas foi tão profunda, nem o ato de escolher se tornou tão dolorosamente embaraçador, conduzido sob condições de dolorosa, mas incurável incerteza, de uma constante ameaça de “ficar para trás” e ser excluído do jogo, impedido de voltar a ele pela incapacidade de atender às novas demandas.

Na perspectiva de Bauman, talvez o verbo empregado por Nietzsche não dê o resultado esperado por ele, já que vivemos hoje em uma sociedade completamente fluida e cada vez

mais apressada. Bauman pode estar certo em termos da sociologia contemporânea, mas se equivoca filosoficamente. É justamente a fluidez de nossos tempos que nos assegura que o “tornar-se” assume importância cada vez mais capital. Nietzsche disse: “o que é não se torna; o que se torna não é” (NIETZSCHE, 2016 [1888], § 4, p. 29). Não é o “tornar-se”, o “chegar a ser”, que está em crise, mas o “o que se é”. Aliás, o próprio Nietzsche (2012b, [1883-1885], § 8, p. 270-271) reflete sobre as três fases da experiência humana: a primeira compreendendo o período até a declaração de que “tudo flui”; a segunda abarcando o período de reação, que ele chama de “duro inverno”, no qual se afirmou, de cima da ponte, que “tudo está parado”; e a última e mais recente, quando se descobriu que “o vento do degelo” é capaz de derrubar a ponte e fazer tudo fluir, inclusive o que restou da ponte. De qualquer forma, Nietzsche não traça caminhos, mas aponta a direção. A trajetória requer abandonar a postura servil e complexada de camelo que, assim como a moral de rebanho, simplesmente cria um lodo viscoso que nos prende ao chão no lugar exato em que nos plantaram, assumir a coragem do leão que ruga, apesar da jaula e do açoite, de modo que, eventualmente, alcancemos a ousadia da criança que olha para o futuro e sorri, pois reconhece que é inevitável que cresça e se liberte.

Ao falar sobre os seres sublimes, Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 158-161) reclama que o ser sublime (provavelmente o ser humano antes de se tornar o super-ser) ainda não é totalmente sublime porque ainda é feio; ainda parece um animal selvagem; ainda é pálido (por conta de suas expectativas); ainda tem semblante negro (porque as mãos fazem sombra ao rosto) e ainda tem vontade de herói. Nesse contexto, ele lamenta que esse ser humano com vontade de herói tente, ainda, derrotar monstros e resolver enigmas quando, em vez disso, devia transformá-los em “crianças celestes”. Parece, aí, uma repetição das metamorfoses, pois o camelo e o leão podem ser o enigma e o monstro. Em última instância, o propósito educacional de Nietzsche é, afinal de contas, a formação de crianças celestes.

Escolhemos, aqui, a reflexão sobre a tríplice metamorfose de camelo, leão e criança, mas poderíamos, em vez disso, ter optado por três outras transformações propostas por Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 196-197; 239) no mesmo livro: de gatos em tigres, de sapos venenosos em crocodilos e de macacos imitadores em suínos grunhidores. Para Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 228), as metamorfoses são necessárias porque o ser humano não passa de o mais dócil dos animais domésticos. No entanto, para que os educadores optem por essas transformações, é preciso seguir as quatro prudências que



nos sugere no mesmo contexto: fingir que nos deixamos mesmo enganar, tratar com mais deferência os vaidosos do que os orgulhosos, procurar ver algum bem nos malvados e disfarçar-nos para nos sentar com os bem vestidos, vaidosos e “dignos”. Com isso, evitaríamos o confronto direto com aqueles que nos exploram e de nós dispõem como se fôssemos os peões de seu tabuleiro. Mas a metamorfose teria, ainda assim, ocorrido.

O que Nietzsche parece sugerir, com seus aforismos penetrantes e metáforas surpreendentes, é que, mais do que nunca, em sua época, os formadores necessitavam de autonomia e liberdade. Mais do que nunca, em nossa época, os formadores necessitam de autonomia, liberdade e coragem para chegarem a ser o que são. Infelizmente, conforme o próprio Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 200) nos assevera: “a mim me falta a voz do leão para a todos comandar” e “ainda precisas virar criança e não ter vergonha”. A carência dessa transformação vira um lamento triste e constante em seus escritos. Por isso, ele insiste: “ainda não consegui ser forte o bastante para a última devassidão e audácia do leão... um dia ainda encontrarei a força e a voz do leão” (NIETZSCHE, 2012b [1883-1885], p. 218). Porém, o filósofo sabe que “são as palavras mais silenciosas que trazem a tempestade e são os pensamentos que chegam com pés de pomba que dirigem o mundo” (NIETZSCHE, 2012b [1883-1885], p. 200).

