NOTAS SOBRE A *(TRANS)FORMAÇÃO* HUMANA NA FILOSOFIA DE NIETZSCHE.

Adriana Maria da Silva[1]

Resumo Como a sentença nietzscheana como alguém se torna o que é pode nos ajudar a pensar uma educação que exceda ao sentido de transmissão, modelação, conformação e adequação humanas, vinculado aos processos formativos e desenvolvido ao longo da tradição educativa ocidental? Por meio dessas reflexões, entendemos como evidenciada a atualidade da filosofia nietzscheana que nos dirige a uma (trans)formação humana. A defesa de uma cultura e de uma educação afinadas à vida mostra-se capaz de acolher os desafios elucidados nas análises contemporâneas da Filosofia da Educação, em torno da formação humana e dos novos rumos na construção do sujeito humano, enquanto um ser em devir. Por conseguinte, o sentido da formação humana se afastará das apropriações metafísicas e teleológicas, alcançando uma acepção diferenciada..
Palavras-chave: Transformação Humana; Formação Humana; Filosofia da Educação; Nietzsche.

NOTAS SOBRE LA *(TRANS)FORMACIÓN* HUMANA, EN LA FILOSOFÍA DE NIETZSCHE.

Resumen: El objetivo central de este trabajo es analizar en qué medida el moto nitzcheano cómo alguien se convierte en lo que es puede ayudarnos a pensar una forma de educación que va más allá del sentido de transmisión, modelación, conformación y adecuación humanas, aunado a los procesos formativos y desarrollado a lo largo de la tradición educativa occidental. A partir de estas reflexiones, se evidencia la actualidad de la filosofía nietzcheana, que nos lleva a una (trans)formación humana. La defensa de una cultura y educación direccionadas a la vida se demuestra capaz de acoger los desafíos elucidados en los análisis contemporáneos de la filosofía de la educación en lo que dice respeto a la formación humana y de nuevos rumbos en la construcción del sujeto humano en cuanto ser en devenir. Por consiguiente, el sentido de la formación humana se alejará de las apropiaciones metafísicas y teleológicas, alcanzando uns acepción diferenciada. En la interpretación de Nietzsche, la preparación del hombre debe afirmar la vida en su integralidad, considerando los desvíos, la provisionalidad e la contingencia de los caminos, asumiendo, de esta forma, la óptica de la creación artística que desarrollará en el amor a si mismo e en el cultivo de sí mismo, un proceso de (trans)formación humana.
Palabras clave: Transformación Humana; Formación Humana; Filosofía de la Educación; Nietzsche.

[1] Pedagoga, mestre em Educação e doutoranda em Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF), vinculada à linha de pesquisa Filosofia Estética e Sociedade. Atua como Professora de Filosofia e Educação no Programa de Graduação à distância em Pedagogia e História (UNIRIO/CEDERJ/UAB). E-mail: adridry@gmail.com.

NOTES ON HUMAN *(TRANS)FORMATION*
IN NIETZSCHE'S PHILOSOPHY.

Abstract: How the Nietzsche's sentence "how to become what you are" can help us to think about an education that overcomes the pedagogical mistakes like direction, transmission, modeling, shaping and human adaptation ? How can it be linked to educational processes along the western educational's tradition? This way, we understand as being very relevant Nietzschean's philosophy because it drives us to a (trans) human development. The defense of a culture and the struggle for an affirmative education, sensible to life as it is, show capable, according to our understanding, of facing and overcoming the challenges in contemporary analyzes of Philosophy of Education, around the human formation and around new formation's paths.
Keywords: Human Transformation; Human Formation; Philosophy of Education; Nietzsche.

Eu prometo uma era trágica:
a arte suprema do dizer Sim à vida.
(NIETZSCHE, *Ecce Homo: O nascimento da tragédia*, 2008, p. 62).

1. Introdução

Muitas são as urgências no cenário da educação contemporânea. É um tempo marcado pela crise de paradigmas em que os ideais educacionais, herdados da tradição metafísica ocidental, necessitam ser revistos e questionados. Por esse motivo, colocam-se como emergentes as discussões em torno da formação humana na atualidade.

A educação, no contexto do desenvolvimento da cultura ocidental, tem sua finalidade vinculada às necessidades formativas de cada tempo histórico. Estabelecendo um breve olhar retrospectivo acerca da temática, percebemos que na antiguidade grega a ética prevalece como cerne na formação humana, o ideal é o aprimoramento ético-pessoal. De modo diverso, na modernidade, o essencial da educação é redirecionado da esfera pessoal para o espaço público, ou seja, para a adequação da formação do homem em vistas à sua inserção na sociedade. Observamos, no momento histórico atual, que a reflexão filosófica passa por uma

inflexão nesse modo de conceber a ideia da formação humana e, por conseguinte, há um reordenamento no sentido da educação. Sobre o momento histórico da contemporaneidade, Antônio Joaquim Severino, em seu texto *A busca do sentido da formação humana: uma tarefa da Filosofia da Educação* assegura:

> Mesmo sem a nitidez das perspectivas anteriores, o que parece estar se delineando é uma dimensão que afirma, nega e supera as perspectivas éticas e políticas da educação, tais quais delineadas ao longo da nossa tradição filosófica ocidental. Sem perder as imprescindíveis referências éticas e políticas, mais que se afirmar como processo de formação de um sujeito ético ou de um sujeito cidadão, o que está em pauta é a construção do sujeito humano, como sujeito integralmente ético e político, pessoa-habitante de um universo coletivo. Para o olhar da contemporânea Filosofia da Educação, o homem, ser em devir, ser inacabado e lacunar, não tem um ideal a ser buscado ou a ser realizado, mas encontra-se condenado a construir para si uma configuração própria não prevista nem previsível, como se tivesse que dar a si mesmo uma destinação. (SEVERINO, 2006, p. 622).

Essa breve contextualização histórica da filosofia, que sintetiza sucintamente as mudanças histórico-culturais e lógico-conceituais do pensamento humano, tem por inspiração a matriz frankfurtiana[2]. A abordagem do autor se dirige à necessidade de pensar a educação contemporânea como *formação cultural*, proposta que, em sua ótica, realiza uma síntese superadora das perspectivas que concebem a educação como *formação ética*, no primeiro momento, e como *formação política,* no segundo momento.

