

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Pamela Cristina de Gois

POR UMA PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE:
Nietzsche e a filosofia decolonial libertária em prol do nascimento de
espíritos livres

Rio de Janeiro
IFCS/UFRJ
2024

Pamela Cristina de Gois

POR UMA PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE:
Nietzsche e a filosofia decolonial libertária em prol do nascimento de
espíritos livres

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGF) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como requisito à obtenção do título de Doutora.

Orientadora: Professora Doutora Adriany Ferreira de Mendonça

Coorientador: Professor Doutor Wallace dos Santos de Moraes

Rio de Janeiro
IFCS/UFRJ
2024

CIP - Catalogação na Publicação

G185p Gois, Pamela Cristina de
POR UMA PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE: Nietzsche e a filosofia decolonial libertária em prol do nascimento de espíritos livres / Pamela Cristina de Gois. -- Rio de Janeiro, 2024.
229 f.

Orientadora: Adriany Ferreira de Mendonça .
Coorientadora: Wallace dos Santos de Moraes .
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, 2024.


1. Nietzsche. 2. Espírito Livre. 3. Educação . 4. Decolonialidade . I. Mendonça , Adriany Ferreira de , orient. II. Moraes , Wallace dos Santos de, coorient. III. Título.

Pamela Cristina de Gois


**POR UMA PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE:
Nietzsche e a filosofia decolonial libertária em prol do nascimento de
espíritos livres**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGFIL/UFRJ) como requisito parcial à obtenção do título de Doutora.


Orientadora: Professora Doutora Adriany Ferreira de Mendonça

Documento assinado digitalmente
 **ADRIANY FERREIRA DE MENDONÇA**
Data: 20/04/2024 12:34:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Coorientador: Professor Doutor Wallace dos Santos de Moraes

Documento assinado digitalmente
 **WALLACE DOS SANTOS DE MORAES**
Data: 20/04/2024 18:25:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Professor (a) participante banca: Rosa Maria Dias

Documento assinado digitalmente
 **ROSA MARIA DIAS**
Data: 25/04/2024 18:33:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Professor (a) participante banca: Renato Nogueira dos Santos Júnior

Documento assinado digitalmente
 **RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR**
Data: 22/04/2024 17:23:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor (a) participante banca: Fernando de Sá Moreira

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDO DE SA MOREIRA**
Data: 20/04/2024 15:03:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor (a) participante banca: Marcelo de Mello Rangel

Documento assinado digitalmente
 **MARCELO DE MELLO RANGEL**
Data: 20/04/2024 14:17:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

DEDICATÓRIA

Dedico essa tese à Helena Maria da Silva Almeida, *in memória*. Minha avó materna, negra e de família nordestina, que me inspirou pela sua prática cotidiana a pensar as questões teóricas filosóficas analisadas aqui.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço aos meus orientadores: a professora, Doutora, Adriany Ferreira de Mendonça, pela sua paciência e dedicação ao me orientar. Inclusive, por abraçar sem ressalvas as mudanças da presente pesquisa, que, agora, se alinha também aos compromissos decoloniais e libertários. Bem como ao meu coorientador, professor, Doutor, Wallace dos Santos Moraes, que teve papel fundamental nesse novo despertar acadêmico voltado para questões mais próximas e de uma vivência da cultura e saberes afro-brasileiros, indígenas e de todas as minorias subjugadas no processo civilizatório imposto pela Europa.

Agradeço profundamente à professora, Doutora, Rosa Maria Dias, que aceitou participar dessa banca sem hesitar. Nietzscheana que acompanho desde as minhas primeiras pesquisas sobre o filósofo, quando tinha 18 anos, e que agora tenho o privilégio de conhecer. Em profunda admiração e respeito; enquanto mulher, pesquisadora e, sobretudo, enquanto alguém que também está alinhada aos compromissos mais urgentes em nosso país, tal como a educação. Agradeço ao professor, Doutor, Marcelo Rangel, que atua na Universidade Federal de Ouro Preto, cidade onde resido, em profunda admiração ao seu trabalho. Agradeço ao professor, Doutor, especialista em Nietzsche, Schopenhauer e temas relacionados a educação, sobretudo, étnico-racial, Fernando de Sá Moreira, que em comum compartilhamos os interesses por um ensino plural e diversificado na filosofia e que tive a honra de já expor minha pesquisa em sua aula. Agradeço ao professor, Doutor, Renato Nogueira, escritor que acompanho desde minhas primeiras leituras decoloniais e que me despertou um novo olhar para as diversas filosofias possíveis que até então me eram invisíveis. Em suma, gostaria de agradecer imensamente a essa banca que se compõe de professores, mulheres, negros, militantes e pesquisadores que realmente estão preocupados com a questão da educação e uma mudança em nosso país. Em profundo respeito, carinho e admiração.

Agradeço a minha mãe, Vilma da Silva A. Gois, uma mulher que por falta de oportunidades e vítima de um sistema patriarcal e capitalista teve apenas uma formação primária, mas que carrega consigo saberes imensuráveis e sempre me influenciou a ir longe intelectualmente. E, por fim, também agradeço ao meu companheiro, Uziel Lourenço Mendes, professor de filosofia da rede básica de ensino público em Minas

Gerais, que acompanhou todo o processo de aprimoramento da presente reflexão filosófica.

Também agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), que financiou a presente pesquisa e me possibilitou dedicação exclusiva nos últimos 20 meses com a bolsa “Aluno Nota 10”, no qual me orgulho em ter conquistado com muita luta. Sem à qual essa pesquisa não seria possível, uma vez que sou disléxica e tenho inúmeras dificuldades para executar o trabalho acadêmico sem total dedicação.

“O educador se eterniza em cada ser que educa”.
Paulo Freire

RESUMO

No ensaio intitulado *Sobre a Filosofia Universitária*, de *Parerga e Paralipomena*, publicado em 1851, Schopenhauer levanta fortes objeções à figura do erudito de sua época e opõe-se diretamente à sua prática, algo que certamente influenciará o pensamento de Nietzsche sobre o ensino institucionalizado. Nesse sentido, a pesquisa se caracteriza pela ideia de que Nietzsche segue denunciando aquilo que seu mestre apontou: uma educação que tem por princípios apenas atender aos interesses do Estado em obter lucro a partir de uma demanda tecnicista. Certamente, um problema que ainda se faz presente nos dias atuais, inclusive, que perpassou a Europa dos filósofos em questão por via da colonização e do chamado eurocentrismo. Nietzsche sempre se preocupou com a relação entre o conhecimento produzido na conjuntura moderna e a existência, foi justamente enquanto professor universitário, que na *III Consideração Extemporânea* ele começou a pensar o espírito livre. Mais tarde, em 1878, o filósofo aprofunda tais questões. Agora, se direcionando totalmente contra qualquer metafísica, seja proveniente do saber filosófico, religioso ou moral. No chamado período intermediário ele traça uma nova perspectiva, porém sem abandonar certos princípios de sua filosofia de juventude. Apesar de o chamado jovem Nietzsche já ter sido um crítico do homem moderno, da sua moral e do seu racionalismo, é apenas em *Humano, Demasiado Humano I* que ele se desvincula de toda carga metafísica e aprofunda a ideia de espírito livre. Além desses debates, a presente pesquisa tem por finalidade trazer essas questões do pensamento de Nietzsche para os dias atuais, em um contexto que nos é próximo, demonstrando que uma mudança significativa no caráter pedagógico seria capaz de trazer à baila o surgimento de espíritos livres também entres os povos subjugados pelos europeus, como o Brasil. Pensar por si próprio requer o desprendimento de teorias dadas como universais, tais como aquelas reproduzidas no seio das ideologias coloniais e que são predominantes nas nossas instituições de ensino como um todo. Nesse sentido, a aqui chamada pedagogia da decolonialidade seria uma condição fundamental capaz de libertar o espírito daqueles que ainda permanecem presos aos interesses de instituições eurocentradas e baseadas em interesses específicos burgueses.

Palavras-chaves: Nietzsche. Espírito livre. Educação. Decolonialidade.

ABSTRACT

Schopenhauer's essay entitled *On University Philosophy*, from *Parerga and Paralipomena*, published in 1851, raises strong objections to the figure of the erudite of his time and directly opposes their practice, something that will certainly influence Nietzsche's thinking on institutionalized teaching. In this sense, the research is characterized by the idea that Nietzsche continues to denounce what his master pointed out: an education based on principles that serve only the State's interests in making a profit from a technicist demand. Of course, it is a problem that is still present nowadays and one that permeated the Europe of the philosophers in question through colonization and so-called Eurocentrism. Nietzsche was always concerned with the relationship between the knowledge produced in the modern conjuncture and existence, and it was precisely as a university professor that he began to think about the free spirit in III *Extemporaneous Consideration*. Later, in 1878, the philosopher delved deeper into these issues. Now, he is totally against any kind of metaphysics, whether it comes from philosophical, religious, or moral knowledge. In the intermediate period, he outlines a new perspective, but without abandoning certain principles of his youthful philosophy. Although the so-called young Nietzsche had already been a critic of modern man, his morals, and rationalism, it was only in "Human, All Too Human I" that he disengaged himself from all metaphysics and deepened the idea of the free spirit. In addition to these debates, this research aims to bring these questions from Nietzsche's thought to the present day, in a context that is close to us, demonstrating that a significant change in the pedagogical character would be able to bring up the emergence of free spirits also among peoples subjugated by Europeans, such as Brazil. Thinking for oneself requires detaching oneself from theories that are considered universal, such as those reproduced within colonial ideologies and which are predominant in our educational institutions as a whole. In this sense, the so-called pedagogy of decoloniality would be a fundamental condition capable of freeing the minds of those still trapped in the interests of Eurocentric institutions based on specific bourgeois interests.

Keywords: Nietzsche. Free Spirit. Education. Decoloniality.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| Abreviaturas | 11 |
| Introdução | 12 |
| 1. Escritos do jovem professor Nietzsche: prática filosófica e existência | |
| 1.1 Schopenhauer e sua breve experiência no ensino universitário: aspectos de uma crítica à filosofia que influenciará Nietzsche..... | 24 |
| 1.2 Considerações práticas sobre a formação institucional: um diálogo com o “velho filósofo” | 37 |
| 1.3 O filisteu da cultura enquanto livre-pensador e representante do Estado e do cristianismo institucional | 59 |
| 1.4 O conhecimento a serviço da existência na <i>II Consideração Extemporânea</i> | 69 |
| 2. A oposição nietzschiana ao pensamento moderno ocidental a partir do espírito livre | |
| 2.1 O surgimento do espírito livre na <i>III Consideração extemporânea</i> | 83 |
| 2.2 A crítica à filosofia schopenhaueriana, agora, assumida publicamente a partir de <i>Humano, demasiado humano</i> | 96 |
| 2.3 Um inimigo da epistemologia dogmática..... | 114 |
| 3. Aproximações entre Nietzsche e a filosofia decolonial libertária: um debate acerca do papel do Estado e do igrejismo no aprisionamento do espírito | |
| 3.1 O homem moderno enquanto espírito cativo..... | 127 |
| 3.2 O Estado contra o espírito livre, anarquista e decolonial..... | 137 |
| 3.3 O racismo institucional dos espíritos cativos: devotos do Estado e da Igreja..... | 153 |
| 4. É possível uma pedagogia em prol do nascimento dos espíritos livres? | |
| 4.1 Considerações sobre a origem do epistemicídio..... | 173 |
| 4.2 A destruição do racismo institucional em sala de aula: um dever de verdadeiros educadores..... | 188 |
| 4.3 A filosofia acadêmica em oposição a filosofia decolonial: uma proposta de libertação do espírito no Brasil atual..... | 196 |
| 4.4 Como Nietzsche pode colaborar para a pedagogia da decolonialidade?..... | 210 |
| Considerações finais | 219 |
| Referências | 224 |

ABREVIATURAS

EE – (*Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino*) – proferidos em janeiro e março de 1872

CP – (*Cinco Prefácios a Cinco Livros não Escritos*) – reunidos pelo autor no natal de 1872

NT – (*O Nascimento da Tragédia*) – 1872

DS/Co. Ext. I – (*Considerações Extemporâneas I: David Strauss, o confessor e o escritor*) – 1873.

HL/Co. Ext. II – (*Considerações Extemporâneas II: Sobre a utilidade e desvantagem da história para a vida.* – 1874.

SE/Co. Ext. III – (*Considerações Extemporâneas III: Schopenhauer como educador*) – 1874

HH I – (*Humano, Demasiado Humano I*) – 1878

OS – (*Humano, Demasiado Humano II: Opiniões e Sentenças*) – 1879

AS – (*Humano, Demasiado Humano II: O Andarilho e sua Sombra*) – 1879

A – (*Aurora*) – 1881

GC – (*A gaia Ciência*) – 1882

BM – (*Além de Bem e Mal*) – 1886

GM – (*Genealogia da Moral*) – 1887

CW – (*O caso Wagner*) – 1888

CI – (*Crepúsculo dos Ídolos*) – 1888

NW – (*Nietzsche contra Wagner*) – 1888

EH – (*Ecce Homo*) – 1888

INTRODUÇÃO

Nietzsche é um filósofo cada vez mais estudado e debatido nas instituições de ensino. Proporcionando diversas interpretações e críticas a temas que permanecem atuais, seus livros alcançam desde acadêmicos intelectuais a leigos como um todo. A princípio, foi sua irmã, Elizabeth Förster quem teve o papel central na disseminação do pensamento do filósofo. No entanto, como analisa Paul Janz¹, após a morte dele, ela acaba por vincular suas obras ao regime totalitário de cunho fascista com o qual ela se familiarizava². Devido às diversas leituras equivocadas acerca dos textos nietzschianos, é necessário demonstrar que o pensamento do filósofo sempre esteve desvinculado de elementos políticos e ideológicos estadistas. Para tanto, compreender isso demanda um estudo biográfico incluindo seu círculo de amizades, leituras, correspondências pessoais e, principalmente, sua experiência enquanto professor universitário, época em que já se pode averiguar o seu total distanciamento no que se refere ao nacionalismo alemão em ascensão. Esse resgate colabora, justamente, na correção das interpretações equivocadas que ligam o filósofo a um pensamento político autoritário. Uma vez que, enquanto educador, ele sempre se mostrou a favor de um tipo de formação que independesse do Estado e que levasse o seu alunado a reflexões próprias.

Antes de analisarmos a crítica nietzschiana ao sistema educacional vigente, primeiramente julgamos ser preciso entender a crítica schopenhaueriana a este respeito, pois tal filósofo é o principal percussor do pensamento do jovem professor Nietzsche. Para tanto, no primeiro capítulo será analisado o ensaio *Sobre a Filosofia Universitária* (1851). Nele, Schopenhauer coloca a figura do erudito como alguém incapaz de criar algo

¹ “O músico suíço Curt Paul Janz (1911-2011) interessou-se pela obra filosófica e musical de Friedrich Nietzsche no caminho de uma profunda ocupação com a música de Richard Wagner. Em 1959, começou seu trabalho histórico e crítico-filológico com os manuscritos de Nietzsche no Nietzsche- Archiv de Weimar [...]. Pouco antes desse período, Richard Blunck havia projetado e dado início ao que considerava como a primeira biografia científica completa do filósofo. Depois da morte de Blunck, ocorrida em 1962, Curt Paul Janz assumiu o projeto por ele iniciado e deu-lhe acabamento. O resultado veio em 1978, em Munique, com a primeira edição do hoje clássico: *Nietzsche: biographie*, em 3 volumes”. (GIACOIA, Jr. “prefácio à edição brasileira” in. JANZ, Paul Curt. Nietzsche: uma biografia, Petrópolis: Vozes, 2016, p.7).

² Tal apropriação teria sido uma grande deslealdade a Nietzsche, já que ambos tinham fortes relações afetivas, pelo menos no período de juventude. Como será exposto aqui, o filósofo nunca compactuou com ideias nacionalistas, tampouco com o desejo de dominação cultural por parte do Estado. Algo que Elizabeth sabia bem, mas intencionalmente manipulava. Toda a filosofia nietzschiana trabalha exatamente de maneira oposta a tais pretensões nacionalistas. Desta forma, nas palavras de um dos seus principais biógrafos, “esse relacionamento entre irmão e irmã teve uma influência muito maior sobre a vida de Nietzsche e, sobretudo, sobre a forma e interpretação de sua obra do que tem sido reconhecido até agora” (JANZ, 2016, Vol. I, p. 127.). Nietzsche de fato se distancia intelectualmente de todos os objetivos do Estado nacionalista que o cercava, algo que fora totalmente ignorado por sua irmã e aqueles que a seguiram no que se refere a interpretação da obra nietzschiana.

novo: ele é um tipo que apenas acumula conhecimento e repete o que recebeu como verdade absoluta, sem exame nem reflexão. Essa crítica se dirige, sobretudo, aos professores de cátedra, aos seus modos de ensinar filosofia e também à própria ideia de cultura que se articula nesse momento dentro das instituições de ensino de sua época. Em consequência, tal cultura geraria sujeitos incapazes de ter pensamentos próprios, pois nessas circunstâncias os alunos seriam meros reprodutores de um conteúdo imposto. Em oposição a esse tipo de professor, a teoria e prática pedagógica de Nietzsche se originam a partir de uma ideia de educação desvinculada do pensamento de massas e que visa a autenticidade de cada aluno. Acredita-se assim que o filósofo traz temas extremamente atuais e que serão discutidos ao longo da pesquisa, temas esses inspirados em seu mestre, Schopenhauer. Ambos os filósofos são antinacionalistas, ressaltam a necessidade de a filosofia manter sua independência em relação aos interesses hegemônicos daquelas que acabaram por se constituir como potências civilizatórias, e que impuseram seus cânones ao longo da tradição cultural. Todavia, nota-se que Nietzsche fora além das considerações schopenhauerianas, ele propõe medidas pedagógicas para reformular o ensino institucional e separá-lo dos interesses atrelados ao Estado e também da Igreja Cristã.

Tanto para Schopenhauer como para Nietzsche a grande consequência do sistema educacional pautado no excesso de dogmatismo e subserviência ao Estado e à Igreja Cristã está ligada à maneira com que os filósofos de cátedra consolidaram seu lugar na história da filosofia ocidental, a partir de um contexto militarista e nacionalista. Apesar dessas questões, até os dias de hoje, suas teses são colocadas enquanto consagradas e inquestionáveis no que diz respeito à relevância teórica. O problema disso, para além da formação extremamente limitada dos jovens estudantes, também é a própria condição intelectual universalista dessa tradição filosófica produzida a partir dos meios acadêmicos do Ocidente.

Segundo Schopenhauer, no contexto acadêmico de sua época, apenas um professor que atendesse aos interesses do Estado era considerado um filósofo, – (um problema muito familiar à nossa atualidade). Em tom irônico, o filósofo afirma sobre os demais que não estão associados a esse tipo de idolatria do Estado e suas instituições:

Oh, que será de ti, meu pobre João do Deserto, se, como é de esperar, aquilo que tu trazes não estiver redigido segundo a convenção tácita dos senhores da filosofia lucrativa! Eles te verão como alguém que não compreendeu o espírito do jogo e ameaça arruinar todos eles, como seu adversário e inimigo comum (SCHOPENHAUER, 1991, p.46).

A filosofia feita na academia se harmoniza somente com os interesses ligados às normas vigentes pautadas nos valores daqueles que são os detentores do poder. Outros tipos de produção filosófica que não estão ligados ao Estado e não tenham cunho cristão são propositalmente deixados de lado. Desde seus primeiros escritos, Schopenhauer se dispôs a pensar esse papel do Estado e da Igreja Cristã na formação do seu povo. Um dos seus principais pesquisadores no Brasil, Thomaz Brum, afirma que o Estado tem o seguinte significado para o filósofo, já em *O Mundo como Vontade e Representação*: “A imagem que Schopenhauer utiliza é a da ‘focinheira’. O Estado vigia para que o animal feroz (o homem) não ultrapasse os limites de um egoísmo restrito à auto conservação” (BRUM,1998, p. 44). Tendo em vista esses interesses do Estado, Schopenhauer compreende que existe uma total incompatibilidade entre ser professor de filosofia e ser filósofo. O primeiro é servo, seu pensar se limita a suas obrigações enquanto funcionário público: tornar os jovens estudantes ovelhas do rebanho, por isso também ele compreende a filosofia como algo atrelado a teologia. Apenas o segundo, um autêntico filósofo, pensa por si próprio e se preocupa com problemas verdadeiramente úteis à existência. Assim, para o filósofo que é devoto ao Estado, Schopenhauer oferece a seguinte recomendação:

A filosofia não é Igreja nem religião. A filosofia é um cantinho no mundo só acessível a poucos, uma vez livre de toda pressão e coerção deve como que celebrar suas saturnais, onde também o escravo pode falar livremente, ter até prerrogativa e a última palavra; ela é o cantinho onde a verdade deve dominar absolutamente sozinha, nada admitindo ao seu lado. Ora, já que o mundo todo e tudo nele é pleno *interesse* e, na maioria das vezes, interesse mesquinho, ordinário e ruim, só *um* cantinho deve decididamente ficar livre dele e estar aberto tão-só ao *conhecimento* das relações mais importantes e urgentes de todas – isso é filosofia. Ou se entende isso de outra forma? Então, tudo é diversão e comédia [...]. Certamente, para julgar com base nos compêndios dos filósofos de cátedra, deveríamos antes pensar que a filosofia seria uma guia para a devoção, um instituto para formar beatos [...]. Mas é certo que todo e qualquer artigo de fé causa um dano decisivo para a filosofia (SCHOPENHAUER, 1991, p.97).

Apesar de a verdadeira filosofia ser algo acessível apenas para poucos que se dispõem a serem honestos, por outro lado, ela pode estar ao alcance de qualquer um que esteja interessado em reflexões livres e autênticas sobre a vida, inclusive, como cita ele, por óbvio até mesmo um escravizado, que tem sua liberdade física privada, poderia ser um filósofo. Em outras palavras, esses poucos não são necessariamente pessoas ligadas a um grupo privilegiado do ponto de vista social, mas qualquer um que não conceba o

pensamento filosófico apenas com um meio para obter grandes fortunas. Para Schopenhauer, o importante é ter o *Mundo* em que se vive como fonte de investigação da filosofia, pois este é o único *Mundo* verdadeiro. Aqui, ele rejeita toda e qualquer possibilidade de o conhecimento filosófico se atrelar a questionamentos pertencentes à ordem da metafísica-teológica cristã. Além do mais, ele deixa em evidência que tal atrelamento só é útil como um meio para a Igreja juntamente com o Estado manterem de forma plena seu controle sob a sociedade. Nos anos em que Nietzsche leciona na Universidade da Basileia, ele também irá refletir sobre esses temas. Observa-se que não se trata de um pensamento aristocrático no sentido de excluir um determinado grupo social da possibilidade de reflexão filosófica, mas, sim, de constatar que naquele momento uma minoria conseguia de fato se desvincular de todas as hierarquias que cultivavam a prisão do espírito em solo europeu.

Segundo a concepção schopenhaueriana, a filosofia Ocidental, que tem Deus como fonte primária em suas teses, não avança com relação à busca pela verdade no mundo das coisas, isto é, na existência propriamente dita. Acredita-se aqui que tal pensamento repercute em toda a obra de Nietzsche. Nas palavras de Thomas Brum: “a vida enquanto *a priori* – este é o grande legado schopenhaueriano a Nietzsche” (BRUM, 2001, p.79). Schopenhauer, além de colocar a existência em evidência, com sua crítica à superioridade da razão também inspira o jovem professor Nietzsche. Ambos os filósofos aniquilam quaisquer possibilidades de a razão adquirir em suas filosofias um caráter primário, como foi concebido ao longo da chamada tradição filosófica Ocidental. Em suma, ambos perceberam o domínio que o Estado e a Igreja exercem na formação da cultura.

Ao se ler as *Conferências Sobres o Futuro dos Estabelecimentos de Ensino (EE)*³ e as *Considerações Extemporâneas*⁴ de Nietzsche, a impressão que se tem é de

³ Cinco *Conferências* apresentadas ao seu alunado da Universidade da Basileia no ano de 1872, traduzidos no Brasil do francês no livro: *Escritos sobre a Educação*.

⁴ Escritas entre 1873 e 1875. No que tange esses escritos, destaca-se que, “no início, ele ainda subordinou sua obra filosófica ao método histórico-filosófico e ao programa cultural de Bayreuth (‘Strauss’, ‘História’), mas passo a passo, foi dissolvendo esses vínculos. Os ‘Cinco prefácios’ redigidos à Sra. Cosima já haviam servido a esse propósito. Mas Nietzsche queria se revelar como filósofo diante do público filosófico. Para isso, planejou treze ‘Considerações extemporâneas’, das quais conseguiu executar apenas quatro, algumas ficaram presas em fases avançadas, outras nem chegaram a se concretizar em esboços, certamente não apenas, mas também devido à falta de tempo e de forças e às suas obrigações profissionais” (JANZ, 2016, Vol. I, p.409). Nota-se que o jovem professor já tinha pretensões únicas com relação a uma filosofia que fosse autêntica, desvinculada das questões debatidas em seu meio no que se tange a formação cultural da época. Com esses projetos de escrita o filósofo traz consigo um desejo de renovação cultural que se desvinculasse daquilo que era considerado uma cultura erudita.

uma análise que perpassa a Alemanha do século XIX e nos atinge em cheio, no século XXI. Como se o filósofo estivesse falando também para o tempo presente, algo de que ele terá plena consciência mais tarde, como revela em 1886 e em sua autobiografia, *ECCE Homo* (EH). Trata-se de observações que dizem respeito às estruturas da sociedade, que permanecem inalteradas. Aproximadamente cento e cinquenta anos depois, essas mesmas estruturas são exaltadas e conservadas pelos espíritos que ainda não encontraram a liberdade, que são cativos e devotos do Estado e de tudo aquilo que foi estabelecido nas suas instituições de ensino vinculadas ao cristianismo. Como será analisado a partir do segundo capítulo, é contra todas essas hierarquias de poderes ligadas à metafísica dogmática que Nietzsche pronuncia seu *Humano, demasiado humano* (HH I)⁵, em prol de uma tipologia do espírito livre. Nesse sentido, o debate apresentado se aprofundará nessa obra, sobretudo, no que se refere ao tipo filosófico do espírito livre anunciado como um educador exemplar na *III Extemporânea, Schopenhauer como Educador* (EE).

Outro ponto que será discutido é o caráter pretensamente universal que a tradição de pensamento metafísico ocidental reivindica para si, e que se reflete, entre outras coisas, na crença de que a Grécia antiga estabeleceria o fundamento único de todas as epistemes. Em outras palavras, a cultura ocidental se funda na crença e nas práticas de origem socrático-platônicas que tomam a razão como único guia legítimo para a vida⁶. Como pretendemos desenvolver, nossa hipótese é a de que o espírito livre⁷ pode florescer em

⁵ Obra principal de nosso estudo, sobretudo a partir dos últimos capítulos. Ela foi dedicada ao centenário da morte de Voltaire. Considerado nesse momento um espírito livre para Nietzsche, por ser representante direto da luta contra a metafísica: “A referência a Voltaire, explícita ou discreta, interrompe *Humano, demasiado humano*, como um *leitmotiv* irônico, uma provocação repetida, como tipos de bandarilhas. O primeiro capítulo consagrado às ‘coisas primeiras e últimas’, desenvolve a nova orientação antimetafísica de um filósofo regenerado. Os temas são eminentemente voltairianos: o otimismo e o pessimismo (§34), a genealogia da alma no sonho (§5), a ambição de um prolongamento do Renascimento e das Luzes (§26). Os problemas morais e religiosos abordados nos livros seguintes continuam totalmente na mesma linha e um pedaço de bravura à glória de Voltaire como último grande artista trágico inaugura o tema do ‘crepúsculo da arte’, que fecha o livro sobre ‘a alma dos artistas e dos escritores’. O livro seguinte sobre os ‘Sinais de cultura superior e inferior’ se prende principalmente ainda ao escritor francês, não apenas por seu tema, mas pelos ensaios de definição do ‘espírito livre’ que ele contém. Voltaire retorna ainda em outra virada do texto: ele serve de entrada em matéria em um novo ‘movimento’, no sentido musical do termo, consagrado por Nietzsche em seu ‘Um olhar sobre o Estado’” (MÉTAYER, 2022, pp.175-6).

⁶ Apesar dessas considerações, concorda-se aqui com as palavras de Renato Nogueira, “não estamos buscando resolver um tipo de mistério da natureza: “quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?” O meu ponto de vista é que as reflexões filosóficas são, em certa medida, ‘congenitas’ à própria ‘condição humana’” (NOGUERA, 2014, 63). Não se trata de saber onde nasceu a filosofia, ou as demais epistemes, mas, sim, de questionar tal afirmação, ou seja, que elas tenham se originado em determinado local, sobretudo, na Grécia. Além do mais, é preciso, hoje em dia, resgatar variadas epistemes, para então, poder falar de um pensamento antidogmático.

⁷ Tipo filosófico de que Nietzsche se utiliza em oposição àqueles de sua época que ele julgava enquanto dogmáticos e metafísicos. O termo em questão será amplamente discutido na presente tese, inclusive suas consequências para um tempo presente. Apresentado por Nietzsche na *III Extemporânea*, tal tipo filosófico ganha conotações extras em *Humano, demasiado humano*. Em suma, nas palavras do pesquisador francês

tempos atuais. Para tanto, é necessário uma renovação e desvinculação dessa tradição de cunho ocidental, que ao longo da história construiu para si esse suposto caráter universalista.

A fim de demonstrar como a difusão de uma pedagogia da decolonialidade⁸, termo desenvolvido na presente tese, pode transformar aquilo que Nietzsche chama de espírito cativo em espírito livre, será feito o uso da comparação entre suas obras que tratam sobre a educação, a saber, textos de 1872-74, com **HH I** de 1878. Além do mais, nesse mesmo contexto será destacado na pesquisa a importância de Schopenhauer para a pedagogia nietzschiana e as principais mudanças introduzidas por Nietzsche, com relação às formulações daquele que fora seu mestre.

Em 1886, Nietzsche pensou a possibilidade de o espírito livre nascer em tempos futuros⁹. Porém, para que isso possa acontecer, ele coloca como condição fundamental o aniquilamento das correntes que aprisionam a cultura aos interesses de determinados grupos, a saber, aqueles ligados ao Estado e à Igreja. Esses grupos se posicionam ao longo da história enquanto potências civilizatórias. Assim sendo, pretende-se aqui investigar uma hipótese de pesquisa que, em meio a uma discussão atual, traz a ideia nietzschiana de espírito livre colocada pelo próprio filósofo como algo possível para além do seu tempo. Desse modo, gostaríamos de investir na possibilidade de pensar a emergência desse tipo filosófico em meio às práticas contemporâneas e antidogmáticas de militância e resistência aos saberes eurocêntricos hegemônicos em nossa cultura.¹⁰ Uma vez que,

Guillaume Métayer: “A liberdade do espírito, libertação controlada que se sucede a uma longa obrigação é, ela também, uma forma dual, totalmente irônica. O espírito livre carrega ainda há muito tempo os hábitos da leveza e os reflexos da graça ao mesmo tempo em que o peso e o ranger das correntes. Voltaire é uma figura perfeita da transição nesse momento particular do pensamento de Nietzsche. Ele é o suporte de seus paradoxos: liberdade na obrigação, aristocracia na emancipação, retorno como volta para o porvir e para ‘si próprio’, controle debochado de uma alma agitada por ‘tempestades trágicas’. Voltaire é um ‘espírito livre’ em virtude mesmo dessas aparentes incompatibilidades que ele faz reluzir a conciliação esperada” (MÉTAYER, 2022, p. 183).

⁸ Termo cunhado por mim e que será amplamente desenvolvido na presente pesquisa. Cf.: Gois, Pamela Cristina de. PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE: Um Debate Acerca do Epistemicídio Acadêmico e Filosófico e uma Educação Antirracista como Antídoto. Revista Estudos Libertários – UFRJ | VOL. 03 Nº 08 | 1º SEMESTRE DE 2021 | ISSN 2675-0619. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/41555>. Acesso em 22. Jan. 2022.

⁹ Cf.: HH I, § prólogo, pp.8-9.

¹⁰ Ressalta-se que “o eurocentrismo (como conhecimento imperial cujo ponto de origem foi a Europa) poderia ser encontrado e reproduzido nas colônias e ex-colônias, assim como em locais que não foram diretamente colonizados (rotas de dispersão). O eurocentrismo é, por exemplo, facilmente encontrado na Colômbia, no Chile ou na Argentina, na China ou na Índia, o que não significa que esses lugares são, na sua inteireza, eurocêntricos” (MIGNOLO, 2017, p. 12). Nesse sentido, o eurocentrismo está diretamente ligado aos saberes que compõe determinado povo que de alguma forma sofre uma influência negativa da cultura europeia que se impõe enquanto suprema, porém, isso não anula toda cultura que tem contato ou reproduz alguma ideia eurocêntrica. Sempre haverá resquícios do eurocentrismo, mas um povo nunca deixa

juntamente com tais práticas fosse necessário pensar de forma independente do Estado, da Igreja e das suas instituições, procuraremos analisar em que medida encontramos nas esferas de resistência contemporâneas os meios necessários e propícios para o surgimento e o cultivo do espírito livre. Com esse olhar, buscaremos no terceiro capítulo investir neste ponto através do estudo da teoria denominada decolonial e libertária¹¹, que complementarmente a ideia de uma pedagogia da decolonialidade. A partir de então notaremos a proximidade da relação feita entre a crítica nietzschiana e a decolonial libertária.

Ressalta-se que o questionamento sobre um tipo de conhecimento que reproduz o chamado racismo epistêmico, discutido por Ramón Grosfoguel (2016), que será apresentado na presente pesquisa, se relaciona com uma reflexão que mede os efeitos da colonização no tempo de agora. Assim, temos também por objetivo analisar as várias implicações culturais que o projeto colonial deixou como consequência. A principal delas, apresentada pelo pesquisador Wallace de Moraes (2020a), é o inquestionável poder do Estado e das suas instituições, como a Igreja, que se tornou aparentemente insolúvel aos olhos daqueles que foram aprisionados às suas ideologias. Pretende-se também demonstrar que o Estado pode tanto se fortalecer como ser enfraquecido no interior das instituições de ensino, tudo a depender do tipo de pedagogia utilizada nos ensinamentos feitos aos estudantes como um todo. Não menos importante, esse poder do Estado ainda hoje permanece atrelado ao cristianismo enquanto instituição.

Moraes (2020a), que vem se dedicando a uma nova formulação filosófica articulada ao projeto libertário e decolonial aliado a um projeto antirracista, fala a partir do conceito de epistemicídio de Boaventura Souza Santos e o amplia¹². O pesquisador denuncia que para além do conhecimento produzido por grupos étnicos subordinados no

toda sua história e cultura se apagar em nome de outra, diversos movimentos resistem e conseguem manter determinados âmbitos que envolvem saberes e costumes próprios.

¹¹Teoria criada e desenvolvida pelo professor doutor filiado ao programa de pós-graduação em filosofia da UFRJ, Wallace de Moraes, que será investigada ao longo da presente tese através de seus artigos científicos. Em síntese trata-se de um complemento fundamental as teorias decoloniais e anarquistas.

¹²“Utilizaremos o conceito vislumbrado por Santos com propósitos um pouco mais amplos, na busca por apreender outros aspectos da ciência social, pois o epistemicídio não nega apenas o conhecimento produzido fora da Universidade, sem o rigor científico, como refletiu Santos - fato que já é gravíssimo -, mas para além disso, corroborando para o aumento do grau de gravidade, ele assassina no nascedouro todas as opções teóricas-metodológicas produzidas na academia que negam o Estado e o capitalismo enquanto instituições legítimas e necessárias para a humanidade, em duas palavras: Modernidade e Colonialidade. Em outros termos, sobrevivem ao epistemicídio somente as teorias produzidas na academia e/ou nos grandes oligopólios de comunicação de massa, que concebem a Modernidade e suas instituições, principalmente o Estado e o capitalismo, como legítimas e no máximo passíveis de reformas. Não se constitui, portanto, em mero preconceito em relação àquilo que é produzido fora da academia, mas a todo conhecimento crítico ao *establishment*, à colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza” (MORAES, 2020a, p.56).

processo de genocídio europeu, se excluem também todas as teorias que não legitimam o poder do Estado e do sistema capitalista, mesmo que sejam oriundas da própria Europa. Em suas palavras:

Certamente, se a produção intelectual for de fora do mundo acadêmico e ao mesmo tempo contestar o sistema como um todo será mais facilmente rejeitada por esses *doutos* em defender o Estado, a desigualdade, a exploração, as hierarquias, os preconceitos, o racismo e a limitação da liberdade para alguns como parte do curso natural da História. Todas as teorias que se enquadram no princípio geral de conceber as instituições estatais como resultado do progresso e/ou da razão são aceitas (MORAES, 2020a, p.56).

Nesse sentido apresentado pelo autor, o epistemicídio ganha uma nova conotação. Ele propõe algo para além do definido conceito de Boaventura de Souza Santos¹³: trata-se de um assassinato de todos e quaisquer saberes que trazem novas perspectivas de pensamento para além do sistema capitalista, colonialista e patriarcal que impera sob o signo de modernidade em todo o Ocidente¹⁴.

Moraes, (2020a) reflete o processo de dominação cultural e ideologia europeia como algo que ocorre dentro dos muros institucionais de educação vinculada ao Estado até os dias de hoje, que assassina não apenas saberes indígenas e negros, mas de todos aqueles que são contra o sistema capitalista vigente, inclusive mesmo os saberes de europeus que se colocaram avessos a todo o processo de subordinação e hierarquização. Ainda que esses saberes cheguem nas universidades, eles são totalmente marginalizados,

¹³Nas palavras de Boaventura: “O Epistemicídio é o processo político-cultural pelo qual o conhecimento produzido por grupos sociais subordinados é morto ou destruído, como forma de manter ou aprofundar essa subordinação. Historicamente, o genocídio sempre foi associado ao epistemicídio. Por exemplo, na expansão europeia o epistemicídio (destruição do conhecimento indígena) foi necessário para ‘justificar’ o genocídio de que os indígenas foram vítimas (Santos 1998, p. 208).

¹⁴ Concorde-se aqui com a crítica de modernidade dada pelo sociólogo Edgardo Lander, no seu artigo intitulado *Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos*. Nesse escrito o autor julga que de modo geral as ciências sociais e, logo, todas as demais ciências consideram que: “se assume que há um tempo histórico ‘normal’ e universal, que é o europeu. A modernidade entendida como universal tem como modelo “puro” a experiência europeia. Em contraste com esse modelo ou padrão de comparação, os processos de modernidade, os processos da modernidade na América Latina dão-se de forma ‘contraditória’ e ‘desigual’, como intersecção de diferentes temporalidades históricas (temporalidades europeias?) (LANDER, 2005, p. 15). O autor defende que esse modo de se conceber o tempo se baseia somente em características excludentes que determinou o moderno apenas como o europeu. Acrescenta-se a isso que, Nietzsche também é um autor que não concebe a modernidade enquanto um progresso. Em sua filosofia ele dedicou-se integralmente a mostrar como o europeu tido enquanto moderno estava distante da definição dada para tal desígnio. Ao contrário, o filósofo concebe esse tipo justamente enquanto cativo, escravo de valores morais cristãos contrários a quaisquer progressos espirituais e intelectuais, algo que também será debatido ao longo da presente pesquisa.

não há incentivos para que tais pesquisas ganhem proporção equivalente a outros projetos que estão aliados ao sistema capitalista.

Ainda hoje, a universalização de epistemologias eurocêntricas condizentes com o interesse do Estado capitalista é um problema evidente nas instituições de ensino. Há um esquecimento de que essas epistemologias foram um dia impostas, já que são adotadas como únicas e universais. Além do mais, elas se mantêm dentro das instituições de ensino sem terem seu lugar hegemônico ameaçado, ou questionado. Assim, se exclui todas as teorias que não correspondem aos valores da chamada modernidade criada no seio da colonização pelos europeus¹⁵. A decolonialidade libertária segue na direção deste debate. De acordo com essa perspectiva, o Estado é o grande responsável por fazer a manutenção do pensamento colonial outrora imposto. Nesse sentido, será demonstrado como tal interpretação pode ser relacionada com a ideia de espírito livre, isto é, com aquele que pensa de maneira destoante da grande massa controlada pelo Estado e pela moralidade ligada à Igreja Cristã. Esse tipo dificilmente terá espaço nas instituições do Estado como um todo, seu conhecimento não é legitimado, pois escapa à regra e aos interesses daqueles que detém o poder de formação intelectual e moral de um povo.

Tem-se no debate apresentado aqui efetivamente um problema filosófico que se baseia em um eixo central: a ideia de homem construída pelo ocidente e disseminada pela colonização. Ela se funda exclusivamente na racionalidade europeia, assim “dividiu os seres humanos em raças e desqualificou todos os povos não europeus” (NOGUERA, 2014, 25). A filosofia deve pensar acerca dessas categorizações enquanto algo que desempenhou o papel de uma potência que impõe desde há séculos um certo modelo civilizatório, que, determinou hábitos e aprisionou sociedades inteiras aos interesses atrelados ao Estado, ao capital e ao cristianismo legados pelo poder europeu.

Por fim, nosso objetivo no quarto capítulo é demonstrar como a denominada pedagogia da decolonialidade, termo que será amplamente desenvolvido na presente pesquisa, é um recurso em tempos atuais que pode colaborar com o surgimento daquilo que Nietzsche chama de espírito livre. Um tipo cuja existência o filósofo localiza

¹⁵ Ressalta-se que: “a modernidade veio junto com a colonialidade: a América não era uma entidade existente para ser descoberta. Foi inventada, mapeada, apropriada e explorada sob a bandeira da missão cristã. Durante o intervalo de tempo entre 1500 e 2000, três fases cumulativas (e não sucessivas) da modernidade são discerníveis: a fase ibérica e católica, liderada pela Espanha e Portugal (1500-1750, aproximadamente); a fase “coração da Europa” (na acepção de Hegel), liderada pela Inglaterra, França e Alemanha (1750-1945); e a fase americana estadunidense, liderada pelos Estados Unidos (1945- 2000). Desde então, uma nova ordem global começou a se desenvolver: um mundo policêntrico e interconectado pelo mesmo tipo de economia” (MIGNOLO, 2017, p. 4).

justamente em tempos futuros ao seu, e que se distancia de tudo o que se relaciona ao chamado europeu moderno. Como veremos, a Alemanha era criticada por Nietzsche por importar a cultura francesa, algo que segundo ele os tornavam meros filisteus da cultura. Atualmente, nos países que foram de dominação europeia também há essa ideologia de supervalorização do que é de fora¹⁶. Assim, a investigação filosófica em questão tem por objetivo ir além de Nietzsche, analisando uma possível aplicabilidade de suas teorias na educação institucional atual, mais especificamente, no que se refere à educação de povos subjugados pelo sistema colonial no Brasil.

A partir das análises em questão, defende-se como hipótese central da pesquisa a possibilidade de haver o surgimento do espírito livre em nosso solo atual, a saber, o Brasil, desde que exista a desvinculação total da educação e da cultura com os ideais do Estado e da Igreja. Para tanto, ou seja, para que esse projeto possa ser colocado em prática, será desenvolvido aqui o conceito de pedagogia da decolonialidade atrelado à ideia de uma decolonialidade libertária. É preciso questionar e problematizar o legado da exploração dos povos que se tornaram mão-de-obra barata para atender a fins lucrativos de um pequeno grupo, para então trazer o debate nietzschiano acerca da ideia de espírito livre até a o tempo que nos cerca.

Diferentemente de Schopenhauer, em Nietzsche se tem uma teoria pedagógica que pode ser aplicada, ou seja, enquanto o primeiro estabelece apenas uma crítica ao sistema educacional universitário, o segundo pensa em uma possível reforma desse sistema, inclusive, na chamada educação básica. Nietzsche também demonstra em seus escritos que o verdadeiro educador pode estar em qualquer lugar, isto é, dentro ou fora das instituições de ensino, como confirma seu próprio exemplo e o de Schopenhauer. Nesse sentido, práticas militantes distantes dos muros acadêmicos também podem ser próprias do espírito livre educador e devem estar atreladas à ideia de uma pedagogia da decolonialidade. Mesmo enquanto professor, como demonstra em seus textos da época, Nietzsche não deixa de questionar o Estado e os saberes dogmáticos ensinados nas universidades. Schopenhauer, como veremos, crê ser impossível existir um verdadeiro educador dentro de quaisquer prédios públicos, por eles pertencerem ao Estado e estarem sob sua constante tutela.

¹⁶(No entanto, existe algo que se caracteriza enquanto uma especificidade daqueles que tiveram seus territórios invadidos: o fato de essa valorização ter sido um projeto imposto para inferiorizar as culturas desses continentes, enquanto na Alemanha, como veremos no primeiro capítulo, segundo Nietzsche tratava-se apenas de uma falsa autenticidade cultural disfarçada de nacionalismo).

O educador que se utiliza de uma pedagogia da decolonialidade pode atuar em instituições de ensino de forma militante (mesmo sendo a minoria e sofrendo com o processo de epistemicídio, ou seja, com o assassinato dos seus saberes). Além do mais, tal educador será a chave para a leitura de questões que levarão à ideia de um surgimento do espírito livre como possível em nosso contexto. Em outras palavras, se aplicada dentro das próprias instituições do Estado, uma pedagogia que tem como compromisso principal questionar tudo aquilo que foi imposto como verdade através de acordos e normas será capaz de mudar culturas inteiras, que por séculos se mantiveram cativas aos interesses burgueses. Nesse sentido, a presente pesquisa também é atravessada pela filosofia popular brasileira, que se coloca enquanto grande questionadora do sistema colonial e suas hierarquias. Como bem se resume nas seguintes palavras, de Luiz Rufino:

Para a Europa não bastou o genocídio, a tortura, o estupro, o encarceramento e a escravidão. Ela continuou avançando nas formas de terror, produzindo assassinatos que vão além do corpo físico e inculcando via catequização uma permanente captura dos mundos, das subjetividades e da regulação do ser em suas dimensões sensíveis (RUFINO, 2021, p. 21).

A religião dos invasores, usada para a subordinação do colonizado, afeta diretamente o surgimento de uma pedagogia voltada para o tipo de liberdade defendida aqui, a saber, a do espírito. Uma vez que sob os moldes morais do cristianismo todos os saberes em solo colonizados foram direcionados para a doutrinação das mentes e dos corpos daqueles que foram considerados inferiores, tudo que é ligado a ele deve ser questionado. Assim, defende-se a necessidade de uma crítica minuciosa as instituições cristãs que se fizeram presentes enquanto potências civilizatórias, pois, para se efetivar tal liberdade discutida por Nietzsche, o cristianismo não pode estar no centro de referência cultural de um povo. Nesse cenário, a educação institucional sempre se dispôs a ser instrumento dessa religião, bem como percebera Nietzsche e seu mestre Schopenhauer.

A educação juntamente com o tipo de pedagogia que é utilizada nesses meios institucionais deve ser regularizada pelo debate político/militante e de reparo das atrocidades cometidas contra as tradições étnicas que tiveram sua liberdade física e de pensamento cerceadas. Deste modo, pretende-se averiguar as procedências que levaram a esse problema, que é a predominância epistemológica eurocêntrica por todo Ocidente.

Além disso, pretende-se refletir acerca dessa ideia como um ponto de debate filosófico, que deve ser pauta dentro de quaisquer instituições de ensino.

Deste modo, a chamada aqui pedagogia da decolonialidade tem como alvo a reflexão acerca do poder repressor do Estado e da Igreja, pois esses interferem diretamente na cultura. É preciso criar meios para que eles não continuem mantendo os estudantes a um aprisionamento ideológico, seja no ensino básico ou superior. Em outras palavras, por via da presente pedagogia proposta tem-se por objetivo refletir a liberdade de espírito como algo possível entre aqueles que foram e são compelidos aos interesses dessas instituições de poder, isto é, que são coagidos a obedecer a ordem vigente.

No que diz respeito às possibilidades práticas das discussões que travaremos aqui, investigaremos quais as condições e possibilidades para uma educação que se pretenda e se efetive desvinculada de todo e qualquer interesse mercadológico, e que se pautem na chamada pedagogia da decolonialidade voltada também para um olhar libertário. Segundo os critérios estabelecidos por Nietzsche, a educação pode ser capaz de livrar o espírito das amarras da modernidade ocidental. Assim, a estratégia central da pesquisa é repensar as práticas pedagógicas questionadas pelo filósofo que ainda permanecem presentes nos dias atuais por via da colonização e do imperialismo. Como veremos, ainda hoje as múltiplas áreas de conhecimento são responsáveis por cometerem dentro de seu campo de estudo o chamado epistemicídio, que tem por consequência o aprisionamento e a limitação de todo campo de visão dos saberes que poderiam representar uma libertação dentro das instituições de ensino.