Nietzsche (2012b [1883-1885], p. 265) propõe a derrubada das velhas cátedras profissionais e afirma que “conhecer é o prazer para aquele tem a vontade de leão” (NIETZSCHE, 2003a [1883-1885], § 16, p. 208). Para nós, soa encantadoramente oportuna essa convocação para a militância contra santos, poetas, redentores e sábios obscuros. No entanto, na mesma medida, é preciso lembrar, como educadores, de suas outras palavras de provocação: “esta é minha última doutrina: Aquele que quer aprender a voar um dia, deve primeiro ficar de pé”. É isso mesmo, para aprender a voar, é preciso, antes, ficar em pé; para aprender a voar, é preciso, antes, subir a lugares altos. Como o próprio Nietzsche (2003a [1883-1885], § 2, p. 197) afirmou: não há caminho. Nós é que fazemos o caminho.

Conclusão

As metamorfoses propostas por Nietzsche e que se tornaram o objeto principal de nossas considerações até aqui, se vinculam a sua premente preocupação com a formação (*Bildung*) do ser superior. Interpretá-las não é uma tarefa fácil. Apesar disso, uma modalização excessiva de nossas conclusões não faria justiça a um filósofo que



empunhava o martelo para, com ele, demolir as objeções alheias. Não nos compete usar nenhuma outra ferramenta, que não o martelo de Nietzsche ou a clava de Schopenhauer (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 8, p. 102), a fim de lapidar as sentenças finais deste artigo e esculpir a nossa vontade de potência. No espírito de Nietzsche, afirmamos que nos importamos menos em tê-lo compreendido perfeitamente, se é que isto é mesmo possível, do que em lhe fazer a justiça de brandir o martelo no compasso da dança apaixonada de seus pensamentos ousados e afrontosos.

Nossa primeira conclusão é que o filósofo acertou na progressão das três metamorfoses: camelo, leão e criança. As duas primeiras transformações necessariamente atuam sobre a condição animalésca do ser humano, conforme observada por Nietzsche e que ele associa com “sua pressa incessante de acumular e dissipar”, sua maneira “de se enganar e de se espezinhar mutuamente” (2008b [1874], p. 61-62). Elas denunciam exatamente a visão que o filósofo expressou com tanta contundência: a educação de sua época não passava de um esforço de adestramento. Por isso, Nietzsche (2008b [1874], § 6, p. 70) se empenha em dizer:

se estivermos realmente convencidos de que a cultura tem por fim único facilitar o surgimento do homem verdadeiro, e nada mais, e se constatarmos que em nossos dias ainda, apesar do luxo e do brilho da civilização, as medidas que favorecem a vinda desse homem superior não se distinguem praticamente do adestramento infligido aos animais, julgaremos necessário instituir, em lugar desse “obscuro esforço”, um querer finalmente consciente.

Nietzsche era detentor desse ideal de cultura e educação. E, mais do que isso, ele jamais se acovardou ou deixou de denunciar as contingências que, em sua época, impediam a formação da pessoa superior:

A cultura exige dele [o formador] não somente a experiência interior e a apreciação justa do mundo exterior, cuja onda o cerca, mas requer enfim e principalmente que ele aja, isto é, que lute pela cultura, que ataque as influências, os hábitos, as leis, as instituições nas quais não reconhece o fim que se fixou, a produção do gênio (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 6, p. 69).

E foi isso mesmo que Nietzsche fez. Portanto, a primeira conclusão é que as metamorfoses se conectam com essa visão do papel adestrador da educação quando sucumbe aos interesses do Estado ou do mercado, em vez de se voltar para a formação de um ser humano superior.

Uma segunda conclusão tem que ver com a importância que Nietzsche atribui à leitura como prática libertária e produtora de valores. Para Nietzsche, são justamente as



práticas de adestramento que impedem o ser humano de se tornar criativo e independente em seu pensamento e atitude. Por isso, no contexto da prática andragógica, a leitura consciente e cuidadosa se reveste de especial importância. É a essa prática que ele se refere como “ruminação”, uma metáfora onipresente em seus escritos: “se não nos modificarmos e virarmos vacas, não entraremos no Reino dos Céus porque há uma coisa que temos que aprender com elas: a ruminação” (NIETZSCHE, 2003a [1883-1885], p. 358). Em algum estágio entre o camelo e o leão, situam-se as vacas de Nietzsche, a versão elevada do educando capaz de ler e entender o que lê.