O interesse nessa análise prévia é situar de onde parte nosso percurso argumentativo sobre a necessidade de reordenar as reflexões acerca da educação enquanto condutora da *formação,* da *instrução* e da *modelação* humana. A relevante discussão apresentada sobre os novos rumos na *construção do sujeito humano* evidencia, em nossa perspectiva, que o conceito de formação, sob a chancela de conduzir um sujeito já constituído*,* vinculado à educação e desenvolvido ao longo da tradição educativa ocidental como *paidéia, bildung* ou *humanitas*, não atende às exigências e urgências dos desafios contemporâneos, podendo, desse modo, ser tensionado. Por esse caminho, dirigimos as nossas análises para o que apresenta Silvia Pimenta Veloso da Rocha (2006, p. 267, grifo nosso), em seu texto *Tornar-se quem se é:* e*ducação como formação, educação como transformação*: "[Ora], se o termo formação repousa sobre a premissa metafísica de que o sujeito deve ser educado em vista de

[2] Trata-se da Escola de Frankfurt, composta por um grupo de pensadores que defendiam a Teoria Crítica contra a intitulada Teoria Tradicional. A Teoria Crítica estabelece a razão como um elemento de conformidade, disso decorre a crítica à fragmentação da ciência, a análise da sociedade a partir de critérios funcionais e sua compreensão como sistemas e subsistemas. Segundo os frankfurtianos, as disciplinas setoriais desvirtuam a compreensão da sociedade enquanto totalidade, ficando todos submissos à razão instrumental e ao pensamento predominante. Dentre os principais pensadores estão: Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamim (MORA, 2005, p. 147).

um fim" (ele não contempla a formulação sustentada por Severino de um) [..] ser em devir, ser inacabado e lacunar, [que] não tem um ideal a ser buscado ou a ser realizado, mas encontra-se condenado a construir para si uma configuração própria não prevista nem previsível, como se tivesse que dar a si mesmo uma destinação. (SEVERINO, 2006 p.622)

Inversamente ao que se designa por formação e sua teleologia metafísica e – a partir do que nos apresenta a filosofia Nietzscheana que nos dirige, em *Ecce homo* (2008) – à máxima: *como alguém se torna o que é*, sustentamos em nossas análises o conceito de (*trans*)*formação*, assim como descrito no texto de ROCHA (2006), enquanto noção que nos permite uma reflexão que excede ao significado de formação. O termo (*trans*)*formação*, entendido enquanto movimento e devir, corrobora com esse *ser em devir, inacabado e lacunar* e assegura um sentido artístico ao fazer educativo. É para esse *ser*[3] que dirigimos nossas reflexões, no sentido daquilo que Michel Foucault (2004, p. 267) afirma: "A partir da ideia que o indivíduo não nos é dado, acho que há apenas uma consequência prática: temos que criar a nós mesmos como uma obra de arte".

Nesse contexto, pretendemos desenvolver uma reflexão em torno da problemática da formação humana no pensamento de Nietzsche, considerando os limites impingidos pelo conceito e a sua constituição ao longo da tradição ocidental, sem, contudo, estabelecer uma análise pormenorizada do termo. Além disso, não temos como finalidade indicar uma proposta pedagógica[4] fundamentada na filosofia de Nietzsche, como assegura, de modo exemplar, Roberto Machado, em sua obra *Nietzsche e a verdade:*

> Se não existe em Nietzsche propriamente uma questão epistemológica, se ele formula uma recusa de uma teoria do conhecimento, é porque o problema da ciência não pode ser resolvido no âmbito da própria ciência. Em outras palavras, não tem sentido criticar a ciência em nome ou a partir da ciência visando a seu aperfeiçoamento, ao estabelecimento de uma verdade cada vez mais científica. A ciência, considerada pela primeira vez como problemática, suspeita, questionável, foi o problema novo, "terrível" e "apavorante" tematizado por Nietzsche. (MACHADO, 1999, p. 7).

[3] Referimo-nos ao *ser* não como uma configuração fixa e universal, um *ser* substancializado, mas como Nietzsche o faz, enquanto um jogo de forças que se interpõem concorrendo para uma constituição provisória do *ser*, ou seja, o *devir do ser*.

[4] Em nossas análises consideramos a educação enquanto questão filosófica. "O problema dos fins da educação é considerado habitualmente uma questão filosófica. O exame de tal questão é um dos principais temas da chamada 'filosofia da educação', distinta da 'pedagogia' na medida em que esta última costuma separar as questões de método e procedimento. Examinar em detalhe os problemas estabelecidos pela educação como incorporação ordenada de bens culturais tendo em vista sua compreensão é tirar a filosofia da educação dos estreitos limites em que alguns autores a puseram para relacioná-la com todas as questões que afetam a vida humana e a vida em sociedade" (MORA, 2005, p. 799-800).

Nosso objetivo é analisar em que medida a sentença *como alguém se torna o que é*[5] pode nos ajudar a compreender a educação para além do sentido de transmissão, modelação, conformação e adequação humanas. Por meio dessas reflexões, evidenciamos a atualidade da filosofia nietzscheana que nos dirige a uma (*trans*)*formação humana*, reforçando uma cultura que diga sim à vida, capaz de acolher os desafios contemporâneos, do *ser em devir*, evidenciados na reflexão estabelecida por Severino (2006).

A busca por um fio condutor na obra nietzscheana resulta sempre em uma tarefa difícil, tendo em vista que os conceitos mais relevantes desenvolvidos pelo filósofo percorrem todo o conjunto de sua obra, sendo muitas vezes retomados e acrescidos de outros contornos. Buscamos manter a coerência com os temas aqui mencionados, sem optar por sistematizações nem cronologias, evitando, assim, reduzir uma filosofia "que une pensamento e vida e que encontra sua alegria na busca e na transitoriedade" (DIAS, 2003, p. 16).