Em suma, para tratarmos do modelo educacional vigente nas sociedades contemporâneas como algo diametralmente oposto e incompatível com o tipo do espírito livre, serão trazidos à baila, além de Nietzsche, autores decoloniais, tanto brasileiros como aqueles que são originários de lugares que sofreram com a dominação europeia. Além desses, também serão discutidos autores libertários, que através de uma narrativa em oposição às hierarquias procuram debater a possibilidade de uma sociedade autônoma e totalmente desvinculadas de interesses de poder do Estado e da Igreja. Por fim, e não menos importante, será trabalhada a ideia de uma decolonialidade libertária, a partir do pesquisador Wallace de Moraes, como o principal meio para relacionar o pensamento nietzschiano a um debate atual, sobretudo, no Brasil. Assim, para se entender a chamada liberdade de espírito para além de uma ideia que diz respeito apenas à Alemanha de Nietzsche, será feito um intenso diálogo com agentes militantes da atual intelectualidade.

1. ESCRITOS DO JOVEM PROFESSOR NIETZSCHE: PRÁTICA FILOSÓFICA E EXISTÊNCIA

1.1 Schopenhauer e sua breve experiência no ensino universitário: aspectos de uma crítica à filosofia que influenciará Nietzsche

O ensaio de Schopenhauer, *Sobre a filosofia universitária*, de *Parerga e Paralipomena*, foi escrito após mais de trinta anos da sua curta experiência como palestrante na Universidade de Berlim, (no verão de 1819 até ser dispensado, por falta de alunos, no inverno de 1820)¹⁷. Agora, aos 63 anos de idade, ele parece fazer uma espécie de retrospectiva em relação àquele momento em que ele fora considerado de menor importância para a Universidade, justamente por não seguir as tradições pedagógicas dos professores de cátedra, principalmente a hegeliana. Rüdiger Safranski, um dos principais biógrafos de Schopenhauer – que em 1945 publica na Alemanha *Schopenhauer und die wilden Jahre de Philosophie*, traduzido no Brasil como *Schopenhauer e os anos mais selvagens da filosofia* – analisa detalhadamente essa passagem decepcionante na vida do filósofo.

No décimo oitavo capítulo da biografia, Safranski (2011) destaca que em busca de uma alternativa financeira em um momento de crise com relação a sua fortuna, Schopenhauer procurou engajar-se no meio acadêmico. Porém, ele também tinha expectativa de uma experiência filosófica mais promissora do que fora de fato. O conflito proposital, por parte de Schopenhauer, dos horários das palestras oferecidas por ele e por Hegel, foi fatal para o então desconhecido filósofo. Enquanto Hegel atendia às necessidades do Estado, Schopenhauer estava propondo uma ousada filosofia desvinculada da teologia judaico-cristã¹⁸, bem como da racionalidade enquanto fio condutor do pensamento. Sobre esse ocorrido, nas palavras do biógrafo:

Schopenhauer subestimava temerariamente a força do espírito de Hegel nesta sua tentativa inegável de tomar o touro pelos chifres. Ele foi efetivamente contratado, mas enquanto nas aulas ministradas por Hegel se acotovelavam mais de duzentos alunos, não mais do que cinco alunos dedicados (*Beflissene*), durante este primeiro semestre, que se apresentaram para serem instruídos por Arthur sobre “a doutrina da essência do mundo” (*die Lehre vom Wesen der Welt*). Tampouco serviu

¹⁷ Cf.: SAFRANSKI, 2011, p.488.

¹⁸ Cf.: SCHOPENHAUER, 1991, p.98.

muito pouco a Schopenhauer apresentar-se, logo na primeira aula, como um “vingador” (*Rächer*), que chegara para libertar seus alunos das garras dos corruptores da filosofia pós-kantiana, encerrada em “paradoxos” e corrompida por uma “linguagem inculta e ininteligível”¹⁹. Seus alunos escutaram o mensageiro até o fim, mas faltava-lhes fé para aceitar a sua mensagem. O que as pessoas buscavam então era Hegel, contra quem, em primeiro lugar, se dirigia a autoproclamada fúria justiceira de Schopenhauer (SAFRANSKI, 2011, pp.464-65).

Evidentemente essa tentativa de vingança não surtiu nenhum efeito contra a tão consolidada carreira de Hegel, isto pois, segundo a própria perspectiva schopenhaueriana, Hegel estava de acordo com os interesses nacionais e culturais da época, ao contrário, ele destoava de todos esses objetivos do poder estatal. Nesse projeto filosófico acadêmico da época, colocado enquanto moderno e cultivado no seio das instituições de ensino superior da época, a razão é colocada acima de tudo. Algo que fora veementemente questionado por Schopenhauer que, por outro lado, coloca a sua metafísica da vontade como a verdadeira essência do mundo, não a racionalidade como defendiam aqueles de quem ele se declarava inimigo teórico. Em outras palavras, o filósofo de Dantzig opõe-se a toda a tradição racionalista europeia, em sua audácia teórica ele concebe o mundo justamente enquanto irracional, a saber, o intelecto assume aqui um papel totalmente secundário. No entanto, ele fracassa em sua primeira tentativa de explanação de tais teorias contra a filosofia acadêmica de tradição hegeliana.

Para Schopenhauer, a vontade busca a todo custo sua satisfação no mundo, o que leva o ser humano ao sofrimento, pois ela nunca tem seus anseios efetivados. Por isso, ele afirma que essa vontade é determinante, não o intelecto como estavam defendendo aqueles filósofos de cátedra. Para evidenciar tal pensamento acerca da vontade em Schopenhauer, destaca-se a seguinte passagem de *O Mundo como vontade e representação*, publicado um ano antes da sua experiência docente, 1818:

A essência do homem consiste em sua vontade se esforçar, ser satisfeita, e novamente se esforçar, incessantemente; sim, sua felicidade e bem-estar é apenas isso: que a transição do desejo para a satisfação é sofrimento, a ausência de novo desejo é anseio vazio, *languor*, tédio. (SCHOPENHAUER, 2005, p. 341).

¹⁹Arthur Schopenhauer, *Philosophische Vorlesungen* [Preleções Filosóficas], publicado por Volker Spierling, 4 volumes, Münche/Zürich, 1885 (Série Piper), Primeiro Volume: *Vorlesung: Theorie des Gesamten Vorstellens, Denkens und Erkennens* [Palestra: Teoria das Representações, Pensamentos e conhecimentos Reunidos], p, 57. (N. do Autor).

É a vontade cega e irracional que almeja o querer-viver, se impõe sobre o intelecto e tem total controle sobre este. O intelecto apenas serve à vontade. Aqui, Schopenhauer nega que a razão possa de fato provar algo para o domínio filosófico. Para ele, a intuição é a única responsável pela apreensão do chamado conhecimento imediato do mundo. O filósofo é um descrente da razão enquanto superior à intuição. Importante destacar que esses pensamentos já estavam em sua primeira obra, hoje considerada magna, ou seja, tais ideias haviam sido defendidas pouco antes da sua infeliz experiência no ensino superior. No entanto, ressalta-se que a sua tímida repercussão parece estar em sintonia com aquela que advém de sua atuação na Universidade.

Os pensamentos de Schopenhauer não despertavam interesse no meio acadêmico. Sua escrita, tampouco suas palestras foram levadas a sério por aquele público. Porém, destaca-se que isso fora positivo para ele, já que não sofrera retaliações mais drásticas, próprias da época, contra aqueles que ousavam questionar as normas vigentes:

A metafísica da vontade de Schopenhauer – em sua condição de doutrina que declara a vontade como única substância e dentro da qual não existe lugar para um deus criador nem tampouco uma finalidade para o mundo, dentro do mais puro ateísmo – nem chegou aos ouvidos desse último círculo; [...] Contudo, a “arbitrariedade excêntrica” do próprio Schopenhauer, permanecia por enquanto alienada das controvérsias e, deste modo, não atraiu sobre ele quaisquer medidas disciplinares (SAFRANSKI, 2011, p.483-4).

Apesar de Schopenhauer não ter chamado a atenção daqueles fiscalizadores a serviço do Estado e da Igreja, facilmente ele poderia ter sido considerado um traidor e alguém que precisara ser calado, pois sua filosofia existencialista se colocara contra os preceitos morais e ideológicos de interesse na época. De toda forma, seu pensamento não coube dentro daqueles debates filosóficos-acadêmicos preocupados apenas com a razão enquanto algo que “movimenta toda a natureza e, em especial, aquilo que dirige a história” (SAFRANSKI, 2011, p.482). Não tendo público para suas ideias ele não poderia causar motins, sua autenticidade lhe custou apenas o fracasso nesse momento de sua carreira, sua filosofia ateísta e irracionalista permaneceu quase que no anonimato²⁰.

²⁰ Ressalta-se que, neste contexto havia censuras políticas contra aqueles que apresentassem algum perigo ao Estado e à Igreja, poderes máximos da época. Se nosso filósofo não chamou a atenção dos estudantes universitários, tampouco chamaria dessas instituições vistas como autoridades supremas, que não se preocuparam em observá-lo de perto. Schopenhauer, portanto, não apresentava riscos ao Estado prussiano emergente. Dessa forma: “o fato de que Schopenhauer não tivesse sido levado filosoficamente a sério nessa época e dentro desse contexto, acabou por ser uma vantagem para ele. Isso porque, se tivesse sido levado a

Schopenhauer confere à educação um papel alternativo na formação de jovens. Para ele esse não é único modo de se alcançar o saber filosófico, principalmente para aqueles que possuem aptidão ao conhecimento, “pois qualquer livro de um filósofo autêntico que caia nas mãos de tal pessoa será para ela um estímulo mais forte e eficaz que a conferência de um filósofo de cátedra” (SCHOPENHAUER, 1991, p.33). Inclusive, existe uma queda na qualidade da filosofia de cátedra em comparação com a verdadeira filosofia. Esta última seria aquela na qual o sujeito descobre por si só o prazer pela investigação filosófica, já a primeira está ligada a uma falsificação da filosofia. Isso pois o Estado não pagaria ao filósofo de cátedra para ser alguém conflitante aos seus interesses, nesse contexto a filosofia não poderia ser livre, ela seria um mero instrumento do efetivo controle do Estado sobre seus jovens.

Observa-se que o filósofo demonstra como os educadores, a religião e o Estado se relacionam com a formação da cultura. Segundo ele, o único modo de se esquivar dessa conjuntura é libertar o pensamento, para isso é indispensável produzir filosofia longe das academias. O filósofo pessimista não tem expectativa em uma cultura alemã promissora, exceto se desvinculada dessa aliança Estado-religião. Em tom irônico, ele ressalta:

Designei a religião como a metafísica do povo. Assim, é claro que os professores de filosofia também devem ensinar o que é verdadeiro e certo; mas justamente o que é verdadeiro e certo tem também de ser, no fundamento da essência, o mesmo que a religião do Estado ensina, já que ela é igualmente verdadeira e certa (SCHOPENHAUER, 1991, pp. 34-35).

Schopenhauer compreende que a adoção de uma filosofia pelo Estado tem apenas a função de sustentar práticas de disseminação de uma religião imposta por ele como a oficial. Esse tipo de filosofia apenas intensificaria as crenças de determinada

sério, essa afronta contra a religião era um luxo a que um filósofo não se poderia dar, precisamente na época da Restauração e não teria passado impunemente. Tanto as autoridades governamentais como as universitárias costumavam intervir, inclusive em casos muito mais inócuos, embora só o fizessem, naturalmente, quando a voz que se erguia contra a religião do país encontrasse repercussão suficiente para que os comentários chegassem aos ouvidos de tais autoridades. [...] Anos mais tarde, quase todos os jovens hegelianos ou mesmo seus discípulos mais velhos que demonstrassem simpatia pela esquerda tiveram seu acesso à carreira acadêmica impedido – justamente sob a acusação de ateísmo” (SAFRANSKI, 2011, p.482). Apesar de toda a ousadia com relação a suas ideias, os círculos de autoridades religiosas e políticas responsáveis pela fiscalização em prol de um sistema ideológico não o perceberam, ou se perceberam o ignoraram devido ao fato de seus pensamentos não terem tido nenhuma abrangência na sociedade da época. – Importa destacar aqui que posteriormente Nietzsche notará o quanto Schopenhauer fora ignorado, justamente por ser o único naquele meio que pensara por si próprio e trazendo questões inéditas à história da filosofia europeia.

cultura estabelecida como meio de controle. Em decorrência dessa prática, a religião se configuraria em uma espécie de veículo que levaria à popularização de uma filosofia que não é autônoma, pois está atrelada à metafísica cristã²¹. A sentença dele é clara: a filosofia deve se desgarrar por completo da teologia. Para tanto, ela também precisa desvincular-se do Estado e, conseqüentemente, só assim conseguiria desprender-se das crenças metafísicas introduzidas na tradição através de sentenças determinadas como universais.

A denúncia feita por Schopenhauer de que o Estado não é laico e representa a religião cristã, deriva diretamente da sua crítica à filosofia produzida no meio universitário e popularizada no Estado prussiano. Em suas palavras:

Enquanto a Igreja existir, só poderá se ensinar nas universidades uma filosofia que, composta em total consideração para com a religião do Estado, no essencial, caminhe paralelamente a ela, e que, portanto – embora rebuscada, singularmente engalanada e, assim, difícil de entender – de fato nada mais seja, no fundo e no principal, que uma paráfrase e uma apologia da religião do Estado (SCHOPENHAUER 1991, p. 35).

O conhecimento filosófico tal como reproduzido nas universidades é dogmático, trata-se de uma espécie de religião do Estado. Inclusive, esse tipo de filosofia ajudaria o Estado a manter seu domínio, já que ele não recompensaria professores que não reproduzissem seus ideais, por isso os filósofos de cátedra se tornam seus servos. A crítica que Schopenhauer faz a esses está ligada à ideia de que eles teriam se apossado do título

²¹ Christopher Janaway – importante pesquisador de Schopenhauer e conferencista de Filosofia na Birkbeck College em Londres – compreende que a crítica schopenhaueriana acerca da filosofia atrelada à teologia deriva em parte da conclusão que ele toma do debate sobre a racionalidade na filosofia kantiana. Nas palavras do pesquisador inglês, para Schopenhauer: “A realização de Kant se configura em demonstrar que o conhecimento é limitado: nunca poderemos saber como é o mundo em si, mas somente tal como ele pode se apresentar a nós, seja como cientistas ou como observadores comuns. As pretensões dos metafísicos tradicionais de conhecer a Deus, a imortalidade da alma ou uma ordem sobrenatural que pervade todo o universo estão, por conseguinte fadadas ao insucesso” (JANAWAY, 2003, pp. 25-26). O ponto principal desse debate é a separação de um tipo de conhecimento que não diz respeito à filosofia, tampouco pode ser evidenciado pela razão. Para Schopenhauer os debates acirrados por esse tipo de filosofia, que discutem esses temas metafísicos em questão, representam tão somente uma tagarelice inútil de professores preocupados em criar fama e prestígio para si próprios, pois jamais seriam capazes de provar, através da tão exaltada razão, suas teses colocadas enquanto verdades dentro do meio acadêmico. Simplesmente porque a razão não possui tal capacidade, ou seja, eles teriam se equivocado drasticamente ao colocarem essa racionalidade enquanto fio condutor da filosofia. Ressalta-se que não se pretende extrair o pensamento filosófico kantiano acerca da impossibilidade de se conhecer o “em si” do mundo, já que aqui há apenas a preocupação com o debate schopenhaueriano acerca do ensino filosófico nas universidades. Portanto, é necessário apenas demarcar a justificativa de sua crítica aos filósofos de cátedra pós-kantianos, sobretudo, Hegel e o hegelianismo. Algo que evidentemente se deu pela defesa de Schopenhauer a uma filosofia irracionalista.

de filósofos, escrito livros sobre o que denominam enquanto filosofia, mas nada falavam de seus próprios pensamentos. A tarefa de tais homens consistiria apenas em tentar refutar as ideias de pensadores já tidos como consagrados pela tradição filosófica das universidades europeias. Eles também teriam por objetivo ocupar um lugar de prestígio a todo custo, embasando-se na retórica visavam demonstrar que sua própria filosofia era superior àquela desses pensadores colocados enquanto clássicos na sua tradição. Todavia, nota-se que o real interesse desses seria apenas o de vender o seu trabalho para o Estado.

Nesse momento, o que Schopenhauer tem em vista é algo que está à frente do seu tempo, a saber, para além do habitual praticado pelos professores de filosofia universitária, que é a separação entre a filosofia e os dogmas cristãos. Em suas palavras, essa junção “soa como se quisessem falar de uma aritmética cristã em que dois e dois são cinco” (SCHOPENHAUER, 1991, p.38). A filosofia não deve em nada ser associada a uma teologia. Esse total afastamento se faz necessário no processo de investigação e busca pela verdade, pois, para ele a fé diz respeito àquilo que não se pode saber, enquanto só a filosofia diz respeito àquilo que ele chama de verdade.

A filosofia, como resultado de diversas ponderações da humanidade ao longo da história, não deve ser reduzida a uma mera serva da religião, tampouco ser instrumento para respaldar doutrinas e verdades tidas como absolutas pela teologia. Se a filosofia for concebida desta maneira, consistirá em ser tão somente uma afirmação de teses equivocadas, além do mais “uma filosofia presa à religião do Estado, como o cão de guarda preso ao muro, é apenas uma irritante caricatura do mais elevado e nobre esforço humano” (SCHOPENHAUER, 1991, p.39). A denúncia de que a verdadeira filosofia não deve estar a serviço da doutrina cristã, mesmo que ela se direcione à investigação da metafísica, fora então lançada por Schopenhauer. Algo que também já aparece em *O Mundo como Vontade e representação*. Assim, o filósofo afirma:

Digo, por isso, que a solução do enigma do mundo tem de provir da compreensão do mundo; que, portanto, a tarefa da metafísica não é sobrevoar a experiência na qual o mundo existe, mas compreendê-la a partir do seu fundamento (SCHOPENHAUER, 2005, p. 538).

Nota-se aqui que mesmo antes de vivenciar a filosofia universitária através da docência, Schopenhauer já manifestava em sua obra o desejo por um pensamento filosófico que fosse distante de reflexões acerca de tudo aquilo que não está presente na imanência, desta maneira ele tentou colocar em prática tudo aquilo que pensara. Ressalta-

se que essa crítica schopenhaueriana parte da necessidade de separação entre a filosofia e a teologia, que foram atreladas pela tradição filosófica ocidental e cultivadas no seio das academias. Destarte que Schopenhauer não apenas teorizou tal ideia, ele agiu de forma destoante na Universidade, tentou colocar em prática sua concepção pioneira de pesquisa teórica, mas, justamente por isso, atuou na Universidade por um período muito breve.

Evidentemente Schopenhauer extrai algo fundamental na quebra de paradigmas com aquilo que era intitulado filosofia pelos professores cátedra. Ele traz uma nova questão para a tradição filosófica europeia, coloca a existência em pauta, inclusive, pensando-a como o único e verdadeiro problema filosófico. Para ele, isso é algo que tais professores acadêmicos ignoraram veementemente, pois: “a mente intensa de um verdadeiro filósofo, cuja grande e única seriedade consiste na busca de uma chave para nossa tão enigmática quanto precária existência, é considerada por aqueles como uma entidade mitológica” (SCHOPENHAUER, 1991, p.36). Schopenhauer escreve uma espécie de autobiografia compreendendo e narrando exatamente os motivos que o fizeram ser ignorado dentro daquele círculo acadêmico; ele se importava com problemas distintos daquele meio estritamente erudito e conservador aos moldes hegelianos e que pouco se debruçava com relação as questões práticas da existência e do sofrimento humano.

A perspectiva teórica fundamental de Schopenhauer, de que a existência deve ser uma máxima filosófica, não foi assimilada pelos eruditos da época. Entretanto, de acordo com o próprio filósofo, eles deveriam ter compreendido que esse é o problema que precisaria ser visto como o mais importante: Assim falou Schopenhauer: “Oh, se se pudesse dar a tais filósofos de diversão uma ideia da verdadeira e assustadora seriedade com que o problema da existência toma o pensador e o abala no seu mais íntimo!” (SCHOPENHAUER, 1991, p.58). Se a preocupação primeira não for a existência, mas sim reproduzir questões ligadas estritamente à metafísica-teológica, de nada vale o título de filósofo ostentado por tais funcionários do Estado, pois, eles não representam uma autenticidade filosófica. Ele nota que os professores de cátedra seguem a tendência da natureza humana em ser servos, que, “como toda a natureza animal, só conhece como fins imediatos o comer, o beber e o cuidado da cria, mas que recebeu ainda, como apanágio especial, a ambição de brilhar e aparecer” (SCHOPENHAUER, 1991, p.49). Vale ressaltar que o instinto natural aqui mencionado se esbarra também no status adquirido ao se tornar filósofo de cátedra, ou seja, para além das necessidades ditas fisiológicas há também a necessidade de manter determinadas aparências na sociedade. Uma certa

idolatria da figura do filósofo atrai mais do que aquilo que deveria ser seu objeto de pesquisa: a existência.

Para Schopenhauer: “podem-se dividir os pensadores entre os que pensam *para si mesmos* e os que pensam *para outros*; estes são a regra; aqueles, a exceção” (SCHOPENHAUER, 1991, p. 50). A exceção, de fato são os verdadeiros educadores e filósofos livres. No entanto, eles não estão dentro das universidades, pois seria totalmente incompatível servir ao Estado e à verdade. Nesse contexto, a afirmativa do filósofo é a de que ser pago pelo Estado anularia a condição de ser filósofo, já que o Estado não pagaria e não daria credibilidade para aqueles que se colocam contra a tradição emergente em sua nação, logo, de interesse muito específico e destoante do que seria realmente a filosofia. Por outro lado, o verdadeiro filósofo é um questionador dessa tradição que estava em acessão no mundo ocidental. Ele não será um servo disposto a seguir as normas da cultura que o cerca e que o recompensa financeiramente para manter certos preceitos ideológicos, sobretudo, através da educação de seus jovens.

A tese central de Schopenhauer sobre a filosofia é a de que ela não deve ser um ganha-pão, pois isso a iria corromper em favor do Estado. Portanto, ser filósofo e pensar por si próprio só é possível longe das universidades: “que a filosofia não seja própria para o ganha-pão, já o provou Platão em suas descrições dos sofistas, que ele contrapõe a Sócrates” (SCHOPENHAUER, 1991, p.52). Schopenhauer se utiliza dessa discussão platônica para estabelecer uma demarcação entre aqueles que trocam seus saberes por grandes honorários, e aqueles que estão realmente preocupados com a verdade. Nesse sentido, o professor de cátedra se relaciona com o sofista, não com o que seria o verdadeiro filósofo. Ele tem interesse apenas em seu ganha-pão, está sujeito a tudo por ele, e isso afeta o que é genuíno no pensamento filosófico: a autenticidade e a coragem que a filosofia deve ter na criação de suas teses. Tem-se aqui a filosofia por convicção, enquanto um negócio lucrativo, uma vez que esses professores são personalidades consideradas ilustres e bem remuneradas pelo Estado e jamais o enfrentam, ou o questionam²².

²² Vale ressaltar que há um debate sobre uma revalorização da sofística, passando por discussões que buscam resgatar uma positividade no discurso sofístico e compreendê-lo para além da crítica sedimentada tradicionalmente desde Platão, (Barbara Cassin é uma das autoras mais importantes neste sentido). Deste modo, seria prudente distinguir que Schopenhauer, ao fazer a crítica da filosofia universitária comparando-a à prática dos sofistas, se coloca alinhado à visão negativa atribuída aos sofistas e se distancia dessa visão que busca positivá-los em suas próprias perspectivas. Nietzsche, por outro lado, se mostra bem mais sensível a essa outra possibilidade de leitura das obras sofísticas, inclusive, assim como cita Zavatta (membro do Instituto de Textos e Manuscritos Modernos da École Normale Supérieure de Paris, Paris, França), para Nietzsche os Sofistas teriam sido os primeiros espíritos livres. Nas palavras da autora: “A

Nesse contexto, o tornar-se filósofo parte apenas de uma convenção entre esses professores de cátedras, dentre os quais um comenta ou tenta refutar as supostas teses do outro como se fossem teorias únicas e grandiosas, para assim, ambos se tornarem populares. Por outro lado, o verdadeiro filósofo tem pensamentos destoantes do seu meio, não se apropria do pensamento de outros, ele busca exclusivamente o conhecimento e a compreensão da vida: “ao contrário daqueles filósofos de cátedra, que sempre são vistos comparando e ponderando opiniões alheias, ao invés de se ocupar com as suas próprias coisas” (SCHOPENHAUER, 1991, p.59). Para ele, os filósofos em questão apenas regurgitam teses que outros já proferiram, se autoconsiderando filósofos por tirarem conclusões que já foram consolidadas na chama tradição filosófica no qual eles se encontravam.

Além de não expressarem um pensamento próprio, os eruditos que ocupam as cátedras nas Universidades de prestígio também teriam como característica escrever teses sem ter algo efetivo a dizer, por isso a escrita deles é sempre enigmática e inacessível. Tal crítica é direcionada principalmente a Hegel. Em outras palavras, a configuração extremamente erudita e inacessível que essa escrita assumira na época é algo que Schopenhauer condena veementemente, tendo em Hegel seu representante mais significativo²³. Schopenhauer argumenta que a escrita desses professores servos do Estado é incompreensível de maneira proposital, para que o leitor não consiga mesmo entendê-los: “falo do estratagema astuto de escrever obscura, isto é, ininteligivelmente, cuja fineza específica consiste em dispor seu galimatias de um tal modo que o leitor tenha de acreditar que é problema dele, leitor, se não o entende” (SCHOPENHAUER, 1991, p.61). Ou seja, escrevem sobre coisas vazias com um discurso verborrágico para parecerem autênticos, enganam seu público passando a eles uma falsa ideia de uma sabedoria. Schopenhauer adverte: se em um verdadeiro filósofo sua a escrita será objetiva

filosofia de Nietzsche pode ser lida precisamente em substancial continuidade com essa tradição. Nietzsche sempre celebrou a sofística como o momento mais alto de lucidez e coragem na história da filosofia, concentrando sobre ela uma atenção particular nos anos de 1887/88, quando ele retoma com maior força a crítica à ideia de verdade em cada acepção possível. Nesses fragmentos tardios, Nietzsche observa com pesar que a cultura grega não chegou de fato a produzir os seus tipos mais altos, mas trilhou com Sócrates a via de uma irrefreável decadência. Diferentemente dos filósofos que o seguiram – quais sejam: Platão e Aristóteles” (ZAVATTA, 2018, p.109). Nesse sentido, os sofistas representam uma oposição à ideia de uma verdade universal, ao ver nietzschiano eles possuem uma autonomia de pensamento que se equivale à dos espíritos livres.

²³ Por outro lado, vale destacar que na contramão desse tipo de escrita acadêmica, Schopenhauer sempre esteve preocupado com o seu estilo, sobretudo, na sua filosofia madura passou a dissertar suas obras de forma cada vez mais clara. Para que todos pudessem ter acesso ao seu pensamento ele traz questões corriqueiras a quaisquer pessoas que tomassem seus livros em mãos, sempre adotando uma linguagem acessível e abordando problemas filosóficos de forma compreensível a todos.

ao leitor, em um filósofo desonesto ninguém irá entendê-la, tal como Hegel era incompreensível ao seu julgamento. Assim, “ele produziu uma série de alegações cada vez mais vigorosas acerca do caráter vazio e confuso da filosofia de Hegel” (JANAWAY, 2003, p. 22).

Outro ponto, não menos importante é pensar como ficariam os jovens formados nessas universidades por esses professores compreendidos por Schopenhauer enquanto meros enganadores. Tal preocupação foi fonte de questionamento por parte do filósofo. Esses jovens cultivados no seio da academia não poderiam ser efetivamente livres em suas reflexões, pois se sua formação for pautada apenas em discussões de interesse ideológico a serviço do Estado, eles se tornarão um mero reflexo do seu tempo e desse precário sistema acadêmico. Lamentavelmente,

Esta é a História do Espírito de milhares daqueles cuja a juventude e a mais bela força foi empestada por aquela falsa sapiência [...]. – Com a filosofia verdadeira, exercida apenas no seu próprio interesse por pessoas livres e não tendo nenhum outro apoio a não ser seus próprios argumentos, tal abuso jamais poderia ter sido cometido; mas só pôde ser com a filosofia universitária, que, já de origem, é um recurso do Estado, razão pela qual vemos também que, em todos os tempos, o Estado se iniciou nas disputas das universidades e tomou partido (SCHOPENHAUER, 1991, p.69).

O Estado propositalmente toma o controle da educação dos seus jovens. Como consequência disso pode-se afirmar que o espírito criativo da juventude é desperdiçado dentro das instituições de ensino superior. Os jovens, ao invés de serem instigados a discorrerem sobre a filosofia por si próprios, se tornam meros idólatras, como por exemplo, se tornaram de Hegel. Nessa obra em questão, *Sobre a filosofia Universitária*, a tese central schopenhaueriana é a de que sob o interesse e vigia do Estado, os ditos filósofos de cátedra se colocaram a pensar questões mal interpretadas da filosofia de Kant, ainda lhe atribuindo um cunho teológico. Como bons sofistas, se utilizam dos conceitos kantianos sem terem o verdadeiro conhecimento da sua amplitude, reproduzem discursos vazios com ar de eruditos, assim os fazem por interesses materiais e políticos. A cultura se torna aqui um problema, já que por via da educação universitária os jovens passam a ser meros reprodutores desse sistema.

Schopenhauer nunca se enquadrou no perfil de submissão dos filósofos de cátedra, mas pode escolher não ser um servo do poder estatal, tinha uma condição social

adequada para isso. Para ele, o conhecimento filosófico deve ser desinteressado e ter se libertado da vontade, pois o intelecto não deve ser seu servo. Assim, grandes espíritos que buscam uma sabedoria sobre a amplitude significativa da existência serão sempre independentes de interesses próprios, como os altos honorários e o desejo por posições de prestígios. Mesmo que Schopenhauer tenha afirmado tais teses na fase madura de sua filosofia, pode-se dizer que sempre:

A independência de espírito é a característica mais marcante de Schopenhauer. Ele escreve com destemor, demonstrando pouco respeito pela autoridade, e detesta o conformismo vazio que encontra nos meios acadêmicos germânicos. Por trás disso há, contudo, o fato significativo de ele ser também independente em termos financeiros (JANAWAY, 2003, pp.11-12).

Ponto importante que se apreende desse debate tem relação com os perigos que o autêntico conhecimento filosófico pode acarretar ao Estado e à Igreja, eles podem não escapar das críticas feitas por verdadeiros filósofos. Assim, pelo fato de ambos não terem interesses em correr o risco de perderem seu lugar de domínio e controle, o Estado tem a cautela de manter nas cátedras apenas professores que sejam seus aliados, isto é, que não apresentem embates ideológicos contra aquilo que nele é consolidado com o aval do cristianismo. É preciso destacar que, para além das condições financeiras, Schopenhauer de fato também possuía liberdade de espírito²⁴, algo que deu voz a sua crítica acerca de todo esse cenário e que fez dele um filósofo autêntico. Assim, mesmo sendo excluído do círculo daqueles que eram reconhecidos e prestigiados como intelectuais em sua época, não se deixou intimidar por toda a moralidade cristã atrelada a esse tipo de filosofia efetivada na academia e demonstrou uma total independência com relação a essa. Ele criou livremente suas teses, mesmo que a princípio não tivesse um público de expectadores para elas.

Para agradar o Estado, em nome de uma notoriedade, surgem charlatões dispostos a reduzir o saber filosófico a um mero instrumento dos valores da tradição. Nesse processo, os filósofos de cátedra tornam-se falsificadores e inimigos da verdadeira filosofia. Com essa crítica Schopenhauer também justifica a falta do interesse acadêmico

²⁴ Nos próximos capítulos será visto aqui como Nietzsche desenvolve tal argumento para uma liberdade de espírito até chegada do tipo filósofo do espírito livre em *Humano, demasiado humano*. Segundo essa perspectiva nos escritos do jovem professor Nietzsche, esse tipo se relacionava ao verdadeiro educador, tal como Schopenhauer, que também tem a capacidade de libertar seus discípulos.

em suas obras. Para ele uma filosofia verdadeira jamais seria aceita nesse meio no qual interessa apenas manter aparências e ter lucros financeiros. Em suas palavras:

Minha filosofia não interessa mesmo a esses senhores; mas isso vem do fato de que a fundamentação da verdade não lhe interessa. O que lhe interessa, ao contraio, são seus salários, seus honorários em luíses de ouro e seus títulos de conselheiros áulicos. Na verdade, a filosofia também lhe interessa, quer dizer, à medida que ela lhe dá pão; é só nesta medida que a filosofia lhes interessa (SCHOPENHAUER, 1991, p.89).

A acusação aqui é clara: os filósofos de cátedras são desonestos e mercenários, a filosofia se torna para eles apenas algo lucrativo e base de troca. Na visão schopenhaueriana, tais filósofos transmitem algo que chamam de filosofia, mas que condiz apenas com os interesses do Estado que lhes pagam grandes honorários para assim fazerem. Para Schopenhauer, em qualquer filósofo a honestidade deveria estar acima dos ideais teológicos, mas ele percebe que nada nos professores de cátedra vem da honestidade. Tudo que eles produzem advém justamente dessa teologia que corrompe os saberes: tanto os científicos, como os filosóficos. Em oposição a essa teologia ele afirma: “conheço algo que ainda é sempre mais valioso, a saber, a honestidade – a honestidade, tanto no modo de vida como no pensar e ensinar; eu não a venderia por nenhuma teologia” (SCHOPENHAUER, 1991, p. 95). O conhecimento de tais eruditos é somente acumulativo, eles não ensinam aos jovens o verdadeiro pensar, apenas os instruem sobre história da filosofia de maneira controversa, pois é vinculada ao pensamento teológico e, também, a suas próprias ideias equivocadas sobre questões fundamentais da filosofia.

Apesar de toda essa crítica, Schopenhauer não está falando sobre o banimento da filosofia dos currículos acadêmicos, ele não nega a possibilidade de se utilizar dela na formação acadêmica dos jovens. Porém, é preciso compreendê-la enquanto uma disciplina entre as outras, que colocaria a história da filosofia em evidência, sem a pretensão de criar teses específicas,

ou seja, explicar fiel e corretamente a seus ouvintes o sistema do mais recente filósofo verdadeiro e dar as coisas mastigadas para eles. Digo que isso poderia dar certo, se eles tivessem algum juízo ou, pelo menos, tato para não tomar também por filósofo meros sofistas como, por exemplo, um Fichte, um Schelling, para não falar de um Hegel (SCHOPENHAUER, 1991, p.55).

O filósofo questiona que se ao menos tais professores ensinassem a verdadeira história da filosofia, mas o que eles fazem é falar sobre suas próprias versões acerca dela. Em nada são neutros e, mesmo quando afirmam estarem produzindo filosofia, também não são autênticos. As implicações da crítica schopenhaueriana à filosofia enquanto profissão são muitas, sobretudo, por conta do contexto em que o filósofo fala, no qual o professor de cátedra estaria de fato submisso ao Estado, devia-lhe plena satisfação, sob pena de ser banido desse meio e não ter seu sustento garantido. Nesse sentido, seria impossível ao filósofo por profissão, seja por medo, ou obrigação, questionar a chamada tradição, que é idolatrada por todos aqueles que pagam seus honorários.

Schopenhauer era de fato autêntico, mas, jamais fora aceito dentro daquele sistema de imposições e demandas políticas-religiosas ao qual a filosofia estava submetida, pois simplesmente não havia alunos dispostos a participarem e ouvirem seus posicionamentos filosóficos. Em seu ensaio de 1851, ele disserta sobre certos problemas relacionadas ao ensino superior fazendo duras críticas à educação filosófica universitária e aos filósofos de cátedra de tradição hegeliana, críticas que espelham, de certo modo, seu posicionamento de enfrentamento desse ambiente filosófico universitário durante sua curta experiência docente. Como veremos adiante, pode-se observar que, a partir desse ensaio, existe indicações que fizeram Schopenhauer representar um mestre para Nietzsche, essas se relacionam com sua honestidade, com sua filosofia existencialista e irracionalista.

Quiçá a conclusão a que chega Schopenhauer tenha sido demasiadamente drástica. Talvez não se trate de pensar apenas em prol de uma história da filosofia dentro dessas instituições de ensino superior, ou a impossibilidade de a verdadeira filosofia nascer nesse terreno. Mas sim de uma ampla reforma no ensino, seja na base da educação, nos chamados ginásios, seja no ensino universitário. Portanto, apenas com essa reforma, que abrangeria todas as instituições educacionais talvez fosse possível trazer à tona pensadores livres, não apenas historiadores da filosofia, dogmáticos e eruditos submissos ao Estado. É preciso pensar em verdadeiros mestres que tragam novas perspectivas não pautadas na racionalidade ocidental, ou no modo operante desses filósofos de cátedras. Como exemplo tem-se o próprio Nietzsche, que enquanto um autêntico educador, mostra ser possível agir de forma distinta mesmo dentro dos muros institucionais. Ou, como será discutido mais tarde na presente pesquisa, uma pedagogia da decolonialidade.

1.2 Considerações práticas sobre a formação institucional: um diálogo com o “velho filósofo”

No período de professorado, as discussões nietzschianas que estão ligadas à cultura, à formação de jovens e também à existência se estendem desde as *Conferências Sobres o Futuro dos Estabelecimentos de Ensino* até a última *Consideração Extemporânea*. Com a publicação desses escritos, nota-se uma ousadia por parte de Nietzsche ao expressar ideias extremamente autênticas, sobretudo no que diz respeito ao enfrentamento da tradição filológica e filosófica europeia, à qual ele estava diretamente ligado devido ao seu cargo de professor universitário. A liberdade filosófica de Nietzsche tem a ver com um embate militante, que pode ser notado de maneira veemente no seu percurso enquanto educador e por todo seu caminho intelectual²⁵. Acrescenta-se a isso que no conjunto composto por vários escritos, publicados enquanto exercia seu professorado, há uma dedicação a questões referentes à formação da cultura do seu povo, mas que também podem ser relacionadas a outros povos submetidos a interesses políticos/nacionais.

Nos dez anos em que foi professor universitário, entre 1869-79, Nietzsche ministrou aulas na cadeira de Filologia, mas sempre lidando, de alguma forma, com temas relacionados à filosofia. Inclusive, foi o desejo de se aproximar da filosofia que teria colaborado para sua aceitação da cátedra na Basileia. No ano que antecede sua posse, “passou a aceitar a profissão de professor de Filologia como um destino que não poderia mais ser evitado, mas tentou colocá-lo sobre um fundamento filosófico, para assim colher frutos” (JANZ, 2016, Vol. I, p. 201). Nietzsche foi convidado para lecionar na universidade da Basileia em fevereiro de 1869²⁶, mesmo sem ter concluído seu doutorado, o título lhe foi concedido devido ao seu prestígio intelectual de destaque no meio

²⁵ É preciso ressaltar que na universidade da Basileia Nietzsche tinha mais liberdade de ensino em comparação ao ensino militarista de toda Alemanha. Cf.: JANZ, 2016, Vol. I, p. 291 e p.453.

²⁶ “No início de dezembro de 1868, a cátedra de língua e literatura grega na Universidade de Basileia havia sido desocupada com a partida do Prof. Adolf Kiessling, que aceitaria uma docência no *Johanneum* em Hamburgo. Com a intenção de sugerir um sucessor adequado, Kiessling entrou em contato com Ritschl, que havia sido seu professor em Bonn, para obter informações sobre Nietzsche, cujos trabalhos publicados no *Rheinisches Museum* haviam chamado sua atenção” (JANZ, 2016, Vol. I, p.209).

acadêmico²⁷. Ele viu na universidade uma possibilidade de se aproximar, enquanto pesquisador e escritor, de temas ligados aos seus interesses filosóficos.²⁸

Em suas aulas, cultivando sua fama de intelectual, Nietzsche sustenta um grande rigor teórico, sempre elaborando palestras e cursos para atender à grande demanda de alunos. Deste modo se manteve em uma ampla produtividade acadêmica. O jovem professor universitário, iniciado aos 24 anos de idade, se apresentava muito dinâmico e democrático, mas excêntrico em seu pensamento e militante em sua prática. Como observa a pesquisadora brasileira, Rosa Dias, no seu livro intitulado, *Nietzsche educador*, o filósofo “como educador, não tinha interesse em se tornar um vasculhador de textos antigos, fechado em seu gabinete, nem em criar um círculo de alunos atentos, que seguissem indiferentes à vida que os rodeava” (DIAS, 2003, p.26). Portanto, diferentemente daqueles professores de cátedra aos quais Schopenhauer fazia crítica, para Nietzsche importava que os conteúdos ministrados fossem algo de cunho prático, ou seja, que fossem úteis à vida do seu alunado e não apenas uma reprodução da história da filosofia.

Desde o início, o filósofo se revela um educador avesso à pedagogia tradicional que não considera os aspectos vivenciais do estudante²⁹. Assim, no contexto das

²⁷ “A faculdade de Leipzig o dispensou dessa necessidade: Unânime, ela declarou que os trabalhos publicados por Nietzsche no *Rheinisches Museum* eram absolutamente suficientes para conceder-lhe o título de doutor. Isso ocorreu no dia 23 de março, sem qualquer exame e disputa” (JANZ, 2016, Vol. I, p.216).

²⁸ Assim o fez em 1872, com a publicação do seu primeiro livro, *O Nascimento da Tragédia* (NT), que já revelava em seu interior um Nietzsche para além do jovem professor de filologia. Importante destacar, no que diz respeito às anotações elementares sobre o que viria a ser sua primeira obra, aquilo que Paulo D’Iorio, pesquisador italiano, coloca no seu livro intitulado *Le Voyage de Nietzsche à Sorrente*: “um dos primeiros títulos que Nietzsche tinha dado àquilo que em seguida se tornaria *O nascimento da tragédia* era *A tragédia e os espíritos livres*” (D’IORIO, 2014, p. 26). A consequência que se pode extrair dessa informação é a de que: ainda que o filósofo tenha abandonado esse título, a obra em questão, apesar de ligada à metafísica de artista, se mostra completamente avessa à cultura moderna, algo que como será visto aqui mais à frente, se relaciona com a ideia de espírito livre. Inclusive, cabe destacar que em 1871 a publicação da obra *O nascimento da Tragédia* abala, mesmo que por um curto período, o prestígio do jovem professor, pois a princípio sua obra teve uma repercussão muito negativa com relação ao que se esperava dele. Apesar disso, ele não abre mão das suas ideias, vai reconquistando seu alunado e o destaque na universidade, nos anos seguintes, das *Extemporâneas*, já ganha novamente prestígio diante dos seus debates filosóficos.

²⁹ Destarte que essa imagem de um pensamento livre a partir uma pedagogia que Nietzsche utilizava na instituição de ensino na qual lecionava se relaciona com a vida e nasce em meio a várias experiências do filósofo com sua enfermidade física, assim como o professorado e a participação na guerra. Talvez o filósofo tenha percebido essas questões a partir da sua própria existência. Segundo a análise do seu principal biógrafo, Paul Janz, já nesses primeiros escritos tem-se a questão da doença como uma espécie de impulso criativo para as suas teses filosóficas e para as suas próprias atitudes perante a vida. Vejamos: “Nietzsche reconheceu isso desde muito cedo e tornou produtiva a doença para a sua vida sem se refugiar nela. Antes a usou para aumentar sua amplitude espiritual e sua sensação da vida. Preservou seu domínio sobre a doença, mais do que os saudáveis dominam sua saúde. Entendeu também a voz da saúde, que sempre é, ao mesmo tempo, a voz da consciência e um chamado para uma saúde mais sublime, melhor do que aqueles que a veem apenas como incômodo e perigo. E assim Nietzsche participou ativamente no desenvolvimento daquela interação secreta entre doença e destino, que impregna sua vida e sem a qual seus atos espirituais

Conferências Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino (EE), proferidas no início de 1872, o filósofo pensa em sérios problemas que refletem diretamente na formação dos jovens: nos chamados ginásios³⁰ e nas universidades. Enquanto um filósofo livre, ao mesmo tempo em que compreende sua época como um momento a ser superado, consequentemente traz grandes anotações sobre um tempo ainda por vir: mais especificadamente, tendo como tema um tempo futuro no que diz respeito às instituições de ensino e a cultura. Pensar esse Nietzsche educador remete principalmente a suas práticas que afrontam as da época³¹. É nesse sentido que sua experiência, que reflete em seus escritos desse período enquanto docente, traz grandes colaborações e revoluções para as reflexões pedagógicas. Em suas palavras:

É somente com esta esperança que falo de um futuro dos nossos estabelecimentos de ensino: é sobre esse segundo ponto que é preciso preventivamente me explicar e me desculpar. Querer ser profeta é sem dúvida a maior das presunções, de modo que parece ridículo declarar que não se quer sê-lo. Ninguém teria o direito de falar com tom de

jamais teriam alcançado toda a sua altura e profundidade. Mesmo que tenha partido de outras margens para outros destinos no mar do conhecimento, seu barco também ostenta o lema do Mestre Eckhart: ‘o animal mais rápido que vos leva à perfeição é o sofrimento’” (JANZ, 2016, Vol. I, p. 196). A questão do sofrimento é utilizada em favor de um constante crescimento intelectual do autor e de sua filosofia propriamente dita, faz parte do seu referencial de debates em todo o seu percurso de escrita.

³⁰ Refere-se ao ensino básico no Brasil. Vale destacar que a origem da escola pública e obrigatória aconteceu na antiga Prússia em 1717 e tinha por objetivo fins militares, por isso também se filiou à religião cristã. Afim de disciplinar crianças e adolescentes para possíveis cenários de guerras a lutarem pelo Estado, a escola pregava o nacionalismo extremo e a obediência. Tal elaboração partiu de Guilherme I, segundo rei da Prússia, mas se estendeu com seus demais sucessores. Nesse momento, tal como destaca o pesquisador Filipe Rangel Celeti sobre a análise desse contexto prussiano: “O rei, influenciado pelo discípulo de Philipp Jakob Spener, o pai do pietismo, o refugiado pietista August Hermann Francke, determinou a construção de quase duas mil escolas durante o seu reino. [...] O ideal pietista se forma a partir do que Rothbard considera como o primeiro movimento moderno pela educação obrigatória. Esse movimento é o movimento da reforma protestante, iniciada por Lutero. O interesse por de trás da defesa da educação ampla era que todos pudessem ler a Bíblia, sem a necessidade de mediação, como ocorria no catolicismo. A defesa da educação era a defesa de inculcar nos cidadãos as regras religiosas” (CELETI, 2012, p. 30). Sempre foi conveniente para o Estado e para a Igreja o funcionamento desse tipo de estabelecimento que perdura até os dias atuais. Ressalta-se ainda que o problema não é a existência das instituições de ensino, mas, sim, ainda funcionar quase nos mesmos moldes de seu objetivo inicial, ou seja, sendo controlado pelo Estado, que ainda desautoriza totalmente a influência religiosa nessas instituições. Nesse sentido, nas escolas desde de sua origem, “O ideal presente não foi o ideal da liberdade e igualdade que poderiam advir do estabelecimento de uma obrigatoriedade educacional. O ideal presente remonta a proposta platônica dos cidadãos vivendo em função do bom funcionamento da sociedade. Ora, um Estado capaz de educar seus súditos (ou cidadãos) na direção de suas finalidades é um Estado capaz de manter-se sempre como “ente” necessário para a vida em sociedade. A única liberdade é a liberdade do Estado ensinar conteúdos e ideais que julgar apropriado para a perpetuação de seu domínio. A única igualdade é a igual obediência requisitada para a manutenção da ordem” (CELETI, 2012, p. 31). Todas as consequências dessa problemática serão debatidas por Nietzsche, bem como, pela nossa proposta de pedagogia da decolonialidade.

³¹ Destaca-se que essas palestras foram realizadas na Basileia, mas a crítica era mais direcionada aos ginásios da Prússia. Cf.: JANZ, 2016, Vol. I, p.357. Algo que acompanha a crítica ao Estado militarista prussiano.

oráculo sobre o futuro da nossa cultura e sobre a questão que está ligada a ela, o futuro dos nossos meios e dos nossos métodos educacionais, se não pudesse provar que essa cultura vindoura é já, numa certa medida, um presente e que, numa medida maior ainda, ela deve se expandir para exercer uma influência necessário sobre a escola e as instituições educacionais (EE, § 1 Prefácio, p. 53).