Nossa terceira conclusão é que as três metamorfoses podem inspirar experimentos de vontade, afetos, desejos, sentimentos de potência e a criação, na mentalidade de professores e alunos, de uma prática que caiba na visão pedagógica e que favoreça a inserção andragógica (SOMERA; SOMERA JR; RONDINA, 2010, p. 106-107). Essa inspiração pode, inclusive, atenuar as dificuldades às vezes existentes nas relações pessoais entre estudantes e professores, pautando a aprendizagem num modelo humanístico capaz de substituir o modelo mecanicista, tecnicista e mercantil ora em vigor. Ao longo da *Bildungsroman* de Zarathustra, Nietzsche faz seu herói oferecer, aos outros, sua caverna, suas canções, seu mel e seu reino, aptas metáforas para tudo o que é ofertado numa sala de aula. Não se trata da prodigalidade do mestre do eterno retorno, mas de uma postura ética diante da falência súbita e provisória de todos os valores (até sua substituição por novos e mais valiosos valores). Por isso, segundo Nietzsche (2003a, [1883-1885], p. 278), “uma elevada e firme vontade é a planta mais bela da terra”, cuja visão “anima o triste e abatido”, serenando o inquieto e curando-lhe o coração. Está aí um valor que Nietzsche deseja que seja valorado. É ao leão que a vontade nos remete na novela educativa (NIETZSCHE, 2003b [1883-1885], p. 320):

“Chega o sinal”, disse Zarathustra, e o coração trasmudou-se-lhe. E viu diante de si, estendido a seus pés um corpulento animal ruivo, que encostava a cabeça aos seus joelhos e se não queria afastar dele como um cão afetuoso que torna a encontrar o antigo dono. Mas as pombas não eram menos carinhosas que o leão, e de cada vez que alguma lhe passava pelo focinho, o leão sacudia a cabeça e punha-se a rir. [...] E ele (Zarathustra) emudeceu completamente; mas sentia o coração aliviado, e dos seus olhos corriam lágrimas que lhe banhavam as mãos. [...] E o leão lambia incessantemente as lágrimas que corriam pelas mãos de Zarathustra, rugindo e rosnando timidamente. Eis o que fizeram estes animais.

É, de fato, a vontade que se interpõe entre professor e aluno, mas ela pode ser desenvolvida, mediante a disposição de cada uma das partes, a fim de que “o grito



angustiado de ambos cesse” (NIETZSCHE, 2003a [1883-1885], p. 278), ou pelo menos amenize.

A quarta conclusão nos remete ao fato de que a educação de adultos pode realizar mais do que simplesmente preparar para o mercado. Na época de Nietzsche (2008b [1874], p. 21), a educação de adultos da Alemanha voltava-se para dois aspectos principais que mobilizavam todos os esforços: um foco no ponto forte do aluno (centro) e um foco no desenvolvimento harmonioso de suas capacidades menos proeminentes (periferia). O filósofo queixa-se disso, supondo que esses objetivos estavam aquém da dignidade da educação. Ele não queria que a educação produzisse um centro com uma periferia. Ele queria que tudo fosse centro! Não havia lugar para uma viga central amparada por vigas laterais menores. Não era uma armação de circo que queria, mas um Partenão, um lugar à altura do “gênio”, do “ser superior”. Da mesma forma, supomos que a educação atual pode realizar mais pelos adultos. Mais do que remediar, deveríamos transformar.

“Qual é o mosquito que não nos deixa dormir?” A pergunta de Nietzsche (2008b [1874], § 2, p. 21) faz sentido à luz daquilo que nos move a estudá-lo e a buscar nele justamente uma forma de afugentar o mosquito e recuperar o sono. No nosso caso, o mosquito é a desintegração dos ideais da educação solapados por seus falsos protetores (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 6, p. 71-72): o mercado, o Estado, o decoro (ou moral, ou religião) e os supostos sábios (ou “canalhas respeitosos”) que a utilizam para dela se beneficiarem e lograrem domínio sobre as massas, sendo que, inclusive, a estes últimos, o filósofo dedica longas páginas (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 6-7, p. 76-83, 94). O que dói é ver que a educação vem sendo escravizada pelos três M rejeitados por Nietzsche: o Momento, a Maneira de pensar e os Modismos (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 6, p. 75). Com respeito aos modismos educacionais que substituem, então como agora, a reflexão e a autonomia dos professores, Nietzsche (2008b [1874], § 6, p. 85) chega a dizer que

a partir do momento em que o chefe dos seguidores fizer soar sua palavra de ordem, um poderoso eco responderá de todos os cantos. O primeiro dever, nesse caso, é de lutar em “ordem unida”; o segundo é de tratar como inimigos aqueles que se recusam a entrar em formação de combate.