Diante do exposto, desenvolvemos este estudo em três momentos: no primeiro dedicamos nossas análises à *primeira fase*[6] do pensamento de Nietzsche, que, já no período de juventude, desenvolve reflexões em torno da educação, da cultura e da filosofia, evidenciando sua crítica às ideias modernas, por meio de um diagnóstico da sociedade de sua época. Em sua conferência *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, proferida na Universidade da Basiléia, entre janeiro e março de 1872, o filósofo põe em relevo o sistema educacional alemão, que abandona uma formação humanista – outorgada pelo *Pädagogium* [7] da época – em proveito de uma formação cientificista utilitária, o que, por conseguinte, provoca a decadência da cultura. A consequência apontada pelo filósofo é a vulgarização do ensino, que pretende formar homens, tantos quanto possível, úteis e rentáveis, através da disseminação de uma cultura *jornalística*, cuja única tarefa é instruir para a conformidade e a submissão aos interesses da economia política. Desse modo, seguindo o que nos apresenta Rosa Dias (1993, p. 17), para o filósofo não seria possível conceber uma cultura sem um projeto educativo, nem educação sem uma cultura que a apoie.

---

[5] Destacamos que não temos a intenção de desenvolver uma análise detalhada da sentença: *como alguém se torna o que é*, como fez de modo magistral a comentadora Silvia Pimenta Veloso da Rocha no texto citado, nosso objetivo é, a partir do sentenciado por Nietzsche, perseguir as pistas que nos dirigem ao sentido de uma *transformação humana* no pensamento do filósofo.

[6] Referimo-nos, sobretudo, às cinco conferências proferidas por Nietzsche em 1872, na Universidade da Basiléia, intituladas *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, que juntas com a terceira *Consideração extemporânea*, publicada em 1874, sob o título de *Schopenhauer como educador*, podem ser consideradas as mais elucidativas das análises de Nietzsche em torno da formação (*Bildung*). Os textos mencionados foram reunidos na edição brasileira dos *Escritos sobre educação* (2011).

[7] "Era como se denominava a escola secundária humanista, o liceu clássico. Na Universidade da Basiléia, os docentes da faculdade de Filosofia tinham de lecionar também às classes superiores do Pädagogium." (SOUZA, *nota 11*, 2008, p. 113).

Em seguida, desenvolvemos uma análise em torno da arte enquanto propulsora da libertação dos domínios de uma cultura decadente e, desse modo, como mobilizadora da transição do sentido de formação em direção ao sentido da (*trans*)*formação* humana. A arte e a atividade artística estão localizadas no centro da crítica nietzscheana, assinaladas como afirmações que surgem em todo o alcance do pensamento do filósofo, desde o *Nascimento da Tragédia*, datada de 1872, até as obras da maturidade. Apesar de todas as mudanças e retratações, verifica-se a defesa da revalorização da arte e do corpo nos modos de compreensão da realidade. Por esse caminho, podemos dizer que a arte se caracteriza enquanto uma atitude de enfrentamento ao rígido racionalismo e à tradição metafísica.

Nesse segundo momento, nos dirigimos à obra *A gaia ciência,* publicada em 1882, em que o filósofo assegura que a vida só pode ser justificada enquanto fenômeno estético: "como fenômeno estético, a existência ainda nos é suportável, e, por meio da arte, nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência para poder fazer de nós mesmos um tal fenômeno" (NIETZSCHE, 2001, p. 132). Desse modo, em uma época em que vida e cultura estão separadas, a atribuição da arte é dizer sim à vida, afirmando-a em sua integralidade. Em suma, Dias (2003, p. 102) afirma: "a arte nos liberta, ao passo que a dura e cotidiana experiência do real nos submete".

É, então, finalmente, que desdobramos nossas análises na obra *Ecce Homo: como alguém se torna o que é*, em que o filósofo, de modo retrospectivo, analisa suas obras em um tom autobiográfico. Nesse último escrito, Nietzsche parece desvelar o caminho que o conduziu a torná-lo o que é. Paulo César de Souza, no *posfácio* (2008, p. 125) da edição brasileira, dirá que: "Em *Ecce homo*, a filosofia aparece como uma grande 'arte da transfiguração': o filosofo como alquimista, a transmutar sofrimento em conhecimento. Como separar vida e obra, doença e saúde?". É por meio dessa perspectiva que vemos a possibilidade de abertura à (*trans*)*formação* humana, em direção à criação de novos valores, que culminará no dizer sim à vida em qualquer condição, seja ela plena ou adversa.

Por esse caminho, o sentido da formação se afastará das apropriações metafísicas e teleológicas, alcançando uma acepção diferenciada. Na interpretação do filósofo, a preparação do homem precisa afirmar à vida, dirigindo-o ao que há de mais genuíno e singular, para isso, deve assentar-se sobre um *pathos da distância* (NIETZSCHE, 1998, p.19). Uma educação ancorada nas experiências da vida de cada indivíduo, em que "os modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver" (DIAS,

2003, p. 33), portanto, uma *autoformação*[8] que desenvolverá, no *amor a si* e no *cultivo de si*, um processo de *(trans)formação.*

2. A crítica à cultura moderna: sobre o sentido de formação no jovem Nietzsche

Ainda que as reflexões constantes nas cinco conferências proferidas por Nietzsche na Universidade da Basiléia, em 1872, caracterizem a realidade de sua época e estabeleçam profundas diferenças com o nosso contexto atual de sociedade, destacamos que elas constituem, em nossa ótica, parte fundamental do percurso empreendido por Nietzsche em direção à *(trans)formação, a*lém de evidenciarem questões que se perpetuam no debate contemporâneo em torno da educação.

Como professor no *Pädagogium* e na Universidade da Basiléia, Nietzsche dirige duras críticas à formação (*Bildung*), compreendida enquanto educação e cultura, praticada nas instituições de ensino alemãs, cujos princípios apoiavam-se nos ideais iluministas de formação e nos princípios hegelianos da formação do espírito.

Para Nietzsche, a cultura é determinação da natureza e não deve ser compreendida separada dela (SOBRINHO, 2011, p. 13). Dessa afirmativa decorre toda a sua crítica aos princípios criados pela modernidade, que busca disseminar uma cultura antinatural, trazendo para as instituições de ensino consequências pedagógicas funestas.