O filósofo apresenta aqui suas expectativas para a criação de uma cultura promissora através de mudanças nas instituições de ensino, ainda compreendendo que no momento em questão o sistema educacional estava voltado totalmente para o desejo de obtenção de lucro. Observa-se que, apesar de que nesse período ainda existam resquícios significativos da filosofia schopenhaueriana em Nietzsche, o filósofo de Röcken traz debates únicos que complementam os de seu mestre. Toda a coleção de escritos de Nietzsche enquanto exercia sua função de educador se caracteriza por críticas singulares acerca da cultura, da filosofia e a relação que o conhecimento, sobretudo, o filosófico deve ter com a existência. Além do mais, diferentemente do seu mestre, Nietzsche pensa uma espécie de restauração das instituições de ensino como um todo.

Segundo Rosa Dias, nesse momento “o jovem professor Nietzsche sonha com um ideal de educação que o estudo dos gregos pré-platônicos lhe revelara, uma educação ancorada nas experiências de vida de cada indivíduo” (DIAS, 2003, p.32). A fim de estabelecer bases pedagógicas autênticas, se livrando de toda carga ideológica e cultural advindas do Estado, da Igreja e da tradição moderna ocidental, o filósofo pensa questões extremamente significativas para as demandas intelectuais no que diz respeito à formação de jovens dentro das instituições de ensino. Nesse sentido, sobre o que seria o objetivo de **EE**, o próprio filósofo afirma: “fico satisfeito se, estafando-me, tiver subido uma montanha de alguma importância; e se posso gozar de um horizonte mais livre, não poderei jamais neste livro satisfazer os amantes de quadros” (EE, § 1 Prefácio, p.54). Nessa passagem ele demonstra exatamente qual seria sua verdadeira preocupação no que diz respeito à educação: o alcance de uma cultura promissora e livre. Portanto, não se trata de ensinar aos jovens o caminho da erudição, mas sim, da liberdade.

A partir de muitos questionamentos às regras em que Nietzsche fora conduzido enquanto estudante, o jovem filósofo reconhece que para uma educação ser promissora ela não deve depender apenas daquilo que as instituições de ensino oferecem como norma. Ao lado desses jovens devem haver verdadeiros filósofos educadores, que seriam os responsáveis por libertar seu alunado das amarras da tradição advinda do Ocidente e reproduzidas nas instituições de ensino. Nietzsche defende nesses escritos de professor,

que tratam o tema da educação, que existe uma falsa ideia de autonomia do pensamento dentro das instituições de ensino: “tal autonomia nada mais é do que uma domesticação do aluno, para torná-lo uma criatura dócil e submissa aos interesses do Estado e da burguesia” (DIAS, 2003, p.100). É sobre o questionamento acerca desses interesses que o jovem professor profere suas palavras àqueles presentes em suas palestras, tendo o velho filósofo Schopenhauer como inspiração³².

Desde a educação básica os educadores não conseguem cumprir com a sua verdadeira tarefa. Deste modo, “a tendência educativa do ginásio só pode exatamente ser dirigida por essa imensa maioria de mestres que, no fundo, não têm nada a ver com a cultura e somente por causa da necessidade que se tem deles é que chagaram a esta via e a estas pretensões” (EE, § 3, p.107). Nietzsche constata que em sua época esse tipo de educador é a norma nas instituições voltada para a educação. Vale observar que nesse período há elementos que adiantam questões da *III Extemporânea*, como a crítica ao Estado e a base pedagógica utilizada por esse em suas instituições de ensino. Tais questões se confrontam com a ideia de como seria esse modelo de educador. Para Nietzsche, ele deveria ser tal como Schopenhauer: um libertador.

Nietzsche examina, desde o início dessas reflexões acerca da educação, que o verdadeiro educador não faz parte dos estabelecimentos de ensino da então almejada ideia de modernidade ocidental europeia. Em complemento a esse debate desataca-se a obra *Escritos sobre Nietzsche*³³, do italiano Giorgio Colli, um dos pesquisadores mais

³² Para compreender melhor o que Schopenhauer representa nesse momento para Nietzsche, toma-se aqui a análise de Paul Janz sobre a recepção da filosofia de Schopenhauer ainda por parte do jovem estudante. Ele interpreta que esse contexto representou uma primeira libertação espiritual na vida e nas escolhas acadêmicas de Nietzsche. Agora, ele passa a ter em Schopenhauer um verdadeiro mestre e modelo de homem, além de um alicerce para o encorajá-lo a seguir seu próprio caminho distante daquilo que se compreendeu enquanto tradição ocidental. Assim, segundo o biógrafo: “Mais tarde, quando Nietzsche viria a combater o obscurecimento do seu século com toda a sua paixão vital, ele o fez com um conhecimento íntimo de seu adversário. Nos últimos dias em Bonn e, nos primeiros dias em Leipzig, ele o vivenciou e – venceu, numa primeira separação, à qual seguiram muitas outras. No início, Nietzsche não tinha consciência desses processos, e essa consciência se desenvolveu apenas aos poucos, mas havia encontrado em Schopenhauer o apoio espiritual sem o qual não teria conseguido viver, visto que agora havia perdido o Deus de seus pais e da sua infância. Agora, reconquistou sua confiança na humanidade e em si mesmo” (JANZ, 2016, Vol. I, p.154). Destaca-se aqui que é Schopenhauer quem influencia Nietzsche nesse seu primeiro momento de ruptura intelectual com a tradição filosófica que lhe cerca, é a partir do seu mestre que ele trilha seus próprios caminhos. Esse tipo de filósofo-educador que tem o papel de conectar o seu discípulo a uma originalidade do pensamento. Assim, Nietzsche compreende que o verdadeiro filósofo é também um educador, inclusive, sendo o único capaz de conduzir seus discípulos a uma liberdade efetiva dos dogmas tidos como modernos.

³³ Trata-se de um conjunto de introduções que o pesquisador escreveu para as obras de Nietzsche organizadas por ele, e publicadas em 1980, que resgatam Nietzsche da leitura fascista feita sobre suas obras com o aval da sua irmã Elizabeth. Usamos aqui a tradução portuguesa da editora Relógio D’Água, julho de 2000.

fundamentais e organizador da obra nietzschiana após o término do Segundo Reich. Nela, Colli defende que em **EE**:

O intérprete dos Gregos cede lugar ao moralista. A importância do Cânon clássico também é aqui central, mas já não como objeto cognoscitivo, antes como instrumento de educação. Os Antigos são fundamentais para a cultura, porém não no sentido em que o compreende a escola moderna (e Nietzsche alude particularmente à grande erudição alemã). Esta está dirigida ao útil, ao alargamento da instrução para todos, à especialização científica e além disso, o pior mal de todos, está subordinada na sua essência ao Estado. A cultura dos Antigos é ao contrário de tudo isto, e quem pode favorecer a compreensão disto, aprofundar a sua natureza, não pode ser a escola na sua estrutura moderna, mas um verdadeiro educador, que deve ser um filósofo. Na moldura literária dessas conferências a figura central é, de fato, um filósofo, e este filósofo é talhado pelo modelo de Schopenhauer: resmungão, colérico, íntegro, ansioso por afetar a realidade, ou pelo menos por ser reconhecido na sua importância própria, e ao mesmo tempo desdenhoso e altivo para com tudo o que o rodeia (COLLI, 2000, pp. 29-30).

Nos escritos do jovem professor Nietzsche, Schopenhauer é colocado em oposição aos eruditos da tradição de seu contexto. Mesmo quando eles se apropriam da cultura antiga referente aos gregos, o fazem apenas como meros reprodutores de um conhecimento valioso, mas sem saberem se utilizar dele da forma que realmente importa. Para Nietzsche, a filosofia deve proporcionar o desprendimento do Estado e da Igreja, já que ambos são instituições que possuem um grande poder civilizatório e aprisionador, oposto do que deveria ser uma cultura livre. Nesse momento, o filósofo entende que o grande feito de Schopenhauer é se distinguir do padrão normativo de filósofo ocidental colocado enquanto moderno, que se baseia sempre na separação entre o conhecimento teórico da vida prática.

Por sua honestidade intelectual, Schopenhauer se tornou um educador modelo para Nietzsche. Sua postura filosófica é colocada enquanto uma saída dos problemas relacionados à educação moderna. Ainda de acordo com Colli, os escritos e palestras proferidas em **EE** podem ser observados enquanto um retrato de elementos autobiográficos de Nietzsche. Esse modelo de educador que Schopenhauer representou para o jovem Nietzsche foi colocado através da figura de um velho filósofo, que se encontra na floresta e a tem como um refúgio. Nas palavras do pesquisador:

Finalmente a imagem do filósofo carrancudo, autoritário, a transcrição literária de Schopenhauer, como se disse, liga-se na imaginação de Nietzsche ao ano seguinte, 1865-1866, quando, tendo-se transferido para a universidade de Leipzig, leu pela primeira vez aquele filósofo e recebeu dele uma impressão tão intensa que o conseguiu retratar como pessoa viva, próxima, quase obsessiva (COLLI, 2000, p.45).

Esse personagem é representado no escrito em questão como um eremita. Acompanhado apenas pelo seu discípulo³⁴, eles proferem ensinamentos àqueles que cruzam os seus caminhos. Por ironia de Nietzsche, tais personagens em nada se relacionam com as instituições de ensino, tal como aquela em ele está pronunciando suas conferências, a não ser para elucidar suas críticas a elas, apontando com veemência os problemas da formação dentro dos seus muros. Os personagens em questão estão distantes da academia, têm em suas condutas a coragem de enfrentamento a tudo que é tido como soberano dentro dessas instituições, tal como outrora fez Schopenhauer em sua audaciosa crítica ao ensino superior. É preciso destacar que nessas conferências a imagem do sábio é colocada como contrária ao chamado mundo moderno.

Schopenhauer é personificado por Nietzsche em uma espécie de narrativa autobiográfica: o velho filósofo se encontra com dois jovens estudantes em uma floresta em Reno, que representa o próprio Nietzsche e seu amigo, de ginásio, Paul Deussen³⁵. Sobre esse encontro, nas palavras do filósofo se referindo à história que narraria aos seus alunos, ele diz: “Meu amigo e eu tínhamos em comum muitas lembranças do nosso ano anterior de vigília, da época do ginásio; devo indicar especialmente uma delas, porque ela acarretou uma transição na minha inocente experiência” (EE, § 1, p. 58). Nota-se que Nietzsche se dirige aos seus alunos a partir de uma experiência de outrora, enquanto estudante. É evidente a admiração que ele sente pelo espírito pautado na jovialidade transmitida pelos seus alunos, (espírito este que ele próprio também possui no auge dos seus 27 anos quando profere tais palestras). O filósofo convida os seus alunos a pensar

³⁴ No que tange a figura do discípulo, as interpretações acerca do velho filósofo proporcionam ao leitor imaginar a época em que Nietzsche também se depara com Wagner, discípulo de Schopenhauer. Sobre o encontro com os dois homens na floresta, o jovem professor da Basileia narra: “O filósofo permaneceu calado, mas eu companheiro disse: ‘Infelizmente, nossas promessas e nossas convenções nos comprometem da mesma maneira, para o mesmo lugar e para as mesmas horas. E nos resta saber se é fatalidade ou um demônio vivo que nos vem tornar responsáveis por essa coincidência’” (EE, § 1, pp. 66-67). Tal passagem nos leva a refletir a relação entre o jovem Nietzsche com Wagner e Schopenhauer.

³⁵ Amigo que se tornou íntimo de Nietzsche na época do ginásio em Pforta, “também filho de pastor, proveniente da Renânia, um dos melhores alunos da instituição. Conheceram-se em outono de 1859” (JANZ, 2016, Vol. I, p.76). Segundo o biógrafo, com esse amigo, Nietzsche chega a fazer várias trocas de pensamentos sobre suas visões acerca de vários aspectos da vida pessoal, do conhecimento como um todo e da própria filosofia schopenhaueriana.

justamente sobre esse momento em suas vidas: “coloquemo-nos no estado de espírito de um jovem estudante, quer dizer, num estado de espírito que, na época tumultuada e agitada em que vivemos, é algo totalmente incrível” (EE, § 1, p. 58).

Nietzsche reconhece o potencial que os jovens podem ter na realização de mudanças significativas em seu país, mas, para tanto, eles necessitam receber uma educação adequada aos seus espíritos que tendem à criatividade. Cabe destacar que Nietzsche é um filósofo do questionamento referente a tudo aquilo que é tido como verdade absoluta. Ele fala diretamente também para outros jovens e com o mesmo entusiasmo desses, que no seu caso advém da expectativa depositada em um poder que a formação humanística poderia ter sob o seu alunado. Entretanto, ele reconhece que na tradição moderna ocidental, tal formação vinha sendo mais degenerativa do que construtiva para os jovens estudantes.

Nietzsche nunca conheceu Schopenhauer pessoalmente, mas o encontro com ele acontece por via de um artifício literário, “eu me voltei bruscamente e vi o rosto irritado de um velho, e mesmo tempo sentia que um cão robusto pulava sobre minhas costas” (EE, § 1, p. 62). Dessa incidência, que exemplifica o quão impactante foi seu encontro com a obra de Schopenhauer, resultou as narrativas proferidas em **EE**, que se relacionam a debates sobre a capacidade que a formação humanística tem para a superação de culturas fragilizadas, bem como os problemas que rondam o ensino institucionalizado. Assim, esse momento traz um importante diálogo entre dois verdadeiros educadores preocupados com a liberdade dos jovens em formação escolar e acadêmica: o velho Schopenhauer e o próprio Nietzsche. Este último, que ainda gozava de sua plena juventude e desempenhava na prática suas teorias pedagógicas.³⁶

³⁶ Destarte que o real encontro dos dois filósofos se deu de fato por via da leitura feita por Nietzsche de *O Mundo como Vontade e Representação*. Nesse sentido, a fim de exemplificar tais afirmações, pode-se tomar as palavras do seu biógrafo, o alemão Rüdiger Safranski. Sobre esse momento em que Nietzsche se encontra com a leitura de Schopenhauer, ele afirma: “Ele descobrira num antiquário de Leipzig os dois volumes de ‘*O mundo como Vontade e Representação*’, compondo e lendo-os imediatamente, e depois, como relata em suas autobiografias, ficou algum tempo andando por ali como que embriagado; o mundo ordenado pela razão, pelo sentido histórico e pela moral, não era o verdadeiro mundo, lia-se ali. Atrás ou por baixo dele pulsa a verdadeira vida, a vontade” (SAFRANSKI, 2001, p.37). Cabe destacar também, nas palavras do próprio Nietzsche, um pouco mais tarde, que ele reflete o seguinte sobre esse encontro: “E quem alguma vez sentiu o que é encontrar, em meio ao que se pode chamar de humanidade-cervídea dos dias de hoje, uma natureza completa, harmoniosa, que se move e se articula em seu próprio eixo, desimpedida e desinibida, esse compreenderá a felicidade e o espanto que senti quando encontrei Schopenhauer: suspeitei ter encontrado nele aquele educador filósofo que por tanto tempo eu buscara. Na verdade, eu me esforcei ainda mais para ver através do livro e do imaginar o homem vivo, cujo o grande testamento eu tinha à minha frente para ler, e que prometeu tornar seus herdeiros somente aqueles que quisessem e pudessem ser mais do que apenas seus leitores: mas sim seus filhos e discípulos” (SE, § 2, p. 28). O encontro aconteceu em 1865, Nietzsche tinha apenas 21 anos, no entanto, absorveu a complexidade filosófica do pensamento schopenhaueriano ao logo de suas obras futuras.

Nas *Conferências*, Schopenhauer é apresentado como um sábio filósofo, já em idade avançada. Através de diálogos esse filósofo profere ensinamentos aos jovens amigos, que atentamente o escutam e debatem temas ligados à formação cultural de seu povo. Talvez Nietzsche também tenha pensado sobre a desastrosa experiência de Schopenhauer no ensino superior³⁷. Mesmo sendo ele um filósofo autêntico, a academia negou a ele espaço para debates acerca das suas ideias antidogmáticas. Desta forma, Nietzsche deu voz ao seu mestre para efetivar sua crítica às instituições de ensino de sua época. Safranski (2001), também interpreta esse momento como um registro do encontro entre ambos os filósofos, nas palavras do biógrafo:

Nietzsche descreve como, quando jovem, no seu primeiro encontro com Schopenhauer, esteve carente e disposto a ser despertado. O universitário, resume ele falando da própria experiência, vive aparentemente livre e independente, e sente-se como num sonho, quando pensamos poder voar, mas nos sentimos presos por obstáculos inexplicáveis (SAFRANSKI, 2001, p.39).

Safranski defende que estas narrativas das conferências remetem à época na qual Nietzsche se transfere da Universidade de Bonn para Leipzig, portanto, ele estaria descrevendo sobre aspectos autobiográficos de sua juventude³⁸. Nessa ocasião, o filósofo

³⁷ Assim afirma o discípulo do velho filósofo no diálogo das *Conferências*: “você me faz lembrar, mestre, que também você, outrora, antes que eu o tivesse conhecido, vivera em várias universidades e que, desde esta época, circulam ainda rumores sobre as suas relações com os estudantes e sobre os seus métodos de ensino. [...] Mas pelo menos aprendi com o seu convívio que as experiências mais admiráveis, mais instrutivas, as experiências decisivas, são exatamente as experiências cotidianas, que estas constituem justamente o grande enigma que cada um tem sob os olhos, mas que poucos compreendem como sendo um enigma, e que para o pequeno número de verdadeiros filósofos, são justamente estes os problemas que permanecem ignorados, abandonados no meio do caminho e por assim dizer, pisoteados pela multidão, antes que eles os reconheçam cuidadosamente e a partir desse momento resplandeçam como pedras preciosas do conhecimento” (EE, § 5, p. 143). Nota-se que o verdadeiro filósofo leva em conta a experiência cotidiana. Cabe pensar aqui que a relação de Nietzsche com as instituições de ensino envolve um desejo de renovação de suas práticas pedagógicas para que elas possam ser voltadas para a vida, enquanto para Schopenhauer há apenas um certo pessimismo para com a possibilidade dessa renovação. Nietzsche visa ensinar ao seu público como superar esse poder estatal sob tais instituições, não se trata de uma receita a ser seguida como um imperativo, mas sugestões de como seria possível renovar o ensino desafiando os interesses do Estado.

³⁸ A biografia do filósofo expõe que sua atitude perante o ciclo de formação que ele próprio recebera sempre foi de um questionador, resistente àquilo que porventura não lhe não lhe instigasse intelectualmente. Inicialmente, em Bonn, o filósofo cursa teologia juntamente com a filologia, mas abandona a primeira, a contragosto da mãe, justamente por já se distanciar do cristianismo enquanto doutrina que representava uma série de problemas para ele, “assim, não só comunicou sua decisão inabalável de abandonar por completo a teologia, mas também se voltou da forma mais brusca contra a sua mãe em assuntos referentes ao cristianismo” (JANZ, 2016, Vol. I, pp.125-26). Após tal ocorrido a leitura que Nietzsche fez ao *Mundo como Vontade e Representação* em Leipzig parece reforçar muitas dessas suas indagações de um jovem estudante.

passou a se dedicar principalmente à filologia clássica, abandonando por completo a teologia. Este período se configuraria como um grande momento naquela etapa intelectual de sua vida, com isso, ele tenta proporcionar que todos os estudantes tenham esse mesmo encontro de ideias que ele teve em outrora³⁹.

Os diálogos causaram uma intensa reflexão com relação os direcionamentos feitos por esses jovens dentro do meio acadêmico. Ainda na primeira conferência, Nietzsche coloca que a questão do lucro é o objetivo principal a ser atingido com a formação acadêmica. Algo que está totalmente alinhado ao ideário do Estado. Isso é defendido pelo filósofo como um grande erro cultural, que afeta a sociedade como um todo. O estudante ao invés de ter por objetivo seu desenvolvimento cultural e humanístico, apenas é conduzido pelas possibilidades de lucros que determinados direcionamentos acadêmicos podem ofertar. Desta maneira:

A exploração quase sistemática que o Estado fez destes anos, na medida em que quis o mais cedo possível atrair para si funcionários utilizáveis e se assegurar, através de exames excessivamente rigorosos, da sua docilidade incondicional, tudo isso estava muito distante da nossa formação; não éramos determinados por qualquer espírito utilitário, qualquer desejo de progredir rapidamente e fazer rapidamente uma carreira; percebemos todos um fato que agora nos parece consolador: naquele momento, nenhum de nós sabia no que nos tornaríamos, e inclusive isto não nos preocupava (EE, § 1, p. 69).

O filósofo chama a atenção para o fato de a educação ser ofertada como um produto a ser adquirido, que gera renda ao Estado. Nessa passagem citada observa-se que os jovens estudantes de sua narrativa, que representam ele próprio e seu amigo do ginásio, se sentem entusiasmados com o diálogo filosófico do velho eremita, que é desinteressado, inútil aos olhos do Estado e dos interesses burgueses. Nietzsche busca demonstrar os aspectos que destoam a filosofia utilitarista presente nas universidades da verdadeira filosofia, sem pretensão de lucro, ou de prestígio. Como consequência de uma educação utilitarista, o Estado mantém o controle e o domínio sobre seu povo. Além do mais,

³⁹ Sua primeira libertação, bem como a importância que a existência deve ter para a filosofia, são questões que derivaram de reflexões após as leituras e ensinamentos de seu mestre. Destarte que, já nesse momento de transferência de Universidades, Nietzsche faz sérias críticas, a partir de sua própria experiência, sobre o trajeto intelectual que demanda a formação acadêmica. Aqui, ele já “interessava-se mais pela vida e pela arte do que pelos livros e auditórios” (JANZ, 2016, Vol. I, p. 117). Quando Nietzsche reflete acerca de temas ligados à arte, as instituições cristãs e ao aspecto controlador e autoritário do Estado, por via das instituições de ensino, pode-se observar claramente a repercussão e influência que Schopenhauer teve sobre o pensamento do jovem filósofo, bem como terá sobre sua vivência profissional.

“segundo esta perspectiva, se chega mesmo a odiar toda cultura que torne solitário, que proponha fins para além do dinheiro e do ganho, ou que demande muito tempo” (EE, § 1, p. 73). A cultura é vista pelo Estado dentro desse princípio do lucro, ou seja, como um mecanismo para sua obtenção, tal como percebera Schopenhauer em sua crítica ao ensino superior analisada aqui anteriormente.

Ressalta-se que o ponto central do debate das conferências de Nietzsche sobre a educação é o apontamento de duas grandes tendências da cultura. Uma primeira se refere ao desejo por sua ampla e rápida expansão por meio das instituições de ensino. Tem-se aqui o princípio de uma cultura de massa. Por ser algo que ocorre dentro dos interesses econômicos do Estado, esse tipo de cultura ganha forças e se mantém na sociedade de forma impermeável. A segunda tendência, em consequência da primeira, é da diminuição da verdadeira cultura de um povo. Por afetar diretamente questões que se referem a formação para a vida prática, por conseguinte tem-se a ruína da cultura verdadeira, isto é, aquela que é original de cada povo. Nas palavras do filósofo,

Eis aqui minha tese: duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje os nossos estabelecimentos de ensino, originalmente fundadas em bases totalmente diferentes: por um lado, a tendência de *estender tanto quanto possível a cultura*, por outro lado, a tendência de *reduzi-la e enfraquecê-la*. De acordo com a primeira tendência, a cultura deve ser levada a círculos cada vez mais amplos; de acordo com a segunda, se exige da cultura que ela abandone suas mais elevadas pretensões de soberania e se submeta como uma serva de outra forma de vida, especificadamente aquela do Estado (EE, § 1 Prefácio, p.53).

No que se relaciona a essas duas tendências o jovem estudante então se torna alguém útil, cuja felicidade está diretamente ligada à sua capacidade de consumo e à sua disposição para servir aos interesses do Estado. Assim, “a máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidade possível –, portanto o máximo de felicidade possível” (EE, § 1, p.72). Nessa equação, a cultura se torna útil ao Estado, o estudante atende aos seus fins lucrativos em busca de uma satisfação ideal de formação. A felicidade nesse tipo de visão de mundo está apenas no consumo e acúmulo de bens.

Ambas tendências seriam aparentemente opostas, mas também se complementam. A tendência à expansão das instituições de ensino (que estaria alinhada plenamente aos interesses produtivos, de fortalecimento do Estado e da cultura como sua

serva) é a tendência que serve totalmente à primeira, de diminuição, de retração e empobrecimento dos conteúdos tratados em tais instituições. Isso é o que leva à banalização dos temas e das produções culturais, contribuindo para o declínio da cultura de um povo. Nietzsche defende que essas duas tendências só podem fundar uma cultura que se reduz em aspectos que realmente seriam significantes aos fins burgueses. Para o filósofo, pensar a educação é antes de tudo pensar uma liberdade de horizonte, isto é, uma liberdade futura. Assim, ele chama a atenção para o rumo que a cultura pode tomar com determinados tipos de ensino que estão a serviço dos interesses do Estado. Todas as duas tendências são manifestadas diretamente no processo formativo educacional e leva ao aniquilamento de tudo que é criativo nos jovens estudantes.

Acrescente-se que, como o objetivo aqui é o lucro, a arte se torna insignificante nesse contexto. Ela é abandonada em favor de um tipo de ciência que não representa nenhuma evolução para a desenvolvimento cultural: “Temos aqui, como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, o lucro, o maior ganho de dinheiro possível” (EE, § 1, pp.72-3). Nietzsche compreende que no mundo moderno há uma dificuldade para o desenvolvimento de uma cultura promissora, justamente porque a cultura se caracteriza por essas tendências ligadas a um contraponto entre a supervalorização do cientificismo a fins burgueses e o rebaixamento da arte à categoria de entretenimento. Apenas uma autêntica formação cultural pode trazer uma nova perspectiva para esses problemas, sobretudo se essa for modelada segundo as características próprias da arte, pois só assim estaria apta para libertar o sujeito da erudição. Em outras palavras, uma verdadeira formação educacional deve partir da criação que tem na visão artística do mundo uma inspiração e não do acúmulo de riquezas e da mera reprodução de conhecimentos.

Na segunda conferência de EE, a reflexão nietzschiana se debruça exclusivamente sobre o ensino no ginásio (*Gymnasium*), que seria a base primordial do enfraquecimento de toda cultura. Aqui, o discípulo do velho filósofo, alguém que desistiu do professorado para viver como um eremita solitário, se ampara em seu mestre e toma para si o seguinte conselho: “o primeiro que tiver a ousadia de ser totalmente sincero nesse domínio ouvirá o eco da sua sinceridade devolvido num milhar de almas corajosas” (EE § 2, p.78). É elementar pensar em verdadeiros educadores corajosos e honestos dentro das instituições voltadas para o ensino, para então se desejar colher os frutos de uma nova pedagogia. Porém, o grande problema é que esses educadores, que são também tipos

exemplares, não se encontram dentro dessas instituições. Desta maneira, o velho filósofo leva a todos a seguinte questão:

Basta que chegue o homem sincero que tenha estas ideias boas e novas e que para realizá-las ouse romper com tudo o que existe, basta que ele mostre com um grande exemplo o que as mãos grosseiras que até agora foram as únicas a intervir, não sabem imitar – e em todo lugar se começará pelo menos a distinguir, se perceberá pelo menos o contraste e se poderá refletir nas causas deste contraste, enquanto que hoje ainda muitas pessoas acreditam como toda boa fé que as mãos grosseiras são necessárias para profissão pedagógica (EE § 2, p.79).

Observa-se no que tange **EE**, que apenas a coragem de verdadeiros educadores conseguiria mudar o cenário precário da educação moderna. Desta maneira, Nietzsche pensa sobre a reforma do ensino, narra como ela deveria ser. A crítica colocada por ele é a de que os ginásios preparam os alunos para as universidades através um efetivo controle dos seus instintos criativos, que justamente estariam em prol da vida, matando assim toda a criatividade já na educação básica. Complementa-se a tal ideia, se referindo ao futuro desses jovens estudantes, a seguinte sentença do personagem central:

Quem os conduzirá à pátria da cultura, se os seus guias são cegos, ainda que se façam passar por videntes? Quem dentre vocês chegará a uma verdadeira percepção da gravidade sagrada da arte, se são pervertidos metodicamente a balbuciar indistintamente por si mesmo, quando se deveria levá-los a falar, a estetizar por si mesmo, quando se deveria levá-los ao fervor diante da obra de arte, a filosofar por si mesmos, quando se deveria obrigá-los a *escutar* os grandes pensadores? (EE § 2, p.94).

Tal diagnóstico advém das palavras do jovem professor Nietzsche transfiguradas em uma narrativa que dá voz a Schopenhauer. Nota-se aqui a necessidade indiscutível de uma ampla reforma educacional a partir dos primeiros seguimentos da educação institucional, para então atingir uma mudança na cultura como um todo. Na segunda e na terceira conferência de **EE**, isso partiria de uma valorização de alguns aspectos fundamentais da cultura: como a língua mãe, a gramática, os pensadores da cultura antiga, os grandes poetas e artistas de seu povo. Em síntese, aspectos que em geral envolvem determinados valores para o filósofo e filólogo Nietzsche. Sua hipótese é a de que caso os tipos exemplares de educadores não surjam dentro das instituições de ensino básico, elas continuariam a reproduzir os desejos burgueses sem dar o devido valor ao que

realmente importa. O problema é que não seria de interesse do Estado fazer tal reforma no ensino, cultivar um solo que estaria em sua própria oposição.

Uma vez que o Estado perdesse o controle ideológico que detém sobre os jovens que compõe a sua nação, ele jamais iria conseguir restaurar o seu domínio. Em outras palavras, a denúncia feita aqui se relaciona à ideia de que os jovens vinham sendo educados para servir ao Estado, não para serem livres e autônomos em suas ideias. Estariam somente sendo moldados ao espírito subserviente e militarista da época. Por isso nesse momento o tipo exemplar já é colocado como essencial. Para Nietzsche, “não devia estar longe a época em que homens horados e decididos trabalhariam também no sério domínio da educação de um povo” (EE § 3, p.100). Por conta da necessidade que o Estado possui de expansão da cultura a fins mercadológicos, a preocupação do filósofo envolve também a formação dos professores autônomos com relação a esse Estado mercantil.

Nietzsche denuncia a cultura que vive apenas para suprir necessidades imediatas de mão de obra e lucro, mas que pouco reflete sobre o tipo de formação que seus jovens e sus mestres recebem. Importa apenas ter mestres aos montes e disponíveis para o trabalho de educar, visto aqui como um ofício qualquer, tal como o trabalho de produção dentro de uma fábrica, que tem no elemento quantitativo um fim prioritário. Aqueles professores que fazem parte desse tipo de formação, sem quaisquer reflexões: “estão sem dúvida exageradamente distanciadas das coisas pedagógicas e acham que a riqueza aparente dos nossos ginásios e dos nossos mestres, que só consiste no número, poderia, não sei por que leis e regras, ser transformado numa verdadeira riqueza” (EE § 3, p.103). A educação não deve ser um número contabilizado aos cofres públicos ou privados, mas, sim um meio de enobrecimento e alcance de uma prosperidade espiritual daquele que está em formação.

A defesa de uma necessidade de mudança na perspectiva educacional vem acompanhada do objetivo de apresentar uma educação pautada em uma pedagogia humanística em detrimento da tecnicista. Essa última está em consenso com a degeneração da vida e em prol de um capital econômico que beneficia o Estado. Portanto, Nietzsche aponta que todo fracasso pedagógico de sua época é atribuído ao Estado, que:

Aparece como o mistagogo da cultura e, ao mesmo tempo em que persegue seus próprios fins, ele obriga a todos os seus servidores a só se apresentarem diante dele munidos da luz da cultura universal do Estado: sob a luz turva, eles devem reconhecer nele o objetivo supremo

como aquele que recompensa todos os seus esforços na direção da cultura (EE § 3, p.115).

A necessidade de expansão da cultura parte justamente do interesse do Estado em projetar em sua nação aquilo que ele julga importante para si: valores militares e burgueses. Com isso, a quantidade de instituições de ensino se torna mais importante do que sua qualidade: quanto mais jovens formados sob a perspectiva tecnicista, mais mão de obra para efetivar seus interesses mercadológicos. Observa-se aqui o exato caminho que leva a aniquilação de uma cultura autônoma com relação ao seu Estado e, conseqüentemente uma dependência dele, “aqui, temos um fenômeno novo! O Estado como estrela-guia da cultura!” (EE § 3, p.118). Eis o grande problema posto pelo jovem professor Nietzsche.

Se por um lado o velho filósofo do diálogo é associado a Schopenhauer, por outro não se pode pensar que todas as teses expressas por ele são o exato retrato das teses de schopenhauerianas, uma vez que Nietzsche é quem cria as faltas de tal personagem emitindo assim uma combinação com suas próprias concepções filosóficas. A exemplo disso, no que se refere à questão da existência relacionada à preocupação com a formação que os jovens vinham recebendo, o velho filósofo do diálogo exemplifica aquilo que o próprio Nietzsche vai desenvolver em toda sua filosofia. Como se observa na seguinte passagem:

Prestem bem atenção, meus amigos, disse ele, há duas coisas que não se deve confundir. Para viver, para tratar sua luta pela existência, o homem deve aprender muito, mas tudo o que ele, enquanto indivíduo, aprende e faz como este desígnio nada tem a ver com a cultura. Ao contrário, está só tem início numa atmosfera que está muito acima deste mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria. A questão é então saber o quanto um homem estima sua existência subjetiva diante dos outros, o quanto emprega sua força nesta luta individual pela vida. Alguns, limitando estoicamente suas necessidades, se elevarão rápida e facilmente até estas esferas onde pode esquecer e, por assim dizer, rejeitar sua individualidade, para gozar de uma eterna juventude num sistema solar de fatos estranhos à época e à sua pessoa. Outros, por sua vez, entendem grandemente sua ação e as necessidades da sua individualidade e constroem, com dimensões assombrosas, o mausoléu desta sua individualidade, como se estivessem em condições de superar na luta o seu maior adversário, o tempo. Também nesta aspiração se revela um desejo de imortalidade: riqueza e poder, sagacidade, presença de espírito, eloquência, uma reputação ascendente, um nome de peso – todas estas coisas constituem unicamente aqui os meios com os quais a insaciável vontade de viver pessoal busca uma nova vida, com os quais

se deseja uma eternidade, afinal de contas, ilusória (EE, § 4, pp. 120-121).

Tal fragmento se configura em uma explanação que está entre a autêntica filosofia nietzschiana sobre o dizer “sim” à existência e o pessimismo filosófico de Schopenhauer. Desse modo, essa fala não poderia ser atribuída integralmente ao seu mestre, mesmo que ela tenha partido do velho filósofo eremita, que seria na interpretação de Colli (2000) e Safranski (2001) a personificação de Schopenhauer em termos literários. Nessa passagem, pode-se notar a importância que Nietzsche comina à necessidade de se apreciar a vida, que deve estar para além dos interesses ligados ao acúmulo ou de satisfação meramente fisiológica. Nietzsche faz coro com a voz do velho filósofo para dizer que o ser humano pode ter determinadas preferências perante a vida. Mais especificamente, pode ter dois caminhos, mesmo que nesse momento ele reconheça ambos como ilusórios: o ser humano pode rejeitar ou afirmar sua individualidade no mundo. Na luta pela vida o homem que exprime seu anseio de dizer “sim” está distante da aspiração que tem como fim o prestígio em ser exaltado, seja por seu meio e ou junto àqueles que detém o poder.

Nesse momento, Nietzsche apresenta algo para além da negação da vida proposta por Schopenhauer: a existência pode ser algo estimado. Por outro lado, Schopenhauer com seu pessimismo filosófico só percebeu o aspecto negativo nessa luta: a vida é tão somente sofrimento. Ele compreende que a vida consiste apenas em uma aspiração ilusória pela afirmação da individualidade no mundo. Em outras palavras, mesmo negando a individualidade, a vida humana não é concebida por ele como algo a ser celebrado, não existindo uma saída efetiva para o caráter negativo do nascimento⁴⁰.

A partir desses diálogos, nota-se que existem aqueles que alcançam a independência com relação ao seu ao tempo e outros, ao contrário, que se sentem grandes por apenas servirem à cultura local, sem quaisquer reflexões sobre o que realmente importa na relação entre vida e formação cultural. Nietzsche pensa que a reconciliação amigável do ser humano com a vida é de extrema importância na construção dos alicerces

⁴⁰ Na obra *Schopenhauer e Nietzsche*, o pesquisador alemão Georg Simmel elucida tal oposição entre ambos filósofos no que se refere à existência. Para ele, essa diferença entre mestre e discípulo, tem a ver justamente com o fato que: “Schopenhauer só conhece um valor: o não viver. Nietzsche também só conhece um: o viver. Para Schopenhauer, todos os valores que reconhecemos como substantivos, como beleza e santidade, aprofundamento metafísico e moral, são apenas meio que encaminham para o fim último de negar a vida. Para Nietzsche, eles são meios para afirmar e intensificar a vida” (SIMMEL, p. 175). Destaca-se que essas especificações já são demarcadas desde o chamado jovem Nietzsche.

de uma nação. Em comum com o pensamento de seu mestre, ele também compreende que a cultura, então vigente em suas épocas, não pode fornecer ao ser humano uma sabedoria para a vida, sobretudo, ele chama a atenção para a ideia de que a vida prática não é apreendida dentro das instituições designo da cultura. Assim, o filósofo faz crítica a uma formação que é dissociada do desejo de criar o novo, que acabou se tornando apenas uma ferramenta para manter os jovens submissos aos valores inquestionáveis e de ordem gregária ligados aos interesses daqueles que governam.

Dentro das instituições de ensino o que pode fazer a diferença é como cada um desses estabelecimentos conduz seu alunado a lidar com a existência propriamente dita: ou o levando à sua afirmação, ou à total degradação dos instintos básicos da vida⁴¹. Nesse sentido, o velho filósofo afirma que a educação não deve estar a serviço de fins utilitaristas, mas de uma verdadeira cultura:

‘Quanto a mim, só conheço *uma única* verdadeira oposição, aquela que existe entre os *estabelecimentos para a cultura e os estabelecimentos para as necessidades da vida*: à segunda categoria pertencem todos os estabelecimentos que existem, mas ao contrário, é apenas da primeira que falo’ (EE, § 4, p. 125).

O pessimismo filosófico de Schopenhauer com relação às instituições de ensino se mistura com a expectativa nietzschiana de uma educação para além da satisfação das necessidades da vida material. Mesmo constatando que não existem até então tais tipos de estabelecimentos para aquilo que seria uma verdadeira cultura, isto é, distante de fins utilitarista e militarista do Estado, Nietzsche não deixa de manifestar seu interesse por uma pedagogia que se distingue de tudo aquilo que Schopenhauer examina em sua crítica as universidades. Nesse contexto, a figura do mestre se fez necessária para que o discípulo possa superá-lo, pensar a partir de suas teses. Assim fez o próprio Nietzsche, que foi

⁴¹ Segundo Janz, no que diz respeito a essas ideias explanadas nas *Conferências*, pode-se pensar no seguinte caráter autobiográfico de Nietzsche: “Agora, ele remete todo o sofrimento interior e toda a desorientação desse primeiro ano como estudante, ainda hoje típicos dos estudantes mais talentosos, a razões mais profundas, ao fato de os professores da universidade não serem líderes espirituais para os jovens, líderes que poderiam lhe explicar o sentido de seus estudos a partir de uma cultura autêntica” (JANZ, 2016, Vol. I, pp.142-143). Com olhar voltado para o que significaram esses primeiros anos decisivos de sua formação intelectual, Nietzsche nota que o princípio básico de qualquer ensino deve ser sempre aflorar no estudante sua vontade de conhecer e investigar o mundo a partir de uma observação indagadora e, sobretudo, própria de cada um. Já nessa época, observe-se que ele preza pela questão do que mais tarde, na III Extemporânea, ele já chamará de liberdade de espírito, como será analisado mais à frente.

influenciado diretamente pelo pensamento do velho filósofo, aqui representando um verdadeiro mestre:

Esta circunstância foi para nós excelente, atingimos um certo estado de espírito, estávamos aí como vasos vazios – e agora nos parece que estamos cheios até a borda desta nova sabedoria, pois não sei mais o que fazer; e se alguém me perguntasse o que vou fazer ou, em geral, que pretendo fazer daqui por diante, eu não saberia responder. Pois é evidente que vivemos até agora e nos formamos de uma maneira totalmente diversa do que seria preciso – mas como vamos fazer para transpor o abismo que supera o hoje do amanhã? (EE, § 4, p. 129).

A grande questão se relaciona a como os jovens estudantes devem agir após o contato com os ensinamentos desses seus mestres. A resposta dada por Nietzsche é a que eles devem sempre superá-los e pensar para além dos seus princípios filosóficos, ou seja, trazer novos horizontes para o campo intelectual que estava em vigência no mundo moderno. Assim, antes de mais nada, uma sociedade precisa de mestres corajosos para assim poder criar autênticas instituições de cultura, pois são esses mestres que sempre visam a libertação. Se uma educação é promissora ela pode fazer surgir jovens independentes. Por outro lado, uma educação embasada em uma pedagogia tal como vinha sendo executada, apenas os transformam em servos de um sistema.

A imagem de uma autonomia dada pela educação aparece como um desejo nietzschiano de superação do seu tempo. Pensar livremente requer uma desvinculação dos poderes vigentes. É na educação que o jovem filósofo e professor universitário observa de antemão o que ele irá desenvolver em obras posteriores, a saber, a possibilidade para a libertação de toda uma cultura se superadas as bases pedagógicas das instituições de ensino. Em consonância com esse debate, observa o velho filósofo sobre a falsa ideia de liberdade das instituições de ensino de sua época, que justamente estava mantendo os jovens aprisionados aos interesses estatais:

Uma só boca que fala para muitos ouvidos e metade de mãos que escrevem – eis o aparelho acadêmico externo, eis a máquina cultural universitária posta em funcionamento. Para todos os demais, o possuidor desta boca está separado e é independente dos detentores daqueles muitos ouvidos: e esta dupla autonomia é louvada entusiasticamente com o nome de “liberdade acadêmica”. De resto, – para que esta liberdade seja ainda aumentada – o professor pode dizer praticamente o que quer e o aluno pode ouvir praticamente o que quer: só que, bem perto e atrás dos dois grupos, a uma distância conveniente,

se põe o Estado, com o semblante atendo de vigia, para lembrar de vez enquanto que ele é o objetivo, o fim e a quintessência desses estranhos procedimentos que são o falar e ouvir (EE, § 5, p. 147).

Nietzsche nota no seu âmbito profissional os mesmos problemas que havia percebido enquanto aluno, ou seja, ele faz crítica a um sistema em que ele próprio esteve inserido e que representa o poder do Estado. Porém, agora ele oferece um antídoto aos seus jovens discípulos para se contrapor a todo esse tipo de formação, que gera uma falsa sensação de liberdade de pensamento. O filósofo propõe enquanto fator principal que determinaria mudanças dentro das instituições de ensino em questão, a necessidade de um alinhamento de todo pensamento acadêmico com a arte em detrimento ao interesse do Estado pelo lucro⁴².

Se por um lado a educação tecnicista representa as dificuldades citadas por Nietzsche em suas *Conferências*, por outro, é na arte que ele identifica uma espécie de antídoto para esse tipo de cultura, considerada por ele como precária⁴³. De acordo com o filósofo, apesar de todo o valor que a arte possui, “não se poderia confessar sem ficar envergonhado, quando vemos que relação guarda esta mesma Universidade com a arte: ela não guarda relação alguma com a arte” (EE, § 5, p. 150). A arte deve vir antes de todo o conhecimento produzido no meio acadêmico, só depois a filosofia. Ela ensina sobre a necessidade da criatividade como componente fundamental da vida, isto é, ela mostra ao ser humano como reinventar-se constantemente perante o existir. Nas palavras de Rosa Dias,

E para que poderia servir a instrução artística para o jovem? Em poucas palavras, para a vida. Uma instrução artística na universidade contrabalançaria os efeitos nefastos da compulsão de saber a qualquer preço e disciplinaria o instinto de conhecimento e a própria ciência (DIAS, 2009, p. 59).

⁴² Nesta época de professorado, a arte é elemento central nos debates de Nietzsche. Ela tem função de remediar as culturas enfraquecidas pela ciência, isto é, faz contraponto direto a elas. Mesmo dando essa total importância à arte: “Nenhuma das pessoas com as quais Nietzsche convivia em Basileia percebeu algo de suas dúvidas referentes à ciência, expressadas num bilhete desse tempo: ‘O propósito da ciência é a destruição do mundo. [...] Vale demonstrar que o processo já foi executado na Grécia: mesmo que essa ciência grega pouco signifique. A arte tem a tarefa de destruir o Estado. Isso também aconteceu na Grécia’”. (JANZ, 2016, Vol. I, p. 282). Nietzsche enquanto educador estava sozinho. Sem ser notado por seus colegas de cátedra, ele compreende de maneira solitária que a tarefa da arte é essencial no enfrentamento da tradição.

⁴³ Tal antídoto não fora pensado por Schopenhauer quando ele se pronuncia contra o ensino filosófico universitário, demarcando assim um outro ponto destoante entre os pensadores no que diz respeito às suas críticas feitas às instituições de ensino.

No contexto acadêmico entende-se que a arte não tem papel significativo, pois é vista como ilusão, aparência, ou mera distração. Assim, é contra a educação tradicional das universidades de sua época, calcada na valorização exclusiva do conhecimento erudito, que Nietzsche se coloca. Para o filósofo, a educação como um todo abandonou a arte e seguiu ignorando as amplitudes práticas ligadas ao seu pensamento. A partir disso, fica a questão de como desejar e construir uma nação livre a partir dos seus jovens estudantes. A elaboração de uma formação que levaria em conta aspectos artísticos e também filosóficos ligados à cultura promissora é uma necessidade que se faz ausente, mas que deveria ser prioritário dentro das instituições de ensino.

Os problemas revelados nessas *Conferências* permanecem explícitos ainda hoje, isso gera consequências no sistema básico educacional que apenas preza pelo tecnicismo, algo refletido diretamente nas universidades. Em outras palavras, as instituições de ensino serão sempre problemáticas se, “continuarem a acreditar que são lugares destinados à cultura, quando na verdade não se distinguem muito da escola técnica em seus objetivos” (DIAS, 2009, p.58). Ou seja, se continuarem a formar estudantes para ser bons servos do Estado e do capital burguês. Nietzsche não só apresenta as causas da enfermidade que leva a um adoecimento do ensino universitário, mas também oferece um antídoto contra os saberes institucionalizados: a arte. Essa solução só pode vir pelas mãos do verdadeiro educador, que além de ter um espírito de artista, terá o de um verdadeiro filósofo. Apenas ele pode criar jovens livres da tradição em que se encontram, realizará tais desígnios independentemente da sua área de atuação e formação, pois o verdadeiro educador não se limita em compreender o conhecimento como algo isolado.

O percurso da formação institucional está completamente voltado apenas para a manutenção dos fatores econômicos da sociedade, algo que afeta diretamente a prosperidade cultural de uma nação. O grande problema é que os propósitos de se combater essa cultura vigente são esquecidos por aqueles que deveriam exercer tal papel na sociedade, isto é, são colocados em segundo plano pelos professores que estão dentro das instituições de ensino⁴⁴. Neste sentido, essas instituições ao invés de existirem para a formação e manutenção de culturas criativas, se mantêm apenas para satisfazer as necessidades econômicas do Estado. Justamente por essas questões a arte é esquecida, ela não fornece vantagens financeiras significativas ao Estado.

⁴⁴ Cf.: (EE, § 5 pp. 131-32).

Nietzsche compreende que na universidade o estudante é apenas um ouvinte, uma espécie de depósito de conceitos e ideias daqueles que são seus professores, que apenas reproduzem todos os seus excessos e dogmas. Desta forma, “o estudante escuta. Quando fala, quando vê quando anda, quando está acompanhado, quando tem uma atividade artística, em suma, quando vive, ele é autônomo, quer dizer, independente do estabelecimento de ensino” (EE, § 5, p. 146). Essa didática e abordagem de ensino pautada no ouvir, sem poder criar algo próprio, ocorre dentro dessas instituições de tradição ocidental e quase nunca são questionadas. O filósofo coloca que tais pedagogias precisam ser repensadas, para que o estudante não seja um mero receptor de conceitos⁴⁵.