Com nosso martelo em punho, concluímos estas considerações finais com uma recapitulação breve e uma constatação fulminante. A constatação vem antes, à la Nietzsche:

quando o Deus todo-poderoso faz aparecer um pensador em nosso planeta, logo tudo estará em perigo. É como quando um incêndio se alastra numa grande cidade



e ninguém sabe o que o fogo vai respeitar nem onde vai se deter. Então não há nada na ciência que não possa ser derrubado amanhã... o amor da verdade é uma força temível e poderosa (NIETZSCHE, 2008b [1874], § 8, p. 110-111).

Por isso, ninguém deve imaginar que educar adultos será uma empreitada fácil. Forças estranhas conspiram contra esse projeto.

A recapitulação aponta para as quatro principais lições que aprendemos de Nietzsche sobre a andragogia: em primeiro lugar, para aprender, o adulto precisa da espontaneidade e desprendimento da criança (a metamorfose); em segundo lugar, para aprender, o adulto precisa ler de forma crítica e concentrada (a ruminção); em terceiro lugar, para aprender, o adulto precisa de um experimento humanista que não coloque o modelo mecanicista, tecnicista e mercantil em primeiro lugar (a vontade); finalmente, para aprender, o adulto precisa que a educação faça mais por ele do que tem feito atualmente (a transformação).

BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BURNET, John. (Ed.). **Platonis opera**. Oxford: Clarendon, 1968. v. 3.

DELEUZE, G. **Nietzsche**. Lisboa: Edições 70, 2016.

FERRAZ, M. C. F. **Nove variações sobre temas nietzschianos**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

FIGUEIRA, F. Como se formar além da (in)formação? **Filosofia, Ciência & Vida**. São Paulo, v. 8, n. 101, p. 65-71, 2014.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

KNIGHT, G. R. **Filosofia & educação**: uma introdução da perspectiva cristã. Engenheiro Coelho: Unaspress, 2015.

LARROSA, J. **Nietzsche & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NIEMEYER, C. (Org.). **Léxico de Nietzsche**. São Paulo: Loyola, 2014.

NIETZSCHE, F. W. **A filosofia na época trágica dos gregos**. São Paulo: Escala, 2008a [1873-1874].

TORRES, Milton L.; Maria Luísa de C. Araújo da SILVA. A NIETZSCHE E SUAS REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS. p. 44-61



- NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Martin Claret, 2012a [1882].
- NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2003a [1883-1885].
- NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra**: um livro para todos e para ninguém. Tradução de Carlos Duarte e Anna Duarte. São Paulo: Martin Claret, 2012b [1883-1885].
- NIETZSCHE, F. W. Considerações extemporâneas (1873-1874). In: LEBRUN, Gerard (Ed.). **Obras incompletas**. São Paulo: 34, 2014. p. 71-100.
- NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos ídolos**. São Paulo: Vozes, 2016 [1888].
- NIETZSCHE, F. W. **Ecce homo**. São Paulo: Escala, 2009 [1888].
- NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano**. Lisboa: Presença, 1973 [1878].
- NIETZSCHE, F. W. **Segunda consideração intempestiva**: da utilidade e desvantagem da história para a vida. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003b [1874].
- NIETZSCHE, F. W. **Terceira consideração intempestiva**: Schopenhauer educador. São Paulo: Escala, 2008b [1874].
- NIETZSCHE, F. W. **Vontade de potência**. São Paulo: Vozes, 2017 [1901].
- ROCHA, Silvia P. V. Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação. In: FEITOSA, C.; BARRENECHEA, M. A.; PINHEIRO, P. (Orgs.). **Nietzsche e os gregos**: arte, memória e educação. Rio de Janeiro/Brasília: DP&A/Capes, 2006.p. 267-278.
- SOMERA, E. A. S; SOMERA JR, R.; RONDINA, J. M. Uma proposta da andragogia para a educação continuada na área da saúde. **Arquivos de Ciências da Saúde**, v. 17, n. 2, p. 102-108, abr./jun., 2010. Disponível em: http://repositorio-racs.famerp.br/racs_ol/vol-17-2/IDO7_ABR_JUN_2010.pdf . Acesso em: 11 set. 2017.
- SÜSSEKIND, P. **Cinco prefácios para cinco livros não escritos**: pensamentos sobre o futuro de nossos institutos de formação. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1996.