Ao identificar duas tendências que culminam na decadência da cultura – uma que defende a *extensão* e a *ampliação* da cultura e a outra que *reduz* e *enfraquece* a própria cultura –, o filósofo nos dirá:

> Essa extensão é um dos dogmas de economia política [*nationalökonominschen Dogmen*] mais caros da época atual. O máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidades possível –, portanto o máximo de felicidade possível: - eis mais ou menos a fórmula. Temos aqui, como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, o lucro, o maior ganho de dinheiro possível. A verdadeira tarefa da cultura seria então criar homens tão *correntes*, quanto possível, um pouco no sentido em que se fala de uma *moeda corrente* (NIETZSCHE, 2011, p. 72-73).

E ainda:

> [...] Mas acreditei, por outro lado, poder ouvir de outros lados, uma canção, menos retumbante certamente, mas com a mesma ênfase, aquela da *redução* da cultura. Em todos os círculos acadêmicos, se tem o costume de cochichar nos ouvidos algo desta canção: a utilização tão desejada em nossos dias do

[8] Esclarecemos que empregamos o conceito de a*utoformação* de modo diverso ao sentido da "lógica identitária, de autodescobrimento, autoconhecimento ou da autorealização, *mas sim enquanto* lógica des-identificadora da invenção" (LARROSA, 2005, p. 67).

> erudito a serviço de sua disciplina torna a cultura do erudito cada vez mais aleatória e inverossímil. Pois no campo de estudo das ciências é hoje tão extenso, que aquele que, com boas disposições, mas não excepcionais, quer aí produzir algo, se consagrará a uma especialidade muito particular e não terá qualquer preocupação com todas as outras. Se na sua especialidade ele está acima do *vulgus* [vulgar], para tudo mais, quer dizer, para tudo que é importante não se mostra diferente deste. Assim, o erudito especializado, se parece com um operário de fábrica que, durante toda a vida, não faz senão fabricar certo parafuso ou certo cabo para uma ferramenta ou máquina determinadas (NIETZSCHE, 2011, p. 75).

Desse modo, o diagnóstico apontado por Nietzsche condena o tipo de formação que conduz apenas para uma profissão, uma carreira, uma função, um cargo, quando é orientada para um fim utilitarista, que só pode ser comprovada por meio de exames obrigatórios e integradores. Na concepção do filósofo, esse é o sentido antinatural da cultura, para que exista uma cultura verdadeiramente autêntica é necessária uma visão de conjunto que fomente o espírito crítico e a atividade criadora. Para tanto, devemos manter a relação ingênua, confiante e imediata com a natureza: "é preciso que a floresta e o rochedo, a tempestade, o abutre, a flor solitária, a borboleta, a campina, a encosta da montanha, cada uma dessas coisas fale a sua linguagem" (NIETZSCHE, 2011, p. 123). Por esse caminho, o filósofo define o homem culto como aquele que pode, sem qualquer transgressão, ser fiel aos instintos contemplativos de sua infância, atingindo calma, unidade, coerência e harmonia, da qual o homem educado na luta pela sobrevivência não pode sequer pressentir. Sobre a distinção entre a cultura preconizada por Nietzsche e aquela propalada nos estabelecimentos de ensino de sua época, podemos observar, em um trecho elucidativo da quarta conferência:

> Portanto, meus amigos, não confundam esta cultura, esta deusa etérea, delicada e de pés ligeiros, com esta útil escrava que se costuma chamar às vezes também de 'cultura', mas que é somente a criada e a conselheira intelectual das carências da vida, do ganho, da miséria. Além disso, toda educação que deixa vislumbrar no fim de sua trajetória um posto de funcionário ou um ganho material não é uma educação para a cultura tal como compreendemos, mas simplesmente uma indicação do caminho que podem percorrer para o indivíduo se salvar e se proteger na luta pela existência. Sem dúvida, esta indicação tem uma importância máxima e imediata para a grande maioria dos homens e quanto mais difícil é a luta mais o jovem deve aprender, mais ele deve incrementar suas forças (NIETZSCHE, 2011, p.122).

É importante, ainda, destacar que Nietzsche dirige suas críticas ao *Gymnasium* e à Universidade de sua época, que deveriam funcionar enquanto *estabelecimentos para a cultura*, contudo, não recusa as escolas técnicas e primárias, reconhecendo-as como os únicos *estabelecimentos* que deveriam ensinar acerca das *necessidades para a vida*.

Em suma, o *Gymnasium* e a Universidade tornam-se instituições de tendência profissionalizante, além de estabelecerem uma formação vinculada ao cientificismo[9]. Por esse caminho, essas instituições não demonstram a capacidade de promover o fortalecimento da cultura, tendo em vista que, para isso, seja imprescindível um trabalho árduo e intenso do cultivo do próprio espírito, bem como uma educação que leve ao desenvolvimento integral e harmonioso de todas as capacidades do indivíduo (MARTON, 2003, p. 7). Percebemos, aqui, que o filósofo ainda se mostra vinculado aos princípios do *neo-humanismo*[10] alemão, notadamente aquele professado por Goethe e Schiller. Nietzsche, de modo análogo às reflexões estabelecidas por Schiller em *A educação estética do homem*[11]– obra publicada originalmente em 1794 –, denuncia que a modernidade abandona o sentido grego do cultivo da totalidade do homem, assumindo a cultura fragmentada da especialização. Posteriormente Nietzsche recusará esses princípios e, como afirma Fernandes Weber (2008, p. 524), "[torna-se] crítico do fundamento moral da exigência schilleriana, [mantendo], contudo, a crítica da especialização".

Embora o filósofo alemão, em *Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino*, demonstre um tom muito mais de denúncia na formulação do diagnóstico para a situação de decadência das instituições de sua época, na quarta conferência ele anuncia brevemente uma terapêutica: os estabelecimentos de ensino, seguindo o curso de uma cultura autêntica, devem preparar o surgimento do *gênio*[12]. É preciso que os gênios sejam acolhidos e conduzidos nas instituições, com o intuito de nutrir e amadurecer suas potencialidades, e, para isso, as

[9] "Embora a noção de ciência que subjaz a esta tendência não seja unívoca, podendo ser compreendida ora a partir dos registros da filosofia, tal qual se deu, por exemplo, após as reformas no ginásio e nas universidades na Alemanha no início do século XIX, ora a partir das tendências positivistas ou das ciências naturais que passaram a dominar as instituições educativas alemãs a partir da segunda metade do mesmo século, pode-se, ainda assim, identificar em ambas um princípio comum, a saber, o processo formativo é concebido apenas como um meio em vista da edificação de um fim maior, qual seja, a edificação do próprio conhecimento científico. Tanto no caso da profissionalização quanto no caso da ciência, a formação (*Bildung*) sempre é um elemento secundário, pretexto para algo maior" (WEBER, 2008, p. 523).