Para Nietzsche o aluno deve se relacionar com outras atividades de cunho prático, para além do que produz dentro da universidade, que lhe permitam ser autêntico de fato. Nesse sentido, a arte é o elemento que mais pode influenciar a autonomia dos jovens estudantes, os ensinando a criatividade como modo operante de um viver pleno. Sem o auxílio dela as instituições de ensino permanecerão com os mesmos problemas, independentemente do tempo que se passe, pois são demandas para além de uma época específica. Em outras palavras, o ensino institucional não poderá ser pleno e contribuir para a intensificação da vida e da cultura enquanto não se amparar no aspecto criativo da arte. Ela deve ser o alicerce a todo conhecimento teórico contra toda a tradição. Só assim,

Por meio dessa educação para arte, o jovem universitário seria capaz de, primeiro, contestar a pretensão científica de tudo conhecer; segundo, conduzir o conhecimento de modo a fazê-lo servir a uma melhor forma de vida; terceiro, devolver à vida as ilusões que lhe foram confiscadas; quarto, restituir à arte o direito de continuar a cobrir a vida com os véus que a embelezam (DIAS, 2003, p.102).

A arte está em oposição à cultura histórica e ao cientificismo dogmático. Ela tem um papel decisivo que pode colaborar na dissolução dos impasses relacionados tanto ao declínio da educação, como também da cultura. O problema é que no chamado mundo moderno a arte não recebe atenção primordial, sobretudo por entrar em conflito com os interesses do Estado. Como arremate dessas problemáticas, destaca-se a seguinte ideia:

⁴⁵ Observa-se que, o período relacionado às *Conferências* é marcado por uma forte crítica tanto à Universidade, como ao historicismo enquanto meio de pesquisa e produção acadêmica universalista. Dessa forma, segundo Colli “na última conferência, Nietzsche descreve exatamente o desânimo, a desesperança do jovem que descobre ser um estrangeiro no mundo moderno, e se sente inerme no meio dos monstros que o cercam” (COLLI, 2000, p.46). Essa desesperança vivida pelo próprio Nietzsche enquanto um jovem acadêmico em Bonn, permanece quando ele se encontra na condição de professor universitário.

A vida precisa de uma cultura sadia, e, para isso, são imprescindíveis instituições de ensino voltadas para a cultura. Elas não existem ainda, mas devem ser criadas. Não devem ter por objeto criar o pequeno-burguês, que aspira a um posto de funcionário ou a um ganha-pão qualquer; ao contrário, precisam voltar-se para criação de **indivíduos** realmente cultos, formados a partir da necessidade interna de fusão entre vida e cultura e capazes de exercer toda a potencialidade de seu espírito (DIAS, 2003, p.109).

Nas conferências proferidas por Nietzsche existe uma importância dada ao tipo exemplar que o educador representa, ele é original e dinâmico. Assim como o artista, o verdadeiro educador não se ocupa de questões tidas como imperativos, sempre está à procura de novas indagações. Esse tipo de mestre deve ser acolhido pelos jovens enquanto exemplo do que significa uma autenticidade plena, independentemente de ele estar ou não dentro das instituições de ensino, a exemplo do velho filósofo do diálogo que profere tais ensinamentos. Na seguinte passagem final dos diálogos de **EE**, pode-se notar melhor a importância atribuída a verdadeiros mestres no crescimento cultura de um povo: “de fato, este foi o destino destes jovens cheios de presságios: não encontraram os guias de que tinham tanta necessidade. Pouco a pouco, se tornaram mutuamente inseguros, desunidos, descontentes” (EE, § 5, p.158).

Sem um verdadeiro mestre cuja função é libertar, o alunado ficará refém do Estado e isso refletirá diretamente na cultura de seu povo. Por sua vez, existe aqui uma denúncia de que o Estado tem plena consciência desse feito e por isso trata com desprezo tais tipos de mestres. Assim, propositalmente a cultura a qual se está submetido “quer humilhar os guias até submetê-los à servidão, ou seja, ela quer acabar com eles” (EE, § 5, p.158). O professor das instituições estatais se mantém dentro de todo esse sistema citado. Ele é um funcionário que não representa nenhuma ameaça ao poder público, não instiga seu alunado a se tornar independente de todo o conjunto cultural enfraquecido que lhe cerca, tampouco do poder gregário criado pelo Estado. A formação para os jovens deveria ter como base verdadeiros mestres, só assim seria possível pensar em verdadeiras culturas⁴⁶.

⁴⁶ Nietzsche também expressa esse desejo nos prefácios de 1872 (reunidos logo após as Conferências), intitulado Cinco prefácios para cinco livros não escritos (CP), que antecedem um projeto de escrita futura. No prefácio intitulado *A relação da filosofia de Schopenhauer com uma Cultura Alemã*, o filósofo trata com desprezo a situação cultural de seu país, mas se coloca entusiasmado por uma cultura ainda por vir. Esta teria como filósofo exemplar Arthur Schopenhauer: “Vocês têm aqui o filósofo – agora procurem a cultura que lhe pertence! E se puderem pressentir que tipo de cultura deve ser esta, que corresponde a tal filósofo, terão neste pressentimento acerca de toda a sua formação e acerca de vocês mesmo, – o veredito! – (CP, §A relação da filosofia de Schopenhauer com uma cultura alemã, p. 70). Destaca-se que aqui Schopenhauer é elevado à categoria de único filósofo e educador que a época de Nietzsche poderia ter.

Em síntese, as conferencias do jovem professor Nietzsche deixam a lição de que independentemente da formação de cada estudante, a base da educação deveria ser a arte e filosofia entrelaçadas em prol da vida e da libertação do pensamento intelectual. Esse foi o verdadeiro ensinamento de um professor de cátedra que se destoava dos demais. Schopenhauer não conheceu Nietzsche pessoalmente, mas certamente ele iria se contentar com a ousadia do jovem filósofo em quebrar os paradigmas consolidados pela tão tradicional pedagogia universitária de sua época.

1.3 O filisteu da cultura enquanto livre-pensador e representante do Estado e do cristianismo institucional

As chamadas *Considerações Extemporâneas*, coleção com quatro textos de Nietzsche feitos enquanto ele lecionava na Universidade de Basileia, surgem após a guerra franco-prussiana (1870-71). Nelas o filósofo faz o seguinte veredito à situação de dependência cultural em que seu povo se encontrava: mesmo com vitória da Prússia sobre a França e a unificação dos estados germânicos em janeiro de 1871, a Alemanha não se tornou culturalmente autônoma. Ao participar da guerra como enfermeiro – apesar de uma curta experiência⁴⁷ – Nietzsche repensa filosoficamente a utilidade dessa para o que realmente importa, a liberdade da cultura. Ele não hesita em traçar intensas oposições às questões relacionadas ao domínio do Estado. A partir dessa experiência a sua escrita passa então a demonstrar uma crítica direta ao Estado de Bismarck, na época primeiro ministro alemão. Dentre essas considerações, Nietzsche traz David Strauss⁴⁸ como o maior representante desse tipo de cultura não autêntica e que aprisiona o ser humano a uma condição gregária.

O filósofo não compactua com o nacionalismo em acessão no pós-guerra. Neste momento de seus escritos que pensam a educação, observa-se que ele “já não podia suportar o fato de o Estado arvorar-se como o mentor da cultura, quando, na verdade, visava apenas a seu interesse; já não acreditava em nacionalismos” (DIAS, 2003, p.34).

⁴⁷ Cf., JANZ, 2016, Vol. I, p.302.

⁴⁸ Teólogo alemão nascido em 1808 e falecido em 1874, (seis meses após publicação da *I Consideração Extemporânea, David Strauss (DS)*, que corresponde justamente a uma crítica à obra de Strauss *A velha e nova fé – uma confissão*). Demanda destacar que a crítica a superficialidade intelectual e cultura ao teólogo parte do círculo de Richard Wagner, que na ocasião era um amigo próximo de Nietzsche. Assim, “após as ‘palestras sobre a educação’, Wagner acredita agora que seu jovem amigo conseguiria realizar o trabalho no qual ele havia fracassado cinco anos antes” (JANZ, 2016, Vol. I, pp.423-24). Futuramente na obra **HH I**, o jovem filósofo irá ampliar essa crítica feita a Strauss ao próprio Wagner.

Nietzsche compreende que o Estado alemão, mesmo após a guerra, continua dependente da cultura francesa. A principal libertação, que era a cultural, não ocorrera. Deste modo, ele pondera que mesmo com o movimento renascentista, que acontecera em seu país, apesar de buscar nos gregos uma inspiração para a elevação cultural, não deve ser compreendido como algo esplêndido que colaboraria para uma autenticidade alemã. Em outras palavras, mesmo com o Renascimento que se deu tardiamente na Alemanha eles ainda continuavam sendo reféns, sem nenhuma ressalva, da cultura francesa.

Acrescenta-se a esse debate que, enquanto a França já se desenvolvia muito anteriormente por meio deste novo parâmetro renascentista, em oposição à cultura cristã oriunda do período medieval, na antiga Prússia o movimento chega após mais de dois séculos. Esse movimento ainda não oferece resistência a uma moralidade procedente do cristianismo institucional, que é mantida sob influência das instituições de ensino. Embora o recém país formado tivesse uma necessidade de se libertar culturalmente – já que eram um povo que estava à procura de sua autenticidade, a saber, de princípios próprios que configurassem algo que os representassem enquanto nação – se manteve refém de uma tradição de eruditos acadêmicos. Assim, Nietzsche denuncia que o povo alemão não concebeu o Renascimento como um movimento que pudesse efetivamente contribuir para a construção de uma cultura alemã autêntica, própria, apesar de almejá-la.

Destaca-se, no que diz respeito ao jovem Nietzsche, que ele é sem dúvidas um filósofo e professor militante, não se associa a nenhuma forma de regime ideológico estatal. Além do mais, possui um pensamento próprio com relação a determinados aspectos da formação educacional e cultural do seu povo. Pode-se notar que nesses escritos em questão o filósofo já se mostra atento às possíveis consequências do nacionalismo sobre seu país, proveniente dos sentimentos que a vitória na guerra trouxe para aquele povo, a saber, a “*extirpação do espírito alemão em favor do ‘Império alemão’*” (DS, §1, p.4). Ele observou cuidadosamente os perigos desse tipo de política nacionalista para a cultura.

Mais tarde, em sua autocrítica, Nietzsche reforça a discussão para a qual estava chamando atenção nessa época inicial, enquanto professor. No que diz respeito a esse período da história que estava vivendo, “não há pior mal-entendido, dizia eu, do que acreditar que o grande êxito alemão nas armas demonstre algo em favor dessa cultura – muito menos a vitória *dela* sobre a França” (EH, § 1 **Co. Ext.**, p.67). Tal análise é proveniente, sobretudo, do fato de que o chamado Renascimento, ideia de retorno à cultura grega como ponto fundamental no desejo de constituição de novos valores

educacionais como um todo, tardou a chegar na Alemanha e chega por vias francesas se mantendo assim ligado à França e, também, a uma ideologia nacionalista. Assim, esse Renascimento não representou nenhuma resistência aos interesses de Estado.

O termo *Bildungspheister*⁴⁹, traduzido como filisteu da cultura, é utilizado nos círculos acadêmicos da época de Nietzsche⁵⁰. Designa justamente aquele que é cultivado no seio da pátria mãe nacionalista e exprime esse tipo que compreendia a Alemanha enquanto uma cultura grandiosa. Ele é totalmente submisso aos interesses do Estado. A partir desse tipo como predominante em uma cultura não é possível nascer nada novo, pois ele está sempre sujeito às regras que lhe são impostas. Assim, o filisteu da cultura está distante da ideia de criação livre. São para essas problemáticas que Nietzsche volta seu olhar ao falar de David Strauss.

Em sua *I Consideração Extemporânea*, o filósofo não hesita em desafiar a tradição moderna e tudo o que nela é afirmado enquanto saberes inquestionáveis. Seu tom é provocativo, e pelo caráter atemporal, como todos os seus escritos, atinge também um tempo de agora. Com essa *Consideração extemporânea*, de 1873, ditada ao amigo Gersdorff⁵¹, o filósofo demonstra um explícito distanciamento intelectual de todos os valores e normas estabelecidos dentro das instituições de ensino de sua época, sobretudo por trazerem consequências negativas na cultura do seu país.

Os impasses entre formação [*Bildung*], cultura [*Kultur*] e o caráter pleno da existência são observados e expostos nesse período em questão. O filósofo vê como aqueles que são os responsáveis diretos pela degeneração de um povo a tríade de detentores do poder ideológico: Estado, Igreja e eruditos. Esses caminham juntos, de mãos dadas na formação do jovem acadêmico e no cultivo de um ciclo que oferece continuidade aos chamados filisteus da cultura. Todos estes ao invés de se vangloriarem com a guerra, deveriam estar preocupados em resgatar a sua própria cultura. Aquela esquecida nesse processo de nacionalismo que estava entrando em vigor, mas que representava de fato uma autenticidade do povo alemão, isto é, uma cultura outrora abandonada.

⁴⁹ Cf., PASCHOAL, Antonio Edmilson. Apresentação, p. 11, nota de rodapé 8. In: NIETZSCHE, F. *David Strauss, o confessor e o escritor*. 2020.

⁵⁰ Cf., *ibidem*, p. X.: “uma pessoa de pouca cultura, cujos interesses são ligados apenas às coisas tangíveis, materiais, vulgares e convencionais. Esse é o filisteu da cultura. Um tipo de homem sem grande inteligência artística ou intelectual, mas que se proclama culto e que toma para seu deleite as obras dos autores clássico, como se elas tivessem sido feitas para ele, da mesma forma como lança mão dos avanços da ciência e das conquistas da guerra, como se tudo o que foi produzido pela natureza e pela humanidade, até então, tivesse a ele e o seu bem-estar por finalidade”.

⁵¹ Cf., *ibidem*, p. VII, nota de rodapé 6.

O nacionalismo presente nesse contexto em questão é totalmente hostilizado por Nietzsche. Observa-se isso em suas palavras: “pois o que pode ser mais penoso de se ver do que um ser deformado que se pavoneia, como um galo que fica diante do espelho trocando olhares admirados com a sua imagem” (DS, §1, p.7). Aos olhos do filósofo, assim se sentia um alemão em sua época, como alguém que se vangloria ilusoriamente, pois sem ter nada a celebrar, ainda é escravo da cultura oriunda do estrangeiro. Nietzsche faz uma denúncia solitária de que espírito alemão é cativo aos interesses do Estado. Porém, ela não é percebida entre aqueles filósofos eruditos de cátedra, que estão em plena satisfação com a cultura vigente. A crítica ao livre-pensador será fonte de questionamento para o jovem professor Nietzsche, que observa atento as demandas pedagógicas nas instituições de ensino que o cercam. Nesse sentido, para ele a formação cultural dos jovens não fora vencedora com a guerra, “o conceito puro de cultura (*Kultur*) há muito se perdeu” (DS, §1, p.8).

Antes de tudo, a cultura parece se confundir com erudição para os alemães. Nietzsche os acusa de não possuírem um estilo, de apenas se apropriarem daquilo que outros criaram e que agora o Estado determina como sendo grandioso e único, sem perceberem que não se trata de algo que é autêntico. Assim é o filisteu da cultura: “com ausência de estilo ou com a caótica confusão de todos os estilos” (DS, §1, p.9). São meros imitadores, quando na verdade deveriam prezar pela criatividade em criar ou cultivar aquilo que é próprio de sua nação. Destarte que é o próprio Estado que mantém esse incentivo. São aqueles que estão no poder que partem da disseminação desse tipo de cultura filisteia, isto pois, é no seio das instituições de ensino que tais tipos são criados sob a tutela do Estado para assim se tornarem seus servos.

Nota-se que o Estado alemão alimenta o surgimento do filisteu da cultura. Tal tipo é tratado com prestígio devido a sua utilidade ao Estado, na medida que além de se aprisionar aos seus interesses, também o ajuda através da formação de jovens, que se caracterizam enquanto seus seguidores, a manter uma cultura que não apresenta um enfrentamento a ele. Acrescenta-se a isso que o filisteu não passa de um falsificador, nada nele provem do desejo de se emancipar filosoficamente. Ele está em oposição direta aos espíritos que almejam liberdade, àqueles eremitas, tal como o “velho Schopenhauer” que busca sozinho seus próprios horizontes. Nesse tipo em questão não há buscas filosóficas; nem através do exemplo dos ditos clássicos, que outrora foram grandes espíritos da sua nação, tampouco há por autenticidade em si próprio, “pois não é permitido procurar; esse é o lema do filisteu” (DS, §2, p.16). O filisteu da cultura, ou ainda o livre-pensador, destoa

dos espíritos que buscam liberdade de fato, pois ele está preocupado apenas com questões que são de ordem insignificante para o crescimento e a formação de povo. O livre-pensador é justamente alguém que reproduz um conteúdo sem avaliação, possui uma crença dogmática de que ele próprio é livre e se distingue dos demais o que cercam.

No tocante às críticas de **DS**, a supervalorização da racionalidade bem como da filosofia hegeliana tange grande parte do debate, uma vez que o filisteu é justamente um servo deste sistema tradicional. Assim, Hegel “falou acerca de uma racionalidade de todo real e com isso cativou a simpatia do filisteu da cultura” (DS, §2, p.18). Novamente, nota-se uma profunda influência que o mestre Schopenhauer teve sob o seu jovem discípulo. Entretanto, Nietzsche passa a ampliar sua filosofia para além das linhas do horizonte do velho filósofo de Danzig. Agora ele acrescenta com a figura do filisteu da cultura a ideia de alguém que representa uma “praga daninha”, impedindo o renascimento de uma cultura própria, que estivesse para além do círculo hegeliano.

Esse tipo em evidência nos círculos intelectuais remete a alguém que está preocupado essencialmente com seu ganha-pão, em consequência, ele está eternamente satisfeito com a situação em que seu povo se encontra, pois essa não é sua preocupação primeira. Exaltar ou apenas tecer comentários sobre aqueles que são considerados como consagrados e indivíduos geniais torna-se o seu maior objetivo. O grande problema é que ele não consegue compreender a grandiosidade desses verdadeiros espíritos da cultura alemã, faz interpretações errôneas acerca deles. Assim, Nietzsche apresenta o filisteu da cultura, que tem na figura do teólogo David Strauss seu maior representante. Sua grande sentença: o seu exacerbado cristianismo que não o fez perceber o que realmente é danoso nessa religião, a saber, a sua moralidade. Em resumo, o filósofo compreende que no livre-pensador nada é novo, ele apenas reproduz ou interpreta de maneira extremamente precária aquilo que já fora dito por figuras geniais. Em complemento essas discussões, destacam-se aqui as palavras de Nietzsche sobre o principal livro de David Strauss:

O que pode nos interessar, se aquele lindos capitulozinhos foram escritos recentemente! Se o que importa é que foram escritos! Sinceramente, eu gostaria que eles tivessem sido escritos um quarto de século atrás, pois assim eu saberia por que tais pensamentos me parecem tão desgastados e por que possuem em si o cheiro mofado de coisa velha. Porém, que uma coisa tenha sido escrita no ano de 1872 e já em 1872 cheire a mofo, é algo que me deixa pensativo (DS, §4, p.34).

O filósofo observa que na obra *As confissões*, Strauss, ao fazer crítica apenas dos aspectos históricos da vida Jesus tidos como verdades, não faz um exame aprofundado do que realmente importa⁵². A saber, o quão prejudicial é para a civilização moderna a moralidade da religião que se sucede após Jesus e se diz embasar em seus ensinamentos. Assim, pouco importam tais críticas relacionadas à vida pessoal de tal figura que se tornou representante máxima da religião presente no Ocidente, se ainda se considera a moralidade pregada pelas instituições dessa religião acima da própria vida. Strauss não entendeu aos verdadeiros problemas do mundo moderno ocidental, ou seja, sua escrita não traz acréscimos filosóficos para a existência propriamente dita. Nas palavras de Nietzsche:

Como pode alguém pensar apenas no cristianismo ou usar a expressão “antiga fé”? Aqui se torna evidente que Strauss nunca deixou de ser um teólogo cristão e, conseqüente, não aprendeu a tornar-se filósofo, assim ele surpreende novamente por sua incapacidade de diferenciar entre crer e saber e por nomear constantemente num único fôlego aquilo que chama de “nova fé” e a ciência moderna. Ou a expressão “nova fé” seria apenas uma acomodação irônica ao uso corrente da língua? Parece quase ser o caso quando nós vemos que aqui e ali ele deixa as expressões “nova fé” e “nova ciência” se substituíam harmoniosamente uma à outra (DS, §9, p.77).

O filósofo chama a atenção aqui para a problemática já apresentada anteriormente por Schopenhauer, que é a junção da teologia com outros campos de conhecimentos que não dizem respeito à fé, mas sim a investigação e pesquisa intelectual. Em contraposição a essa crítica, Strauss coloca a fé e ciência enquanto sinônimas, ou seja, o líder dos filisteus passa a requerer para a teologia um estatuto científico. Todavia, Nietzsche observa atentamente que não é possível pensar a nova fé, proposta por Strauss, dentro dos moldes de um tipo de ciência que não se confunda com a própria religião. O teólogo não só se equivoca quando comenta em seus escritos sobre a da história da filosofia, mas também quando traz a nova fé atrelada a uma espécie de pensamento original acerca do que ele acredita ser fundamental para a teologia cristã e para o pensamento intelectual da época.

Strauss cria uma espécie de Evangelho com sua obra e o relaciona com o pensamento filosófico. No entanto, para Nietzsche ele está distante até mesmo do caráter

⁵² Strauss “apresentava Cristo como um mito, como figura de uma lenda, cuja existência histórica não pode ser comprovada” (JANZ, 2016, Vol. I, p.422).

essencial da história da filosofia. Importa destacar que tal escritor representa o livre-pensador. Portanto, aquele que é considerado uma figura de prestígio por uma nação que não tem uma concepção forte de cultura que lhe seria própria. Por isso, suas obras se tornam um Evangelho e ele passa a ser uma espécie de profeta nessas culturas enfraquecidas pela Estado e pela Igreja Cristã. A denúncia de Nietzsche é única: as culturas de massas “combinaram entre si de inverter a natureza e nome das coisas e, doravante, falar de saúde onde nós vemos fraqueza, [...]”. É dessa forma que também David Strauss pode ser tomado por um ‘clássico’ (DS, §11, p.100). Foi assim que ele se tornou um líder para os filisteus da cultura. Nota-se que Nietzsche é um filósofo que em meio ao seu tempo já questiona aqueles que eram colocados como clássicos, como ligados a tradição filosófica, ou ainda, tudo aquilo que no campo intelectual é classificado como verdadeiro, universal e único.

Cabe ressaltar aqui, como o próprio Nietzsche afirma mais tarde em sua autocrítica, que ele não está atacando a pessoa de Strauss, mas sim o que ele representa para esse sentido de uma cultura no qual a Alemanha estava vivenciando⁵³. Como afirma Paul Janz (2016), Strauss vem a falecer seis meses após a publicação da crítica de Nietzsche aos seus escritos, possivelmente não chegou a ler as objeções do jovem professor contra seus escritos. Algo que conforta Nietzsche, uma vez que ele não estava em busca de causar rivalidades pessoais com o teólogo⁵⁴. Seu único objetivo era o de trazer à tona a desmistificação da figura do livre-pensador, concebido na época como alguém que era digno de veneração e honrarias. Bem como observa-se nessa passagem da autocrítica feita para DS:

O primeiro livre-pensador alemão!... De fato, uma forma inteiramente *nova* de livre-pensar encontrava expressão por vez primeira: até hoje nada me é mais alheio e distante do que toda a espécie europeia e americana de “*libres penseurs*”. Com eles, incorrigíveis mentecaptos e bufões das “ideias modernas”, encontro-me mesmo em mais profunda divergência do que com seus adversários. Eles também querem a seu modo, “melhorar” a humanidade à sua imagem, eles fariam guerra sem tréguas ao que sou, ao que *quero*, se apenas o compreendessem – eles todos creem ainda no “ideal” ... Eu sou o primeiro *imoralista* (EH, § 1 Co. Ext., p.68).

⁵³ Cf., EH, § 7 *Porque sou tão sábio*, p.32.

⁵⁴ Cf., JANZ, 2016, Vol. I, p.425.

Essa é uma afirmação póstuma a *Extemporânea* em questão, no entanto, a ideia de filósofo enquanto médico da cultura já era um anseio que estava presente no jovem professor da Basileia. A *I Extemporânea* é resultado de um projeto feito por um filósofo que se colocava enquanto esse médico⁵⁵. Aqui, ele traz consigo um valioso antídoto: o *imoralismo*. Inclusive, Nietzsche compreende que fora respeitado e se impôs enquanto filósofo justamente por causa desse momento de sua escrita⁵⁶.

O médico da cultura é alguém responsável por fazer o diagnóstico do livre-pensador. O antídoto contra esse último tipo, que é prejudicial a toda cultura, é a guerra às suas concepções morais, pois essas reafirmam os valores degenerativos à vida. Foi isso que o círculo acadêmico de Strauss não compreendeu. Ao invés de se preocuparem com o cristianismo enquanto instituição e uma potência civilizatória que traz enfermidades para a cultura e para a formação dos seus jovens, se voltaram apenas para o caráter pessoal da vida de Jesus. Esse currículo trouxe críticas demasiadamente frívolas no que se refere aos verdadeiros problemas que circundam a existência humana. Nesse sentido, o principal escrito de Strauss, *As confissões*, é tomado como um “oráculo-manual [...] um livro religioso para os eruditos” (DS, §8, p.64). Em consequência direta disso, Strauss se torna um falso modelo a ser seguido, denominado livre-pensador.

Segundo Nietzsche (DS, §11, pp.102-3), a escrita desses tipos prejudiciais à cultura se torna exemplo para a produção acadêmica, pois eles são vistos como líderes nesse círculo e figuras que devem ser tratadas com prestígio por seu meio. Assim, apesar de a escrita de Strauss se contrapor à rebuscada escrita dos hegelianos, todavia, ao contrário dos dois tipos, um pensador verdadeiro terá sua própria originalidade. Não tentará imitar a simplicidade daqueles que são considerados gênios de uma determinada época como fez Strauss, tampouco terá uma escrita inteligível com a de um erudito como Hegel. Nietzsche questiona o padrão estético da produção acadêmica daqueles que são os representantes da cultura de massa. Ele os compreende apenas enquanto imitadores de culturas alheias à popular, isto é, alheias a sua própria cultura original. Tal tipo de estilística é marcada pela ausência de rigor teórico.

Atento aos problemas da falta de honestidade intelectual presente nos seus conterrâneos, Nietzsche defende a necessidade de se agir de maneira contrária à do livre-pensador. Ele chama a atenção para questões relativas a uma existência plena. Ao contrário, o livre-pensador está demasiadamente preocupado em ter fama, não se volta

⁵⁵ Cf., *Ibidem*, p.442.

⁵⁶ Cf., EH, § 1 Co. Ext., pp.67-68.

para a cultura popular, tampouco para o que realmente é necessário à vida. Ele está somente vinculado às massas, é filho dessa cultura tipicamente alemã e nacionalista de sua época. Existe, portanto, um problema no estilo da escrita em Strauss, que influencia os demais eruditos a continuarem cometendo os seus mesmos erros, uma vez que ele é visto como uma espécie de líder desse público. Em síntese, tal estilo se caracteriza por “um livro em partes soltas, como é a maneira de fazê-lo dos doutos. Eles acreditam que tais peças tenham uma ligação entre si e confundem, desse modo, léxico lógico e nexos artístico” (DS, §9, p.76). A grande contradição de Strauss é justamente se colocar enquanto alguém que traz amplas considerações ao pensamento filosófico, científico e, logo, para a vida, mas que se equivoca ao tratar questões básicas, como por exemplo, a gramática alemã⁵⁷. Eis a fidedigna definição do que é ser um livre-pensador: ele não possui honestidade nem originalidade intelectual.

Neste contexto, a comercialização da ciência em massa é o principal fator que colabora na promoção da ampla fabricação de livros, que não possuem quaisquer rigores intelectuais. Mesmo que tais livros não contribuam para a cultura do seu povo, são demasiadamente consumidos pelos círculos acadêmicos. Nesse sentido, Nietzsche tem como objeto de crítica o problema da ciência enquanto um produto, isto é, enquanto algo que é feito em grandes quantidades, de maneira urgente, apenas para ser vendido. Em suas palavras: “o homem da ciência deu lugar a uma pressa, como se a ciência fosse uma fábrica, e como se cada minuto perdido acarretasse em um castigo para ele” (DS, §8, p.66). A alusão feita ao trabalho fabril advém justamente da ideia de que a produção científica possua fins estritamente lucrativos, sem a devida preocupação com relação a questões qualitativas. Em outras palavras, ela apenas se preocupa com suas demandas quantitativas, tais como aqueles que detém o poder econômico, ou seja, estão interessados apenas em produzir suas mercadorias em grande escala para a venda.

Além da ausência de autenticidade, nas palavras de Nietzsche: “o que fica por dizer é que Strauss é um péssimo ator e um estilista indecoroso” (DS, §10, p.91). Sua singela escrita nunca alcançará a do gênio, tão cobiçada por ele. Se esse de fato é o seu desejo, isso também o fez um ator sem qualidade, pois ele é simplesmente um imitador que não possui nenhuma pré-disposição à genialidade e autenticidade. Deste modo, sobre

⁵⁷ Nietzsche se utiliza do §12, *Primeira Extemporânea*, para fazer duras críticas a Strauss no que se refere a problemas básicos relacionados à gramática do idioma alemão. Segundo Nietzsche é inaceitável alguém que requer o título de gênio para si apresentar tais erros, bem como erros de interpretação acerca de grandes filósofos, poetas e gênios cometidos por Strauss.

o teólogo enquanto representante de uma cultura moderna adoecida, Nietzsche encerra seu livro com as seguintes palavras:

Honestamente falando: o que vimos foram pernas de barro, e o que nos aparecia com a cor sadia da carne era apenas um revestimento branco de cal que fora repintado. Certamente a cultura filisteia alemã fica indignada, quando se fala de imagens de ídolos repintados, onde ela vê um deus vivente. Quem, no entanto, ousa derrubar suas imagens, dificilmente temerá dizer a ela, na cara, apesar de toda indignação, que ela mesma desaprendera a distinguir entre vivo e morto, autêntico e inautêntico, original e cópia, deus e ídolos, e que com ela se perder o instinto saudável e viril do real e do justo. [...]. Com isso eu fiz a minha confissão. É a confissão de um só; e o que pretende, pois, um só contra todo o mundo, mesmo que se ouça sua voz em toda parte! (DS, §12, pp.120-1).

Nietzsche pronuncia aqui sua própria sentença enquanto filósofo: destruir ídolos. Ele está sozinho e fala em uma época em que esses ídolos, intitulados livres-pensadores, começam a cumprir o mesmo papel das divindades religiosas cristãs. Nesse momento, os livres-pensadores ocupam um lugar de prestígio na cultura alemã sem serem questionados. São charlatães que passam despercebidos de quaisquer críticas com relação ao seu pensamento intelectual. Em outras palavras, eles simplesmente depositam seus escritos de cunho jornalísticos nos círculos compostos por homens considerados doutos, sem sofrerem nenhuma retaliação acerca daquilo que afirmam enquanto teorias.

Ressalta-se que Nietzsche, já nas suas conferências sobre educação em **EE**, proferidas ao seu alunado, falava sobre a necessidade da questão da existência enquanto tema filosófico. Ela é trazida em pauta em oposição à erudição, na sua *I Extemporânea* não fora diferente. O livre-pensador se caracteriza enquanto alguém que acumula uma produção de escritos, mas que pouco questiona “as coisas sérias da existência” (DS, §8, p.68). Ou ainda, não possui preocupação com o verdadeiro problema filosófico: a vida. Em síntese, por via de preleções, os filisteus da cultura, tendo Strauss como seu maior representante, têm por objetivo apenas satisfazerem os seus desejos em se tornarem populares entre as massas, mas pouco se importam com a formação cultural do seu povo, ou com o caráter afirmativo da vida.

Segundo o ponto de vista nietzschiano, esses tipos de homens, que são escravos do Estado, são os responsáveis diretos por padecerem a vida e a cultura de um povo. Além de se manterem dependentes de outras culturas, como a Alemanha se manteve da França, também se compactuam aos interesses de aprisionamento e controle do Estado e da Igreja.

Pode-se notar através de todas essas colocações na *I Extemporânea*, que ao falar sobre a cultura e da formação dos jovens, novamente o filósofo se preocupa com a força vital desses. Em sua concepção, isso deveria ser prioridade para qualquer nação que deseje ser autêntica e emancipar da tradição estabelecida pelo mundo ocidental. Observa-se que tais questões vêm em complemento ao que o jovem professor já havia militado em suas conferências.

1.4 O conhecimento a serviço da existência na *II Consideração Extemporânea*

A crítica feita por Nietzsche à exacerbada erudição acadêmica teve início ainda nos tempos de Leipzig, após a leitura de Schopenhauer. Como pode-se observar nesse trecho póstumo, escrito por ele entre 1867-68 e citado por seu biógrafo, Paul Janz:

Quase todos os filólogos são trabalhadores de fábrica a serviço da ciência. A inclinação de abraçar um todo maior ou de apresentar ao mundo novos pontos de vista é sufocada. A maioria continua a dedicar seu trabalho como diligência e assiduidade a confecção de um pequeno parafuso [...]. Nossos filólogos devem aprender a julgar mais à luz do todo, a fim de substituírem as brigas por trechos individuais pelas grandes contemplações da filosofia. Precisamos aprender a fazer perguntas novas se quisermos obter respostas novas [...]. Sobretudo, porém, devemos restringir o historicismo desenfreado. A humanidade tem coisas melhores a fazer do que se ocupar com a história. Mas caso não consiga deixar de fazê-lo, que procure os aspectos educadores [...]. Devemos analisar algo não só porque aquilo veio a acontecer, mas porque foi melhor do que o é hoje e, por isso, nos serve como exemplo. O historiógrafo 'orgânico' precisa ser poeta: perdemos algo caso não seja poeta' (*apud* JANZ, 2016, Vol. I, pp.190-91).

Nessa passagem observam-se muitas questões que Nietzsche desenvolveria pouco tempo mais tarde, nos seus escritos enquanto professor. Aqui, ele se direciona, sobretudo, aos filólogos de sua época e ao historicismo. A crítica se relaciona a um conjunto de problemas ligados ao academicismo, que envolvem a atuação desses eruditos dentro das instituições de ensino. Primeiramente, Nietzsche nota que a figura do filólogo, como vai aprofundar nessa *Consideração Extemporânea*, nada mais é do que um funcionário especializado, que obedece a certas regras da cultura relacionadas às determinações do Estado. Nessa perspectiva, ele aponta o segundo problema: o historicismo. O excesso de ciência-histórica, enquanto método de ensino-aprendizagem, colabora na manutenção de uma cultura precária, como será analisado.

Na *II Consideração extemporânea*, de 1874, intitulada *Da utilidade e desvantagem da história para a vida* (HL), o tom de denúncia é próximo ao das conferências em EE. Na verdade, vem em complemento a todo o conjunto de argumentos filosóficos sobre a educação pensada pelo jovem professor, que inicia em suas palestras em 1872. Nietzsche manifesta sua crítica ao conhecimento que é dissociado da vida, mas agora ele também reflete acerca da sua oposição à ciência histórica hegeliana. Observa-se que mais uma vez, ele vai ao encontro da crítica feita anteriormente por seu mestre, o filósofo Arthur Schopenhauer. Nesse sentido, Nietzsche afirma acerca da erudição acadêmica:

É verdade: somente quando o homem pensa, reflete, compara, discrimina e limita o elemento aistórico é que surge, no meio daquela névoa envolvente, um brilho claro e luminoso; portanto, somente com a força de utilizar o passado para a vida e fazer do ocorrido novamente história, o homem tornou-se homem. Mas um excesso de história paralisa de novo o homem, e sem manto do aistórico ele nunca teria surgido nem ousado surgir (HL, § 1, p.40).

Deve existir uma linha tênue entre aquele que compreende as coisas de forma aistórica⁵⁸ e o que compreende de forma histórica. Para Nietzsche, o primeiro é necessário para equilibrar o segundo, ou mais precisamente, antídoto para o excesso de história, já que a história é inerente ao animal que possui memória, ou seja, somente ao homem. Assim, o aistórico é uma possibilidade para aproximar o ser humano da questão fundamental do conhecimento: o porquê da existência, ou melhor, o quanto a vida deve ser estimada.

A pesquisadora brasileira Anna Hartmann Cavalcanti analisa minuciosamente a *II Extemporânea*. Para ela, de acordo com a concepção nietzschiana, a história também se faz importante na medida em que é compreendida enquanto “a capacidade de criar proveniente de uma forma ‘saudável’ de se relacionar com o tempo passado e futuro” (CAVALCANTI, 1989, p.30). Assim, concorda-se aqui que a chave da leitura sobre a utilidade da história se pauta na construção de uma cultura que entenda a necessidade da afirmação da vida e que se concilia com seu passado em prol do seu presente. Em outras palavras, se a história evitar o presente em prol de tempo passado, nada acrescentará ao ser humano de agora, ou ao extemporâneo, que ainda está por vir. Por isso, toda história necessita do elemento aistórico, não se trata de descartar a história por completo.

⁵⁸ Optemos aqui pela grafia da tradução usada por André Itaparica, que é: *aistórica*.

Importante destacar que existe uma diferença de significados no idioma alemão entre os termos usados por Nietzsche, *Geschichte e Historie*. No primeiro caso, refere-se aos acontecimentos que ocorrem no tempo retirando deles toda característica factual; no segundo, ao estudo da história propriamente dito, feito de modo tradicional nas academias, isto é, a história compreendida enquanto ciência⁵⁹. Nietzsche procura demonstrar que o principal problema da *Historie*, enquanto disciplina acadêmica, são seus excessos e dogmatismo alinhados à mentalidade ocidental. Nesse sentido, o pesquisador Wilson Frezzatti, no seu artigo em intitulado: *As noções de história na II Consideração Extemporânea e em Humano, demasiado humano* – (publicado nos cadernos Nietzsche em 2018), investiga as sentenças nietzschiana acerca do historicismo acadêmico e científico. Em suas palavras:

Se a *Geschichte* fosse vista como uma potência artística, o mundo seria mais belo e profundo, o exterior do homem seria consonante com seu interior. Só um grande homem criador pode escrever a *Geschichte*, pode entender a grandeza do passado. A *Historie* é escrita pelo erudito [*Gelehrte*] que apenas acumula fatos, todos equivalentes, sem possibilidade de criar algo, vê passado, presente e futuro da mesma forma, ou seja, como uma coleção de fatos. O que nos importa aqui é a consequência do uso útil da *Historie* para a vida. Nietzsche, no texto em questão [HL], espera que algum dia possamos recriar a cultura alexandrina e colocar uma meta além dela. Desse modo, segundo o filósofo alemão, teríamos uma formação essencialmente ahistórica, muito rica e cheia de vida (FREZZATTI, 2018, pp.15-16).

O erudito é um acumulador de saberes acerca dos fatos passados e o responsável por transformar um conhecimento que deveria ser compreendido apenas como *Geschichte*, em ciência, isto é, em *Historie*, fazendo assim anular o caráter artístico que o saber histórico, enquanto acontecimento, pode ter. O erudito não é um tipo inventivo. Ele apenas reproduz o conhecimento enciclopédico sem saber necessariamente o que significa e sem medir suas consequências. Ele não compreende as grandes lutas e conquistas do passado para o presente, como se todo aquele conhecimento adquirido, em anos através das instituições de ensino frequentada, fosse apenas um espelho do passado, inacessível para a construção do próprio tempo presente. Por isso, em oposição a esse tipo de conhecimento, se faz necessário o resgate nas instituições de ensino do sentido de *Geschichte*, que é ligado a um tipo de conhecimento não dogmático.

⁵⁹ Cf., Nietzsche, 2013, p. 56. Nota de Süssekind, opta por traduzir *Historie* por historiografia (ciência da história) e *Geschichte* por história.

Primeiramente, é preciso enfatizar que Nietzsche não está descartando a filosofia, tampouco a ciência, ou mesmo a própria história aqui em questão, desde que essas formas de conhecimento ao fazerem parte dos currículos acadêmicos, não sejam disciplinas dissociadas do caráter pleno da existência. Nesse sentido, se dissociadas, o filósofo defende o esquecimento enquanto o antídoto para o excesso de erudição derivado do academicismo. Nesse solo, o esquecimento é necessário para que a vida floresça. Na abertura da *II Consideração extemporânea*, Nietzsche defende a necessidade de o esquecimento ser pensado como algo em favor a vida, na contramão do historicismo. O esquecimento é uma tarefa fundamental, leva o ser humano a um estado de constante aprimoramento de si: “quem não sabe alojar-se do instante, esquecendo de tudo o que passou, [...] sem vertigem ou temor, nunca saberá o que é a felicidade; e ainda pior: nunca fará algo que deixará o outro feliz” (HL, § 1, p. 36).

O esquecimento pode proporcionar um crescimento ao homem. No entanto, diferentemente dos animais, o ser humano possui memória. O que seria, em certa medida, um problema, pois como lidar com essa questão estritamente humana? Nietzsche coloca como possível utilizar-se da memória ao favor da cultura, retirando dela todos os seus excessos. Dosando esquecimento e memória, os gregos são colocados pelo filósofo enquanto exemplos opostos ao historicismo, pois eles criam constantemente diante do *devoir*. Assim, “deve-se organizar o caos interno, provocado pelo acúmulo de fatos históricos, para se concentrar nas experiências autênticas e descobrir o conceito grego de cultura” (FREZZATTI, 2018, p.18).

A cultura trágica dos gregos não se relaciona com o excesso de memória, mas com a ideia de esquecimento. Em outras palavras, houve nela a necessidade de uma eterna criação de si, mesmo diante do destino que pode emergir em meio ao trágico. Apesar dessas questões, o filósofo não se opõe à necessidade de o pensamento histórico ser moderado. Para ele é preciso organizar os acontecimentos inevitáveis com certo olhar ao passado: “o grande valor da Grécia foi ter aprendido a ‘organizar o caos’ e elaborar uma cultura própria e original capaz de se libertar e enriquecer a cultura com seus antepassados” (CAVALCANTI, 1989, p, 30). Existe, portanto, uma necessidade de equilíbrio entre a memória e o total esquecimento do passado. Para se libertar das amarras do mundo moderno é preciso, antes de mais nada, saber exatamente como as estruturas sociais foram e são construídas, saber sobre suas origens valorativas. Assim, pode ser possível transformar o passado em prol da vida. Os gregos pré-socráticos são exemplos

de como se utilizar dessa força plástica, que pode estar presente em todos, a favor do aprimoramento da cultura popular.

Nietzsche compreende que viver sem história é possível ao homem, mas o seu contrário, viver sem o esquecimento só o causaria sofrimento e atrofiamento de suas forças vitais. Assim sendo, “por que o jovem Nietzsche busca refúgio na estabilidade, no esquecimento e na eternidade? Porque a força contrária é a ciência tomada pelo hegelianismo” (FREZZATTI, 2018, p.17). O excesso de memória é oposto à vida. Neste sentido, o aistórico e o supra-histórico vem em resgate a esse tipo de ciência, vista por Nietzsche como algo danosa à formação de um povo.

O homem supra-histórico representa um total abandono da história, outrora já conhecida por ele, mas que prefere descartar, uma vez que ele não vê utilidade no passado remoto. Esse tipo analisado no início de **HL**, tem como desvantagem o fato de se distinguir daqueles que por sua vez afirmam a vida. Nas palavras de Nietzsche: “quem perguntar a conhecidos se eles desejariam viver novamente os últimos dez ou vinte anos, perceberá facilmente qual deles está cultivado para aquele ponto de vista supra-histórico: todos bem responderão que ‘Não’” (HL, § 1, p.41). O homem supra-histórico tem seu olhar voltado para o futuro e deposita nele esperança, o idealiza, por isso diz “não” aos elementos relacionados à configuração cíclica da vida. Acredita-se que, por si só, sem a necessidade de recorrer ao histórico, negando todo o passado, pode-se fortalecer um povo. O passado é colocando como totalmente desvantajoso, tanto ao presente como ao futuro, isto é, nada teria a oferecer na construção de novos tempos. Por outro lado, a utilidade do supra-histórico se relaciona com o fato de ele estar em oposição direta ao excesso de história, assim sendo, ela pode ajudar a remediar a ciência histórica. Assim:

O que Nietzsche propõe para a cultura histórica é uma questão de dosagem. Não se trata de negar o sentido histórico, mas de conter seu domínio, de conduzi-lo a uma justa medida. Absorvida em pequenas doses, ela não envenena a vida nem a cultura, embora em dose excessiva mate tudo que quer nascer (DIAS, 2009, p. 51).

Em suma, Nietzsche analisa as utilidades e desvantagens de três tipos de perspectivas históricas: a monumental, a antiquária e a crítica. Todas também precisam do aistórico para serem úteis a vida. No que diz respeito à chamada história monumental, destaca-se que essa apresenta desvantagem na medida em que pode impedir o florescimento do futuro. Através dela, se o homem se ocupar apenas em contemplar os

grandes feitos remotos e elevar, acima do necessário, personalidades do passado, desejando um resgate total do que houve a tempos atrás, ele estará desconsiderando que o passado, tal como foi, nunca poderá ser revivido um dia. Ao olhar o passado com esse saudosismo, “a história monumental poderá não precisar daquela veracidade toda: sempre aproximará, universalizará e, enfim, igualará o desigual” (HL, § 2, p.51). Nesse tipo de visão, aquilo que é apenas venerado se torna um conhecimento estático e perigoso nas mãos de indivíduos inartísticos. Mas, ela pode ter outra conotação, isso depende de como ela é utilizada, como será analisado aqui.

A história monumental representa uma investigação dos grandes homens e do passado autêntico das culturas clássicas. Caso o ser humano olhe para este passado com o intuito de se inspirar em épocas anteriores, esse tipo de história pode ser útil no processo de renascimento de uma cultura outrora esquecida e que está em oposição à de massas. Os chamados espíritos artísticos são os “únicos que tornam tal história veraz, isto é, capaz de ensinar a viver e transformar em prática o que foi aprendido” (HL, § 2, p.53). Esses criam a partir do conhecimento monumental, enquanto os espíritos inartísticos, a partir desse mesmo tipo de conhecimento, promovem a mera imitação de tudo que foi grandioso. O principal problema é que “se a consideração monumental do passado reina sobre as outras espécies de consideração, quero dizer, sobre a antiquária e crítica, então o próprio passado sofre *prejuízo*” (HL, § 2, p.52). Desta maneira, mesmo com vantagens a história monumental não deve ser a única perspectiva no que diz respeito ao conhecimento do passado.

Nietzsche destaca nesse escrito que deve haver um diálogo entre as três perspectivas históricas, que envolva o rompimento com a *Historie*, isto é, com a ciência histórica. Em todas essas três vertentes apresentadas, quando são relacionadas ao bom uso por espíritos artísticos, são úteis à vida. Um verdadeiro educador, que é também filósofo e artista, tal como o próprio Nietzsche, tem em mente que os aprendizados práticos devem vir em auxílio da existência. Questões como tornar a vida mais intensa se utilizando de uma formação humanística, livrar o homem do peso histórico e ético no qual foi conotado a sua existência em particular, são fundamentais nesse processo de libertação. Nietzsche não é apenas um crítico da história, ele também demonstra sua função em favor da vida: a noção de história tem como virtude “mergulhar no tempo encontrando nele pressentimentos do futuro, ter a sensibilidade de ver no passado tudo o que permitiu às gerações presentes nascerem” (CAVALCANTI, 1989, p. 32). Quando se olha com

cautela o que pode ser útil em determinado tipo de conhecimento histórico, pode-se acrescentar grandes experiências tanto ao presente como ao futuro.

Enquanto a história monumental, por meio do seu bom uso, pode se relacionar com a ideia de criação em benefício ao tempo de agora, a história antiquária é aquela que preserva apenas “o costume e a reverência pelo que é antigo” (HL, § 2, p.55). O erudito é seu maior representante, ele é um conservador da tradição que lhe cerca. Seu anseio de restaurar o passado em sua volta em prol de si fomenta sentimentos pátrios que podem o impedir de olhar outros povos, tempos e gerações como algo que também tenha a ensiná-lo. Aqui, apenas o antigo é venerado e não se produz o novo, pois “o exagero da história antiquária leva à mumificação: não há mais crescimento da vida e até as raízes tradicionais podem se cristalizar – há uma sufocante paralisia” (FREZZATTI, 2018, p.13). Sua vantagem se relaciona com o respeito ao passado do seu povo, e, conseqüentemente, de sua cultura. No entanto, isso quando levado ao exagero através da figura do erudito, traz imensas desvantagens para o homem de agora.

Nietzsche ensina ao seu leitor, seja ele de qualquer época, que se a história se desvincular da *Historie* ela terá o papel de educar as gerações futuras e ensinar que uma boa relação com o presente se faz necessário, podendo ser um instrumento de pleno benefício à vida. Sobre o segundo tipo de perspectiva, a história antiquária, ressalta-se que ela pode ser a mais emblemática, pois nunca se relaciona com o *devoir*. Ela se pauta em uma idolatria, que vê com patriotismo exacerbado o passado, negando assim a ideia de criação em seu interior. Dentro dessa concepção, enquanto o conhecimento histórico for compreendido como uma ciência estática e dogmática, não agregará nada para a existência humana, “o excesso de história conserva a vida, não sabe fazê-la nascer, por isso deprecia a vida em transformação” (DIAS, 2009, p.51).

O filósofo também resgata as vantagens da história crítica em oposição ao excesso de história. Ela é útil ao florescer da vida, visto que tem o poder de rompimento com o passado que pode vir a degenerar o presente. “Por isso, a necessidade da história crítica: por vezes, o homem necessita destruir seu passado para que a vida possa se expandir” (FREZZATTI, 2018, p.13). Esse tipo de história pode auxiliar na libertação dos grilhões da modernidade e de uma tradição inventada pelos europeus como uma verdade universal. No entanto, ela pode apresentar algumas desvantagens em relação ao julgamento do passado. A principal é o fato de às vezes ela condenar o passado como um todo, em nome de um senso de justiça, ou seja, não se preocupar em separar aquilo que pode ser útil desse passado remoto. Assim, pode julgá-lo erroneamente, uma vez que essa

perspectiva recusa que “somos resultado de gerações anteriores, somos também resultado de seus desvios, paixões, erros e até crimes; não é possível se livrar de toda essa cadeia” (HL, §3, p.63). O passado colocado enquanto totalmente negativo por esse impulso histórico em questão é resgatado por Nietzsche enquanto útil quando pode colaborar na compreensão das origens de uma determinada sociedade.

Por mais que este passado esteja ligado a questões controversas é dele que resulta parte do tempo presente, portanto, também haveria desvantagens no seu total abandono. Assim, não basta ser um crítico do passado, agir como “máquinas de pensar, escrever e falar” (HL, §5, p.79). Nota-se que, esse tipo de história pode ser útil na medida em que vê aprendizados, no tempo ocorrido, para a construção do presente. Em síntese, enquanto o passado for pensado como contemplação monumental; como algo antiquário; ou totalmente descartado, como na crítica, em nada acrescentará ao homem. Ele é útil na medida em que é compreendido enquanto lição para a cultura moderna:

Se a história não fosse nada mais do que o “sistema universal da paixão e do erro”, então o homem teria de ler nela, como Goethe fazia ler o *Werther*, igualmente como se ela gritasse: “seja um homem e não me sigas!” Felizmente, ela preserva também a memória das grandes lutas *contra a história*, ou seja, contra a poder cego do real, e se coloca assim no pelourinho, para se destacar como autêntica natureza histórica aquele que se preocupa menos com “assim devem ser as coisas”. Não levar sua geração à cova, mas fundar uma nova geração – isso os leva insistentemente adiante: e se eles mesmo nascerem como rebentos tardios – existe uma maneira de esquecer isso; as gerações futuras só os conhecerão como primogênitos (HL, § 8, pp. 117-118).

Nesse entendimento, deve-se notar o presente como consequência direta do passado, esse último não precisa ser inteiramente rejeitado, serve para orientar o homem e ajudá-lo a não cometer as mesmas falhas de outrora. Portanto, o passado pode vir ao auxílio no surgimento de uma nova humanidade que se pautem na autenticidade cultural. Se concebido desta forma, o passado se relaciona com a existência estética, serve de subsídio para a criação de um futuro e de novos horizontes. O problema é que determinados tipos de homens apenas contemplam o passado, não notam que é possível fazer algo novo através da história desvinculada da ciência moderna, ou seja, da história enquanto acontecimento [*Geschichte*]. “Neste sentido, a noção de novo e de futuro não está separada de um retorno ao passado. Este deve tornar-se um modelo para o futuro” (CAVALCANTI, 1989, p.34).

Observa-se que existem vantagens e desvantagens tanto na história monumental, como na antiquária e na crítica, que podem levar o homem a negar ou a afirmar o *devoir*. A memória do passado deve servir de auxílio à vida, enquanto reconstrução constante em benefício de si próprio e posteriormente, de uma nação. Enquanto a história monumental e a antiquária se ligam mais precisamente ao passado, a crítica se preocupa com a construção do futuro. Porém, todas as três se compreendidas enquanto ciência, isto é, como *Historie*, se esquecerão de que o tempo mais importante é justamente o presente. Para Nietzsche é o modo de se pensar a história artisticamente, a saber, que se relaciona com a visão de um caráter plástico da existência, que colabora diretamente na distinção da história científica com a história enquanto acontecimento, fazendo essa última prevalecer. Destarte que, o problema da primeira é que esse tipo de história, “hegeliana e cristã, nivela todos os acontecimentos, banalizando-os, e, assim, exclui a arte” (FREZZATTI, 2018, p.15).

Nietzsche se utiliza dos gregos pré-socráticos como exemplo do bom uso da história e seus elementos artísticos, em oposição à história científica hegeliana (predominante nas instituições de ensino de sua época). Porém, apesar de resgatar os gregos:

Não se trata de restituir, mesmo por um sentimento exato, o que foi a Grécia. Não se trata de imitá-la. O conhecimento não deve tanto explicar quanto ter capacidade de julgar. Não devemos, pois, copiar nem explicar o passado, mas utilizar sua experiência para sermos capazes de superá-lo (CAVALCANTI, 1989, p.36).

Diferentemente dos seus conterrâneos, que visam o renascimento da cultura antiga pela imitação, Nietzsche coloca os gregos como exemplos, no sentido de que se deve criar a partir deles, a partir dos seus ensinamentos. Não seria possível, no contexto do chamado mundo moderno, imitá-los, seguir exatamente seus passos. Sua crítica à história se relaciona justamente a isso. A pura observação do passado a fim de venerá-lo, não traz ao homem quaisquer reflexões apuradas para o que realmente importa, o tempo presente. Mesmo que se tenha como modelo os gregos, ele deve servir apenas de parâmetro para o novo, uma vez que jamais será possível reviver algo exatamente tal como foi no passado. Outro problema é que, na medida em que se imita o passado, como no caso da perspectiva antiquária, também pode-se reproduzir apenas algo relacionado a um comportamento gregário, isto é, a um modo de vida e pensamento pouco questionado, automático dentro de determinadas sociedades.

Em síntese, no que se refere às três perspectivas históricas analisadas por Nietzsche, destaca-se que, “cada uma delas corresponde ao impulso histórico quando procura uma forma de relação com o passado. E responde ao impulso aistórico quando falsifica de alguma maneira o passado”⁶⁰. Esses impulsos podem tanto ser úteis como desvantajosos ao homem e a vida. De todo modo, deve existir sempre um jogo de alternâncias entres eles, na maneira que cada um deles lida. O problema está no fato de que o historiador nem sempre consegue compreender a história enquanto acontecimento [*Geschichte*], ele apenas detém muitas informações do passado sem tirar suas últimas consequências para a vida, como um típico erudito. São apenas suas práticas com relação ao tempo presente, que podem distingui-los. Desta forma, as três perspectivas históricas em questão deve ser relacionar com a *Geschichte*, jamais com a *Historie*.

Equivocadamente, a partir do que o historiador conhece do passado, ele pode apenas se utilizar das suas desvantagens: somente contemplar e tentar imitar com o olhar voltado para a história monumental; conservar e idolatrar como na história antiquária; ou simplesmente destruir suas origens consideradas controversas, como faz na história crítica. Desta maneira, para Nietzsche:

Todo homem e todo povo precisam, segundo seus objetivos, forças e necessidades, de um certo conhecimento do passado, às vezes monumental, às vezes antiquário, às vezes crítico. Mas não como um bando de pensadores puros que só observam a vida, não como indivíduos ávidos de conhecimento, que só se satisfazem com o saber que tem como objetivo o aumento do conhecimento, e sim com fins vitais, e, portanto, sob o domínio e a condução desses fins (HL, § 4, p. 65).

O conhecimento histórico não deve servir como um instrumento para aquele que se diz moderno ser exaltado enquanto erudito, mas, infelizmente, a denúncia de Nietzsche mostra que esse vem sendo a sua única finalidade. Importa para o academicismo apenas fazer emergir a figura do douto na sociedade e dominar a arte da repetição do que já foi reproduzido por figuras que são consideradas eruditos pela tradição ocidental. O conhecimento não deve estar a serviço desses princípios, ser uma mera exposição de saberes. Esse tipo de conhecimento, que se caracteriza enquanto enciclopédico, limita a força plástica de uma cultura. No entanto, o saber histórico pode

⁶⁰ ITAPARICA, André. Introdução, p.18. In: NIETZSCHE, Friedrich. Sobre a utilidade e a desvantagem da história para a vida. Hedra: São Paulo, 2017.

favorecer, seja o presente ou o futuro, se utilizado de forma coerente em favor à vida. Apenas assim, seria possível o seguimento de novas culturas afirmativas, independentemente de quaisquer impulsos históricos. O pensamento de Nietzsche se relaciona com um diagnóstico acerca do chamado mundo moderno. Ele percebe que esses problemas ligados ao conhecimento ocidental acabam por adoecer a humanidade. O antídoto vem com o pensamento construtivo de um novo tipo de homem, que, fazendo as pazes com a arte, também terá o poder fazer emergir uma cultura autêntica.

Nos seus primeiros escritos, Nietzsche critica o socratismo científico. Para ele esse é o responsável direto, antes das instituições cristãs, pela negação da vida através de uma aposta num suposto poder terapêutico da razão de corrigir os aspectos problemáticos da existência. A história, quando transformada em um tipo de ciência, também se relaciona com esse mesmo problema. O valor positivo da ciência pode ser medido apenas quando esta não é dogmática, não traz consigo verdades absolutas. Assim tudo aquilo que é colocado no lugar do *dever* e da arte: ideologias, valores supremos e pensamentos dogmáticos, sempre trará prejuízo ao vivente.

Nesse cenário, o cristianismo institucional é observado por Nietzsche ao lado do conhecimento histórico dogmático. Ambos disseminam a crença na ideia de uma verdade absoluta e não buscam por um saber que se constrói sempre. Em outras palavras, a história que atribui para si o título de ciência tem o mesmo ideal das Igrejas cristãs, que outrora, na Idade Média, dominava o campo dos saberes e estabelecia a criação de valores avessos ao âmbito artístico. Nas palavras de Nietzsche: “vivemos ainda na Idade Média e a história é uma teologia disfarçada: como também é a veneração com que os cientificamente leigos tratam a casta de cientistas é uma veneração herdada do clero” (HL, § 8, p. 110).

Nietzsche olha para a Grécia pré-socrática com certo saudosismo em oposição a tudo que a instituição cristã criou na Idade Média e posteriormente a própria ciência, cuja base também é o socratismo. Mas seu saudosismo não é meramente passivo. O filósofo pensa a Grécia a partir de uma autenticidade, como antídoto a tudo aquilo que é próprio dos modernos cristãos. Para tanto, a antiguidade deve ser observada através da perspectiva do artista, pois este tem a capacidade de analisar cuidadosamente uma obra de arte grandiosa feita por outro e se inspirar para a criação da sua própria obra-prima. Porém, para isso, é preciso uma dose de aistoricismo: “com a palavra ‘aistórico’ designo a arte e força de poder *esquecer* e se fechar em um horizonte delimitado” (HL, § 10, p. 142). A relação dos gregos pré-socráticos com o seu passado não se caracteriza pelo

cientificismo, mas sim pela força estética. Eles esquecem o que do passado remete aquilo que pode ser considerado uma fraqueza.

Aquele que se denominou moderno deve compreender com os gregos que, tanto “o aistórico como o supra-histórico são os antídotos naturais contra vigilância da vida pelo histórico contra a doença histórica” (HL, § 10, p. 143). Manter toda a jovialidade de um povo depende desses antídotos. Elevar-se enquanto sujeito e nação depende exclusivamente de saber lidar com o conhecimento, que pode ser adquirido a partir do exemplo. O conhecimento histórico pode articular um poder promissor na formação de um povo, em oposição, por exemplo, ao poder que o cristianismo enquanto instituição teve na sociedade ocidental, relacionado à uma formação das massas, que, exaltou à fraqueza e a negação da vida.

Nietzsche deposita expectativa em uma juventude que seja capaz de romper com os padrões estabelecidos pelo Estado e pela Igreja, assim, como também seja capaz de perceber o papel pedagógico da arte. A ligação do filósofo com a arte vem de muito cedo. Ele é iniciado e passa a se interessar pela música ainda jovem, no seu período escolar faz diversas composições musicais, o que refletirá por toda sua filosofia⁶¹. Pensar uma educação sem pensar a arte como fundamento não mudaria o rumo das coisas. Para ele, o ensino científico precisa desse contraponto. A partir de sua experiência, o filósofo fala sobre a importância da arte na formação dos jovens, uma vez que no seu percurso escolar ele foi totalmente vinculado a ela, o que o fez um tipo de pensador interdisciplinar. Para ele, o problema do otimismo científico é que esse se coloca em detrimento a todo saber artístico. O otimismo faz parte do espírito disseminado pela da figura do erudito, que se distancia da verdadeira arte de criar-se a si mesmo, já que não suporta uma visão de desmitificação dos valores e vê neles apenas verdades que considera incondicionais. O homem erudito tem apego ao passado, ao conhecimento enciclopédico e toda a inquietude de visões estabelecidas a ele como fatos.

A solução para os problemas anunciados na *II Consideração extemporânea* e aprofundados na *III* vem por via de educação diferenciada da pedagogia que estava em vigência, inclusive, essa poderia ser a única saída da chamada modernidade considerada

⁶¹ No que diz respeito à relação, ainda no período do ginásio em Pforta (1858-64), seu principal biógrafo, Paul Janz, faz a seguinte menção: “Nesse processo, nessa oscilação entre estudos científicos, histórico-críticos e filosóficos e processamento intuitivo, pessoal e artístico do problema, evidencia-se pela primeira vez e já em toda sua nitidez o fascínio ambíguo e, ao mesmo tempo, cintilante de Nietzsche: o talento duplo” (JANZ, 2016, Vol. I, p.86).O jovem garoto estudante já transita pela arte, algo que o levará diretamente à filosofia que se distancia dos moldes dogmáticos.

pelo filósofo enquanto submissa intelectualmente. *Sobre a Utilidade e a Desvantagem da História para a Vida* é um escrito em que o conhecimento histórico é evidenciado, mas termina com uma questão que será debatida na próxima *Extemporânea*: qual o papel dos estabelecimentos de ensino na criação de uma educação promissora à vida? O recado à modernidade é evidente, o “ser” vivente deve ser colocado em primeiro lugar, depois o “ser” pensante. Nas palavras de Nietzsche, se esta equação fosse estabelecida, ela significaria o seguinte pensamento:

Deem-me apenas vida que eu criarei, a partir dela, uma cultura! – Assim clama o indivíduo dessa primeira geração, e todos os indivíduos entre eles se reconhecerão nesse clamor. Quem lhe dará essa vida? Nenhum deus e nenhum homem, apenas sua própria *juventude*: esta, estando livre, terá libertado a vida. (HL, § 10, p. 141).

Apesar de a juventude estar sendo moldada aos padrões do Estado e da Igreja, por via das instituições de ensino, é dessa mesma juventude que surge a expectativa de mudança. Em outras palavras, é dela que pode emergir um conhecimento criativo, ao invés de regularizador das massas. A vida deve preceder a investigação científica, não estar em segundo plano, mas isso não é evidenciado nas instituições de ensino. Para que a juventude possa se manter livre são necessários mestres exemplares, capazes de enfrentar a tradição, se libertar do historicismo científico e ensinar a partir de novas vertentes pedagógicas. A cultura popular de um povo só poderá renascer quando a existência for vivida plenamente e o conhecimento científico tiver se livrando dos interesses econômicos do Estado. Nesse sentido, sobre essa *Extemporânea*, Nietzsche afirma em *Ecce Homo*:

A *segunda Extemporânea* (1874) traz à luz o que há de perigoso, de corrosivo e contaminador da vida em nossa maneira de fazer ciência: a vida *enferma* desse desumanizado engenho e maquinismo, da “*impessoalidade*” do trabalhador, da falsa economia da “*divisão de trabalho*”. A *finalidade* se perde, a cultura – o meio, o moderno cultivo da ciência, *barbariza*... Neste ensaio, o “sentido histórico” de que tanto se orgulha este século foi pela primeira vez reconhecido como doença, como típico sinal de declínio (EH, § 1 Co. Ext., p.67).

Na sua autocrítica redigida em 1888, o filósofo resgata temas centrais das suas escritas anteriores. Observa-se que ele é bem preciso ao falar de **HL**, o escrito trata de uma crítica ao cientificismo histórico que degenera a vida em prol de uma imposição

cultural. Para o Estado, a ciência se tornou um mecanismo econômico na medida em que preza apenas a quantidade de produção do conhecimento em detrimento a sua qualidade. Independentemente do que se está produzindo e quais as consequências disso para a vida, o Estado dita as normas aprisionando a juventude a segui-las, já que esses são formados dentro de suas instituições.

Em síntese, Nietzsche aponta em **HL** que não há nenhuma utilidade no saber acumulativo acadêmico, pois esse não exprime um julgamento aos poderes que se articulam na sociedade. Se o conhecimento não se relaciona com embates àquilo que é dogmático, ele será inútil à vida. Seja a filosofia, a história ou a ciência, sempre deve haver por parte daqueles que se apoderam de quaisquer instrumentos do saber o acordo de que o importante sempre é a vida prática. Isso é ensinado pela arte autêntica, todo conhecimento deve aprender com ela como designar uma vida mais alegre e criar a partir de suas próprias regras do jogo. Diferentemente disso, o conhecimento que brota de determinados tipos história é artificial, não possui vida em seu interior, não provoca mudanças significativas na cultura de um povo. Esse pensamento nietzschiano se relaciona com a seguinte afirmação: “o homem deve apreender a viver e só deve elitizar a história quando ela estiver a serviço da vida” (DIAS, 2009, p. 50).

Nietzsche denuncia que o conhecimento acumulativo não faz do homem um tipo mais pleno em sua existência. Apesar disso, este esse tipo de produção é notado como sendo a base das instituições. Como pôde ser analisado aqui, a *II Consideração Extemporânea* traz reflexões importantes acerca de problemas que rodam essas instituições de ensino, algo abordado ainda com mais ênfase na *III Consideração Extemporânea*. Nota-se que existem certas críticas que se estendem por todos os escritos de Nietzsche. Dentre elas, está o fato de que o filósofo sempre desafia os modelos tradicionais de formação da cultura. A exemplo, tem-se a crítica à figura do erudito, do Estado e da Igreja, algo que faz ponte entre as conferências *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino*, as *Considerações extemporâneas* e suas obras futuras. Os elementos pedagógicos que rondam o sistema educacional é a principal pauta nesses debates nietzschianos. Aqui é demonstrado que o conhecimento pode servir à existência e libertar aqueles que lidam com ele de forma criativa.

2. A OPOSIÇÃO NIETZSCHIANA AO PENSAMENTO MODERNO OCIDENTAL

2.1 O surgimento do espírito livre na *III Consideração extemporânea*

Schopenhauer como educador (SE), de 1874, é um livro que discute o tema da liberdade, bem como da existência a partir da figura de como seria um verdadeiro educador. Acrescenta-se que, nessa *Extemporânea*, apesar de Nietzsche sugerir em sua autocrítica que já reconhecia os problemas que envolvem a filosofia schopenhaueriana, o ponto central do texto é discutir o homem que fora Schopenhauer. Ele é colocado enquanto um tipo de educador que tem as seguintes características: é livre no espírito, extemporâneo, possui honestidade intelectual e, conseqüentemente, se tornou um tipo exemplar. Deste modo:

Não se trata de adotar e aprimorar determinadas teorias filosóficas – o escrito nunca se ocupa com o sistema filosófico de Schopenhauer –, mas “apenas” da realização da existência como filósofo. Desse ponto de vista, Nietzsche coloca o filósofo (não sua teoria!) Schopenhauer acima de Kant, porque Kant permaneceu um funcionário público fiel, porque Kant não viveu sua existência como filósofo (JANZ, 2016, Vol. I, p. 467).

Nietzsche se volta para a questão de como agir perante a sociedade que estabelece normas e diretrizes ditadas como ideais a todos. Schopenhauer cria uma filosofia própria e útil à vida, está distante daqueles do seu meio. É inegável que a escrita inicial de Nietzsche esteja submetida à influência de seu mestre. No entanto, em uma carta a Cosima Wagner, em 19 de dezembro de 1876, ele afirma: “quando escrevia sobre Schopenhauer, eu já me dava conta de que havia superado toda a parte dogmática; para mim, o homem era tudo” (in D’Iorio, 2014, p. 66). O filósofo enfatiza nesta passagem que, mesmo em sua escrita inicial, não compartilhava de todos os ideais schopenhauerianos.

No início da *III Extemporânea*, Nietzsche defende a ideia de que ser um animal de rebanho e aceitar o pensamento já instituído é mais cômodo ao homem do que criar algo novo. Para sublinhar tal argumentação, ele se utiliza da imagem de um viajante que passou por muitos países e notou que a propensão à preguiça é uma característica que emerge entre a maioria dos homens. Essa preguiça colocada por ele enquanto algo

extremamente danoso provém do fato de que para libertar-se daquilo que é imposto pelo meio em que se está inserido é necessário um grande esforço espiritual.

Paul Franco, na obra *Nietzsche's Enlightenment: The Free-Spirit Trilogy of the Middle Period*, analisa que na *III Consideração Extemporânea*, de 1874, “Nietzsche está mais interessado em Schopenhauer como um exemplo heroico de honestidade radical e veracidade do que em suas doutrinas metafísicas da vontade e resignação”⁶² (FRANCO, 2011, p. 7). Assim, interessa nesse momento destacar que o filósofo reconhece o quanto o seu mestre destoa do seu tempo, não se submete aos valores de sua época e cria seu próprio pensamento, tornando-se livre no espírito e um verdadeiro educador. Além do mais, apenas esse tipo de filósofo poderia escrever o que Schopenhauer escreve: “também como escritor ele é honesto” (SE, § 2, p. 26). Nesse sentido, determinados tipos de educadores são responsáveis por criarem espíritos livres, enquanto outros apenas seguem as demandas do Estado, moldando tipos cativos.

Apenas um educador, tal como Schopenhauer, será capaz de educar para a excelência, assim o faz através do seu exemplo. Nas palavras de Nietzsche: “há, é claro, outros meios para nos encontrarmos, para retornarmos a nós[...], mas não conheço nenhum melhor do que evocar seus educadores e formadores” (SE, § 1, p. 18). Observa-se que **SE** traz a reflexão sobre a seguinte situação: por um lado cabe pensar sobre que tipo de educadores os espíritos livres tiveram, o que implica considerar quais seriam suas condições ideais de educação. Por outro, cumpre entender que tipo de educadores criam os cativos, isto é, os homens escravos do seu tempo, tal como os eruditos. De uma parte, apresenta-se Schopenhauer como modelo de educador dos espíritos livres, enquanto que, de outra, os filósofos e professores de cátedra, que afirmam ainda mais o pensamento de rebanho.

Segundo José Fernandes Weber, a denominada *III Consideração extemporânea* de Nietzsche “representará uma primeira aparição, embora tímida e apenas insinuada, do tema do espírito livre” (WEBER, 2011, p. 150)⁶³. Tal obra nietzschiana além de já apresentar elementos que compõem a ideia inicial do que configura o espírito livre, também apresenta Schopenhauer enquanto uma figura crucial para se entender tal tipologia filosófica que reaparecerá mais tarde em **HH I**. Destarte que somente esses

⁶² Tradução nossa.

⁶³ Pesquisador que se propôs a investigar a questão da educação em Nietzsche em seu livro intitulado *Formação, (Bildung), Educação e Experimentação em Nietzsche*. Atualmente leciona na Universidade Estadual de Londrina.

educadores livres no espírito podem trazer à luz essa mesma concepção de liberdade ao seu alunado.

Um dos grandes questionamentos abordados nesse escrito em questão é o de como a humanidade pode cultivar tipos que sejam exemplares. A resposta está em observá-los para então manter uma cultura adequada para seu nascimento e florescimento. Ou ainda, nas palavras de Nietzsche, “uma vez que a humanidade pode tomar consciência de sua finalidade, ela deve buscar e produzir as condições favoráveis sob as quais esses grandes homens redentores podem surgir” (SE, § 6, pp. 71-2). Para tanto, o primeiro passo é observar para assim aprender com esses poucos tipos exemplares. Nesse primeiro momento, o filósofo destaca a necessidade não só da contemplação voltada para uma formação interior, mas também da ação em prol de uma formação que tenha como meta criar um terreno propício ao aparecimento de demais tipos livres como esses.

Em **SE** dois pontos são destacados como necessários para ser um educador e esse tipo exemplar: O primeiro, compreender a existência como o tema mais elevado da filosofia; o segundo, romper com toda cultura que tem como anseio máximo a erudição de seu povo a qualquer preço, isto é, sem nenhuma crítica ao conteúdo que se dissemina. Portanto, a *III Extemporânea* é uma reflexão sobre um modo de agir específico em meio ao da multidão, que se caracteriza enquanto refém do comodismo e presa aos hábitos. É por via da educação que o homem pode se distinguir desse rebanho e criar-se a si mesmo. No entanto, por propensão à preguiça a multidão tende a se igualar.

O rebanho está em plena situação de comodidade, já que para tal não lhe é necessário qualquer esforço intelectual. Mesmo que o ser humano saiba que é único, alguns, “por medo do próximo, que exige a convenção e com ela se protege” (SE, § 1, p. 13), se mantêm de acordo com as normas que estão em voga no seu círculo. Por outro lado, a liberdade de espírito que envolve um desprender-se dos valores e costumes não se utiliza de nenhum meio ou artifícios ilusórios. Portanto, requer do homem a sua máxima coragem:

Ninguém pode construir por você as pontes sobre as quais apenas você deve atravessar o rio da vida, só você e ninguém mais. Com efeito, há incontáveis trilhas e pontes e semideuses que o podem carregar através do rio; mas apenas ao preço de si mesmo; você penhoraria e se perderia. Há no mundo apenas um caminho que ninguém além de você pode trilhar: aonde ele conduz? Não pergunte, trilhe-o (SE, § 1, p. 16).

Essa discussão de Nietzsche se refere à busca por tornar-se o que se é. Ele destaca a necessidade de se retirar toda e todo e qualquer espécie de paliativo que ligue o homem a um falso ideal de calma na travessia pela vida. Trata-se aqui da ideia de libertar-se de tudo aquilo que é imposto pelas convenções da roupagem moral da sociedade. Um processo árduo, que tem a necessidade de um mediador: o verdadeiro educador. Ele é quem melhor desenvolve o papel de auxiliar a retirada dessas máscaras que estão entre aquilo que a vida em comunidade exige e aquilo que se é de fato⁶⁴. Somos o que a sociedade deseja, mas o verdadeiro educador consegue ajudar os discípulos a romperem com essa problemática e a encontrarem seus próprios caminhos.

O verdadeiro educador deve estar atento aos potenciais dos seus discípulos. Ele tem a função de moldar e separar aquilo que no jovem se caracteriza enquanto força e diferencial no processo de torna-se o que se é⁶⁵. Essa deve ser a máxima da educação. Uma pedagogia advinda de um filósofo educador, bem como Schopenhauer e também o próprio Nietzsche, é fundamental na compreensão da necessidade de uma formação de qualidade e que se distancie de toda e qualquer cultura de massas que está sob a supervisão do Estado. Deste modo, constatar os problemas da educação, seja básica ou universitária, não anula em Nietzsche pensar uma pedagogia própria do saber filosófico que possa ser aplicada, inclusive, dentro dessas instituições de ensino.

Pensar livremente como fez Schopenhauer é uma tarefa que necessita de determinação, honestidade intelectual e solidão. Algo que Nietzsche enfatiza nesse momento da *III Consideração Extemporânea*:

Ele [Schopenhauer] era verdadeiramente um recluso; [...]. Onde quer tenha havido poderosas sociedades, governos, religiões, opiniões públicas, numa palavra, onde quer que tenha existido tirania, aí o filósofo solitário foi odiado; pois a filosofia abre ao homem um asilo

⁶⁴ Cf., SE, § 1, p. 16.

⁶⁵ No artigo intitulado *Torna-te o que tu és: um modo de vida filosófico*, a pesquisadora nietzschiana, Tony Renato Hara, se debruça a pesquisar a relação da frase em questão. Em suas palavras, “torna-te o que tu és. Essa sentença de Píndaro, poeta grego nascido no século V antes de nossa era, foi assimilada por Nietzsche como um princípio filosófico. Mais ainda, foi assimilada como um preceito de conduta. O filósofo alemão transformou o enunciado numa verdade prescritiva; num saber prático que serve à vida, pois se trata de um conhecimento transformado em regra de conduta, em preceito para o agir. [...] Nietzsche cita pela primeira vez a sentença de Píndaro, num trabalho entregue aos mestres da Escola de Pforta, conhecida por sua disciplina austera e pela ênfase que dava ao espírito da Antiguidade grega e romana. Nietzsche foi interno da escola dos 14 aos 20 anos de idade. E, no final desse curso preparatório, acatou a sugestão de um de seus professores e escreveu uma monografia sobre a poesia de Teógnis, interessado não exatamente pelo tema, mas pela possibilidade de mostrar aos seus mestres que havia dominado a técnica filológica tão estimada em Pforta.” (HARA, pp.16-7, 2020). Para Nietzsche, essa frase reflete a afirmação da vida a partir de uma independência do espírito, que se faz pela solidão e por uma busca constante de si mesmo sem as imposições criadas socialmente.

em que nenhuma tirania pode penetrar, a caverna da interioridade, o labirinto do peito: e isso incomoda os tiranos [...]. Eles sabem bem, estes solitários e livres de espírito⁶⁶ – que sempre, em qualquer lugar, sua aparência é diferente do que pensam: como não querem outra coisa senão verdade e honestidade, tece-se ao seu redor uma teia de incompreensões; e seu intenso desejo não é capaz de evitar que permaneça sobre seu agir um halo de falsas opiniões, de acomodações, de meias concessões, de silêncios conciliatórios e interpretações errôneas (SE, § 3, p.33).

Neste escrito, Schopenhauer é reconhecido como um educador livre no espírito, pois se desvinculou da tradição, desgarrou-se do rebanho e educou a si mesmo. O elogio ao filósofo por parte de Nietzsche deriva principalmente da sua postura diante do Estado, da religião e da própria filosofia enquanto disciplina acadêmica. Nesse sentido, a solidão aparece aqui como condição máxima para o pensamento livre. Ela remete a uma busca pela verdade sem depender da tradição, uma vez que o tipo filosófico autônomo necessita de uma contemplação do mundo. Trata-se de uma filosofia da distância, desvinculada de todo apelo ao que é imediato e urgente para o espírito erudito da época.

Schopenhauer além de se distanciar do tumulto das opiniões corriqueiras, também se vale da sua coragem para denunciar os problemas da filosofia acadêmica. Por outro lado, na ótica de Nietzsche, os filósofos de cátedra, por conta dos costumes e tradições que foram estabelecidos na universidade, ensinam uma filosofia devota, simplesmente reiterando aquilo a que os alunos já estavam habituados a escutarem no cotidiano acadêmico. Isso levou a grande maioria desse público a ignorar a filosofia revolucionária, tal como a de Schopenhauer. Seus ouvidos estavam acostumados com aquilo que não era conflitante com suas crenças. Diante dessas circunstâncias, condenaram o verdadeiro filósofo a uma solidão intelectual. A cultura em que ele estava inserido foi incapaz de compreendê-lo:

Pois sabemos o que é cultura. Para ser útil ao homem schopenhaueriano, ela quer que preparemos e promovamos continuamente a produção desse homem, reconhecendo e tirando de seu caminho o que lhe é hostil – em suma, que combatamos incansavelmente o que *nos* prejudica na realização suprema da nossa existência ao nos impedir de nos tonarmos, nós próprios, tais homens schopenhauerianos. – (SE, § 5, p. 69).

⁶⁶ “A expressão usada aqui é ‘*Freien im Geiste*’, literalmente ‘livres no espírito’, um prenúncio do que, alguns anos mais tarde, a partir de *Humano, demasiado humano*, se tornaria uma das figuras centrais da obra nietzschiana, o ‘*Freie Geist*’, ou seja, o ‘espírito livre’” (NT).

A moderna cultura igualitária terminaria por favorecer o nivelamento dos indivíduos. Pensar livremente como fez Schopenhauer é uma tarefa para poucos, apenas para sujeitos solitários e que tenham coragem de enfrentamento ao sistema vigente. Sendo assim, o maior problema ocorre quando os educadores não conseguem se desvincular da herança moral do seu tempo, pois “seus educadores não podem ser mais que seus libertadores” (SE, § 1, p. 17). Afinal, como os educadores poderiam libertar seus discípulos se não estivessem eles próprios livres? Estes verdadeiros educadores não se encontram nas academias da época, por isso Nietzsche separa um escrito para aquele que considera ser o maior de seu tempo. Nas palavras do filósofo: “deste modo, gostaria de honrar a memória de um dos professores e tutores que me gabo de ter, *Arthur Schopenhauer* – para mais tarde recordar de outros” (SE, § 1, p. 18). Se por um lado a academia necessita de verdadeiros educadores, por outro, como denuncia Nietzsche, ela os rejeita, bem como rejeitou Schopenhauer e sua filosofia existencial ligada ao ateísmo.

Ressalta-se também que, agora de maneira bem nítida o cristianismo aparece como alvo de crítica nesse escrito em questão, visto estar em oposição ao instinto criador. O modelo moral advindo dele é duramente repellido por Nietzsche e colocado como nocivo ao homem, por ser contra todos aspectos que envolvem a sua natureza:

O homem moderno vive no interior dessa oscilação entre cristandade e antiguidade, entre cristianismo dos costumes intimidado ou mendaz e uma antiquização igualmente acovardada e acanhada [...]. Nunca se precisou tanto de educadores éticos e nunca foi tão improvável encontra-los; os tempos em que os médicos são mais necessários, tempos de grandes epidemias, são aqueles em que eles se encontram em maior perigo. Onde estão, com efeito, os médicos da humanidade moderna, aqueles que caminham com os próprios pés de modo tão sadio e firme que ainda poderiam sustentar um outro e levá-lo pela mão? Há, nas melhores personalidades do nosso tempo, certo obscurecimento e turvamento, um permanente desgosto em relação à luta que há em seu peito entre fingimento e honestidade, uma hesitação quanto confiar em si mesmo – e, por conta disso, elas se tornam completamente incapazes de serem guias e também tutores dos outros (SE, § 2, p. 23.).

Nietzsche afirma que a cultura vigente em seu tempo praticamente impossibilita a existência de tipos denominados por ele de médicos da humanidade. Eles existem, mas pouco podem fazer. Estão em uma condição de passividade por se sentirem impossibilitados de agirem, já que isso requer coragem para enfrentar os modelos tradicionais vigentes. Em **SE** é destacada a necessidade de tais homens destemidos,

dispostos a enfrentar a herança nociva da proposta de fé, do tipo ascética, preconizada pela moral cristã.

Após a Idade Média, o Estado passou a almejar os mesmos interesses da Igreja. Dessa forma, aquele que é livre no espírito terá que se distanciar de ambos, pois “o Estado deseja que os homens venham a praticar em relação a ele a mesma idolatria que praticavam em relação à Igreja” (SE, § 4, p. 50). Destarte que o filósofo educador não tem por finalidade apenas se distanciar desses poderes doutrinadores da sociedade, mas também ensinar aos seus discípulos como proceder da mesma maneira. O modelo de instituição de ensino presente na Idade Moderna “tem suas raízes na Idade Média e que, na verdade, concebe o erudito medieval como a meta da cultura consumada” (SE, § 6, p. 91). Educar os jovens para alcançarem sua liberdade de espírito requer o rompimento com esse tipo de educação institucional. A educação que visa o acúmulo, seja material ou do conhecimento que não possui nenhuma utilidade para o fortalecimento da verdadeira cultura, se distâcia do que deveria ser seu propósito.

No § 6 de SE, Nietzsche reflete sobre a educação mercadológica, isto é, que serve ao Estado em prol apenas de interesses financeiros, algo para qual ele já havia chamado a atenção em suas conferências na Universidade da Basileia. De acordo com o filósofo, o tipo de formação institucional moderna está em oposição à formação para a verdadeira cultura, por conta de quatro tipos de egoísmos. Em primeiro lugar, o dos acumuladores, que são aqueles indivíduos dispostos a servir o Estado em troca do seu ganho; em segundo, do próprio Estado, que mantém esse sistema de educação quantitativa em benefício próprio; “em terceiro lugar, a cultura é promovida por todos aqueles que são conscientes de um *conteúdo feio ou tendencioso* e que querem iludir-se a seu respeito por meio da assim chamada ‘*bela forma*’” (SE, § 6, pp. 77-8). Algo que demarca uma construção imediata de saberes, mesmo que estes se encontrem vazios de significados para o realmente importa. Em outras palavras, neste ponto, o egoísmo se relaciona ao desejo de apenas acumular saberes, ou seja, uma educação para a erudição, mas que é inútil para a vida. E por fim, o quarto tipo, “o *egoísmo da ciência* e a natureza peculiar do seu servidor, o *erudito*” (SE, § 6, p.82).

Os eruditos que estão nas cátedras das universidades são os maiores representantes da ciência tida por Nietzsche como dogmática e inútil à vida. Esses não buscam o conhecimento de forma desinteressada, por isso eles são caracterizados como egoístas. Agem em prol de si mesmos, são beneficiados financeiramente garantindo assim seu ganha-pão. A ciência feita por tais sujeitos não tem compromisso com a verdade, ela

é criada apenas para visar cumprir metas de interesses da cultura de massas. Nas palavras de Nietzsche, “o impulso de encontrar *certas* ‘verdades’ é, em grande parte, incorporado ao erudito, precisamente por conta de sua subordinação aos poderosos” (SE, § 6, p.83).

A educação deve ser desinteressada, não ter relação apenas com a questão quantitativa em prol do lucro, mas com uma formação que busca promover uma melhoria de seu povo. O problema dessa educação acumulativa, própria não apenas do contexto que Nietzsche vivia, mas, também, dos tempos extemporâneos a ele, é a predominância do egoísmo que se interessa exclusivamente na formação institucional que mantém o lucro do sistema. Nesse sentido:

Para seus defensores, a formação seria defendida como a perspicácia com a qual alguém se adequa completamente a seu tempo, tanto nas necessidades quanto em sua satisfação, mas com a qual também se dominam da melhor maneira todos os meios e caminhos para ganhar dinheiro de modo mais fácil possível (SE, § 6, p.75).

Nietzsche compreende Schopenhauer como um filósofo extemporâneo. Nesse mesmo movimento ele também fala de si próprio, enquanto filósofo e educador, percebendo que os problemas de seu tempo afetariam também o tempo futuro. Nietzsche critica um sistema de educação que restringe as possibilidades de uma cultura caminhar para a liberdade de espírito do seu povo. Para ele, o problema é que felicidade associada ao ganho está interligada a esse tipo de educação quantitativa, fazendo emergir nos jovens a expectativa de que para alcançar a felicidade é preciso torna-se “um tipo ganhador de muito dinheiro” (SE, § 6, p.76). Nesse sentido, uma pedagogia que esteja preocupada com a liberdade do espírito, a criação de tipos exemplares, que fortaleça e faça ressurgir uma cultura popular, não é de interesse do Estado, pois não geraria lucro para ele. Inclusive, poderia lhe gerar prejuízos, uma vez que tais espíritos libertos não se sujeitaram ao poder estatal. Esses problemas atravessariam os séculos seguintes.

Neste contexto, a admiração que Nietzsche sente por Schopenhauer deriva de um reconhecimento do filósofo enquanto dotado de honestidade e coragem intelectual, alguém que enfrentou de maneira solitária a cultura moderna. Para se seguir o modelo de Schopenhauer é preciso, antes de tudo, ter superado todos os problemas caracteristicamente modernos. Assim, o seu exemplo tem a ver também com sua extemporaneidade:

Esse exemplo, porém, deve ser visível não meramente em livros, mas em sua própria vida, de maneira, portanto, como os filósofos da Grécia ensinavam, mais pela expressão do rosto, postura, vestimenta, alimentação e modos que pela fala e escrita [...], é apenas um devaneio supor que um espírito seja livre e independente caso essa ausência de limitações por ele alcançada – que no fundo é autodeterminação criadora – não seja reiteradamente demonstrada a cada dia, a cada olhar e a cada passo (SE, § 3, p. 29).

O espírito livre é aquele que se distingue em todos os aspectos da vida moral e intelectual. Aquele que possui liberdade de espírito deve ser compreendido por seu exemplo enquanto vivente. Vale lembrar que o homem Schopenhauer se tornou filósofo mesmo estando à margem da estrutura estatal, já que o Estado não abrigou o seu trabalho de docência. No entanto, ele não hesitou em continuar seu percurso filosófico e sua escrita, mantendo-se sempre no caminho de sua honestidade intelectual. Certamente, a cultura alemã da época não estava preparada para receber tal tipo de educador filósofo, pois este sempre se colocou contrário ao seu tempo.

Nas palavras do Nietzsche: “aquilo que na essência de Schopenhauer era incompleto e demasiado humano nos conduz à sua proximidade justamente no mais humano dos sentidos” (SE, § 3, p. 39). Ele estava sozinho, mas justamente aquilo que é peculiar em sua filosofia o levou a ser tomado como um tipo exemplar. Schopenhauer discute questões intrínsecas à vida, tal feito não era de interesse do círculo de eruditos. Enquanto temas teológicos se faziam essenciais nesse horizonte, Schopenhauer se debruçava no pensamento acerca da existência humana – ele pensava sobre coisas verdadeiramente humanas, mas que não contribuem para a erudição acadêmica, por isso fora um filósofo solitário. A busca pela liberdade de espírito envolve militância. Schopenhauer trava inúmeras batalhas contra inimigos de seu tempo, contra aqueles que eram filhos da cultura vigente. Ele torna-se o que se é retirando todas as amarras que o pudessem ligar àqueles que os cercavam. Assim, se ele se lança a uma experiência única de extemporaneidade: “ser livre e ser completamente ele próprio” (SE, § 3, p. 43). Por via desse esforço, que exige coragem e solidão, o filósofo se torna exemplo, modelo de educador para o homem moderno.

Ressalta-se que Nietzsche almeja um tipo peculiar de formação, que é avessa aos moldes modernos vigentes em sua nação. De acordo com o seu pensamento, a moderna cultura igualitária terminaria por favorecer o nivelamento medíocre dos indivíduos. Neste sentido, na obra **SE** aparecem elementos de embate direto com a formação do homem

moderno ocidental, trazendo Schopenhauer como um tipo livre no espírito e modelo de educador para aqueles que almejam tal de liberdade. Nesse contexto,

Nietzsche percebeu agora que o aspecto libertador que Schopenhauer havia representado para ele não se encontrava em seus dogmas, mas no caráter espiritual de Schopenhauer: em sua veracidade, em sua coragem intelectual em seu horizonte superior e no poder artístico de seu estilo (JANZ, 2016, Vol. I, p. 201).

Sob a inspiração dessa leitura, Nietzsche também relaciona a sua própria teoria filosófica e pedagógica com a prática do professorado, abordando em seus cursos características de pensamento que anseiam uma vida e uma cultura mais plenas. O homem que Schopenhauer foi inspira o jovem estudante Nietzsche, que vê nele muito mais do que teorias metafísicas, o considera um verdadeiro filósofo cujo modo de conduzir a vida se relaciona com o pensamento. Em Schopenhauer vida e obra estão em harmonia, representando um modelo de total honestidade intelectual e filosófica.

Antes de mais nada, Nietzsche admira que o tipo exemplar se preocupa com a existência, “por que vivo? Que lição devo tirar da vida? Como me tornei assim como sou e por que motivo sofro, então, por ser assim?” (SE, § 4, p. 258). Diferentemente dos cativos, aquele que é livre no espírito se torna um exemplar independente da cultura que o cerca. Ele vive tão somente para si, em busca de si mesmo. Esse tipo que reflete sobre o valor da existência e representa o verdadeiro filósofo educador.

Aqui, novamente, a exemplo dos escritos anteriores de Nietzsche, a figura do artista aparece em contraponto ao pensamento gregário: “Apenas os artistas odeiam essa conjunção negligente de comportamentos emprestados e opiniões postizas e desvelam o segredo, a má consciência de cada um, a sentença de que cada homem é único” (SE, § 1, p. 1). O texto em questão apresenta Schopenhauer como um educador ligado a essa figura, que está sempre criando. O tipo filosófico do educador que é contra seu tempo, está à frente dele em seus projetos, pensamentos, escrita e comportamentos. Nessa altura, vale destacar que as questões relativas à metafísica schopenhaueriana são ignoradas em **SE**. Neste momento de sua escrita, o importante é o homem que foi Schopenhauer, suas preocupações filosóficas com a vida e principalmente sua integridade com relação ao seu pensamento. À luz destes critérios, o filósofo teria sido um espírito livre, tema que

aparecerá com mais ênfase na obra **HH I**⁶⁷. Nesta tímida explanação do que seria tal tipo, Schopenhauer é identificado com ele, por força de suas críticas à Universidade, ao conhecimento acumulativo e à figura da erudição livresca. Este filósofo teria experimentado em sua prática aquilo que defendia no pensamento. Por essas razões, que envolvem, sobretudo, a honestidade intelectual de Schopenhauer, Nietzsche o reconhece como modelo de educador para os espíritos livres. Além disso, o qualifica como gênio filosófico:

Quem reconheceu, então, a desrazão na natureza desta época terá que cogitar meios de oferecer aqui alguma ajuda; a sua tarefa será apresentar Schopenhauer aos espíritos livres e àqueles que sofrem profundamente com nossa época, reuni-los e, por meio deles, produzir uma torrente com cuja força se superará a inépcias [...]. Esses homens perceberão que as resistências que inibem a influência de um grande filósofo e aquelas que atrancam o caminho da produção de um grande filósofo são as mesmas; razão pela qual elas devem definir sua meta: preparar a produção de um outro Schopenhauer, quer dizer, do gênio filosófico (SE, § 7, p. 98).

Schopenhauer é colocado nessa passagem como o filósofo dos espíritos livres. Nietzsche apresenta aqui, mesmo que de maneira incipiente, uma concepção do mais tarde viria desenvolver em **HH I**. O espírito livre é um tipo filosófico que se distancia de sua época, é a exceção à regra. Ele está em oposição ao erudito, que é um tipo corriqueiro na sociedade. O gênio filosófico é um artista que retira de si próprio, não dos modelos que a história oferece, o conhecimento base para a vida. Estas são as características elementares do espírito livre, ele não é mais um servo do seu tempo nem de sua cultura. Por isso, vai dizer Nietzsche: “os gênios e os eruditos em todas as épocas rivalizam entre si” (SE, § 6, p. 88).

Nietzsche pensa uma educação que tenha a capacidade de fazer ressurgir entre seu povo os gênios filosóficos, livres e independentes de quaisquer instituições. Ele oferece indicações de como formar jovens para que eles busquem essa liberdade, mas não deixa de destacar que não é de interesse do Estado que tais tipos floresçam em sua pátria. Em seu lugar, prefere-se cultivar apenas os sujeitos que estão prontos para o servir e seguir. Desta forma, de acordo com Nietzsche, reforça-se que nesse escrito:

⁶⁷ Nietzsche teria finalizado em outubro de 1876, o que era para ser a quinta *Consideração extemporânea*, com o título “espírito livre”, mas acabou se tornando um livro, *Humano, demasiado humano*, lapidado e publicado 1878. Cf.: JANZ, 2016, Vol. I, p. 582.

Foram nomeadas as condições sob as quais, apesar de todas as perniciosas forças contrárias, o gênio filosófico ao menos pode surgir em nossa época: livre hombridade de caráter; conhecimento precoce acerca dos homens, nenhuma educação erudita, nenhuma construção patriótica, nenhuma pressão para o ganha-pão, nenhuma relação com o Estado – em suma, liberdade, sempre liberdade (SE, § 8, p. 105).

Schopenhauer foi um filósofo por natureza, uma exceção em seu tempo: ele resistiu ao habitual modo de se conceber filosofia, fora livre, independente da tradição ocidental. No entanto, é preciso ressaltar que esse sentido de liberdade irá tomar outras conotações em **HH I**, pois, além dessas questões citadas aqui, será preciso ser antimetafísico para efetivar-se em tal liberdade. Porém, nesse momento, Schopenhauer é para o jovem Nietzsche um filósofo livre, justamente por ele ser destoante em relação à cultura moderna e criar seu próprio pensamento. Por essas questões, Nietzsche dedica a *III Extemporânea* ao seu mestre:

Neste escrito, Schopenhauer é considerado um “exemplo de vida!”. Nietzsche ignora aqui os grandes conceitos do *Mundo* (liberdade, coisa-em-si, fenômeno, vontade) e toma Schopenhauer como a imagem de si. A ideia schopenhaueriana de um modelo de filósofo (crítico da Universidade, independente em relação ao Estado e a sociedade) leva Nietzsche a considerá-lo um protótipo, um padrão de julgamento da figura do filósofo. Outra ideia, esta propriamente filosófica, habita este ensaio: a questão do *valor da existência* (BRUM, 2001, p. 79).