[10] Segundo Britto (2012, p. 220), o movimento do *neo-humanismo* refere-se a "Um novo equilíbrio entre a interioridade dos sujeitos e a exterioridade das instituições sociais no processo de formação da identidade cultural havia sido obtido no começo do século XIX na Alemanha, no interior de um movimento de reforma, filosófica e política, que alterou profundamente tanto o conteúdo referencial do imaginário alemão quanto a forma concreta de suas estruturas sociais, e que se fez conhecer como neo-humanismo". Nietzsche, na ocasião das conferências, ainda encontra-se vinculado aos ideais de humanidade contidos na *Bildung*, notadamente por sua admiração por Schiller e Goethe, representantes da tendência que recebe influências da cultura helênica e constitui uma resultante do humanismo clássico com o romantismo, a saber, o *neo-humanismo*.

[11] Trata-se das cartas escritas por Friedrich Schiller no período de 1791 a 1793, em que o poeta defende um conhecimento vinculado à beleza (estética), relacionando as dimensões racional e sensível.

[12] A temática do gênio atravessa toda a obra nietzscheana, desde o *Nascimento da tragédia* até suas obras de maturidade. Comumente, o gênio é compreendido como aquele que se relaciona com o mundo e com sua própria existência de modo criador. Sobre o gênio, Rosa Dias (2003, p. 81) assegura: "O gênio é a grande natureza contemplativa armada para a criação eterna. A extensão da alma, a força da imaginação, a atividade do espírito, a abundância e a irregularidade das emoções – tudo isso compõe o caráter do gênio. É sensível a todas as formas de expressão da natureza".

instituições devem desenvolver uma cultura autêntica. Ao fazer referência aos artistas e poetas de sua época - especificamente Lessing, Winckelmann, Beethoven, Schiller e Goethe -, Nietzsche, figurado no velho filósofo das conferências, denunciará:

> Então, meus queridos Alemães, vocês ficam orgulhosos com isso, com seus poetas e seus artistas? Vocês os apontam com o dedo e se gabam deles diante do estrangeiro? E porque não lhes custou nada tê-los entre si, vocês deduzem disso a sedutora teoria de que daqui por diante não terão mais de fazer esforços por eles?
> [...] Ora, meus caros, vocês precisam de uma severa lição: como poderiam ainda ficar orgulhosos com o fato de que todos os espíritos brilhantes e nobres que vocês nomearam fossem por vocês, por sua barbárie, prematuramente sufocados, usados, apagados?
> [...] Vocês não ajudaram nenhum dos nossos gênios. [...] Perante todos eles vocês foram até agora antes de tudo 'a resistência do mundo estúpido'.
> [...] Foi apesar de vocês que eles criaram suas obras, e foi ainda contra vocês que eles morreram tão cedo, com sua tarefa inacabada, despedaçados e entorpecidos pelo combate (NIETZSCHE, 2011, p. 131-133).

O sentido de formação (*Bildung*) é também desenvolvido por Nietzsche na terceira *Extemporânea*: *Schopenhauer como educador*, publicada em 1874, onde a centralidade da discussão deixa de ser o espaço da instituição do *Gymnasium* ou da Universidade e percorre o caminho singular de um grande mestre, Schopenhauer. No filósofo de *O mundo como vontade e representação*[13], Nietzsche encontra um exemplar de mestre que pode conduzir a formação de personalidades autênticas. O afastamento das instituições e o encontro com o caminho solitário evidenciam que o tipo de preparação defendida por Nietzsche não pode ser encontrada dentro de estabelecimentos destinados à formação. Aqui, retomamos ao ponto de partida da nossa reflexão e nos perguntamos: como pensar uma educação que abandone uma constituição utilitária e fragmentada? Weber (2008, p. 528) dirá que é difícil pensar em escolas de formação de gênios, já que, contrariamente às instituições, o gênio habitualmente é concebido como aquele que constrói a si mesmo e que se lança contra o mundo, mas que adquire força e sobrevive justamente por esse movimento de contraposição. Em outras palavras, o gênio configura-se enquanto resistência ao instituído, ao *antinatural*. O gênio precisa de vida afirmativa.

O sentido de criação é bem desenvolvido em *A gaia ciência,* em que Nietzsche, contrapondo a arte ao espírito científico da modernidade, evidencia as linhas mestras do seu deslocamento da formação em direção à *(trans)formação.* Nas palavras de Paulo César de Souza, no *posfácio* da edição brasileira d'*A gaia ciência* (2001, p. 334): "Sua ciência gaia é

[13] *O mundo como vontade e representação* é a principal obra de Arthur Schopenhauer, publicada originalmente em 1819.

aquela que alegremente se impõe limites no questionamento do mundo, para preservar e afirmar a existência".

3. A arte como afirmação da vida: um deslocamento da formação em direção à (*trans)formação*

Em *A gaia ciência* a crítica nietzscheana é dirigida à finalidade da ciência, à valorização excessiva da "racionalidade meramente técnica, fria e planificadora" (GIACOIA, 2000, p. 13). O filósofo evidencia a necessidade de valorização do aspecto corpóreo e sensível nos modos de conhecer: "[...] frequentemente me perguntei se até hoje a filosofia, de modo geral, não teria sido apenas uma interpretação do corpo e uma *má-interpretação* do corpo" (NIETZSCHE, 2001, p. 12).

De maneira diversa à tônica adotada nas cinco conferências, Nietzsche elucida muito mais a terapêutica do que o diagnóstico. Como descreve exemplarmente Miguel Angel de Barrenechea, em seu livro *Nietzsche e o corpo*:

> Na fase que se inicia com *Humano, demasiado humano*, seguida de *Aurora* e *A gaia ciência*, aprofunda-se o aspecto crítico do método terapêutico nietzschiano. Esse período permitirá que o autor questione os próprios pilares da civilização ocidental: moral, metafísica, religião, arte etc. (BARRENECHEA, 2009, p. 20).