Schopenhauer foi um filósofo extemporâneo, além de se desvincular do tradicional modo de se ensinar filosofia, também se preocupou com a questão fundamental dela: a existência. Nisso, como em tudo o mais que diz respeito à sua postura filosófica, atuou ao contrário dos seus conterrâneos que, ao servirem cegamente ao interesse do Estado, deixaram o problema da existência de lado. Para Nietzsche, “toda filosofia que crê que o problema da existência é afastado ou até mesmo resolvido por um evento político não passa de uma filosofia de salão, de pseudofilosofia” (SE, § 4, p.47). O mesmo pensara Schopenhauer ao fazer crítica à filosofia ensinada nas Universidades, não se pode ter filosofia onde se sirva aos interesses políticos estatais.

Nietzsche chama a atenção para o caráter fundamental da existência enquanto tema filosófico. Tal caráter, ao qual Schopenhauer teria se mostrado sensível, só poderia ser apreendido em silêncio e sem pressa daqueles que dizem fazer conhecimento nas universidades. Esses visam apenas uma produção quantitativa, escondem sua miséria

peçoal e nada compreendem sobre esse aspecto essencial da vida. Tal como um operário que depende daquilo que produz para obter maiores honorários, o erudito lança aquilo que chama de obra magna. Assim, vai dizer Nietzsche sobre essa conduta típica do academicismo:

A pressa é geral pois todos fogem de si mesmo, geral também é nosso modo esquivo de ocultar essa pressa, pois cada um quer parecer satisfeito e gostaria de enganar o mais sagaz dos expectadores a respeito da sua própria miséria, geral é a necessidade de palavras que soem de forma nova, de modo que a vida, adornada por elas, ganhe um ar ruidoso e festivo (SE, § 5, p.64).

Nesse processo, para ouvir a si próprio, é indispensável desvincular-se da cultura das massas. É preciso, portanto, uma forte relação com a contemplação, um olhar para dentro de si mesmo, para então conseguir tornar-se aquilo que se é. Segundo Nietzsche, em consenso com seu mestre, esse é o verdadeiro problema da filosofia ocidental: ela não se volta para a existência. A existência é um tema menos importante para os filósofos de cátedra. Nietzsche educador se posiciona contrariamente a esses professores, aos quais Schopenhauer também se apresentava avesso. Além da preocupação em criar e proferir pensamentos acerca de uma filosofia existencialista, ele, tal como seu mestre, se desvincula não só da religião, mas também do Estado e todo o arsenal ideológico desses.

Nas palavras de Nietzsche, Schopenhauer se torna esse educador modelo, porque aprende em suas viagens com seu pai “benefícios para aquele que não deve conhecer livros, e sim os homens, que não deve aprender a honrar um governo, e sim a verdade” (SE, § 7, p.100). Ele não fora educado para ser erudito, seu pai o queria a par dos negócios de sua família. Em certa medida, o gênio filosófico já aparece aqui como um tipo que, dependendo da educação que receber ao longo de sua vida pode alargar ainda mais suas potencialidades, como a própria biografia de Schopenhauer demonstra⁶⁸.

Nietzsche, em suas andanças pela Itália, traz novas perspectivas para a ideia de espírito livre e passa a desenvolvê-la amplamente. Agora expressas na obra **HH I**, esse

⁶⁸ Observe-se que Nietzsche fala em produção do gênio filosófico. Se a educação é tema desse escrito, cabe refletir sobre o seu papel na produção de determinados tipos de homens. O exemplo de Schopenhauer, que não recebeu uma educação familiar que tinha como fundamento tornar-se filósofo, mas sim um bom comerciante, mostra justamente que sua experiência com outros povos, culturas, com a vida prática cotidiana foram pontos cruciais que fizeram dele um gênio filosófico. Os principais temas da sua argumentação filosófica não advêm do pensamento acadêmico, mas de suas experiências que geraram grandes aprendizagens.

tipo filosófico está para além de um verdadeiro educador, como fora Schopenhauer. O espírito livre é também, e sobretudo, um antimetafísico, no sentido de um afirmador da existência e negador de todos os ideais. Aqui, Nietzsche se distancia de Schopenhauer, mas não deixa de continuar estabelecendo críticas às instituições que atuam enquanto potências civilizatórias. Nesse sentido, é de suma importância pensar para além da Alemanha na época dos filósofos em questão. Ambos se expressam como verdadeiros mestres, assim seus ensinamentos podem acrescentar a um tempo presente.

Pensar a tipologia do espírito livre como antípoda de toda a tradição ocidental e cristã também significa pensar nas condições gregárias a que muitos povos foram submetidos em função dos interesses de lucro das invasões europeias. Estas invasões representaram para além de uma busca por território, imposições de pensamento, cultura e religião, retirando assim, por via de diversas instituições que detinham o poder estatal, o direito à liberdade de espírito de nações inteiras. Por óbvio, mesmo aqueles que foram subjogados podem se libertar, afinal é sabido que sociedade, cultura e poder se apresentam sob a dinâmica de transformações. Deste modo, é interessante e oportuno refletir sobre uma pedagogia da decolonialidade, que se distancie do Estado e da Igreja Cristã, e que seja capaz de colocar em debate por meio da educação, mesmo a institucionalizada, novas demandas de pensamento desvinculadas de todos esses interesses e ideais outrora impostos ao mundo Ocidental, como será investigado mais à frente.

2.2 A crítica à filosofia schopenhaueriana, agora, assumida publicamente a partir de *Humano, demasiado humano*

Foi no período de errância, no sul da Itália, quando Nietzsche se afastou da companhia de seu antigo mestre Schopenhauer, que, sob esta nova luz meridional, ele aprofundou seu pensamento acerca dos espíritos livres, tipos que preferem caminhar por si próprios, sem o auxílio de nenhum consolo metafísico:

O andarilho. – Quem alcançou em alguma medida a liberdade da razão, não pode se sentir mais que um andarilho sobre a Terra – e não um viajante que se dirige a uma meta final: pois esta não existe. Mas ele observará e terá olhos abertos para tudo quanto realmente sucede no mundo; por isso não pode atrelar o coração com muita firmeza a nada em particular; nele deve existir algo de errante, que tenha alegria na mudança e na passagem (HH I, § 638, p.271).

O espírito livre simbolizado pela figura do andarilho deixa de seguir o rebanho, ele sempre busca pensar sem as imposições culturais que lhe cercam. É neste contexto, inaugurado pelo filósofo com seu livro de rompimento explícito com a metafísica, que Nietzsche se afasta de Schopenhauer, pois, agora, o espírito livre se caracteriza não apenas enquanto um educador, mas também como antimetafísico. Se na *III Extemporânea* (SE) o filósofo é enaltecido, com a reformulação da noção de espírito livre feita por Nietzsche em 1878, Schopenhauer se aproxima muito mais da tipologia dos cativos, ou seja, justamente daqueles que seguem valores metafísicos. Porém, ressalta-se que investigar a ideia de espírito livre em Nietzsche com o olhar voltado para a educação a partir da figura de Schopenhauer, tal como foi exposto em SE, também é de suma importância no que tange a uma possível discussão atual que aborde as condições necessárias para uma pedagogia promissora e capaz de criar esse tipo filosófico em questão.

O livro **HH I** representa um grande marco teórico no conjunto da obra de Nietzsche: o autor assume publicamente sua crítica à tradição tida como moderna. Agora, o leitor pode observar no escrito em questão que devido a essa crítica, Schopenhauer deixa de ser sua máxima inspiração. Cada vez mais distante da vida acadêmica, e tendo se tornado um filósofo andarilho, errante, Nietzsche passa a defender em sua obra que Schopenhauer representa justamente elementos que se distinguem, em grande parte, daquilo que seria em sua tese o espírito livre – termo que é amplamente desenvolvido nesse momento da escrita nietzschiana e será investigado aqui a partir dessas novas perspectivas em comparação à *III Consideração Extemporânea*, (SE)⁶⁹.

Agora, Nietzsche desmistifica o dualismo metafísico presente na cultura Ocidental. Inclusive, no que diz respeito a Schopenhauer, filósofo chave para entender a leitura do significado de espírito livre na obra nietzschiana, Nietzsche não deixará de notar seu compromisso com tal tradição. Apesar de ele estar um pouco à frente dela e ser um educador por seu tipo exemplar de honestidade intelectual, uma vez que percebeu as consequências danosas de uma filosofia atrelada à Igreja Cristã e ao Estado, para

⁶⁹ Defende-se que na *Extemporânea* intitulada *Schopenhauer Educador* o termo “espírito livre” surge, e é relacionado a um verdadeiro educador. Porém, a ideia de espírito livre teve menor destaque naquele momento. A partir de **HH I** serão investigadas as principais consequências dessa perspectiva filosófica nietzschiana para o mundo moderno, que agora é aprofundado e inclui uma luta contra o aprisionamento do homem à metafísica cristã e, conseqüentemente, o pensamento moderno. Nesse contexto, *Freie Geist* (espírito livre) representa uma oposição à ideia de *Zeitgeist* (espírito da época) ligado ao movimento do romantismo alemão, contra o qual Nietzsche tece duras críticas.

Nietzsche, o filósofo pessimista ainda continua sendo metafísico do ponto de vista da negação do sofrimento que constitui o real, como será investigado aqui.

O problema da liberdade da vontade em Schopenhauer é o ponto principal questionado por Nietzsche. Esse assunto é discutido a fundo quando Schopenhauer responde a seguinte pergunta: “Pode a liberdade da vontade humana ser demonstrada a partir da consciência?”⁷⁰ Em sua tese, ele faz distinção entre três tipos de liberdade: física, intelectual e moral⁷¹. No primeiro caso é “quando nem amarras, nem cárcere, nem paralisia, portanto nenhum empecilho FÍSICO ou MATERIAL em geral obstrui suas ações, mas essas ocorrem de acordo com sua VONTADE” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 22). Assim, não existindo impedimentos físicos, aquele que pratica uma ação moral é livre, ou seja, agiu conforme sua vontade, mas em um sentido popular de liberdade. Os outros dois aspectos da liberdade, isto é, intelectual e moral, são defendidas por Schopenhauer como tendo um sentido filosófico⁷².

Schopenhauer coloca como mais importante a questão da liberdade moral. Em síntese, podendo estar atrelada ao impedimento físico, a liberdade moral também pode ser determinada por outros aspectos, que não apenas o material, “como ameaças, promessas, perigos e coisas semelhantes” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 24). O filósofo

⁷⁰ Tal questão foi proposta em um concurso acadêmico em 1839, cujo prêmio Schopenhauer venceu com a melhor resposta. Cf.: GIACIOIA, Oswaldo, Jr. Apresentação. In: *Sobre a Liberdade da Vontade*. Trad. Lucas Lazarini Valente, Eli Vagner Francisco Rodrigues. São Paulo: Unesp, 2021. A escrita schopenhaueriana é didática sobre seu pensamento acerca dessa proposta apresentada pela Academia Norueguesa de Ciências, suas afirmativas serão criticadas por Nietzsche a partir da obra **HH I**, a saber, a liberdade da vontade e a possibilidade de um julgamento moral do sujeito.

⁷¹ No que se refere ao debate acerca da liberdade, ressalta-se que o filósofo recapitula ao final de sua tese os pensadores antigos, medievais e da própria tradição moderna, tal como Aristóteles, Santo Agostinho e Kant, a fim de estabelecer crítica às análises compreendidas por ele enquanto superficiais, ou equivocadas sobre a liberdade da vontade ao longo da história da filosofia. No entanto, visando apenas o debate e crítica da tese nietzschiana acerca de Schopenhauer esses pontos não serão discutidos aqui, já que é utilizado apenas como fonte de crítica pelo próprio Schopenhauer. Nesse sentido, o debate que segue aqui ocorre entre Schopenhauer e Nietzsche em torno da ideia de liberdade da vontade, isto é, a liberdade em seu aspecto moral. De tal modo, a liberdade intelectual também é uma questão que foge à dimensão dessa crítica abordada por Nietzsche. Schopenhauer trata de dois aspectos neste último caso: a loucura e o equívoco de uma ação moral por engano, “pois em ambos os casos os motivos são falseados, razão pela qual a vontade não pode decidir da mesma maneira que o faria, caso, nas circunstâncias que se apresentam, o intelecto lhe tivesse transmitido os motivos corretamente” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 156).

⁷² Interessante ressaltar que o filósofo também pensa rapidamente uma questão política relacionada à liberdade física. Em suas palavras: “Também um povo é chamado de livre, e com isso entende-se que ele é governado apenas segundo leis, mas leis que foram criadas por ele mesmo” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 23). Ele não especifica a natureza desse povo, tampouco como essas leis seriam criadas. No entanto, tal afirmação pode remeter a povos muito específicos com leis internas criadas a partir de pequenos clãs, pois no mais, as leis sempre vêm como imposições criadas por poucos que governam. Uma vez que o próprio filósofo é um crítico de governos que se impõem sob uma massa de pessoas por meio de instituições, como as de ensino superior, essas leis políticas, que não impedem a liberdade física, podem ser pensadas como extremamente restritas. Uma coisa é fato, tanto Schopenhauer como Nietzsche fazem críticas ao Estado a partir das instituições de ensino, eles não deixam de reconhecer o seu caráter de cerceamento da liberdade.

não deixa de notar que são muitas as questões que podem limitar a liberdade em quaisquer esferas, inclusive, ele questiona se o querer pode se relacionar com a causalidade. Assim, segundo ele, não é possível responder sem reflexão filosófica se querer o que queremos é algo essencialmente livre, ou alguma outra causa o determina, ou seja, se o querer é algo necessário, consequência de uma causa anterior em um eterno clico, ou se ele pode ser livre em si mesmo. No decorrer da argumentação, Schopenhauer responde a essa questão e defende a tese de que o querer é livre se não depender dessa relação necessária causal, ou seja, somente nessas condições a chamada liberdade da vontade acontece. Essa conjuntura só é possível quando através da consciência e do caráter o sujeito consegue negar a sua própria vontade, ou a necessidade em que ela está implicada, como será debatido aqui.

Schopenhauer notou o problema da filosofia ligada à teologia, bem como trouxe a questão da vida como condição máxima para o pensamento filosófico, mas não extrai todas as consequências disso. Apesar dessas questões filosóficas importantes, segundo a concepção nietzschiana em **HH I**, Schopenhauer acaba reproduzindo as mesmas problemáticas da moralidade cristã ao compreender a vida como algo insustentável do ponto de vista da sua afirmação⁷³. Ele idealiza uma possível negação do sofrimento através da ideia de vontade livre. Para ele, a necessidade de negação vem como possibilidade de anulação do sofrimento momentaneamente. Nesse sentido, sua a concepção filosófica se baseia no sofrimento como motor do mundo⁷⁴. Nas palavras de

⁷³ Nas palavras do pesquisador brasileiro, Roberto Machado, em Schopenhauer: “Se a vontade encontra obstáculo para seu objetivo, há sofrimento; se ela alcança esse objetivo, há satisfação, bem-estar, felicidade, mas, como nenhuma satisfação dura, vai-se em busca de um novo objeto do desejo. O que leva Schopenhauer a concluir que, não existindo fim último para o esforço, não há término para o sofrimento” (MACHADO, 2006, p. 180). A vontade é incessável, sempre quer e nunca se satisfaz. Algo que o filósofo defende, no entanto: como seria possível saber acerca da vontade do outro no mundo? Pensar que todas as vidas podem ser classificadas apenas como sofrimento resultado do querer que nunca cessa é uma afirmação universalista, deve ser averiguada com cautela. Em outras palavras, pode-se questionar se a vida, por causa da vontade, realmente gera o sofrimento eterno em todos os seres como é defendido por Schopenhauer. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, caso a vontade cause mesmo todo esse sofrimento, a negação dela, isto é, a não-vida enquanto promessa do não-sofrer pode não ser algo sustentável e desejado por todos, a maioria pode escolher a vida tal como ela é ao invés de um completo estado de nirvana, ou simplesmente o não-existir. Durante o percurso de uma existência pode-se enxergar mais sofrimento do que satisfação, mas o contrário também parece ser possível.

⁷⁴ Ressalta-se que, Rosa Dias, em sua obra intitulada *Amizade Estelar*, defende que Nietzsche já se distingue de Schopenhauer no que diz respeito à essa vontade desde sua juventude, algo que pode ser constatado nos *Fragments Póstumos* de 1870-71. Nas palavras da pesquisadora: “Para Nietzsche, a vontade, diferentemente de Schopenhauer, é, ao mesmo tempo, dor e prazer supremo, não é mais a instância da pura dor, do sofrimento puro, mas a instância em que prazer e dor se encontram juntos, se interpenetram sobre o fundo de uma alegria metafísica” (DIAS, 2009, p. 48). No entanto, nesse momento da pesquisa interessa analisar as afirmações públicas, ou seja, na obra publicada pelo próprio Nietzsche, acerca do filósofo Schopenhauer, sobretudo, após 1878.

Brum, o argumento schopenhaueriano sobre o sofrimento que compõe o Mundo reflete todo o seu pessimismo filosófico:

O homem, segundo Schopenhauer, não tem a chance de repousar no instante. Sua alegria é apenas uma felicidade negativa, a alegria de se recusar a vontade. Enquanto dominado pela vontade, ele conhece apenas o sofrimento ou o tédio [...]. Schopenhauer é, antes de tudo, o adversário da felicidade – que a considera apenas ‘negativa’ já que é sempre satisfação passageira de um desejo sempre renascente. A única verdadeira felicidade, segundo ele, não se encontra na satisfação de algum desejo, mas na ausência do querer, no desaparecimento – momentâneo ou durável – da vontade (BRUM, 1998, pp. 39-40).

Observar-se que a denúncia de Schopenhauer de que a filosofia tem embasamento na teologia não tomou as devidas proporções em sua própria teoria. Nietzsche aponta que Schopenhauer toma para si as mesmas condições da moralidade cristã ao ser dualista, negar a vida tal como ela é, ou seja, negar aquilo que porventura venha a causar sofrimento ao homem. Em outras palavras, se compromete com a mesma tradição cristã por ele próprio criticada, pois idealiza um outro lugar para sofrimento, e o faz por via da defesa da ideia de ascese. Ele a coloca como única chance de a vida ser tolerada, já que a vida e o mundo são vistos como algo que não deveriam existir. Segundo Jair Barboza, tradutor e interprete do filósofo no Brasil, essa equação acontece da seguinte maneira:

Assim, se na contemplação estética e na compaixão ocorre uma negação *inconsciente e passageira* da Vontade de vida, portanto em graus menores, na ascese a negação é *consciente e duradoura*, atingindo o seu grau máximo. Schopenhauer, então, fala de uma “clareza de consciência racional” com a qual o asceta *sabe*, pela visão da essência do mundo, que este é terrível, e renuncia a ele (BARBOZA, 2003, p. 47).

Schopenhauer universaliza a questão filosófica do sofrimento. De acordo com ele, o homem nunca se satisfaz, seu querer é eterno. Apesar dessas questões intrínsecas ao sujeito do querer, mesmo reconhecendo o caráter causal da vontade, o filósofo afirma que aquele que possui um autoconhecimento dela pode negá-la. Nesse cenário, se a negação da vontade por meio da arte ou da compaixão, – afecções que silenciam a vontade momentaneamente – não são duradouras, com o ascetismo ela será consistente, é essa ascese que Nietzsche combate veementemente.

Em **HH I**, Nietzsche coloca que o homem é tão somente sede de afecções e sentimentos, mas por meio da cultura se tem a negação desses aspectos demasiadamente humanos da vida, sobretudo, em nome de um otimismo filosófico, científico e religioso, que justamente despreza as coisas humanas. Tendo em vista a relação dessas questões com a moralidade schopenhaueriana, se em **SE** Nietzsche tece elogios ao filósofo que representaria o verdadeiro educador, agora seu olhar é direcionado para outro aspecto da filosofia schopenhaueriana. O rompimento efetivo ocorre em função da nova posição de Nietzsche assumida publicamente contra a tradição moral, filosófica e epistemológica que ele ajuíza que é inteiramente dualista⁷⁵.

Nietzsche denuncia que o pensamento Ocidental como um todo nega um mundo em prol de outro inexistente, Schopenhauer não escapa dessa acusação quando defende a liberdade da vontade por meio da ideia de negação da mesma. Apesar do seu ateísmo, o filósofo que não conseguiu consolidar a carreira universitária em uma época em que a filosofia estava essencialmente ligada à religião e ao Estado, também não se esquivava de negar o mundo aparente. Assim o faz quando se limita a conceber o Mundo enquanto sofrimento e dor por causa da vontade que tudo quer, mas nunca alcança a plenitude dos seus desejos. Dado tal problema como intrínseco ao mundo, por via de sua filosofia, Schopenhauer defende a negação da vontade como uma espécie de solução para as dores do mundo, mais especificadamente a solução plena vem pela ideia de ascese, pois ela seria uma forma mais estável de rompimento com o sofrimento. Por essas questões ele ficou conhecido como um filósofo pessimista, sua visão é extremamente estreita para com a existência humana. Em suas palavras:

Se a nossa existência não tem por fim imediato a dor, pode dizer-se que não tem razão alguma de ser no mundo. Porque é absurdo admitir que a dor sem fim que nasce da miséria inerente à vida e enche o mundo, seja apenas um puro acidente, e não o próprio fim. Cada desgraça particular parece, é certo, uma exceção, mas a desgraça geral é a regra (SCHOPENHAUER. 1985. p. 21).

⁷⁵ “Durante esse trabalho [**HH I**], primeiramente psicológico, ele tentou avançar o máximo possível sem recorrer às hipóteses dos âmbitos extra-humanos e metafísicos. Com isso, porém, ele assumiu uma posição de oposição absoluta à religião – a todas as religiões – e à filosofia desde seus inícios até Schopenhauer. Ele se emaranhou no curioso paradoxo segundo o qual as religiões e filosofias, que declaram o ser do homem como absolutamente ‘de fora’ por uma instância metafísica, postulam o livre-arbítrio e a ‘moral’ como responsabilidades próprias do homem. Nietzsche, por sua vez, procura demonstrar que as explicações metafísicas – imprescindíveis para a maioria das pessoas – se baseiam em equívocos, negando assim o livre-arbítrio e procurando representar o ser humano como completamente determinado por motivos inerentes a ele, sobretudo pela busca do prazer, sendo, portanto, irresponsável também em termos morais” JANZ, 2016, Vol. I, p. 610.

De acordo com a visão schopenhaueriana, a única coisa certa sobre os seres vivos é que estes irão sofrer, que suas existências sempre serão uma desventura imensurável. Após nascimento, seguramente a dor será maior do que a alegria, ela advém do fato de que não é possível satisfazer a vontade, exceto momentaneamente. Tal vontade sempre quer e nunca se sente completa. Deste modo, só a sua negação seria um caminho para amenizar o sofrimento, pois nascer é um infortúnio, uma condenação. Thomas Brum interpreta isso da seguinte maneira:

A tristeza “silenciosa” é louvada por Schopenhauer como sinal de um espírito que vive a resignação como a única atitude diante da infelicidade essencial da vida. A tristeza não é, em um pessimista, um sentimento passageiro: é o sinal de uma visão da existência, a marca tangível da infelicidade essencial da vida (BRUM, 1998, p. 78).

Na filosofia que se traduz por uma tristeza, a qual narra Schopenhauer, a vida não tem valor agregado, não há espaço para alegria duradoura. Em sua teoria, a vontade, causa de um sofrimento infindável, faz do homem um animal egoísta, já que, caso o ser humano busque satisfazê-la cegamente, não medirá as consequências das suas ações morais. Por outro lado, momentaneamente, durante o ato da compaixão, o homem também seria capaz de anular a maldade intrínseca em seu ser, pois nessa ação moral, dedicada ao amor ao próximo, o sujeito deixa de ser instrumento da vontade egoísta. Nesse momento nega-se o próprio querer em prol do alheio, algo que Nietzsche critica veementemente, pois traz consigo um aspecto contraditório no pensamento schopenhaueriano, como será investigado a partir de agora.

Ao mesmo tempo em que Schopenhauer reconhece a ideia de uma vontade que se vincula à necessidade causal, ele também atribui a possibilidade de um julgamento moral do sujeito a partir da conduta humana, pois ela se vincula ao caráter. Assim, “apenas nos animais superiores e mais inteligentes se revela um perceptível caráter individual” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 81). Para o filósofo, é considerado moralmente mau aquele está ligado ao princípio de individuação, pois, por estar preso apenas aos seus próprios interesses, praticará todos os seus atos em prol do seu caráter egoísta, visando satisfazer a si próprio a qualquer custo. Em contraponto, por via da ética da compaixão “o homem que renuncia à vontade se afasta ao mesmo tempo do mal e da maldade” (BRUM, 1998, pp.47-48). É na ética da compaixão que reside a capacidade de um livre arbítrio, que é mediado pelo caráter e pode ser imputável moralmente.

No caso da compaixão, quando se nega a vontade em prol do outro: “exemplos delas vão do auto sacrifício na batalha à devolução por alguém de um objeto que ele poderia manter consigo sem nenhuma consequência ou dar esmola a um mendigo quando nada se tem a ganhar em fazê-lo” (JANAWAY, 2003, p.118). Quando isso ocorre o sujeito da ação moral é livre, ou seja, tem consciência moral da sua ação de negar a vontade, pensa sobre ela. Schopenhauer chama isso de “‘CONSCIÊNCIA DE OUTRAS COISAS’, ou a faculdade do conhecimento. Esta, com todos as suas forças, se dirige para fora” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 31). A consciência é diferentemente da autoconsciência, essa última tem como objeto justamente o querer, ou seja, é refém da própria vontade. Assim, nota-se que é por meio da consciência moral que Schopenhauer encontra uma saída para a imputabilidade do caráter humano, somente ela é capaz de romper com a relação de necessidade do querer.

Conforme Schopenhauer, restam ao ser humano as seguintes alternativas diante da vontade que tudo quer: agir em sua conformidade de maneira egoísta; negá-la desinteressadamente durante o estado de contemplação estética⁷⁶; ser guiado pela ideia de compaixão; ou estar em completo estado ascese. Caso o ser humano aja em conformidade a vontade sempre será responsável por seus atos; durante a contemplação estética ele se esquece momentaneamente da vontade, mas esse processo é desinteressado, ou seja, não se trata de uma escolha do sujeito da ação moral; mas, é

⁷⁶ No que diz respeito a questão estética, ressalta-se que uma distância entre os dois filósofos já acontece nos chamados escritos de juventude nietzschiano. A arte trágica para Nietzsche possui um caráter afirmador da existência, enquanto que para Schopenhauer nem a arte trágica nem qualquer outra dimensão artística possuem essa atitude afirmadora perante a vida, mas papel importante enquanto elemento que possibilita a negação da vontade. Desta forma, “na tragédia grega, diz Nietzsche, vemos uma celebração da vida apesar de seu conflito interno. Contrariamente a Schopenhauer, que pensava a Vontade como uma força não-estética, aposta à representação que cria o mundo das formas, Nietzsche concebe uma visão da **vontade enquanto arte**. A redenção, a libertação vem, em Nietzsche, não de uma acesse humana, mas de uma força humana, de uma vontade que **salva pela aparência**” (BRUM, 1998, p. 104). Em síntese, Schopenhauer pensa a tragédia grega, no livro II de *o Mundo como Vontade e como Representação*, como uma maneira de exemplificação da dor resultante da vontade que tudo quer, levado às últimas consequências. Porém, em um dizer não à vida, aos anseios do corpo. Nietzsche vê o oposto na tragédia grega, ele a compreende como um dizer sim à vida, para ele, negar a vontade é corresponde a negar o deleite perante a existência. No entanto, no que se refere ao debate na obra **HH I**, ponto que nos interessa nesse capítulo, a questão estética tem menor dimensão do que a moral. Agora, Nietzsche está preocupado em combater a visão moral da filosofia schopenhaueriana, embora seja algo que também não deixa de reverberar na estética. De alguma forma, no que refere a essa questão estética, desde o jovem Nietzsche, destaca-se o seguinte: “Schopenhauer busca na arte (provisoriamente) e na moral (definitivamente) uma consolação para nos oferecer. Nietzsche, mais radical, diz que nosso único remédio é a capacidade de aprovação incondicionalmente da realidade. A partir da descrição trágica da vida apresentada pelo filósofo pessimista, Nietzsche elaborou sua própria filosofia: uma resposta **trágica** às condições morais de seu educador pessimista” (BRUM, 1998, pp. 57 - 58). Tanto na ética como na estética, o caráter negador da vida é algo que demarca a principal diferença entre a filosofia nietzschiana com a schopenhaueriana.

através da ética da compaixão que o sujeito do querer mediante suas escolhas rompe com o princípio causal da vontade. O mesmo acontece no estado de ascese, no entanto, de maneira mais plena. Trata-se aqui de um princípio ético, ou seja, um modo de vida que tem na ascese a principal direção no mundo.

Schopenhauer acredita que o querer depende sempre de outro querer, bem como da vontade como essência do mundo. No entanto, um querer independente de algo é possível pela consciência, no mais sempre dependerá de outras circunstâncias determinadas. É nesse ponto em que o filósofo pode ser classificado enquanto um compatibilista. Isto pois, ao mesmo tempo em que considera a vontade sob aspecto geral da autoconsciência determinada, por via da consciência, ele defende como possível ter o seu total controle. Em outras palavras, o sujeito do querer pode ter a liberdade de negar sua vontade. Portanto, a liberdade da vontade acontece no seu âmbito moral. Nesse sentido, todo querer passa da autoconsciência para a consciência. Inclusive, para Schopenhauer (2021, p. 52) a vontade imediata que reside na autoconsciência é vista como *a priori*. Desta forma, somente quando a vontade passa pelo julgamento do caráter que ela pode se alterar.

Enquanto a consciência se relaciona com um fora, a autoconsciência se volta para dentro do sujeito, encontra-se no seu íntimo atrelada às suas vontades. No que diz respeito à consciência, seria neste lugar que pode ocorrer a negação de todo egoísmo e maldade humana decorrente da vontade. Sendo assim, a consciência é um filtro da autoconsciência antes da ação moral efetiva, ou da efetivação da liberdade moral. Para Schopenhauer (2021, p. 38) pensar a liberdade ligada à autoconsciência é pensá-la apenas como algo tendo um sentido popular, oposto do filosófico, pois nessas condições ela remete à questão da causalidade da vontade, ou seja, ao cerceamento da liberdade devido a determinadas circunstâncias em que porventura a vontade pode estar implicada. O sentido filosófico se encontra justamente quando se pensa a liberdade para além da vontade imediata, a saber, quando ela é concebida como possível por via da faculdade do conhecimento. Isso gera um problema, que para Nietzsche se pauta na possibilidade de julgamento do sujeito da ação moral.

Na contramão da filosofia nietzschiana, em Schopenhauer, o sujeito da ação moral sempre pode ser culpabilizado. Isso pode ocorrer por meio do julgamento do seu caráter: “quando julgamos alguém responsável por alguma coisa, culpamos o caráter da pessoa, ou aquilo que ela é, usando as ações como mera prova disso. Ele sugere que tenho que ser responsável pelo que sou” (JANAWAY, 2003, p.116). Em Schopenhauer, a ideia

de culpabilidade parte do fato de que, ao se compreender os motivos da causalidade, a consciência teria o poder de agir sem nenhuma determinação, de acordo com o caráter próprio de cada um. Deste modo, é possível dizer que não há liberdade da vontade sem a mediação do caráter. Inclusive, “esse equívoco se baseia bem especificamente na falsa interpretação daquela declaração, de que ‘eu posso fazer aquilo que quero’” (SCHOPENHAUER, 2021, p. 72). O ponto central dessa afirmativa é notar exatamente o papel da consciência antes das ações morais, é nesse aspecto que segundo ele o sujeito exerce seu livre arbítrio. A ação moral mediada pelo motivo passa pelo caráter que classifica todo o agir com relação ao outro, “é por isso que não pode, apenas a partir do conhecimento do motivo, prever o ato, mas é preciso, além disso, conhecer o caráter de maneira exata” (SCHOPENHAUER, 2021, p.82). Ressalta-se que, para o filósofo, existem quatro dimensões no caráter humano, ele é individual, empírico, constante e também inato.

A dimensão individual do caráter torna cada ser único, mas é por via da segunda dimensão, isto é, da experiência, que se pode conhecê-lo, “não apenas em terceiros, mas também em si mesmo” (SCHOPENHAUER, 2021, p.82). É preciso experimentar situações cotidianas para se conhecer o sujeito da ação moral. No que diz respeito a essa ação, sempre prevalece o motivo mais forte de acordo com o caráter de cada um. Em outras palavras, é ele quem determina se essa ação será boa ou má, isso ocorre por uma dimensão empírica que estabelece determinado padrão para a vida toda. Neste sentido, o filósofo defende o caráter como algo constante, que não possui modificações ao longo da vida. Portanto, é o caráter que julga o motivo em uma ação moral e caso exista alguma mudança nela ao longo da vida de um sujeito, não é por causa de um novo caráter, mas, sim, porque “trazem mais desvantagens do que ganho: então ele altera os meios, não os fins” (SCHOPENHAUER, 2021, p.82).

Em Schopenhauer, o caráter também pode ser visto como imutável, não se trata de deixar de agir de maneira moralmente egoísta e passar a negar a vontade, mas, sim, de obter novas vantagens ao longo da vida que modifiquem uma ação moral que sempre fora repetida devido ao caráter constante daquele que age. Na sequência dessas afirmativas, ele não deixa de destacar em que circunstâncias a educação teria alguma influência sobre tal questão. Em suas palavras:

O caráter é imutável, os motivos fazem efeito com necessidade: mas eles têm de passar pelo CONHECIEMNTTO, na condição daquilo que é

intermediador dos motivos. Mas o conhecimento é capaz, em incontáveis graus, da mais variada ampliação, de constante correção; é nesse sentido que trabalha toda educação. A formação da razão, por meio de conhecimentos e visões de toda sorte, é moralmente importante pelo fato de que ela permite o acesso a motivos que, sem ela, permaneceriam inacessíveis à pessoa. É por isso que, sob circunstâncias externas iguais, a situação de uma pessoa pode ser de fato completamente diferente em um segundo momento do que ela foi no primeiro: se ela, por exemplo, apenas nesse ínterim se tornou capaz de compreender aquelas circunstâncias corretas e completamente (SHOPENHAUER, 2021, p.87).

Apesar dessas afirmativas, a filosofia moral de Schopenhauer possibilita o julgamento do sujeito, pois para ele a capacidade que o entendimento tem sob a vontade é uma força maior que a educação recebida. No primeiro caso, o entendimento é algo que pode romper com a sua cadeia causal. Interessa destacar que ele não acredita na correção moral do sujeito como algo dominante, mas, sim, no caráter enquanto inato, pois “ele já se revela na criança, mostrando lá, em pequenas coisas, o que será, futuramente, em grande escala” (SHOPENHAUER, 2021, p.88). Tal tese é defendida pela possibilidade de haver duas crianças criadas sob a mesma educação e uma possuir um bom caráter, enquanto a outra não. Assim, dentro dos moldes universalistas da filosofia moral de Schopenhauer, isso é um mérito inato daquela que é considerada moralmente boa⁷⁷.

Nota-se que, Schopenhauer é um filósofo que milita contra a ordem cristã que influenciou toda a história da filosofia ocidental, mas acaba por reproduzir a mesma ideia de culpa utilizada como um meio de doutrinação social por parte dessa religião. Neste ponto reside o afastamento da filosofia de Nietzsche daquele que outrora fora seu mestre. A ideia de culpa originária da moralidade cristã é rejeitada de maneira veemente pelo ele, por ser utilizada enquanto um artifício aparentemente filosófico para responsabilizar os sujeitos por determinados contextos em que eles foram lançados, os prendendo aos dogmas de interesses dessa religião. Schopenhauer cai exatamente neste mesmo erro quando afirma:

⁷⁷ Algo que certamente desconsidera como importante fatores externos, como amizades diferentes e tantas outras circunstâncias às quais uma pode ter sido exposta e outra não. Se o caráter é inato como afirma o filósofo, como responsabilizar aquele que não tem culpa de seu caráter dado pela natureza, apenas pela capacidade do entendimento? Nota-se assim que, para Schopenhauer, tal capacidade está acima da própria natureza em que se encontrariam as virtudes e vícios humanos. De toda forma, tudo caminha na argumentativa schopenhaueriana para sua obsessão em julgar o caráter humano, responsabilizar de alguma forma o sujeito da ação moral. Algo propriamente de cunho cristão de acordo com Nietzsche, que desconsidera por completo a inocência humana perante aquilo que é lançado à própria sorte. Existe, portanto, uma linha tênue entre ser livre e ser determinado na filosofia schopenhaueriana.

lá onde se encontra CULPA tem de se encontrar também a RESPONSABILIDADE. E, visto que esta é o único dado que autoriza que se conclua pela liberdade moral, então também a LIBERDADE tem de se situar no mesmo lugar, portanto no CARÁTER do ser humano (SCHOPENHAUER, 2021, p. 149).

É por via do caráter que o ser humano pode ser moralmente imputável, exercendo assim a liberdade absoluta da vontade. Seguindo esse raciocínio, todos somos culpados por tudo aquilo que se faz segundo o comando da vontade, já que mesmo que ela esteja ligada a uma corrente causal, o caráter mediado pela consciência é capaz de romper com o destino que lhe cerca. Em outras palavras, o homem pode ser imputado pois: “A RESPONSABILIDADE, da qual ele tem consciência, alcança, assim, em primeiro lugar e aparentemente apenas o ato; no fundo, contudo, também SEU CARÁTER: por ESTE ele se sente responsável” (SCHOPENHAUER, 2021, p.148). Para Schopenhauer, quando o homem não nega a vontade, ele deve assumir a responsabilidade moral por suas ações, já que essa vontade implica apenas querer se satisfazer, ou seja, buscar o prazer sem preocupação com o outro.

Diante da ideia de culpa que Schopenhauer atribui a toda ação moral humana, só um estado de total de ascese seria capaz de purificar totalmente o vivente. Em contraposição, para Nietzsche, em **HH I**, essa ascese representa justamente o desejo metafísico do alcance de um ideal, ou ainda, da negação do humano, demasiado humano presente em cada um. O filósofo critica a visão schopenhaueriana que atribui ao ser humano a liberdade de negar a vontade mediante ao seu bom caráter como algo intrínseco ao humano. Para Nietzsche, toda ação moral nada tem a ver com o bem ou mal, está para além dessas questões, implica apenas um ato de conservação da espécie humana, sendo impossível encontrar uma bondade na filosofia moral da negação da vontade.

Criticada por Nietzsche, a vontade livre, a partir do caráter do sujeito, é uma das principais teses do filósofo de *O Mundo como Vontade e Representação*. Como dizer que a vontade é causal e ao mesmo tempo acreditar na ideia de culpabilidade do sujeito através do caráter enquanto algo que foge à causalidade? Segundo Nietzsche, não há uma liberdade no âmbito da moral, tampouco da vontade. Tanto a tradição filosófica como Schopenhauer teriam se equivocado quanto essas questões, pois a entenderam de acordo com um aspecto civilizatório do cristianismo institucional. No aforismo 102 de **HH I**, ele especifica detalhadamente essa crítica:

“O homem sempre age bem” – Não acusamos a natureza de imoral quando ela nos envia uma tempestade e nos molha; por que chamamos imoral o homem nocivo? Porque neste caso supomos uma vontade livre, operando arbitrariamente, e naquele uma necessidade. Mas tal diferenciação é um erro. Além disso, nem a ação propositadamente nociva é considerada sempre imoral; por exemplo, matamos um mosquito intencionalmente e sem hesitação, porque o seu zumbido nos desagrada; condenamos o criminoso intencionalmente e o fazemos sofrer, para proteger a nós e à sociedade. No primeiro caso é o indivíduo que, para conservar a si mesmo ou apenas evitar um desprazer, faz sofrer intencionalmente; no segundo é o Estado. Toda moral admite ações intencionalmente prejudiciais em caso de *legítima defesa*: isto é, quando se trata da *auto conservação*! Mas esses dois pontos de vista são *suficientes* para explicar todas as más ações que os homens praticam uns contra os outros: o indivíduo quer para si o prazer ou quer afastar o desprazer; a questão é sempre, em qualquer sentido, a auto conservação. (HH I, §102, pp. 72-73).

Diferente do que concebeu Schopenhauer, nota-se aqui que não negar a vontade e agir conforme o instinto de preservação está para além de uma ação boa ou má possível de ser controlada. Nietzsche se opõe a essa perspectiva dualista: para ele não há um antagonismo entre liberdade e determinismo. Nesse extenso aforismo citado, ele demonstra a inexistência de ações que possam ser imputáveis moralmente, tudo diz respeito ao instinto de preservação, isto é, ações e reações próprias daquilo que é humano, demasiado humano. Assim, ele não acredita que a vontade seja livre, tampouco determinada.

O espírito livre traz consigo um caráter aparentemente contraditório da liberdade da vontade. Ele é um tipo que parte de seus próprios valores, daquilo que lhe é dado pelas circunstâncias nos quais se encontra, apesar de ele não deixar de lutar contra elas. Apenas é preciso destacar que ele sempre age conforme sua inocência no mundo. Diferentemente da tradição filosófica moral, que inclui Schopenhauer, Nietzsche não atribui culpa aos espíritos que por ventura não encontram a liberdade que ele concebe como única possível, a saber, a de espírito, que se caracteriza por uma liberdade que garante a inocência do sujeito da ação moral se opondo drasticamente à moralidade de cunho cristão presente no Ocidente⁷⁸. Para Nietzsche, o sujeito da vontade não pode ser

⁷⁸ Ressalta-se que, posteriormente a **HH I**, em *Genealogia da Moral (GM)*, Nietzsche fala sobre a vitória da chamada por ele de “moralidade dos costumes”, que se deu justamente através da relação de culpa e castigo defendida pela tradição Ocidental cristã e filosófica. Para pensar sobre esta relação é essencial destacar o acordo social que estabelece a ideia de credor e devedor enquanto interligados. Segundo Nietzsche (GM, II, § 8), essa relação ocorre, pois o homem determina preços e mede valores das coisas, assim devido o sentimento de troca que possui sempre imagina equivalências para ser compensado. Em outras palavras, trata-se de uma avaliação que proporciona um grau de compensação da troca. O filósofo ressalta que isso chegou ao ponto de uma generalização, de cada coisa ter seu preço e de tudo poder ser

culpabilizado por circunstâncias nas quais ele foi inserido pelo acaso, mesmo que o espírito livre tenha o poder de lutar contra aquilo que em seu meio foi dado como acabado. O ponto central do debate nietzschiano contra a tradição em que ele está inserido tem a ver com a ideia metafísica de negação da vida em prol de algo considerado moralmente bom, dado como universal, pois em algum momento no pensamento ocidental essas questões foram impostas enquanto tais.

Nietzsche astutamente encontra uma saída no que diz respeito ao exercício da liberdade, ela está no espírito livre. Esse tipo cria seus próprios valores na produção de suas ações morais, elas vão contra o rebanho que lhe cerca. Apesar disso, segundo a perspectiva nietzschiana, o espírito que não se libertou, ou seja, o cativo, também não pode ser julgado moralmente. Ambos são inocentes perante a vida. Isso porque o filósofo não deposita na razão o mesmo caráter universalista que a tradição ocidental coloca a acreditar nela como uma espécie de aparato máximo capaz de conduzir as ações morais. Assim, na nova ideia de liberdade apresentada por Nietzsche não há espaço para as noções consideradas clássicas pela história da filosofia ocidental, de livre e cativo-arbítrio, como as apresentadas por Schopenhauer, já que “a concepção nietzschiana de liberdade se afasta completamente da moral, aproximando-se da arte e da criação. Em outras palavras, a liberdade não é moral, mas estética” (BARRENECHEA, 2008, p. 13).

A liberdade do espírito está atrelada ao conhecimento que serve à vida e sempre está criando novos caminhos. Nietzsche reitera assim o peso que rege a tradição filosófica, quando ela atribui culpabilidade ao homem por sua ação moral, já que a liberdade proposta pelo filósofo está relacionada com a ideia de criação e não possui caráter moral. Em sua filosofia, Nietzsche defende a total supressão dos conceitos de livre e cativo arbítrio, tanto quanto a ideia de imputabilidade moral, criando assim uma nova concepção

pago. De acordo com o pensamento nietzscheano, todo devedor tem um preço equivalente para pagar pelos possíveis danos causados ao seu credor, que se relaciona com uma privação de benefícios e que traz vantagens à comunidade que o julga. Entretanto, esta não é uma troca pautada na justiça, como assim é afirmada, ela representa uma maneira de coagir os sujeitos, através do exemplo, aos compromissos de sua comunidade. Nietzsche (GM, II §10), afirma que estas medidas, que utilizam o nome de justiça se relacionam tão somente com o ressentimento, foi por causa dele que ocorreu a vingança com o nome de justiça. O filósofo destaca que o tipo de homem que fica mais próximo da justiça é justamente aquele que alimenta o ressentimento em grandes proporções: “o homem ativo, violento, excessivo, está sempre bem mais próximo da justiça que o homem reativo; pois ele não necessita em absoluto avaliar seu objetivo de modo fácil e parcial, como faz, como tem que fazer o homem reativo” (NIETZSCHE, GM, § 11, p. 63). Retomando a ideia de culpabilidade do sujeito essa regra se aplica à filosofia de Schopenhauer e toda a tradição que lhe cerca. Responsabilizar o sujeito da ação moral é apenas uma maneira de domesticá-lo aos moldes e interesses do cristianismo enquanto instituição e potência civilizatória, ou seja, não se trata de uma filosofia moral que possa ser defendida como um imperativo.

de liberdade. Em conformidade com essa afirmação, em *Além do Bem e do Mal (BM)*, de 1886, desataca-se a seguinte fala do filósofo:

Suponho que alguém perceba a rústica singeleza desse famoso “livre arbítrio” e o risque de sua mente, eu lhe peço que leve sua “ilustração” um pouco à frente e risque da cabeça também o contrário desse conceito-monstruoso: isto é, o “cativo arbítrio”, que resulta de um absurdo de causa e efeito (BM, § 21 p. 27).

Diferentemente do que pensa a chamada tradição filosófica, o sujeito que possui a liberdade de espírito não é livre no sentido teológico, não pode ser imputável moralmente. Quando tal sujeito consegue se desvencilhar das condições que lhe foram impostas, ele pode ser interpretado apenas como um artista inocente de si mesmo. Opondo-se à concepção de liberdade ocidental, Nietzsche afirma: “o erro está não apenas no sentimento ‘eu sou responsável’, mas igualmente na antítese ‘eu não sou responsável, mas alguém tem de ser’” (OS, §33, p. 30). O filósofo defende aqui a inocência das ações morais do homem perante o meio que lhe cerca, por isso critica a filosofia da vontade em Schopenhauer, dado que ela respalda a defesa de imputabilidade moral do sujeito por via do caráter.

Nietzsche não vê na justificativa schopenhaueriana da dor um sentido para a negação de tudo o que há no mundo. Em síntese, “no que se refere à noção schopenhaueriana de vontade, pode-se dizer que Nietzsche nega, ao mesmo tempo, uma visão metafísica como a de Schopenhauer e o seu aspecto moral, a negação da vontade” (BRUM, 1998, p. 69). Deste modo, ele compreende que o problema da filosofia schopenhaueriana se liga ao ascetismo, que precisa recusar a vida.

Schopenhauer estabelece uma visão pessimista da existência, por causa do sofrimento que inevitavelmente compõe o mundo. Por outro lado, Nietzsche compreende que o sofrimento faz parte da vida, ele o concebe como fonte de estímulo para a criação. Não é necessário negá-lo e tampouco isso é possível ao homem. A dor intrínseca ao mundo não é um elemento negativo, faz parte da vida no mundo, inclusive, sendo possível criar a partir dela⁷⁹. Assim sendo, o grande problema é o de que:

⁷⁹ Em conformidade com essa afirmação, Nietzsche afirma em **GC**, de 1882: “Apenas a grande dor, a lenta e prolongada dor, aquela que não tem pressa, na qual somos queimados com madeira verde, por assim dizer, obriga a nós, filósofos, a alcançar nossa profundidade extrema e nos desvencilhar de toda confiança, toda benevolência, tudo o que encobre, que é brando, mediano, tudo em que antes púnhamos talvez nossa humanidade. Duvido que uma tal dor “aperfeiçoe” –; mas sei que nos aprofunda” (GC, § Prólogo, p. 13).