O método terapêutico aludido pelo comentador no trecho acima refere-se à imagem do filósofo como *médico da cultura* ou *médico da civilização*. Nesse sentido, Nietzsche, no prólogo d'*A gaia ciência,* diz:

> Eu espero ainda que um *médico* filosófico, no sentido excepcional do termo – alguém que persiga o problema da saúde geral do povo, uma época, de uma raça, da humanidade –, tenha futuramente a coragem de levar ao cúmulo a minha suspeita e de arriscar a seguinte afirmação: em todo filosofar, até o momento, a questão não foi absolutamente a 'verdade', mas algo diferente, como saúde, futuro, poder, crescimento, vida... (NIETZSCHE, 2001, p. 12).

Por esse caminho, é preciso um conhecimento científico humanizado que esteja vinculado à vida e ao corpo, uma ciência que dialogue com a arte visando à criação de novos valores. Para o filósofo alemão, a redenção da cultura está em compreender a realidade enquanto fenômeno poético, para além da mera formação do gosto artístico e da bela alma dos românticos: "[...] 'gaia ciência' – por exemplo, o punhado de canções que agora vêm juntadas a este livro – canções nas quais um poeta, de maneira dificilmente perdoável, zomba de todos os poetas." (NIETZSCHE, 2001, p. 10). Em outros termos, para alcançar uma transformação humana é preciso outra *razão*, outra ciência – uma *gaia ciência* –, "[...] uma 'ciência jubilosa'

que uniria as vocações aparentemente antitéticas de artista e pensador, de poeta e pesquisador de sentidos." (SOUZA, 2001, p. 335).

O propósito nietzscheano é conjugar vida e conhecimento, considerando-os como dimensões não fragmentadas, partícipes de um único processo. O saber deve afirmar a vida em todos os seus aspectos, contrariamente ao que a metafísica produziu ao condicionar a vida ao saber e à verdade. Nietzsche, inspirado no sentido artístico grego, afirma:

> Oh, esses gregos! Eles entendiam do *viver*! Para isto é necessário permanecer valente na superfície, na dobra, na pele, adorar a aparência, acreditar em forma, em tons, em palavras, em todo o Olimpo da aparência! Esses gregos eram superficiais – *por profundidade*! E não é precisamente a isso que retornamos, nós, temerários do espírito, que escalamos o mais elevado e perigoso pico do pensamento atual e da lá olhamos em torno, nós, que de lá olhamos *para baixo*? Não somos precisamente nisso – gregos? Adoradores das formas, dos tons, das palavras? E precisamente por isso – artistas? (NIETZSCHE, 2001, p. 15).

Pedro Angelo Pagni (2014, p.46), em seu livro *Experiência estética, formação humana e arte de viver,* desenvolve uma reflexão acerca da retomada nietzscheana aos gregos enquanto contraposição entre *Paideia* e *Bildung*. Para o comentador, Nietzsche não objetiva evidenciar algo que foi abandonado pela *Bildung* e privilegiado na *Paideia*, mas, de modo diverso – como o próprio filósofo alemão crítica Sócrates[14]–, a retomada aos gregos tem como propósito ir além deles, contrastando com a sua cosmologia, investindo em outros modos de compreender a sabedoria. Assim, o amor ao saber deixa de ser a condição suprema da vida, e a vida assume a condição primeira do conhecer, precisamente por aquilo que criamos nela e por suas vicissitudes: "A *força* do conhecimento não está no seu grau de verdade, mas no seu grau de incorporação, em seu caráter de condição para a vida" (NIETZSCHE, 2001, p. 137).

É importante lembrar, contudo, que o sentido trágico grego aparece como marca em todo o pensamento de Nietzsche, sendo retomado ao longo de toda a obra do filósofo. Em *A gaia ciência* – aforismo 370: *O que é romantismo*?[15] –, o impulso *dionisíaco*[16] adquire um

[14] Refere-se ao aforismo 340 d'*A gaia ciência*, intitulado de: *Sócrates moribundo* (cf. NIETZSCHE, 2001, p. 229).

[15] "No aforismo 370 d'*A Gaia Ciência* [Nietzsche] define o romantismo como um contra conceito em relação a si mesmo, como apartado de si mesmo, mas pertencente a Schopenhauer e Wagner. Schopenhauer – com seu decepcionante afastamento do otimismo do Esclarecimento pautado na razão, bem como sua expectativa de redenção na arte –, e Wagner – com todas as suas formas aproximadas de criações literárias, bem como criações musicais ultrapassadas e superadas de atmosfera, embriaguez e redenção – estes sim acabam por se registrar no romantismo." (STEGMAIER, 2010, p. 42).

[16] Os impulsos *dionisíaco* e *apolíneo* constituem a compreensão nietzscheana da tragédia grega. "Pela palavra *dionisíaco* é expresso um impulso para a unidade, uma saída para fora da pessoa, do cotidiano, da sociedade, da realidade, acima do abismo do que acontece; o transbordamento apaixonado, doloroso, em estados mais obscuros, mais fortes e mais flutuantes; uma afirmação extasiada da vida como totalidade enquanto ela é igual a

papel importante no abandono por completo das reflexões de Nietzsche em torno do sentido da formação (*Bildung*) e de sua aproximação da educação (*Erziehung*) enquanto processo criativo e transformador da vida, como é possível inferir do trecho que segue:

> Existem dois tipos de sofredores, os que sofrem de *abundância de vida*, que querem uma arte dionisíaca e também uma visão e compreensão trágica da vida – e depois os que sofrem de *empobrecimento de vida*, que buscam silêncio, quietude, mar liso, redenção de si mediante a arte e o conhecimento, ou a embriaguez, o entorpecimento, a convulsão, a loucura. [...] Quanto aos valores artísticos todos, utilizo-me agora dessa distinção principal: pergunto em cada caso, 'foi a fome ou a abundância que aí se fez criadora?'. De início, uma outra distinção parece antes recomendar-se – ela salta bem mais à vista –, ou seja, atentar se a causa da criação é desejo de fixar, de eternizar, se *ser*, ou desejo de *destruição*, de mudança, do novo, de futuro, de *vir a ser*. O anseio por *destruição*, mudança, devir, pode ser expressão da energia abundante, prenhe de futuro (o termo que uso para isso é, como se sabe, '*dionisíaco*') (NIETZSCHE, 2001, p. 273-274).