O espetáculo da dor e do “mal moral” no mundo afasta Schopenhauer de uma alegre aceitação da existência: o horror diante da realidade da dor – é esta, sem nenhuma dúvida, a explicação para a opção pessimista de Schopenhauer. A visão pessimista considera que a dor é um escândalo, uma perturbação que deveria ser eliminada. A presença da dor no mundo é a prova de que este mundo não merece ser aprovado (BRUM, 1998, p.76).

A perspectiva central defendida na tese schopenhaueriana se relaciona com lamentar a falta de sentido da vida e declarar o ascetismo como uma condição moral necessária. Ao contrário, para Nietzsche, a vida deve ser celebrada apesar de todos os seus contrapontos. Algo que certamente soa como contraintuitivo. Trata-se aqui de uma oposição a universalização da ideia schopenhaueriana de que a vida é indesejável. Alguns sujeitos lançados a destinos importunos fazem deles uma festa, desejam a vida. Esses são os espíritos livres, amantes da existência propriamente dita, ou seja, da vida com todo caos ou prazer que porventura o destino lhe lançar.

Nietzsche enxerga algo que vai atacar densamente em Schopenhauer: um pessimismo negativo perante a vida, que resulta no ascetismo. Segundo Nietzsche, o problema é que “uma vida asceta é uma contradição: aqui domina um ressentimento ímpar, aquele de um insaciado instinto e vontade de poder que deseja senhorear-se” (GM, § 11, p. 107). Para ele, o ascetismo é uma ação daquele que teme a realidade da vida, ou ainda, uma vontade que reflete um instinto de vida ligado a um ideal. Nesse sentido, o sujeito asceta deseja justamente o contrário, trata-se de um ressentimento diante da sua própria vontade de vida. Em outras palavras, o anseio pela vida em abundância o faz negar a realidade em nome de uma outra, que se encontra no plano ideal. Assim, ao mesmo tempo que ele é um negador, também é o que mais a deseja. O asceta é um hipócrita perante suas ambições.

Em *Crepúsculos dos Ídolos (CI)*, publicado em 1888, Nietzsche continua a sua crítica à visão schopenhaueriana acerca do ascetismo. Nota-se que não restam dúvidas de que ela se relaciona com a moralidade ocidental de fundo cristão:

(O sentimento do ‘pecado’, da ‘pecaminosidade’, introduzido num mal-estar fisiológico – sempre se acha razões para estar insatisfeito consigo). São determinados como castigo, como pagamento por algo que não devíamos ter feito, que não devíamos ter sido (generalizado por Schopenhauer, de forma imprudente, numa tese em que a moral aparece como o que é, como verdadeira envenenadora e caluniadora da vida): ‘Todo grande dor, seja física, seja espiritual, exprime o que merecemos,

pois não poderia nos sobreviver se não merecêssemos', *O Mundo como vontade e representação*, II, 666) (CI, §6, p. 44).

Nietzsche compreende que Schopenhauer defende em sua filosofia moral os mesmos valores que as intuições cristãs pregam, refletindo assim em sua filosofia um ideal ascético que concebe a alegria apenas como ilusão momentânea, algo oposto à vida plena. Nessa perspectiva, o sofrimento é visto como uma espécie de castigo pelo pecado original, que neste caso é a vontade intrínseca no mundo e que tudo deseja.

Para Schopenhauer o ser humano é merecedor de suas dores. Elas são resultado da sua ação moral e do egoísmo no mundo. Assim, o homem é responsável pelo seu próprio sofrimento, pois qualquer forma de alegria é uma eterna busca para satisfazer a vontade egoísta e tomar vantagem sobre o outro. Em suas palavras:

Todos os outros prazeres, não importa em que se baseiam, têm em comum o fato de serem satisfações da vontade do indivíduo, portanto, estão em relação direta com ela; por conseguinte, pode-se também pensá-los mediante o conceito de *agradável*. Este, em sentido estrito, vale apenas onde os sentidos – o corpo – participam *imediatamente* do prazer. Onde o prazer reside mais na *antevisão* dos prazeres imediatos, pensamo-lo mediante o conceito de *útil*, como quando nos alegamos acerca de dádivas da grande fortuna, riqueza herdada, perigo que desaparece, vitória sobre os inimigos, novos relacionamentos, dos quais se espera vantagem, vantagem em geral etc. Em todos esses casos, no entanto, a alegria se origina, em última instância, do fato de a vontade vir a ser satisfeita (SCHOPENHAUER, 2003, p. 25).

A visão schopenhaueriana de liberdade implica justamente uma espécie de vontade última, de correção da existência e calma idealizada pelo filósofo com a ideia de negação total da vontade. Em outras palavras, diante do fato de todos os seres vivos serem governados por essa vontade e isso ser a causa do sofrimento, ele defende a possibilidade de amenizar esses danos através do estado de nirvana. Segundo esse pensamento, apenas a partir da negação da vontade o homem pode enxergar para além de si, isto é, para além do seu egoísmo, enfraquecendo assim os seus desejos. A ideia de espírito livre colocada na obra **HH I**, é uma declaração pública e antídoto para toda essa filosofia moral de cunho cristão proposta por Schopenhauer e a tradição filosófica ocidental⁸⁰.

⁸⁰ Em contrapartida, Nietzsche usa os gregos como exemplos daqueles que entenderam o sentido da vida, mostra que esse povo através do gênero literário denominado enquanto trágico compreendeu o sofrimento

Em Nietzsche, a liberdade é compatível tanto com os prezos como com as insatisfações da existência. Ele compreende a vontade enquanto algo que não parte de uma experiência negativa do ser humano no mundo. Portanto, a busca para se tornar um espírito livre é incompatível com a defesa de uma possível negação da vontade, diante da dor, o ascetismo que corresponde à negação da vida é uma postura rejeitada por ele. Assim, Schopenhauer é considerado um adversário de suas ideias em **HH I**. Nietzsche chama a atenção para a impossibilidade da negação de tudo aquilo que em nós é *humano, demasiado humano*⁸¹. Dessa maneira, nota-se que agora o filósofo não se coloca mais como um admirador de Schopenhauer de maneira irrestrita em sua obra, como foi expresso em juventude⁸².

como algo compatível com a vida. Desta forma, em *Humano, demasiado humano II (HH II)*, o filósofo defende a força grega como uma espécie de modelo para uma vida sem ideais. Em suas palavras: “Talvez nada seja mais estranho, para quem contempla o mundo grego, do que descobrir que de quando em quando os gregos davam como que festas a todas suas paixões e más inclinações naturais, e chegaram a instituir uma espécie de programa oficial festivo do seu demasiado humano: eis o propriamente pagão do seu mundo, pelo cristianismo jamais compreendido, jamais compreensível e sempre combatido e desprezado da maneira mais implacável. – Eles viam esse demasiado humano como inevitável, e preferiam, em vez de insultá-lo, dar-lhe uma espécie de direito de segunda categoria, enquadrando-o nos costumes da sociedade e do culto: sim, tudo o que tem *poder* no ser humano, eles chamavam de divino e inscreviam nos muros do seu céu” (HH II, § 220 p. 100). Segundo essa concepção, nada do que é humano deve desperdiçado – mesmo os acontecimentos trágicos oriundos daquilo que compõe os impulsos da vontade pela vida.

⁸¹ As palavras da pesquisadora Rosa Dias, acerca de Schopenhauer, resumem exatamente esse antagonismo negado por Nietzsche: “a filosofia de Schopenhauer, para interromper esse oscilar da vida entre a dor e o tédio e escapar da temporalidade repetidora que se volta sobre si mesma, que não consegue passar e que não se pode mais suportar, aponta para dois caminhos: um, temporário; outro, mais duradouro. O primeiro é o caminho da contemplação estética, o segundo, do ascetismo, o caminho do Nirvana, da negação da vontade” (DIAS, 2010, p. 110). Ambos criticados veementemente em **HH I**.

⁸² Apesar disso, ressalta-se que na obra **NT** já há uma demarcação da distância de Nietzsche e Schopenhauer com relação ao aspecto trágico da vida. Para Nietzsche, a arte é positiva justamente pelo fato de representar a afirmação do trágico. Já para Schopenhauer, o véu de Maia representa a ilusão em que o homem se encontra: uma vez que seus olhos estão cobertos, ele não percebe a realidade, exceto quando nega a vontade. Assim, Nietzsche encontrou elementos nas figuras de Apolo e Dionísio para pensar o chamado pessimismo da fortitude. No que diz respeito a essa forma de pessimismo, ele se distancia do seu mestre Schopenhauer, mesmo em sua chamada filosofia de juventude. Enquanto, Nietzsche destaca como sendo extremamente importante a junção entre os elementos apolíneo e dionísio, equivalente ao próprio jogo de forças da existência, que ora é solar, ora é desmedida; em Schopenhauer o princípio de individuação é visto como algo negativo, a saber, como uma ilusão, por estar em conformidade com a vontade. Embora Nietzsche, em **NT**, não discorde diretamente desse pensamento schopenhaueriano, já que reconhece que há um alívio da existência com o efeito causado por Dionísio, que é rompimento do princípio de individuação. Sabe-se que, para ele, Apolo é tão importante quanto Dionísio, um não pode viver sem o outro para que a tragédia se fecunde. Diante disso e todas as críticas colocadas por Nietzsche a partir da sua chamada filosofia intermediária, pode-se pensar a seguinte questão: o filósofo realmente mudou de maneira drástica sua posição quanto à figura de Schopenhauer ou será que ele já havia notado antes os problemas de filosofia? Em sua autobiografia, no capítulo em que fala sobre as *Extemporâneas*, ele próprio responde da seguinte maneira: “em ‘Schopenhauer como educador’ está inscrita minha história mais íntima, meu *vir a ser*” (EH, § *As Extemporâneas*, p.70). Nietzsche afirma aqui que quando falava desta figura, na verdade, estava falando de si próprio. Essas justificações permanecem em aberto, ainda que existam evidências de que, mesmo naquela época, o filósofo já reservava crítica para aquele que chamava de seu mestre.

2.3 Um inimigo da epistemologia dogmática

Em *Humano, demasiado Humano*, Nietzsche fala diretamente para aqueles que desejam se libertar das amarras que são próprias da então chamada modernidade ocidental. A obra se coloca avessa à moral dogmática e à metafísica oriunda do cristianismo institucional. Desta forma, o espírito livre não é um ideal, inclusive, ele se caracteriza por uma luta constante para tal condição. Em outras palavras, não se pode ser um espírito livre, [*Freie Geist*], trata-se aqui de um eterno aperfeiçoamento de si. Nietzsche não tem a pretensão de que essa busca se esgote.

Na busca desse tipo de liberdade rompe-se com tudo aquilo que é imposto, dogmático e colocado como artigo de fé em uma cultura, ou seja, com o espírito da época, [*Zeitgeist*]. O espírito livre é pensado por Nietzsche como um tipo que surgiria em tempos futuros, ele é almejado, embora não exista efetivamente naquele momento da sua escrita. Assim sendo, ele fala o seguinte referindo-se à época em que escreveu **HH I**: “não existem esses ‘espíritos livres’, nunca existiram – mas naquele tempo, como disse, eu precisava deles como companhia, para manter a alma alegre em meio a muitos males (doença, solidão, exílio, acedia, inatividade)” (HH I, § prólogo, p.8).

Nietzsche afirma que até 1886, ano em que escreve o prólogo para a obra **HH I**, sete anos após a publicação dessa, não havia ainda pensadores que de fato teriam alcançado essa liberdade, mas defende que talvez eles pudessem surgir em um tempo extemporâneo ao seu. Por isso, ele não deixa de depositar expectativa nesse tempo futuro: “já vejo que aparecem, gradual e lentamente; e talvez eu contribua para apressar sua vinda, se descrever de antemão sob que fados os vejo nascer, por quais caminhos aparecer” (HH I, § prólogo, p.9). Apesar de ele afirmar que o espírito livre possa estar em um outro momento à frente do seu, é preciso enfatizar que isso não se caracteriza como um ideal. Quando uma cultura for capaz de produzir tal tipo ela também terá consciência do seu caráter sempre inacabado, saberá que a luta contra toda metafísica idealista nunca se esgotará.

Ressalta-se que aquele que almeja a liberdade de espírito não se fundamenta em um ideal, pois trata-se sempre de um tipo de liberdade que requer um esforço constante de si mesmo para enfrentar a cultura na qual se está inserido, portanto não alcança um fim em si mesmo. Em *Aurora (A)*, de 1881, Nietzsche anuncia um apóstata para o espírito livre. Observa-se nessa passagem que tal tipo pode transitar entre estar ou não à frente do seu tempo, pois ser um espírito livre não é um caráter permanente, por isso não se

relaciona com nenhum ideal de humano, tudo a depender da posição perante a vida e os valores colocados em seu meio. Mas, caso o ser humano se aproxime dos ideais modernos, Nietzsche afirma:

O apóstata do espírito livre. – Quem sente aversão por pessoas piedosas e firmes na fé? Pelo contrário, não as olhamos com mudo respeito e nos alegamos por elas, com profundo lamento de que tais pessoas excelentes não sintam como nós? Mas de onde vem a enorme, súbita repugnância sem causa diante daquele que *tinha* a liberdade de espírito e afinal *tornou-se* "crente"? Se pensamos nisso, e como se avistássemos algo nojento, que rapidamente precisamos afastar da alma! Não voltaríamos as costas à pessoa mais venerada, se neste ponto ela se tornasse suspeita para nós? E não por um preconceito moral, mas por súbito asco e horror! [...] A visão deste é o que o tocaria, como um médico é tocado pela visão de um enfermo repulsivo: o nojo físico ante o que é flácido, amolecido, excrescente, purulento, supera momentaneamente a razão e a vontade de ajudar. Assim nossa boa vontade é subjugada pela ideia da enorme *improbidade* que deve ter vigorado no apóstata do espírito livre: pela ideia de uma degeneração universal, que atinge até a ossatura do caráter (A, § 56, pp. 46-47)⁸³.

O espírito livre precisa estar em uma constante superação, seu aprimoramento requer tempo, mas nunca se esgota. Portanto, alcançar essa liberdade é apenas chegar à compreensão de que é necessário pensar por si próprio. Tendo isso em vista, a noção filosófica em questão aponta para uma concepção destoante das tradicionais: não oferece consolo metafísico e se faz compatível com as coisas humanas, demasiadamente humanas. Assim, o filósofo estabelece que o espírito livre nunca é alcançado em definitivo, não se consume, com sua presença, a ideia de perfeição. Inclusive, podendo regressar com relação a sua condição de liberdade e se tornar um apóstata daquilo que outrora conquistou.

Segundo Nietzsche, é compatível ser um espírito livre e não negar as questões humanas primordiais, não é necessário afastar-se delas permanentemente, “aos grandes

⁸³ Provavelmente Nietzsche se refere aqui a Wagner, músico no qual ele sentia imensa admiração em sua juventude. Ao pensar um projeto de renascimento do trágico para a Alemanha da sua época, o chamado jovem Nietzsche se encontra sob a influência da amizade com Richard Wagner e imagina que a ópera wagneriana seria capaz de unir o mito e a música, fazendo assim renascer a tragédia grega. Assim, o teatro de Bayreuth seria a efetivação máxima do renascimento do trágico entre os alemães. Por outro lado, a partir de *Humano demasiado humano I*, Wagner é colocado na contramão do espírito livre, o músico é trazido à baila, não mais como protagonista do renascimento da cultura trágica em solo alemão. Neste contexto o filósofo conclui que Wagner não poderia mais ser o porta voz do renascimento do trágico e o relaciona os espíritos cativos. Doravante, ele passa a figurar na obra do filósofo justamente o apóstata do espírito livre, pois se alinha ao cristianismo e se utiliza da música como ferramenta para propagar a sensibilidade moral própria dessa religião.

espíritos foi também dado o demasiado humano e horrível de sua natureza [...], para que sua influência poderosa, e facilmente poderosa demais, seja mantida nos limites pela desconfiança que essas características infundem” (OS, § 186, p. 89). Ser um espírito livre agora requer a desconfiança dos ideais metafísicos que se relacionam com a correção da vida e o desejo de se alcançar uma felicidade permanente, mas isso não se reflete em um estado de ascese para com a vida e tudo que a compõe, – apesar da impossibilidade desse alcance, o espírito livre não deixa de celebrar o caráter múltiplo da existência.

O espírito livre seria alguém amigo das coisas mais próximas, não um negador dessa vida em prol de outra ligada a uma ideia de perfeição como faz a tradição ocidental e, em certa medida, o próprio Schopenhauer. Em outras palavras, o espírito livre possui um olhar que está à distância de quaisquer dogmatismos, mas isso não o impede de também estar junto das coisas mais próximas, ou seja, do seu humano, demasiado humano. Por isso, não há nele resquícios de idealismo. Com isso Nietzsche, segundo a interpretação de Paul Franco,

não está defendendo a fuga das paixões como um princípio geral, mas apenas como uma medida temporária para não ser sobrecarregado por eles. Essa gestão prudente das paixões é necessária se também somos capazes de emprega-la para o bem do conhecimento (FRANCO, 2011, p.97).⁸⁴

Paul Franco defende que pensar o problema da cultura moderna europeia é crucial na leitura de **HH I**, justamente por causa dos compromissos metafísicos ligados à moralidade que integram a crítica da obra. Por outro lado; o espírito livre é colocado como alguém que por ora contempla à distância todas as paixões humanas, sem o intuito de um ideal de perfeição, ou felicidade; por ora está próximo delas, mas sempre tendo para si a importância da ideia de criação constante diante de todos os valores que lhe são impostos. O espírito livre jamais se fixa em valores morais determinados e impostos hierarquicamente. Ele sempre está a serviço do conhecimento.

Observa-se que a partir de **HH I**, Nietzsche também destaca a necessidade de ir além das hierarquias que se fazem presentes em seu tempo, mesmo que o espírito livre esteja ligado a elas no que diz respeito a uma escala de valores. Ressalta-se que o problema das hierarquias é novamente colocado como tema de debate, pois nos escritos sobre educação, na época inicial do seu professorado, o filósofo já questionava as

⁸⁴ Tradução nossa.

imposições hierárquicas das instituições de ensino que eram subordinadas aos interesses burgueses do Estado em consonância com a Igreja, não tolerando esse tipo de subordinação. Tais hierarquias retratadas enquanto favoráveis aos valores impostos sob o signo da moralidade cristã tem sua base na metafísica, que nega tudo aquilo que no humano possa ser criativo, fruto da sua liberdade de espírito e de um pensamento filosófico próprio. Sobre o tipo filosófico do espírito livre e sua relação com as hierarquias, Nietzsche afirma:

Supondo que nos seja permitido, a nós, espíritos livres, ver no problema da hierarquia *nosso* problema: somente agora, no meio-dia de nossas vidas, entendemos de que preparativos, provas, desvios, disfarces e tentações o problema necessitava, antes que *pudesse* surgir diante de nós, e como tínhamos primeiro que experimentar os mais diversos e contraditórios estados de indignação e felicidade na alma e no corpo, como aventureiros e circunavegadores desse mundo interior que se chama “ser humano”, como mensuradores de todo grau, de cada “mais elevado” e “um-acima-do-outro” que também se chama “ser humano” – em toda parte penetrando, quase sem temor, nada desprezando, nada perdendo, tudo saboreando, tudo limpando e como peneirando do que seja acaso –, até que enfim pudemos dizer, nós, espíritos livres: “Eis aqui – um *novo* problema! Eis uma longa escada, em cujos degraus nós mesmos sentamos e subimos que nós mesmo *fomos* um dia! Eis aqui um mais elevado, um mais profundo, um abaixo-de-nós, uma longa e imensa ordenação, uma hierarquia que *enxergamos*: eis aqui – o nosso problema!” (HH I, § prólogo, pp. 13-14).

O espírito livre cria seus próprios valores e se desvincula de tudo aquilo que porventura possa lhe aprisionar, isso requer superar uma ordem hierárquica vigente, mas quando ele olha para si do ponto de vista moral nota que está acima daquilo que é constituído seu meio. Trata-se aqui de um problema hierárquico insolúvel. Quando se destaca **HH I** como uma obra de rompimento e superação de todos os valores metafísicos modernos, conseqüentemente também se chamada a atenção para o que fora conferido ao longo da cultura ocidental como saberes inquestionáveis. Todos esses estabelecidos hierarquicamente pela história da filosofia, da moralidade e mesmo da ciência. Assim, Nietzsche reconhece a ideia de hierarquia, sobretudo no campo da moral. Os humanos não são niveláveis, há uma hierarquia de constituição fisiológica, que permite que haja tipologias distintas – nobre e escravo, forte e fraco, espírito livre e cativos. Porém, o espírito livre é alguém que se desvencilha de todo esse processo de formação e imposição dos valores morais. Em outras palavras, ele já esteve ligado a eles, mas, agora, se

mantenha atento para não mais afirmar tais dogmas impostos como supremos, mesmo compreendendo a si mesmo hierarquicamente do ponto de vista intelectual.

Deve-se ressaltar que, para o homem moderno corrompido pela visão intelectual do Ocidente, o dualismo que compõe a metafísica é o elo central entre aquilo que o aprisiona e aquilo de que poderia se libertar, caso ele tenha conhecimento de tal fenômeno e entenda a importância de se desprender desse tipo de entendimento do mundo. A análise nietzschiana acerca dessa problemática que compõe a tradição filosófica é demarcada já na abertura da obra **HH I**. Nas palavras do filósofo, que agora se encontra ao sul da Itália:

Em quase todos os pontos, os problemas filosóficos são novamente formulados tal como dois mil anos atrás: como pode algo se originar do seu oposto, por exemplo, o racional do irracional, a sensível do morto, o lógico do ilógico, a contemplação desinteressada do desejo cobiçoso, a vida para o próximo egoísmo, a verdade dos erros? Até o momento, a filosofia metafísica superou essa dificuldade negando a gênese de um a partir do outro, e supondo para as coisas de mais alto valor uma origem miraculosa, diamante do âmago e da essência da “coisa em si” (HH I, § 1, p. 15).

Ressalta-se que no chamado período intermediário de Nietzsche, com **HH I**, existe uma defesa de que a cultura possa encontrar um horizonte no espírito livre, que vê com bons olhos um tipo de ciência desvinculada da tradição. Porém, neste contexto, o filósofo ainda é um crítico do homem teórico, sobretudo, quando este pensa o conceito como uma maneira de penetrar a essência das coisas, ou seja, quando tem fé que pode alcançar a correspondência exata entre a representação e coisa em si que ele julga existir enquanto eventos antagônicos. Em suas palavras, tal pensamento é um erro, pois:

Aquilo que para nós, homens, se chama vida e experiência – gradualmente *veio a ser*, está em pleno vir a ser, e por isso não deve ser considerada uma grandeza fixa, da qual se pudesse tirar ou rejeitar uma conclusão acerca do criador (a razão suficiente). Foi pelo fato de termos, durante milhares de anos, olhado o mundo com exigências morais, estéticas, religiosas, com cega inclinação, paixão ou medo, e termos nos regalado nos maus hábitos do pensamento ilógico, que este mundo gradualmente *se tornou* assim estranhamente variegado, terrível, profundo de significado, cheio de alma, adquirindo cores – mas nós fomos os coloristas: o intelecto humano fez aparecer o fenômeno e introduz nas coisas as suas errôneas concepções fundamentais. Tarde, bem tarde – ele cai em si: agora o mundo da experiência e da coisa em si lhe parecem tão extraordinariamente distintos e separados, que ele rejeita a conclusão sobre este a partir daquele [...]. Talvez reconhecamos então que a coisa em si é digna de uma gargalhada

homérica: que ela *parecia* ser tanto, até mesmo tudo, e na realidade está vazia, vazia de significado (HH I, § 16, p.25-26).

Nietzsche se posiciona contra a metafísica ao declarar que não existe a clássica separação entre coisa-em-si e fenômeno, essência e aparência colocada pela tradição ocidental. Neste contexto, ele “proclama a primazia da ciência – para ele, sinônimo de método de investigação crítica, cujo objetivo é nos libertar do mundo metafísico, do sobrenatural e da coisa em si kantiana” (DIAS, 2011, p. 108). Nota-se que, a ciência desvinculada do otimismo teórico regido pela tradição é necessária no embate filosófico contra a metafísica que aprisiona o espírito. Por outro lado, o otimista científico é aquele que se apega às verdades tidas como absolutas, se esquece de que elas foram inventadas por um instinto de preservação e as toma ilusoriamente como dogmas.

Nessa nova fase, Nietzsche também não vê mais a arte como algo que “leve o homem a evadir-se de si mesmo, a buscar o fantástico, o além-mundo, mas [trata-se] da arte de se criar a si mesmo como obra de arte” (DIAS, 2011, p.109). A arte, em **HH I**, não precisa mais mascarar o terrível, nem momentaneamente, agora ela é companheira da ciência. Nesse sentido, a arte para o filósofo sempre teve um caráter educativo, serve de exemplo para a ciência. Em outras palavras, ela pode ensinar a ciência como proceder seu método de maneira não-dogmática. Nota-se o seguinte sobre esse aspecto da arte relacionada agora ciência:

Antes de tudo, durante milênios ela [a arte] nos ensinou a olhar a vida, em todas as formas, com interesse e prazer, e a levar nosso sentimento ao ponto de enfim exclamarmos: “Seja como for, é boa a vida”. Esta lição da arte, de ter prazer na existência e de considerar a vida humana um pedaço da natureza, sem excessivo envolvimento, como objeto de uma evolução regida por leis – esta lição arraigou em nós, ela agora vem novamente à luz como necessidade todo-poderosa de conhecimento. [...] depois que a arte desaparecesse a intensidade e multiplicidade da alegria de vida que ela semeou continuaria a exigir satisfação. O homem científico é a continuação do homem artístico (HH I, § 222, pp. 140-41).

Aqui, o artista e o homem científico não precisam estar em polos distintos da cultura⁸⁵, tudo veio a ser, tudo é fruto da criação humana. Assim, para se almejar a ideia

⁸⁵ Ressalta-se que, em **HH I**, “o dionisíaco, portanto, não é mais um alucinado: é um *criador*. Seu desejo não é mais de se abismar no Informe, mas de dar forma. Em outras palavras, Dionísio se tornou o deus do ‘delírio racional’” (LEBRUN, 1985, p.56). O Dionísio de **NT**, que se revelava como inspiração e delírio, é abandonado, bem como a ideia de Apolo manifestado como técnica. Agora, também “é inegável que a

de espírito livre em uma cultura, não se pode falar em saberes epistemológicos e morais que sejam universais e absolutos. Nesse sentido, estes saberes, tal como a arte, devem estar atrelados a um conhecimento estético do mundo, reconhecer o caráter plástico e não-duradouro das coisas. Algo que, segundo a denúncia do filósofo não se efetivou no mundo Ocidental.

Na tradição ocidental, a ideia de verdade ocorre a partir de uma concepção moralizante que necessita de um esforço para ser aplicada e estabelecida enquanto norma. Dessa forma, essa verdade é sancionada através de valores enraizados em determinados contextos, mas que nunca é percebida enquanto tal. Em outras palavras, o grande erro é que a verdade não é reconhecida enquanto algo que simplesmente parte de um acordo social, que tal como a arte deve possuir um aspecto plástico. Nesse sentido, o filósofo dialoga com aqueles que se aventuram na ciência moralizando essa ideia de verdade:

Medida para o valor da verdade: – O esforço requerido para subir uma montanha certamente não é uma medida para a altura da montanha. E na ciência deve ser diferente! – dizem alguns que querem passar por iniciados –, o esforço para alcançar a verdade deve justamente decidir quanto ao valor da verdade! Essa louca moral parte do pensamento de que as “verdades” não seriam mais do que aparelhos de ginásticas, em que teríamos que trabalhar arduamente até a fadiga – uma moral para atletas e ginastas do espírito (AS, § 4, p. 165).

Seria um grande equívoco ver a ciência como uma investigação que poderia levar o homem a chegar ao topo da montanha do saber através do seu esforço, tal como ela é concebida no meio intelectual moderno. Portanto, a ciência não é um meio para o alcance da verdade, simplesmente, porque ela não existe. Em oposição a isto, uma ciência que entende o mundo sob a perceptiva da criação desprovida de dogmatismo é indispensável, pois é capaz de compreender o caráter mutável dos valores morais. Somente mediante ao auxílio desse tipo específico de conhecimento distante do otimismo teórico, que supera os valores modernos tipicamente cristãos e dogmáticos, a metafísica poderia ser combatida no íntimo da tradição filosófica e epistemológica moderna. Assim,

Ao cristianismo, aos filósofos, escritores e músicos devemos uma abundância de sentimentos profundamente excitados: para que eles não nos sufoquem devemos invocar o espírito da ciência, que em geral nos

grande ruptura de 1876 significa a renúncia de Nietzsche a toda mitologia irracionalista” (LEBRUN, 1985, p.60). Por isso a ciência é trazida à tona com mais ênfase.

faz um tanto mais frios e cétricos, e arrefece a torrente inflada da fé em verdades finais e definitivas; ela se tornou tão impetuosa graças ao cristianismo, sobretudo (HH I, § 244, p. 155).

A ciência desvinculada da tradição auxilia o homem a se libertar das correntes imposta há séculos pelas instituições cristãs. Aquele que porventura esteja ligado a esse sentimento, até mesmo os artistas, não encontrou a chamada liberdade de espírito. Neste processo, de se tornar um espírito livre para novos pensamentos intelectuais, a ciência tem um papel principal. Contudo, para que isso seja possível, ela deve se distanciar da ideia de verdade absoluta, do pensamento lógico e impermeável. Aqui, a razão é reconhecida enquanto fruto de um mero jogo dos instintos. Uma ciência que se classifica desse tipo desempenha o papel de mostrar ao homem que todos os seus valores possuem interesses específicos que prevaleceram em algum momento da história, ou seja, não são algo fruto de uma bem maior que possa ser universal.

Questionar aquilo que é dado por uma cultura como verdade é algo que somente o espírito livre é capaz de fazer, pois ele sabe que tal verdade está enraizada de forma convicta em todas as áreas do conhecimento que lhe cerca. Por isso, agora, ele é companheiro de um novo tipo de ciência, que justamente auxilia a tradição a se libertar da metafísica. Nas palavras de Nietzsche, a ideia de verdade se estabeleceu da seguinte forma:

Dos tempos em que os homens estavam habituados a crer na posse da verdade absoluta deriva um profundo *mal-estar* como todas as posições cética e relativistas ante alguma questão do conhecimento; em geral preferimos nos entregar incondicionalmente a uma convicção tida por pessoas de autoridade (pais, amigos, professores, príncipes), e sentimos uma espécie de remorso quando não o fazemos. Tal inclinação é perfeitamente compreensível, e suas consequências não nos dão direito a censuras violentas ao desenvolvimento da razão humana. Aos poucos, no entanto, o espírito científico deve amadurecer no homem a virtude da *cautelosa abstenção*, o sábio comedimento que é mais conhecido no âmbito da vida prática que no da vida teórica (HH I, § 631, p. 267).

As convicções abarrotadas de crença se tornaram impermeáveis, mas sempre são interrogadas por aqueles que buscam a liberdade de espírito atrelada a ciência. Para que uma cultura possa ser grandiosa, ela deve, antes de tudo, conseguir se desprender das opiniões baseadas nos costumes e na fé. Esse pensamento de Nietzsche é composto por uma concepção filosófica autônoma e independente da sua própria tradição.

Estar para além de toda metafísica requer coragem, pois ela é base do pensamento ocidental. O filósofo demonstra isso com a seguinte analogia: “um homem totalmente moderno que queira, por exemplo, construir uma casa para si, sente como se quisesse se emparedar vivo num mausoléu” (HH I, § 22, p.31). O espírito livre é avesso à modernidade, sempre trava batalhas por sua emancipação intelectual. Esse tipo não procura a verdade do mundo, não tem por objetivo corrigir a existência, por isso está sempre sozinho, é um andarilho acompanhado apenas de sua sombra. Aqueles que estão a sua volta não compreendem suas ações como uma militância, mas, sim, como imoralidade, por isso o excluem do seu meio. Os espíritos livres não são bons o suficiente para esses, não seguem as ordens vigentes e não obedecem às hierarquias de poder. Dessa forma, a solidão será sua companheira inseparável.

Segundo Nietzsche, para que liberdade de espírito possa acontecer o primeiro passo foi dado: o cristianismo enquanto instituição perdeu parte da força que tinha na Idade Média, mesmo que os seus valores tenham sido a base na constituição da chamada modernidade. No entanto, o filósofo denuncia que essa força ainda pode ter uma nova ascensão, pois a ciência não efetivou a sua luta contra a metafísica. Para combatê-la é preciso que a ciência esteja sempre atenta e se conecte com o caráter plástico da arte, somente assim, além de evitar seu retorno, também seria possível lutar contra as consequências dessa religião danosa à vida e presente na Idade Moderna. Nas palavras de Nietzsche: “A Reforma de Lutero, por exemplo, testemunha que em seu século todos os movimentos de liberdade de espírito eram ainda incertos, frágeis, juvenis; a ciência ainda não podia levantar a cabeça” (HH I, § 26, p.33). Aqui, nota-se que o filósofo evidencia a necessidade de uma ciência para a criação e conservação de espíritos livres. No entanto, para isso, ela deve estar sempre em combate com os aspectos morais oriundos dos interesses civilizatórios da religião predominante no Ocidente, a saber, o cristianismo, que pode ganhar diversas formas, como ganhou com o luteranismo.

Nietzsche defende a ideia de que um tipo específico de conhecimento que oferece recursos para combater a metafísica, tornando-se pela ausência de compromissos dogmáticos em sua prática um saber alegre e próprio de espíritos livres. Esse conhecimento está totalmente vinculado aos saberes da arte, não ao dualismo cristão. Deste modo: “partindo da arte, pode-se passar mais facilmente para uma ciência filosófica realmente libertadora” (HH I, § 27, p.35). Apenas uma ciência alegre, que aprendeu a ideia de criação constante é necessária para a formulação de toda e qualquer teoria não-dogmática. Ela teria a capacidade de romper com tudo aquilo que se tornou verdade

inquestionável no Ocidente e consagrada no seio do chamado mundo moderno. Em outras palavras, somente uma ciência não-dogmática é capaz de compreender que não se pode tirar consequências lógicas do mundo, como pensam aqueles que são ligados à metafísica, pois elas simplesmente não existem, são criações pautadas na utilidade de um determinado grupo, ou cultura.

A obra **HH I** inaugura o chamado período intermediário de Nietzsche, agora, diferentemente do que foi apresentado em **SE**, o tipo filosófico do espírito livre é aquele que percebe todo o equívoco da metafísica presente no Ocidente e traça uma constante luta para se livrar dele. Tal tipo, além de se caracterizar pela ideia de uma criação constante, ele jamais compreende aquilo que fora observado por si enquanto um saber que possa ser universalizado. Por outro lado, em contraste, “o homem moral pressupõe que aquilo que está essencialmente em seu coração deve ser também a essência e o coração das coisas” (HH I, § 4, p.18). Portanto, essa é a diferença entre ambos. O homem moral está ligado aos ideais otimistas e sempre parte de imperativos que julga como necessários ao mundo. A denúncia feita por Nietzsche é a de que as tradições filosófica e epistemológica do Ocidente são falhas, pois se embasam na razão ligada aos ideais promovidos pelas instituições cristã. Tais concepções sempre partem do pressuposto da existência de dualismos, tais como: essência e aparência; verdade e mentira; justo e injusto. O grande problema é que isto se relaciona diretamente com a negação de uma das partes em detrimento de outra.

Não há verdades absolutas, isto é, essência das coisas. O homem que encontrou a liberdade de espírito não ajuíza seus valores como normas a serem cumpridas por todos, mas, os cultiva somente para si, para seu próprio caminho. Em outras palavras, o espírito livre está sempre concebendo novos conhecimentos e não visa fazer deles um dever moral. Ele reconhece que não há universais, apenas inverdades, ou seja, que não se pode ter conclusões lógicas do mundo das coisas. Tal tipo filosófico se distingue do que será chamado em **HH I**, de espírito cativo, pela seguinte postura:

Um homem do qual caíram os costumeiros grilhões da vida, a tal ponto que ele só continua a viver para conhecer sempre mais, deve poder renunciar, sem inveja e desgosto, a muita coisa, a quase tudo o que tem valor para os outros homens; deve-lhe *bastar*, como a condição mais desejável, pairar livre e destemido sobre os homens, costumes, leis e avaliações tradicionais das coisas (HH I, § 34, p. 40).

Em **HH I** a afirmação da vida é colocada em pauta. Quando a filosofia assume a existência da essência das coisas, conseqüentemente ela busca uma verdade que seria capaz de trazer felicidade ao sujeito do conhecimento, por supostamente corrigir os problemas da vida. Tal promessa não se efetiva. Ela apenas traz a falsa ideia otimista de que o dito sujeito do conhecimento é capaz de controlar seu destino. Esse dualismo enquanto questão filosófica e epistemológica é refutado por Nietzsche. Para ele, a história da humanidade demonstra que “tudo veio a ser; *não existem fatos eternos*: assim como não existem verdades absolutas” (HH I, § 2, p. 16). Dessa forma, toda a história da filosofia ocidental se equívoca ao se pautar em um conhecimento dado como superior e seguido por toda tradição.

Para Nietzsche, estão fadados ao erro tanto aquele que considera possível falar sobre a essência dos fenômenos, como aquele simplesmente nega a possibilidade de sua apreensão, mas pensa essa essência como algo existente. O filósofo considera que isso seria negativo no que tange à vida, pois considerar a existência da essência, mesmo como algo inacessível através do pensamento racional, ainda é acreditar um ideal de mundo que guardaria a verdade das coisas. Nietzsche observa uma problemática nesse tipo de concepção: a negação da vida em nome de outra no qual se encontraria a verdade de tudo o que existe, seja ela acessível ou não. Sobre tal debate, segundo o filósofo, foi nesse momento que: “a filosofia se divorciou da ciência ao indagar com qual conhecimento da vida e do mundo o homem vive mais feliz” (HH I, § 7, p.19). O problema desse tipo de pensamento é que promete o alcance da felicidade. Por outro lado, em defesa de uma ciência não otimista, Nietzsche argumenta que ela seria a única capaz de romper com a tradição filosófica do Ocidente. Contudo, para que isso possa acontecer a ciência tem que ter compreendido que sua investigação deve partir de uma perspectiva artística, entendendo assim que tudo flui e nada pode ser solidificado.

O filósofo explicita que aquilo que é estabelecido como verdade não passa de um acordo criado em determinado momento e por necessidade específica do um grupo. No entanto, esse tipo de verdade se tornou uma crença inquestionável em culturas ocidentalizadas. Aquele que busca a essência última das coisas paga um alto preço: a total fadiga do espírito, que se encontra em estado de negação da realidade que lhe compõe, pois não sente apressa pela existência de si mesmo no mundo. Esse tipo prefere buscar por uma verdade pré-estabelecida a fins específicos, ao se arriscar na fluidez da vida. Assim, segundo Nietzsche, aquele que porventura partir dessa concepção de tradição filosófica não irá compreender que:

Não é o mundo como coisa em si, mas o mundo como representação (como erro) que é tão rico em significado, tão profundo, maravilhoso, portador de felicidade e infelicidade. Essa conclusão leva a uma filosofia da *negação lógica do mundo*: que, aliás, pode se unir tão bem a uma afirmação prática do mundo quanto ao seu oposto (HH I, § 29, p.36).

A existência prática deve se sobrepor à metafísica, que compõe não apenas a religião, mas todo conhecimento epistemológico. Essa perspectiva interfere na cultura moderna, autointitulada assim pelo homem europeu. Nesse tipo de concepção intelectual, o presente e as coisas mais próximas são desprezados em prol da busca pela verdade. No entanto, para Nietzsche: “não precisamos absolutamente dessas certezas sobre os horizontes mais remotos para viver de maneira plena e capaz” (AS, § 16, p. 173). A fé que compõe tanto religião como a epistemologia moderna nega a realidade, está ligada à ideia de uma possível correção daquilo que em nos é humano, demasiado humano. Agora, o filósofo volta seu olhar para uma ciência que superou o campo do dogmatismo, essa sabe que a fé e a investigação científica devem trilhar caminhos distintos⁸⁶.

A liberdade de espírito nietzschiana é um grande diferencial no pensamento com relação à tradição filosófica no qual ele está inserido, o filósofo se vincula à expectativa afirmativa da vida. Algo possível apenas sem os ideais morais criados junto à modernidade, conseqüentemente, sem a metafísica oriunda do cristianismo. Nesse sentido:

Apenas ao homem enobrecido pode-se dar a liberdade de espírito; apenas dele se aproxima o alívio da vida, pondo bálsamo em suas feridas; ele será o primeiro a poder dizer que a vive pela alegria e por nenhuma outra meta; e em qualquer outra boca seu lema seria perigoso: paz ao meu redor e boa vontade com todas as coisas próximas (AS, §350, p. 310).

Para Nietzsche, uma vez que o homem está lançado ao acaso ele só pode ser livre segundo uma concepção que afirme as coisas mais próximas, ou seja, aquilo que nele

⁸⁶ Uma vez que, “a ideia geral é sempre uma abstração e, por isso mesmo, de alguma forma, uma negação da vida real. A ciência só pode compreender e dominar os fatos reais em um sentido geral, em suas relações, em suas leis” (BAKININ, 2014, p. 91). Nesse sentido, observa-se uma primeira aproximação no que diz respeito a Nietzsche e a teoria anarquista. Esse tipo representante da ciência também pode falhar, por isso a importância de não se atribuir poder absoluto à figura do especialista, ou ainda, do mestre. Enquanto porta voz da ciência eles também devem reconhecer sua problemática, porém, nunca deixando de ter em mente o papel importante da ciência na luta contra a metafísica e o dogmatismo em busca de um pensamento próprio. Nesse sentido, todo poder que se coloca enquanto absoluto deve ser questionado, caso contrário, seríamos devotos de um sistema que escraviza, não apenas mentes, mas, também corpos.

representa o seu humano, demasiado humano. Em outras palavras, “mais precisamente, nossa liberdade se estende apenas a arranjar, cultivar, nutrir e compor o que já está lá”⁸⁷ (FRANCO, 2011, p.82). O paradoxo em questão é que a afirmação de tudo aquilo que se é, não anula a tentativa de libertar o espírito. Ela é busca que nunca é em vão.

Em resumo, para que esse tipo de liberdade defendida por Nietzsche possa acontecer é imprescindível haver uma eterna luta com tudo aquilo que aprisiona, ou seja, os valores dados pela cultura Ocidental provenientes do cristianismo institucional e ligados aos interesses do Estado burguês. No entanto, essa luta jamais alcançará um fim, um ideal em si mesmo, pois é impossível negar a condição de humano, demasiado humano na qual todos nós estamos fadados. Em outras palavras, sempre haverá resquícios da cultura imposta. O espírito livre nunca alcançará um ambiente de perfeição e tem conhecimento disso, aceita tal condição sabendo que fez o melhor para arranjar o que foi lhe dado pelo acaso que lhe cerca. Diferentemente do homem metafísico caracterizado enquanto dogmático e idealista, que sempre nega o caráter inacabado da existência ao afirmar por meio de sua fé a verdade e perfeição como possíveis.

⁸⁷ Tradução nossa.

3. APROXIMAÇÕES ENTRE NIETZSCHE E A FILOSOFIA DECOLONIAL LIBERTÁRIA: UM DEBATE ACERCA DO PAPEL DO ESTADO E DO IGREJISMO NO APRISIONAMENTO DO ESPÍRITO

3.1 O homem moderno enquanto espírito cativo

Aquele que é um metafísico nega fundamentalmente a vida. Tem, a partir de um momento específico do desenvolvimento cultural do Ocidente, seus compromissos morais e intelectuais ligados ao cristianismo institucional, ou mesmo aos interesses do Estado. Em **HH I**, Nietzsche denomina esse tipo de espírito cativo. Em meio à profunda crítica à ideia de modernidade que acompanha todas as obras do filósofo, ele expõe vários problemas de um tempo que vivencia. Nota-se por via de sua filosofia que a concepção de homem moderno possui em si muitos contrassensos. Ao contrário do que se prega, tal tipo não alcançou nenhum progresso. O europeu ocidental certamente não é o modelo desejado pelo filósofo, mas alguém mesquinho que se denominou enquanto moderno. Procuraremos, a partir de agora, realizar uma aproximação entre Nietzsche e a chamada filosofia decolonial, pensando as possibilidades de estabelecermos um diálogo entre a crítica nietzschiana da modernidade e do homem moderno e a crítica decolonial, que desmistifica a ideia de modernidade advinda da Europa pelas invasões coloniais.

Nietzsche acredita que o espírito cativo seja a principal figura a compor os círculos intelectuais do seu tempo, e que este tipo se encontra totalmente subordinado aos valores vigentes. Em outras palavras, o espírito cativo é o maior representante e defensor dos valores morais que vigoram nas sociedades modernas – valores que, segundo o filósofo, são contrários a uma vida criativa, potente. Caso não consiga se libertar, o ser humano sempre será refém da tradição em que sua cultura está fadada, bem como estiveram o livre pensador, o erudito e filisteu da cultura, – analisados anteriormente nos escritos do jovem professor Nietzsche. Agora, todas essas figuras se fundem no tipo espiritual que é denominado em **HH I** como espírito cativo. Ele se caracteriza como alguém que jamais questiona aquilo que foi dado enquanto imperativo pelas concepções epistemológicas do Ocidente, é submisso aos interesses de massas. Dessa forma:

Não assume uma posição por esta ou aquela razão, mas por hábito; ele é cristão, por exemplo, não por ter conhecido as diversas religiões e ter escolhido entre elas; ele é inglês, não por haver se decidido pela Inglaterra, mas deparou com o cristianismo e o modo de ser inglês e os

adotou sem razões, como alguém que, nascendo numa região vinícola, torna-se bebedor de vinho. Mais tarde, já cristão e inglês, talvez tenha encontrado algumas razões em prol de seu hábito; podemos desbancar essas razões, não o desbancaremos na sua posição. Se obrigarmos um espírito cativo a apresentar suas razões contra a bigamia, por exemplo, veremos se o seu santo zelo pela monogamia é baseado em razões ou no hábito. Habituá-lo a princípios intelectuais sem razões é algo que chamamos de fé (HH I, § 226, pp. 144-145).

Esse retrato do espírito cativo remete àquele que crê em tudo que lhe foi conferido como valor supremo. Não o bastante, tal tipo também acredita que esses valores devem ser colocados enquanto um bem maior, universal. Ele não faz escolhas de maneira livre, não cria meios para observar outras perspectivas para além daquelas que lhe foram impostas sob o signo do verdadeiro e bom. Por hábito, não questiona, apenas segue o rebanho que lhe cerca. Ao se deparar com novos conhecimentos, os nega pela certeza de que apenas aquilo que cultivava em seu interior remete ao moralmente bom, que, portanto, deve ser cultivado como uma espécie de verdade divina. Assim, também, “o ‘espírito cativo’, definido por sua concepção utilitária da verdade, se sente intuitivamente em perigo diante dos princípios do ‘espírito livre’” (MÉTAYER, 2022, p. 191).

Como visto, se o espírito livre é um tipo que surgiria em tempos posteriores ao de Nietzsche, o cativo é alguém a quem o filósofo estava habituado a observar de perto. Ele ainda é predominante no Ocidente, pois permanece sendo cultivado por todos os meios de controle da cultura, a saber, as instituições do Estado e cristãs. Todos esses em conformidade com o mesmo fim: o controle social e o acúmulo de riquezas. Assim, é oportuno para essas instituições hierarquizadas que não existam indivíduos capazes de questionem suas ordens, que estejam sempre dispostos a obedecê-las. Ainda mais, aquele que é um espírito livre será rejeitado nesse meio, visto como imoral, pois é alguém que descontinuou tudo aquilo que lhe foi empregado como supremo. Para que se possa entender melhor esse caminho entre ser livre ou ser cativo, observe-se a seguinte passagem de Nietzsche:

O ambiente em que é educada tende a tornar cada pessoa cativa, ao lhe pôr diante dos olhos um número mínimo de possibilidade. O indivíduo é trabalho pros seus educadores como sendo algo novo, mas que deve tornar uma *repetição*. Se o homem aparece inicialmente como algo desconhecido, que nunca existiu, deve ser transformado em algo conhecido, já existente. O que se chama de bom caráter, numa criança, é a evidência de seu vínculo ao já existente; pondo-se ao lado dos espíritos cativos, a criança manifesta seu senso de comunidade que

desperta; é com base neste senso de comunidade que ela depois ser tornará útil ao Estado ou classe (HH I, § 228, p. 146).