Nesse sentido, o processo educativo assume um caráter de experimentação, que consiste em um aprendizado de si e como um campo próprio para exercitar a vida artisticamente que, conforme interpretação de Pagni (2014, p.47), "[cria] dentro de certos limites uma estilística que consiste não na formação, mas na transformação do ser". Portanto, o *dionisíaco*, inversamente ao que é proposto em termos de formação, não procura um fundamento para o seu agir, um modo criterioso ou exemplar; não se pode apreender pelo modelo ou por abstrações, só conseguimos alcançá-lo na experiência, na experimentação, no viver afirmativo.

4. *Como alguém se torna o que é*: *considerações* acerca da (*trans*)*formação* humana em *Ecce homo*

> *"Afinal, entre nós, traduzir meu Ecce homo requer um poeta de primeira ordem: na expressão, no raffinement do sentimento; isto está a milhares de milhas além do mero 'tradutor'."*
> (NIETZSCHE, *Carta à August Strindberg*, dezembro de 1888).

A epígrafe aqui evidenciada adverte para a complexidade em realizar uma interpretação da obra *Ecce homo* de Nietzsche. Tomamos o cuidado para não converter as últimas reflexões

si mesma em toda mudança. Igualmente poderosa, na alegria e na dor; que aprova e que santifica até os aspectos mais terríveis e mais enigmáticos da vida; a vontade eterna de gerar, de produzir e de reproduzir; o sentimento da unidade necessária da criação e da destruição. Pela palavra *apolíneo* é expresso um impulso para um ser complemento por si, uma 'individualidade' caracterizada, para tudo o que torna único, que coloca em relevo, reforça, distingue, elucida, caracteriza; a liberdade na lei. [...] No fundo esforcei-me por nada mais do que adivinhar por que o apolinismo grego devia surgir de um substrato dionisíaco, por que o grego dionisíaco teve que tornar-se necessariamente apolíneo." (NIETZSCHE apud, LEFRANC, 2011, p. 70-71).

do filósofo em um guia que pressuponha a sistematização de suas obras. Preservamos o olhar atento e sensível que nos conduziu até esse momento conclusivo, em observância ao que Nietzsche sentencia:

> Meus escritos dão trabalho. [...] Para se compreender a linguagem mais concisa jamais falada por um filósofo – e, além disso, a mais pobre em clichês, a mais viva, a mais artística – [...] é preciso *condensar*, de outro modo estraga-se o estômago; – a mim é preciso diluir, tornar líquido, acrescentar água: de outro modo estraga-se o estômago. [...] Afinal falo apenas do vivido, não somente do 'pensado'; a oposição pensamento/vida não existe em mim. Minha 'teoria' cresce de minha 'prática'. (NIETZSCHE, 2008, Nota 36, p. 116).

Em *Ecce homo,* Nietzsche apresenta-se como discípulo do *filósofo Dionísio*, elegendo, desse modo, a posição do sátiro em lugar do santo. Por esse caminho, põe em evidência a sua recusa em *melhorar* a humanidade, revelando a tarefa empreendida em seus anos de trabalho: "*Derrubar ídolos* [minha palavra para ideias] – isso sim é meu ofício" (NIETZSCHE, 2008, p. 17). As duas afirmações nietzscheanas demarcam o ponto de partida – *pathos* filosófico *dionisíaco* – e aquilo que o filósofo pretende alcançar – a derrocada da moral *socrático-platônica-cristã* que impera no Ocidente.

Com isso, percebemos por um lado uma suprema afirmação da vida e de si mesmo, guiada por um estado forte e saudável; e por outro, a necessidade da transvaloração dos valores morais vigentes, que, na ótica do filósofo alemão, conduz a um estado que degenera a vida solapando os processos orgânicos e corpóreos. Desse modo, a tarefa de *tornar-se o que se é* pressupõe o dizer sim à vida, afirmando-a em qualquer condição, seja ela plena ou adversa. Sobre isso, Nietzsche diz:

> Nesse ponto já não há como eludir a resposta à questão de *como alguém se torna o que é*. E com isso toco na obra máxima da arte da preservação de si mesmo – do *amor de si*... Pois admitindo que a tarefa, por destinação, o *destino* da tarefa ultrapasse em muito a medida ordinária, nenhum perigo haveria maior do que perceber-se *com* essa tarefa. Que alguém se torne o que é pressupõe que não suspeite sequer remotamente o *que é*. Desse ponto de vista possuem sentido e valor próprio até os *desacertos* da vida, os momentâneos desvios e vias secundárias, os adiantamentos, as 'modéstias', a seriedade desperdiçada em tarefas que ficam além d'*a* tarefa. Nisto se manifesta uma grande prudência, até mesmo a mais alta prudência: quando o *nosce te ipsum* [conhece-te a ti mesmo] seria a fórmula para a destruição, esquecer-se, *mal entender-se*, empequenecer, estreitar, mediocrizar-se tornar-se a própria sensatez (NIETZSCHE, 2008, p. 45-46).

É importante destacar que as reflexões nietzscheanas em torno do *amor a si* ou do *cultivo de si* não aludem à ideia de um sujeito que se debruça sobre si mesmo com a pretensão de assumir um distanciamento da sua experiência com o mundo, buscando um regulamento interno para sua existência, mas precisamente o inverso, é preciso *reaprender* as pequenas

coisas cotidianas: "alimentação, lugar, clima, distração, toda a casuística do egoísmo são inconcebivelmente mais importantes do que tudo o que até agora tomou-se como importante." (NIETZSCHE, 2008, p. 47).

Nesse sentido, o aspecto *antinatural* adotado e promovido no processo formativo da cultura ocidental – orientados pela moral *socrático-platônica-cristã* – rejeita os instintos fundamentais da vida mesma. Em *Ecce homo* Nietzsche indica uma terapêutica que nos leva a pensar o sentido da (*trans*)*formação* humana por meio de uma *prática de si*, uma *autoformação*: "*Transvaloração de todos os valores*: eis a minha fórmula para um ato de suprema autognose da humanidade, que em mim se fez gênio e carne." (NIETZSCHE, 2008, p. 102).

Aqui, o termo *autoformação* é empregado enquanto um processo de criação, invenção de um eu em devir e não no sentido de conservação, identificação ou substancialização. Nesse sentido, Silvia Pimenta (2006, p.270) diz: "[...] o eu está em constante transformação, ele não é nada além de uma sucessão de afetos e impressões, nada senão uma configuração instável de instintos que predominam em determinado momento". Desse modo, o sentido da educação assume um caráter essencialmente estético[17], tendo como qualidades mais elevadas a criação, a *poíesis*, a arte e a experimentação. Por conseguinte, Nietzsche sugere uma filosofia, uma educação e cultura afinadas à vida, assumindo, como bem assinala Pedro Pagni (2014, p. 45), "a gaia ciência, uma educação (*Erziehung*) que, antipedagogicamente, valorize o corpo, o instinto e a força, ao mesmo tempo em que busca, se não à emergência do gênio artístico, ao espírito livre e à transformação do ser".

5. Considerações finais

Entendemos que a experiência estética evidenciada pelo filósofo alemão é uma necessidade humana e, desse modo, se constitui como uma urgência para a educação atual que deve resgatar o aspecto sensível no homem, como um caminho que amplia a possibilidade de criar novos valores e favorece nossas relações com o mundo. Para isso, faz-se necessária a recusa ao racionalismo como a única via de acesso ao conhecimento. Desse modo, a

[17] Lembramos que a estética, como disciplina específica do campo investigativo da filosofia, surgiu no século XVIII, atribuída aos filósofos Hume (1711-1776), Baumgarten (1714-1762), Kant (1724-1804) e Schiller (1759-1805), vinculada aos estudos sobre o *belo*, às obras de arte e ao *gosto*. Contudo, adotamos o sentido da estética considerando a experiência do artista, como emprega Nietzsche em *Genealogia da moral*: "Kant, como todos os filósofos, em vez de abordar o problema estético a partir da experiência do artista (do criador), refletiu sobre a arte e o belo apenas do ponto de vista do 'espectador', e assim incluiu, sem perceber, o próprio 'espectador' no conceito de 'belo.'" (NIETZSCHE, 1998, p. 93).

experimentação estética, enquanto propulsora da (*trans*)*formação humana*, a partir da perspectiva nietzscheana, pode ser considerada uma alternativa plausível para pensar nos desafios do empobrecimento da experiência educativa em meio ao caráter *antinatural* instituído pela tradição metafísica. O sentido estético no fazer educativo possibilita considerar as ambiguidades, os desvios e os deslocamentos, próprios da dinâmica do conhecer. Tematizamos a experiência artística como geradora da (*trans)formação* daqueles que participam dela. A experiência estética libera a lógica das relações, arrebata-nos do habitual e nos oferece o caminho do devir. A *autoformação* é emblemática desse espaço estético, que também se apresenta como um espaço de gestação de conhecimento, espaço de conjugação dos impulsos *apolíneo* e *dionisíaco*, de construção e desconstrução. A arte, no sentido empregado por Nietzsche, se reveste de existência e, por não permitir categorizações, constrói na descontinuidade, na contingência, cria mundo no fluxo das suas diferenciações.

Referências:

BARRENECHEA, Miguel Angel de. **Nietzsche e o corpo**. – Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

BRITTO, Fabiano Lemos. **Identidade cultural e formação individual: a Alemanha do século XIX e a fundação da pedagogia moderna**. Revista Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 217-233, jan./mar. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 29 de julho/2015.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche Educador**. – São Paulo: Scipione editora, 2003.

FOUCAULT, Michel. **O cuidado com a verdade**. In: FOUCAULT, **A ética do cuidado de si como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004 (Ditos e escritos; V), p. 267.

GIACOIA, Osvaldo. **Nietzsche.** – São Paulo: PUBLIFOLHA, 2000. (Col. Folha Explica)

LEFRANC, Jean. **Compreender Nietzsche**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARTON, Scarlet. **Prefácio**. In: DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche Educador**. São Paulo: Scipione editora, 2003.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de filosofia.** Tomos I - IV. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **Correspondencia VI**. Octubre 1887 – Enero 1889. Tradução, introdução e notas de Joan B. Llinares. Madrid: Editorial Trotta, 2012.

_____. **Ecce homo: como alguém se torna o que é**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

_____. **Escritos sobre educação**. Tradução e apresentação de Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo/Rio de Janeiro: Loyola/Editora PUC-Rio, 2003.

_____. **Genealogia da moral: uma polêmica**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MACHADO, Roberto Cabral de Melo. **Nietzsche e a verdade**. – São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ROCHA, Silvia Pimenta Velloso. **Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação.** In: FEITOSA, Charles; BARRENECHEA, Miguel Angel de; PINHEIRO, Paulo. (Org.). Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação: assim Falou Nietzsche. Rio de Janeiro, RJ: DP&A; Faperj; Unirio; Brasília: Capes, 2006, p. 267-278.

SEVERINO, A. J. **A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set/dez, 2006.

SOBRINHO, Noéli Correia de Melo. **Apresentação.** In: NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre educação**. Tradução e apresentação de Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo/Rio de Janeiro: Loyola/Editora PUC-Rio, 2003.

SOUZA, Paulo César. **Notas e Posfácio**. In: NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **Notas e Posfácio**. In: NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce homo: como alguém se torna o que é**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

STEGMAIER, Werner. **O pessimismo dionisíaco de Nietzsche: interpretação contextual do aforismo 370 d'A Gaia Ciência**. Revista Estudos Nietzsche. Curitiba, v. 1, n. 1, p. 35-60, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/ESTUDOSNIETZSCHE?dd1=4331&dd99=view> Acesso em 29 de julho/2015.

WEBER, José Fernandes. **Autoridade, singularidade e criação: sobre o problema da formação (*bildung*) em "Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino", de Nietzsche.** Revista Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 103, p. 515-532, maio/agosto de 2008**.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/11.pdf>. Acesso em 20 de julho/2015.

Recebido em 12-09-2015
Aprovado em 10-12-2015