Aqui, o filósofo chama a atenção para o fato de a educação obter êxito na maioria das vezes, ou seja, via de regra o educando se torna alguém moldado segundo os valores e interesses de determinados grupos que o educam, transformando-se assim em um espírito cativo. Desta forma, se torna incapaz de questionar aquilo que lhe foi imposto como norma. Pensando em uma cultura inteira, a mesma regra se aplica. Todo Ocidente foi estimulado pelas instituições do Estado e do cristianismo a reproduzir uma cultura submissa. Aquele que pensa por si próprio é banido do seu grupo, colocado como desprovido de um caráter considerado como moralmente bom, deve pagar por isso. Pois bem, esse tipo que pensa por si próprio é justamente aquele que encontrou a liberdade de espírito: ele se libertou do rebanho de cativos e criou sua própria moralidade, está distante dos valores determinados hierarquicamente. Nota-se mais uma vez o poder que a educação tem sob o indivíduo, algo debatido nos escritos do jovem professor Nietzsche.

As instituições educacionais reproduzem os valores cristãos e de interesse social de uma burguesia governante. Tal modelo mostrou-se muito exitoso, e se projetou para além das fronteiras europeias. Com os desdobramentos do processo de colonização europeia, tais concepções se projetaram e se impuseram a outros povos. Em outras palavras, todas as instituições que outrora predominavam apenas nesse continente foram impostas no processo de invasões coloniais e, com elas, os seus valores disciplinares. Portanto, uma vez que tais instituições permanecem inalteradas com relação à preservação de seus ideais de doutrinação, a crítica feita por Nietzsche tem seu alcance estendido até nossos dias. O tipo cativo se caracteriza na perspectiva nietzschiana como um tipo submisso, ele carrega consigo todos os valores oriundos da Europa. Com as invasões coloniais ele se espalhou por povos que eram alheios a toda essa cultura.

A partir de Nietzsche, podemos inferir que o tipo cativo não pensa em uma diversidade epistemológica, apenas reproduz aquilo que é dado por seu meio. Essa diversidade se caracteriza por variados saberes, que buscam uma compressão do mundo não centrada no pensamento cristianizado do eixo norte-europeu e, atualmente, também norte-americano⁸⁸. Contudo, o filósofo não citou uma compreensão para além da Europa

⁸⁸Cf.: GROSGOUEL, Ramón. *A Estrutura do Conhecimento nas Universidades Ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Trad. Fernanda Miguens, Maurício Barros de Castro e Rafael Maieiro. *Sociedade e Estado*, [S. l.], v. 31, n. 1, pp. 25–49,

enquanto alternativa àquilo que ele compreende como um problema na epistemologia ocidental, pois certamente não possuía instrumentos suficientes em sua época para tal análise⁸⁹. Nietzsche é um filósofo europeu em uma época em que a cultura do seu povo era exaltada pelo nacionalismo e pelo historicismo e, inclusive, estava sendo amplamente difundida através das invasões coloniais. Ao contrário da tradição que lhe cercava, ele já observa com total desconfiança a cultura europeia e o seu pensamento racional imposto. De fato, apesar de ele não estabelecer crítica ao colonialismo europeu, seu olhar é de um diagnóstico negativo para a imposição de um tipo de pensamento que se impunha como universal no Ocidente.

Os pesquisadores decoloniais Grosfoguel e Bernardinho-Costa, no artigo intitulado *Decolonialidade e Perspectiva Negra*, definem uma característica crucial para se entender o início da chamada modernidade: o colonialismo pautado na ideia de raça, que tem por objetivo um domínio capitalista. Em complemento a isso, destaca-se que, “esse padrão de poder não se restringiu ao controle do trabalho, mas envolveu também o controle do Estado e de suas instituições, bem como a produção de conhecimento” (GROSGOUEL; BERNADINHO-COSTA, 2016, p.17). Pois bem, Nietzsche sabe que aquilo que ele desenha a partir da Europa que lhe cerca não se restringe a ela. Se, por um lado, tal como o filósofo denuncia, o pensamento universalista se impôs ao mundo ocidental, por outro, justamente por causa de seu contexto, Nietzsche não notara isso a partir da perspectiva de uma supremacia branca-europeia e racista, tal como os pensadores decoloniais compreenderão mais tarde.

A decolonialidade, sendo um movimento oriundo da América Latina, foi pioneira na produção intelectual que propõe antídotos para a colonialidade⁹⁰. No entanto, seus autores não deixam de reconhecer como decoloniais também os sujeitos que resistiram ao sistema de outras formas, que não a escrita intelectual. Sendo assim, “a

2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>. Acesso em: 22 jan. 2022. Referentes aos países França, Inglaterra, Alemanha e Itália.

⁸⁹ Ressalta-se que o filósofo retoma uma Grécia pré-socrática, anterior à exaltação de um tipo de racionalidade difundida em seu meio intelectual, como alternativa àquele conhecimento que ao seu julgo limitava o espírito humano. No entanto, é plausível pensar a filosofia de Nietzsche em um contexto que nos é próximo, sem ser preciso recorrer a essa Grécia trágica, a partir da qual o filósofo acreditava ser possível estar livre de toda doutrinação do espírito à qual sua época estava fadada.

⁹⁰ “A ‘colonialidade’ é um conceito que foi introduzido pelo sociólogo peruano Anibal Quijano, no final dos anos 1980 e no início dos anos 1990 [...]. Quijano deu um novo sentido ao legado do termo colonialismo, particularmente como foi conceituado durante a Guerra Fria junto com o conceito de ‘descolonização’ (e as lutas pela libertação na África e na Ásia). A colonialidade nomeia a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual colonialismos históricos têm sido uma dimensão constituinte, embora minimizada (MIGNOLO, 2017, p.2).

decolonialidade consiste também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492” (GROSFOGUEL; BERNADINHO-COSTA, 2016, p.17). Portanto, de um modo geral, ao mesmo tempo em que a Europa obteve sucesso enquanto colonizadora, é preciso ressaltar que sempre houve resistência a esse sistema.

Aqueles que ainda hoje permanecem vinculados aos interesses do Estado e da Igreja continuam perpetuando o ideal colonialista. Em **HH I**, o homem moderno ocidental é caracterizado por Nietzsche como um representante do espírito cativo, que compõe justamente a maioria em uma sociedade obediente as normas e hierarquias. Assim, o espírito cativo é aquele que segue as regras estabelecidas por um grupo de poder através da educação que recebera, seja da família, do Estado ou do cristianismo enquanto instituição. Aquele que resiste a esse sistema é justamente o seu oposto, pode ser chamado de espírito livre. Esse carrega consigo uma militância que nunca cessa, está sempre em confronto com as imposições morais, culturais, ideológicas e epistemológica do seu meio.

Segundo a perspectiva decolonial, a modernidade acontece junto com o colonialismo. Em outras palavras, criou-se uma ideia de modernidade como algo próprio da Europa para justificar a colonização. Todo aquele que não estava no seu território fora considerado atrasado, portanto, não moderno. Com esse mito da modernidade que gerou “classificações dos povos do mundo, houve também um processo de dissimulação, esquecimento e silenciamento de outras formas de conhecimento que dinamizavam outros povos e sociedades” (GROSFOGUEL; BERNADINHO-COSTA, 2016, p.18). Nos moldes nietzschianos, pode-se dizer que aqueles que eram livres do modo de pensar racionalmente baseado na chamada tradição europeia foram submetidos a um processo para se tornarem submisso a essa concepção de mundo. A diversidade deu lugar à tentativa de unidade do pensamento.

Como analisando anteriormente, para Nietzsche, a concepção de modernidade imposta no Ocidente europeu, que se coloca enquanto o mais desenvolvido, apenas reproduz saberes dogmáticos, contrários a um modo de vida criativo e autêntico. Para justificar as invasões nos demais continentes, os europeus consideram apenas a si mesmos como modernos. E, como podemos ver, ainda hoje o não europeu é colocado à margem dessa modernidade e geopoliticamente está localizado em um lugar que lhe foi imposto como sendo de subalternidade. Ainda hoje muitos são submetidos à mesma mentalidade colonial outrora estabelecida. Ela se fundamentou através da violenta imposição de

saberes e valores morais, que se perpetuam em nossa realidade cotidiana nas instituições hierárquicas predominantes por todo o mundo ocidental. Em outras palavras, apesar de não se encontrarem geopoliticamente situados na Europa, a maioria reproduz os mesmos interesses e concepções ideológicas/políticas dos seus invasores, se mantendo cativos, uma vez que são obedientes aos poderes do Estado, ou seja, das instituições oriundas do ideal colonial.

Entre nós ainda existem aqueles que são manipulados pela cultura imposta com a colonização, como também os que resistem e militam contra ela. Estar submetido é não compreender que a cultura de um modo geral tem como principal base a perspectiva eurocêntrica. Pensar um espírito cativo entre nós é pensar em alguém que aceita tudo aquilo que foi chamado de modernidade sob a perspectiva eurocêntrica, ou seja, sob o discurso colonial. Algo que inclui reconhecer a si mesmo como subalterno e atrasado, tal como definido pelos invasores. Na contramão disso, pode-se interpretar como um espírito livre aquele que tem atitudes e pensamentos decoloniais, ou seja, que sempre visa resistir ao sistema colonial⁹¹. Ele traça seus próprios rumos e procura um conhecimento para além dessas fronteiras impostas. Nesse sentido, pensar por si próprio requer esforço. Para se desvencilhar de toda educação e conhecimento recebido como uma verdade epistêmica universal é preciso se tornar um espírito livre.

Demarcando uma atuação contrária à chamada colonização, tanto aqueles que possuem uma postura militante contra o sistema, como também os que produzem um pensamento intelectual escrito seguindo a mesma temática de combate, são sujeitos que podem ser colocados nesse lugar de resistência em que se encontra a decolonialidade. Portanto, trata-se aqui de uma atitude política, que pode se situar no campo teórico ou não. Em outras palavras, com as invasões de 1492, houve um grande processo de resistência ao sistema que estava sendo imposto pelo homem branco. Assim, aqueles que o confrontam com o próprio corpo, também podem ser pensados como sujeitos decoloniais, independentemente da época vivida. Intelectuais que tenham uma produção teórica refletindo esse lugar em que foram colocados todos os povos dos territórios invadidos, como por exemplo indígenas e negros no Brasil, também podem ser

⁹¹ Para Grosfoguel e Bernardinho-Costa (2016, p.19), existe uma diferença entre o lugar epistêmico e o lugar social. No primeiro caso se refere ao pensamento, isto é, ao conhecimento que não é submetido as antigas imposições culturais, aqui toda escrita produzida sempre irá questionar o lugar de autonomia dos saberes eurocêntricos. No segundo caso, trata-se dos sujeitos que estão socialmente vulneráveis em consequência do processo violento da colonização e resistem com seus próprios corpos.

classificados enquanto tais. Em suma, ser decolonial é trazer à tona novas vertentes epistemológicas silenciadas no processo de colonização, bem como resistir fisicamente a todo esse sistema. No entanto, é preciso destacar que a decolonialidade:

não se constitui num projeto acadêmico que obrigaria aqueles que a adotassem a citar seus autores e conceitos-chaves, nem se constitui numa espécie de universalismo abstrato (um particular que ascende à condição de um desígnio universal global). Caso isso ocorresse, estaríamos nos deparando com um novo colonialismo intelectual não mais da Europa, mas da América Latina (GROSFOGUEL; BERNADINHO-COSTA, 2016, p.19).

Não é necessário seguir apenas uma produção teórica específica, quem determinou algo como universal foi justamente o colonialismo europeu. Nesse sentido, o ponto central do debate é a valorização de uma diversidade epistêmica em oposição a um pensamento único, dado como artigo de fé. Os principais teóricos decoloniais estudados aqui concordam que não se trata de defender um pensamento único, seja europeu, ameríndio, ou africano, mas, sim, de se buscar uma pluralidade epistemológica. A possibilidade de uma pedagogia da decolonialidade atrelada a currículos educacionais diversificados, para que o educando possa enfim tirar suas próprias conclusões acerca daquilo que deseja refletir, seria o primeiro passo para tal demanda.

A posição intelectual de Nietzsche sempre foi crítica da tradição filosófica ocidental de origem socrático-platônica, bem como da narrativa judaico-cristã⁹². Inclusive, em todo percurso de suas obras o filósofo critica aqueles que são submissos ao sistema teórico/racional do Ocidente, como o filisteu da cultura estudado aqui anteriormente. Aqueles que permanecem ligados às visões epistemológicas e estruturais do colonialismo se caracterizam por essa mesma atitude de submissão de espírito, isto é, de dependência intelectual a um sistema. Entre nós, os espíritos cativos ainda são a maioria. Eles não lutam contra as estruturas dominantes, se acomodam a elas.

Quando se é ofertado apenas uma vertente de pensamento, como a que Schopenhauer e Nietzsche denunciam em suas respectivas épocas, isso diminui a possibilidade de uma liberdade do espírito, que seria capaz de análises mais ousadas acerca do conhecimento. Schopenhauer aponta essa ideia apenas como uma consequência da

⁹² Inclusive, defende-se aqui que: “não existem viradas repentinas no caminho de Nietzsche como filósofo, ao contrário do que possa parecer por vezes, tudo é desenvolvimento daquilo que já estivera presente há muito tempo” (JANZ, 2016, Vol. I, p. 488).

filosofia acadêmica ligada à teologia cristã e aos interesses do Estado, Nietzsche vai mais longe ao dizer que todas as instituições de ensino se limitam a esses dois poderes e aos interesses burgueses. A decolonialidade, por sua vez, reconhece que a hegemonia epistêmica dessa mesma Europa dos filósofos em questão se perpetuou até os dias atuais, impossibilitando assim o conhecimento da nossa própria história.

O interessante no debate de Grosfoguel e Bernardinho-Costa (2016), que pode complementar a ideia nietzschiana do significado de espírito livre, ocorre porque eles trazem em pauta uma diversidade epistemológica como solução para os problemas e consequências do colonialismo. Assim como Nietzsche, eles problematizam todo tipo de conhecimento universalista, inclusive, mesmo o decolonial, caso ele venha a se impor da mesma maneira outrora feita pelos europeus. Portanto, a decolonialidade não trata de uma exaltação do pensamento provinciano, decretado enquanto verdade absoluta, mas, sim, do reconhecimento de que há outras formas de se conceber o pensamento, bem como da possibilidade de um diálogo entre essas diversas epistemes existentes. Ora, eis aqui o verdadeiro significado do espírito livre, cria para si valores a partir de uma amplitude vivencial e intelectual, retira delas suas próprias concepções epistemológicas, ou seja, ele não acata como universal nenhum valor ou saber dados pelo seu contexto.

De acordo com Nietzsche, o tipo cativo era a maioria na época, mas como seria nos dias de hoje, em nosso contexto? Os debates decoloniais não deixam de afirmar que a maioria ainda está presa à cultura europeia, ou seja, aos mesmos modos operantes do pensamento criticado por Nietzsche. Em complemento a essa problemática, destaca-se o debate do professor José Fernando Andrade Costa, doutor em psicologia social. Acerca das questões políticas que envolveram o Brasil nos últimos anos, com a ascensão da extrema direita que levou à eleição presidencial de seu representante, Jair Bolsonaro, que governou entre 2018-2022, tal debate colabora para nossa hipótese de que o espírito cativo é justamente um tipo submisso ao conhecimento das massas ligado aos ideais cristãos. Esse não pensa por si próprio, reproduz interesses específicos de grupos dominantes e do sistema econômico vigente.

O espírito cativo se embasa moralmente em algo através do hábito. Mais especificadamente, ele também se conecta aos valores do cristianismo, com isso, se coloca sempre em oposição à diversidade que porventura possa lhe aparecer. Nesse sentido, tem-se no Brasil o chamado “cidadão de bem”, que representa exatamente o nosso espírito cativo. No artigo intitulado *Quem é o “cidadão de bem”?* – publicado em 2021 pela revista de psicologia da USP – José Fernando Andrade Costa analisa o falso

moralismo desse tipo. Segundo o pesquisador: “enquanto a noção moderna de cidadania exige a generalização de determinado status político (‘cidadão’), a complementação retórica (‘de bem’) supõe uma hierarquia moral” (COSTA, 2021, p. 1). Esse tipo que se autointitulou “de bem” traz consigo um discurso empregado por um grupo que se colocou acima dos demais em uma escala hierárquica moral⁹³. Assim, ele também se reconhece como sendo o único digno de ser respeitado, pois considera estar em uma posição de superioridade moral. Para o autor, aquele que é inimigo pode ser hostilizado, violentado e caberia até a justiça pelas próprias mãos por parte daquele que é cidadão⁹⁴.

Nota-se que o “cidadão de bem” se distancia veementemente do que seria um espírito livre, se aproximando do cativo. Sem exames e nem reflexões, ele concorda com o poder vigente e com a moralidade gregária estabelecida por seu meio, inclusive, seu desejo é o de reaver antigos hábitos contrárias às mudanças alcançadas como resultado final de muitas lutas. Ele segue à risca o Estado moderno⁹⁵. Uma vez que o ideal era o de convencer a todos de que o processo colonial era em nome de uma cultura superior, no caso a europeia, transformar todos em espíritos cativos era a máxima autorizada por esses Estados dentro e fora do seu território. Em outras palavras, com o processo de colonização os valores europeus transpuseram os seus muros, foram impostos às sociedades que

⁹³ No Brasil, a ascensão desse grupo político conservador de cunho fascista ocorreu, sobretudo, por causa das notícias falsas (*Fake News*) difundidas nas redes sociais, levando uma grande massa a aderir ao pensamento imposto por líderes da extrema-direita. O pesquisador compreende isso como uma patologia social generalizada. O “cidadão de bem” teve grande repercussão em oposição aos governos anteriores a Jair Bolsonaro, respectivamente de Luiz Inácio da Silva e Dilma Rousseff, ambos do partido dos trabalhadores (PT).

⁹⁴ Assim, “tal violência opera a partir de um saber discriminador que pressupõe a classificação arbitrária entre quem é considerado ‘cidadão’ e quem é considerado ‘inimigo’” (COSTA, 2021, p. 4). Inclusive, o pesquisador afirma que isso legitimou a violência da polícia e os linchamentos públicos como práticas para a instituição dos bons costumes.

⁹⁵ Acrescenta-se a isso que, “no plano discursivo, as tentativas de argumentação formuladas a partir da figura do ‘cidadão de bem’ incorrem sempre em falácias. Revelam, portanto, o erro de raciocínio (nem sempre evidente) contido na enunciação da figura do ‘cidadão de bem’ em tentativas efetivas de argumentação, uma vez que um argumento é falacioso quando recorre a premissas insustentáveis. Isso ocorre sempre que a figura do ‘cidadão de bem’ é utilizada como um argumento positivo em uma enunciação que visa justificar racionalmente uma desigualdade ou a violência e segregação social cotidiana. São exemplos desse procedimento frases como: ‘o cidadão de bem está preso em casa, enquanto os bandidos estão soltos’, ‘o pessoal dos direitos humanos não quer saber da família do cidadão de bem’, ‘o governo desarmou o cidadão de bem, mas protegeu a bandidagem’, ‘se fosse um cidadão de bem, não teria sido abordado pela polícia’. Em todas essas afirmações, o aspecto falacioso consiste em inventar e pressupor um cidadão superior, moralmente mais elevado, com mais direitos e, portanto, negar o próprio cerne da cidadania, que consiste na generalização de um status comum. Em vez de afirmar a cidadania, revela a existência do anticidadão” (COSTA, 2021, p. 6). Esse é justamente um espírito cativo que deseja se assenhorear, aquele que não é igual é colocado enquanto inferior. A ideologia chamada de meritocracia, sem constatar a origem das condições hierárquicas, se esquece do fator principal e histórico relacionado com a colonização que definiu quem manda e quem obedece, ou seja, quem dita os valores, as regras e quem deve segui-los.

tinham organizações totalmente destoantes e independentes desse sistema. Mesmo com o fim do processo de ocupação dos territórios alheios, a herança colonial não se desfez. Moraes (2020b, p. 4) reafirma essa ideia da seguinte maneira: “A política usada pelas metrópoles nas colônias tem semelhanças com a utilizada atualmente nas favelas, periferias e florestas do Brasil”.

Defende-se aqui que o ideal de “cidadão de bem” é a que mais configura e reafirma a posição do espírito cativo na atualidade que nos cerca. Ele valida valores europeus ligados ao conservadorismo, impossibilitando um pensamento próprio. Além disso, também coloca as instituições cristãs como autoridade máxima que deve ditar as regras junto ao Estado antidemocrático. O “cidadão de bem” visa reaver a manutenção da chamada modernidade em seu sentido original. Em outras palavras, ele está de acordo e quer manter a ideia de homem difundida na cultura ocidental, que exalta determinados ideais. Seus valores e sua moralidade se relacionam com a idolatria a tudo aquilo que tornou a cultura gregária. Esses tipos constituem a grande parcela da sociedade, inclusive, para além dos cidadãos de bem, já que muitos, apesar de não se autointitulam assim, ainda cultivam valores impostos pela relação de poder entre mando e obediência. Seguindo esse raciocínio, o homem deve ser um animal obediente ao sistema no qual se está inserido.

Incapaz de pensar por si próprio, de criar novos valores a partir de uma racionalidade e independência do espírito, o “cidadão de bem” se embasa no conservadorismo moral. Esses aceitam a história legada por um pequeno grupo. Seguindo esse pensamento é defendido como verdade absoluta valores coloniais hierárquicos. Aqui, o conhecimento também está a serviço desse mecanismo de poder. Em suma, nega quaisquer epistemologias que não partam das antigas estruturas de poder.

A modernidade não seguiu de um progresso, mas de uma invenção. No entanto, a defesa de privilégios impostos socialmente que ocorreu em dado período da nossa história correspondente às invasões europeias se estabelece entre aqueles que são cativos⁹⁶. Dessa forma, o grande problema é que esses ideais permanecem vivos no cotidiano social, pois sempre existe quem faça sua defesa. Tais relações afirmam uma lógica de cultura que visa igualar o não igual, que visa submeter o que antes representava

⁹⁶ É nesse sentido que, a designação cidadão de bem é “utilizada como verniz retórico de uma medida que tende a favorecer, [...] apenas os segmentos já privilegiados da sociedade – homens brancos e de classe média-alta – e a provocar o aumento da violência contra os segmentos mais vulneráveis – mulheres, pessoas LGBT, pessoas negras e pobres” (COSTA, 2021, p.4).

o múltiplo ao universal, ou ainda, para usar os termos nietzschianos, o que se encontrava livre em cativo.

3.2 O Estado contra o espírito livre, anarquista e decolonial

No oitavo capítulo de **HH I**, intitulado *Um olhar para o Estado*, Nietzsche reflete sobre essa questão justamente em *Um livro para espíritos livres*, como ele afirma no subtítulo da obra. O tema não é novo em seus escritos, na época da publicação, 1878, ele findava seu penúltimo ano de professor universitário na Basileia antes de ser afastado em 1879, por problemas de saúde, mas dá continuidade a temas debatidos no início do professorado. Nesse sentido, o Estado como doutrinador volta a ser tema de estudo. Outrora criticado como aquele que controlava o conhecimento nas instituições de ensino, agora também será apontado como um dos principais inimigos do espírito livre.

O filósofo chama a atenção nesse capítulo para a relação do Estado com as massas. Expressando seu pessimismo diante dessa questão, ele percebe o quanto essa massa é frágil e manipulável no sistema político. Algo que parece não ter uma solução imediata aos seus olhos, uma vez que o caráter soberano do Estado se complementa com a pequenez do espírito daqueles que são dominados. Nesse sentido, “*O grande homem da massa* – [...] deve ser violento, invejoso, explorador, intrigante, adulator, servil, arrogante, tudo conforme as circunstâncias” (HH I, § 460, p. 224). Trata-se aqui de uma espécie de espelho, as massas veem como líder aquele que possui suas características de espírito. Como antídoto para essas questões, é preciso pensar uma educação que vise a mudança de um povo, para então se desejar a destruição dessas estruturas de poder. Nietzsche parte da melhoria do humano para a melhoria da cultura. Mediante a organização social hierárquica em que todos estão irremediavelmente inseridos, ele deposita certa expectativa no surgimento gradual do espírito livre, que também estaria em oposição ao Estado como configurado em sua época.

O excesso de nacionalismo mais uma vez é colocado em questão. Agora, em **HH I**, se chama a atenção para o fato desse sentimento gerar sujeitos dispostos a dar a vida pelas necessidades de sua pátria. Já que são incapazes de pensarem por si próprios, aceitam tudo o que lhes é determinado. De acordo com o filósofo, “esse nacionalismo artificial é, aliás, tão perigoso como era o catolicismo artificial, pois é na essência um estado de emergência e de sítio que alguns poucos impõem a muitos” (HH I, § 475, p. 233). Tal concepção pode ser relacionada tanto aos regimes autoritários, como

determinados governos imperialistas. No entanto, também dos denominados regimes democráticos, que teoricamente seriam mais livres, não escapam dessa lógica de poder e submissão. As hierarquias enquanto formas de domínio e diminuição da capacidade espiritual de uma cultura inteira, continuamente, são denunciadas como um problema complexo pelo filósofo. O Estado e a religião sempre são mostrados por Nietzsche como instituições que trabalham no sentido de rebaixar o espírito humano, ou ainda de torna-lo cativo.

Segundo a perspectiva nietzschiana, a idolatria ao líder reforça a incapacidade de um pensar autêntico. Aqui a violência física na imposição da ordem vigente desejada por esses tipos de líderes se torna um recurso menor, pois o processo de alienação que leva à sua consagração e adoração é o mais fundamental. Assim, “mesmo nos Estados militares não basta a coerção física para produzi-la, mas se requer a hereditária adoração do principesco como algo sobre-humano” (HH I, § 441, p. 216). Aquele que se mantém na condição de subordinado e não obtém vantagens disso compreende que o líder foi concebido por alguma força superior, ou seja, que ele está diretamente ligado às suas divindades.

Perante ao jogo entre mando e obediência, que envolve o Estado e seus súditos, esse primeiro tem duas formas de atuar. A primeira, pela imposição de uma força física através do militarismo, embora, mesmo sendo autoritário, também possa por via do sentimento de nacionalismo apenas convencer sem o uso dessa força. A segunda maneira, que Nietzsche julga ser mais livre, como um acordo mútuo que satisfaz o interesse de ambos: “– Em circunstâncias *mais livres*, as pessoas se subordinam apenas sob condições, em consequências de acordo recíproco, isto é, com todas as reservas de interesse pessoal” (HH I, § 441, p. 216). Pensar Nietzsche além de sua época é um exercício pertinente, já que essas questões que foram diagnosticadas por ele em seu contexto permanecem entre nós como algo inalterado.

A falsa ideia da hereditariedade divina daquele que governa é um artifício que ao longo da história contribuiu para a adoção e manutenção de determinados tipos de governos, evidenciando assim que a tese do filósofo perpassou o seu tempo e nos atinge em cheio. Se tivermos em mente a maneira como o poder do Estado se faz presente, perceberemos que a ilusão de que reina uma certa liberdade de espírito é imprescindível para que se crie uma falsa compreensão acerca das relações vigentes entre Estado e os que a ele estão submetidos. Assim, não se consegue enxergar todo o processo hierárquico e gregário ao qual as culturas são submetidas para se tornarem operantes, utilitaristas,

esvaziadas e sua força. Culturas servas do Estado. Inclusive, segundo o entendimento nietzschiano, isso pode atingir um tipo de governo que teoricamente seria para o povo, como no caso do socialismo. Nietzsche compreende este movimento que estava emergindo em sua época como algo que também se liga à ideia de poder. Porém, se modificado no que diz respeito aos interesses do jogo entre mando e obediência, ele poderia ser usado de maneira favorável à sociedade como um todo: “O socialismo só adquirirá direitos quando parecer iminente a guerra entre os dois poderes, entre os representantes do velho e do novo, e o cálculo prudente das chances de conservação e de vantagem, em ambos os lados, fizer nascer o desejo de um pacto” (HH I, § 447, p. 218).

A despeito das inúmeras críticas ao socialismo, Nietzsche não deixa de perceber que a luta do movimento em questão, se desvinculada do desejo pelo o poder, poderia modificar as possíveis consequências do papel que o Estado vinha desempenhando até então na sociedade, a saber, o de submeter todos a uma profunda dominação⁹⁷. Em outras palavras, caso o socialismo conseguisse romper com a configuração hierárquica do Estado talvez, ele pudesse ser uma força capaz de destruir os antigos sistemas políticos pautados apenas nos interesses daqueles que dominam. Apesar de o filósofo demonstrar um certo pessimismo com relação a essa capacidade que porventura o movimento pudesse ter, como traz o aforismo 447 de **HH I**, trata-se aqui de perceber que o socialismo perpassa por um ideal⁹⁸.

⁹⁷ Algo que apenas um tempo futuro ao de Nietzsche pôde dizer, já que o filósofo não viveu a implementação de governos socialistas, tampouco conheceu a fundo os teóricos do movimento. Complementa-se a isso que, segundo o italiano Mazzino Montinari (2002, pp.43), no seu artigo intitulado *Equívocos marxistas*, traduzido por Dion Davi Macedo, “Nietzsche não se inclinou nunca a um conhecimento científico nem da economia política burguesa nem do movimento operário europeu. De Marx, Nietzsche provavelmente leu, a custo, o nome: a sua fonte era, em geral, especialmente ruim, já que se chamava Eugen Dühring! Mas Nietzsche vê, precisamente em Dühring, um expoente do comunismo e do anarquismo – os dois termos são, para Nietzsche, intercambiáveis –, e à leitura de suas obras, junto com a do Manual de economia política de Carey – por sugestão de Dühring –, reduz-se praticamente tudo quanto Nietzsche fez para conhecer a questão por excelência de seu tempo, a assim chamada ‘questão social’”. De acordo com o pesquisador, Nietzsche fazia crítica principalmente à questão da igualdade, pois compreendia que ela, de maneira limitada por via de suas estreitas leituras sobre o tema, era a principal reivindicação do socialismo. Desta maneira, “O fato é que não era o socialismo o alvo central da polêmica antiigualitária de Nietzsche, mas o próprio cristianismo que, pregando a teoria da igualdade das almas diante de Deus, havia acrescentado, aos seus olhos, uma outra calúnia a todas as outras – filosóficas e religiosas – dirigidas contra o mundo aparente, sendo que este constitui, para o filósofo alemão, o único mundo verdadeiro” (MONTINARI, 2002, pp.44). Nietzsche é antiguilitário no sentido pregado pelas instituições cristãs, pois é um crítico da cultura de rebanho, além de não ser um idealista no sentido filosófico. Em outras palavras, sua leitura limitada do socialismo associa o movimento à moralidade cristã, que vê na possibilidade de um ideal de igualdade a felicidade e uma espécie de salvação. No entanto, esse sentido não está ligado a uma dignidade social, mas, sim, uma igualização moral do indivíduo.

⁹⁸ Cabe ressaltar que: “Certamente, o fato de que um filósofo como Nietzsche, que sempre pôs no centro de suas reflexões as exigências do indivíduo contra a coletividade, da cultura contra o Estado, tenham sido também antissocialistas, não é casual, mas isso requer por certo o deslocamento do debate para o terreno escolhido por Nietzsche, lá onde ele pode ainda ter alguma coisa a dizer. E este terreno não é, certamente,

No oitavo capítulo de **HH I**, Nietzsche analisa o contexto político no qual ele estava vivendo, a saber, a reunificação da Alemanha no governo de Bismarck. Em específico no aforismo 450, intitulado *Novo e velho conceito de governo*, a oposição ao regime que lhe cercava fica evidente. Ressalta-se que o governo alemão de sua época se supunha o mais forte, que deveria imperar sob os seus, como a maioria de outros Estados europeus ao longo de séculos de dominação territorial. O filósofo, por outro lado, demonstra uma posição política que se distingue completamente do padrão que vinha sendo estabelecido, não apenas na Alemanha, mas por toda Europa. Nietzsche não cita especificamente qual seria o conceito de governo adequado segundo as suas concepções filosóficas, mas demonstra que ele deveria ser sem hierarquias, algo que até então ele desconhecia na prática. Em suas palavras:

o governo nada é senão um órgão do povo, e não um proveniente e venerável “acima” que se relaciona a um “abaixo” habituado à modéstia. Antes de aceitar tal formulação do conceito de governo, que até o momento é a-histórica e arbitrária, ainda que mais lógica, vamos considerar as consequências: pois a relação entre governo e povo é a mais forte relação exemplar, o modelo segundo o qual se forma involuntariamente o comércio entre professor e aluno, pai e família, patrão e empregado, comandante e soldado, mestre e aprendiz. Todas essas relações se reorganizam agora um pouco, sob influência da forma constitucional do governo que domina: elas se *tornam* compromissos. Mas como deverão elas se transformarem e se deslocarem, mudar de nome e de natureza, quando esse novíssimo conceito tiver se apoderado de todas as cabeças! – para o que, no entanto, talvez necessite de mais um século. Nisso nada é mais *desejável* do que cautela e uma lenta evolução (HH I, § 450, pp. 219-220).

Certamente, Nietzsche não poderia nomear um novo ideal de governo em uma obra cujo o propósito é justamente romper com expectativas filosóficas ligadas a um outro mundo que não o real, afim de uma felicidade, como ele ponderou ter feito a chamada tradição Ocidental. No entanto, ele rejeita a predominância de quaisquer governos que tenham por intuito alimentar e preservar todas as relações de dominação e exploração social que transformam os homens em animais de rebanho. Assim, o filósofo não deixa

o terreno político. Trata-se muito mais de tentar uma avaliação de Nietzsche que não considere como única realidade a sociedade ou a classe, mas que, ao contrário, também dê peso ao homem como indivíduo e à sua maior infelicidade” (MONTINARI, 2002, p. 50). Se por um lado Nietzsche compreendia o movimento socialista como um jogo de poder, por outro, tal como afirma Montinari, um dos principais organizadores da obra do filósofo, haviam muitos interesses em comum no que se refere à liberdade e independência do espírito humano de todas as rédeas sociais e morais, algo para além de uma questão meramente ligada ao social.

de depositar expectativa em uma mudança futura e também não descarta a necessidade de uma nova ideia de governo. Algo que certamente se distanciaria de quaisquer autoridades, não apenas do Estado, mas também as ligadas à religião cristã. Primeiramente é preciso o rompimento dessas duas estruturas, para então ser possível estabelecer novos paradigmas na criação de uma outra cultura. Para o filósofo, é justamente por esse motivo que a libertação do espírito é temida pelo Estado⁹⁹.

Ser subversivo é necessário aos olhos de Nietzsche, o grande problema é saber a origem dessa subversão, se para interesses próprios ou melhoria da sociedade. Em sua concepção a maior parte dessas subversões são em benefício próprio, além de apresentarem um problema mais grave, se utilizam da violência¹⁰⁰.

Segundo Nietzsche, mesmo o socialismo tem interesse em manter seu povo submisso. Fazendo crítica a essa concepção teórica de governo, ele afirma: “O que é necessário não são novas distribuições pela força, mas graduais transformações do pensamento, em cada indivíduo a justiça deve se tornar maior e o instinto de violência mais fraco” (HH I, § 452, p. 221). A partir de então, as verdadeiras transformações poderiam ocorrer. Mesmo não sendo um conhecedor profundo, o filósofo é um crítico duro do socialismo emergente, pois segundo ele esse se assemelha ao despotismo, algo contrário a todas as suas ideias¹⁰¹. Tal análise é reafirmada no contexto atual: após a ascensão e a queda de governos de ordem socialistas posteriores ao filósofo pôde-se notar que, “os tidos socialistas praticaram a necropolítica em abundância” (MORAES, 2020b). Nesse sentido, Nietzsche acertou quando expôs que o problema não é o tipo de governo estabelecido em uma sociedade, mas, sim, o próprio Estado, que limita todos aqueles que não cumprirem as suas ordens.

Todo aquele que se colocou contrário ao Estado ao longo da história, teve sua liberdade intelectual limitada, quando não, foi assassinado. Em outras palavras, todos que se colocavam de forma adversa ao sistema vigente eram impedidos também de viver:

⁹⁹ Cf.: HH I, § 472.

¹⁰⁰ Cf.: *ibidem*, § 454 e 463.

¹⁰¹ Em **HH I**, Nietzsche faz crítica ao nacionalismo, bem como ao socialismo, embora não deixe de apresentar as vantagens do último. No primeiro caso, não há ressalvas, seu único interesse é a total dominação das massas. No segundo, o socialismo, ele interpreta também como um jogo de forças. Mas, se assim não for, se não partir da violência física e dos interesses pessoais em detrimento do crescimento espiritual, o filósofo não deixa de reconhecer seu possível caráter transformador. No entanto, ele coloca no aforismo 480 da obra em questão que o socialismo que ele presenciava nas teorias e movimento sindicais, ou seja, que estava em ascensão, era tão somente uma força oposta ao nacionalismo, mas que no fundo tinha o mesmo objetivo: o poder, se igualando, inclusive, ao despotismo.

Mataram milhares de anarquistas e populares que queriam liberdade e não se submetiam aos ditames do partido no comando. Os Estados africanos, asiáticos, americanos mesmo quando comandados por autóctones também impuseram o terror para seus governados. Foram também protótipos de necro-Estados todos os modelos antigos, medievais e modernos de imposição de autoridade e hierarquia de uns poucos sobre os muitos. Os necro-Estados capitalistas matam e prendem todos que atentam contra a instituição definidora da desigualdade e sagrada para os liberais: a propriedade privada, que desafortunadamente está acima da vida em todo lugar. Nos necro-Estados europeus e norte-americanos seus alvos preferências eram os rebeldes, principalmente anarquistas, insubmissos que mataram centenas de autoridades na passagem do século XIX para o XX. A Interpol foi criada nesse momento justamente para caçar anarquistas pelo mundo. Vários desses revolucionários, inimigos mortais de todo e qualquer Estado, foram assassinados pelo militarismo e paramilitarismo internacional. O nazismo foi apenas a aplicação na Europa daquilo que já se fazia nas colônias há séculos, constituindo-se na máxima relação entre militarismo e paramilitarismo (MORAES, 2020b, p. 6).

Portanto, como pensar em espíritos livres em uma sociedade que se encontra sob o total controle do Estado, seja ele qual for? Em nenhum sentido o Estado deseja a emancipação intelectual dos seus súditos. Ao contrário, ele sempre será responsável por cercear a liberdade de todos aqueles que ousarem lhe questionar, – não apenas a espiritual, mas também a liberdade de existir.

Nietzsche se preocupa com a questão da liberdade humana, não em um sentido teológico, ou moral, mas de espírito. Sua cautela com relação aos movimentos políticos emergentes em sua época deriva do fato de ele não compactuar com nenhum ideal e ver neles um risco eminente a esse tipo de liberdade. Sendo um observador criterioso de tudo que estava ocorrendo em sua volta com relação às questões políticas como foi analisado nos capítulos anteriores, Nietzsche nunca deixa de relacionar uma cultura precária com a administração autoritária do Estado. Assim, em concordância com as teses libertárias, o filósofo também não cria pactos com nenhum tipo de Estado.

Uma nação submetida ao Estado e à religião não pensará por si própria, sempre será escrava dos interesses dessas instituições e de um conhecimento dogmático imposto por elas. Pensando nos ideais do socialismo como algo que não traria uma mudança efetiva para esses problemas, assim falou Nietzsche:

O socialismo é o visionário irmão mais novo do quase extinto despotismo, do qual quer ser herdeiro; seus esforços, portanto, são reacionários no sentido mais profundo. Pois ele deseja uma plenitude do poder estatal como até hoje somente o despotismo teve, e até mesmo

supera o que houve no passado, por aspirar ao aniquilamento formal do indivíduo: o qual ele vê como um luxo injustificado da natureza, que deve aprimorar e transformar num pertinente *órgão da comunidade*. [...] – O socialismo pode servir para ensinar, de modo brutal e enérgico, o perigo que há em todo acúmulo de poder estatal, e assim instilar desconfiança do próprio Estado (HH I, § 473, pp. 231-32).

O questionamento feito nesse aforismo atinge em cheio o ideal socialista, que para o filósofo não passaria de um desejo pelo poder absoluto, como fizeram outrora os governos despóticos. O indivíduo se torna comunidade, mas afim de servir ao Estado, aqui pode-se notar o problema da coletividade segundo a filosofia nietzschiana. Não se trata do aperfeiçoamento do coletivo para depois o indivíduo, mas, sim, do oposto. O Estado máximo, portanto, representa também um controle máximo em prol de uma cultura gregária. A ideia nietzschiana do espírito livre não vê nesse tipo de gestão política e cultural um caminho para o aperfeiçoamento de uma nação, seja do ponto de vista social ou intelectual. Para ele, o tipo de indivíduo que pode ser caracterizado como um espírito livre, cujo objetivo de vida não é o acúmulo de bens, mas a compreensão do mundo que lhe cerca, é quem saberá com clareza e discernimento o que deve ser feito para haver novas distribuições igualitárias em sua sociedade. Não é preciso nenhum tipo de governo para lhe dizer isso.

No oitavo capítulo de **HH I**, Nietzsche afirma que é contra o uso da força no estabelecimento de quaisquer tipos de governo. Ele compreende que as riquezas que foram constituídas ao longo de séculos de imposições, ocorreram justamente pela violência e escravidão. Nesse sentido, sua tese é a de que apenas um avanço espiritual levaria a uma melhoria na distribuição das riquezas, conseqüentemente, também a um tipo de sociedade mais igualitária e promissora. É inevitável que uma nação não tenha um governo que se coloca acima dos seu povo, mas chegará o tempo dos espíritos livres. Para além do seu crescimento espiritual, eles conseguirão conquistas também no campo cultural e social. Porém, não há uma expectativa por parte do filósofo de que essas conquistas acontecerão de forma rápida e precisa. Tal tipo representa uma melhoria em prol da humanidade, mas, por não se tratar de um ideal, sempre apresentará resquícios de antigos modos de vida.

Nietzsche averigua que o Estado exerce uma força contrária à possibilidade do surgimento de uma cultura autêntica. Além do mais, o principal problema por parte desse é a adoção da violência como método. Em oposição a essas questões de ordem autoritária, a concepção nietzschiana de uma melhoria espiritual dos indivíduos pode ser

compreendida como capaz de extinguir as relações de força entre mando e subordinação. Nas palavras de filósofo, chegará esse momento na história da humanidade:

Quantas forças organizadoras a humanidade já não viu se extinguirem – por exemplo, a do clã hereditário, que por milênios foi bem mais poderosa que a da família, e que muito antes dessa já reinava e ordenava. Nós mesmo vemos a significativa noção legal e política da família, que um dia predominou em toda a extensão do mundo romano, torna-se cada vez mais pálida e impotente. Assim, uma geração posterior também verá o Estado se tornar insignificante em vários trechos da Terra – algo que muitos homens da atualidade não podem conceber sem medo e horror. *Trabalhar* pela difusão e realização dessa ideia é certamente outra coisa: é preciso pensar muito presunçosamente de sua própria razão e mal compreender a história pela metade, para já agora pôr as mãos no arado – já que ainda ninguém pode mostrar as sementes que depois serão lançadas no terreno rasgado. (HH I, § 472, p.231).

Nietzsche demonstra sua posição com relação ao Estado e à Igreja e seu desejo de uma melhoria da humanidade justamente com o fim desses poderes gregários. Ressalta-se que as críticas ao Estado, à religião e o fato de demonstrar que suas existências são danosas à cultura são pontos fundamentais em uma interpretação de Nietzsche que o aproxima do anarquismo. No entanto, investigada por Daniel Colson, professor francês e pesquisador no Modys/CNRS, integrante da associação anarquista La Gryffe de Lyon, tal aproximação é feita por outras vias¹⁰².

No artigo intitulado *Nietzsche e anarquismo*, traduzido por Martha Gambinni, Daniel Colson analisa a leitura de um Nietzsche ligado às ideias libertárias. Tal interpretação aproxima o filósofo de teóricos do movimento de sua época como Stirner (1806-56), Proudhon (1809-65), Dejacque (1821-64), Coeurderoy (1825-62) e Bakunin (1814-76)¹⁰³. No entanto, em nenhum momento o autor fala sobre as obras relacionadas

¹⁰² O pesquisador traz a ideia de transvaloração dos valores, a relação entre escravo/senhor e a vontade de potência como temas nietzschianos sobre os quais os anarquistas se debruçaram, o relacionando ao movimento em questão. Porém, tais aspectos da chamada obra madura do filósofo não foram e não serão investigados na presente pesquisa, que tem por intuito analisar a visão nietzschiana de textos sobre a educação e o espírito livre, dialogando com uma pedagogia da decolonialidade. Nesse sentido, o poder do Estado e da religião denunciados nos textos de 1872-78, analisados aqui anteriormente, são pontos que ao nosso ver também aproximam teoricamente Nietzsche do anarquismo, como será investigado a partir do artigo intitulado *Crítica à estadolatria: Contribuições da filosofia anarquista à perspectiva antirracista e decolonial*, do pesquisador Wallace dos Santos de Moraes. Ele propõe que a crítica ao Estado deve ser o principal fundamento teórico de uma pesquisa que tem por intuito o melhoramento humano e, consequentemente, social, criando assim uma nova escola teórica denomina decolonial e libertária.

¹⁰³ Daniel Colson ainda menciona outros pensadores anarquistas, já como leitores de Nietzsche: Kropotkin (1842-1921), Reclus (1830-1905) e Guillaume (1844-1916). Essa recepção anarquista que recupera o

ao período do professorado de Nietzsche – período que defendemos ser aqui o mais rico no que se refere à crítica do filósofo ao Estado, ponto que se aproxima mais da teoria anarquista.

Apesar de Nietzsche criticar o Estado – inclusive, chega a analisar sua destruição como um ponto positivo –, não se filia a movimentos políticos ideológicos, ou seja, nunca se intitulou como filósofo ligado a nenhum tipo de socialismo. Ao contrário, sempre se declarou oposto aos movimentos em questão. Daniel Colson (2008, p. 142) explana que foi a partir do século XX que Nietzsche foi resgatado por um tipo de interpretação que valoriza a atitude emancipatória de sua filosofia, como em Foucault (1929-84), Deleuze (1925-95) e Sarah Kofman (1934-94). Algo que para Colson fez com que o suposto caráter aristocrata da filosofia nietzschiana fosse deixado de lado¹⁰⁴. Nesse sentido, isso também colaborou para a recuperação da leitura que associa o filósofo aos movimentos anarco-sindicalistas com mais ênfase, com o do francês Pierre-Joseph Proudhon, um dos principais pensadores políticos do século XIX. Eles foram colocados lado a lado, como filósofos que embasaram as teorias do movimento em questão. Nesse sentido, para o pesquisador, ambos visam uma seleção de determinados tipos de indivíduos, que seriam

filósofo de leituras equivocadas relacionadas ao nazismo e o traz para o campo político foi fundamental. A partir desse momento ele pôde ser compreendido em toda sua complexidade.

¹⁰⁴ Segundo Colson (2008, p. 136), outra questão que distancia o filósofo do anarquismo é o fato de Nietzsche ser interpretado como um pensador elitista e aristocrático. Nesse movimento, vários questionamentos permanecem em aberto, o principal deles é não encontrar elementos suficientes na obra publicada pelo filósofo que comprovem a ideia de seu pensamento aristocrático enquanto um desejo. Ao contrário, trata-se muito mais de uma análise daquilo que ele vê em seu contexto, ou seja, que apenas poucos conseguem se emancipar, a grande maioria permanece ligado às massas. No entanto, a constatação de que as massas imperam de forma prejudicial à cultura é minuciosamente pensada por Nietzsche como algo resultante de vários fenômenos civilizatórios. Não se trata de um pensamento que exclui a possibilidade de uma nação inteira ter acesso a essa emancipação do espírito no alcance da liberdade. Isso é algo que destoa completamente da defesa feita nessa presente pesquisa. Nietzsche não se vincula às ideias apontadas pelo pesquisador no que se refere à acusação de que ele possui uma filosofia que se direciona para poucos, de uma forma elitista. Ao contrário de tal tese, Nietzsche não exclui a possibilidade de emancipação espiritual de qualquer sujeito, seja homem, mulher, negro, ou de classes sociais distintas. Em outras palavras, ele nunca disse em sua obra que a liberdade de espírito pode ser alcançada apenas por um grupo social, étnico ou de gênero. Trata-se somente de uma averiguação de que poucos conseguiram até então tal emancipação, pois os meios doutrinários obtiveram sucesso no âmbito cultural, mas ele não deixa de ter expectativa em uma cultura promissora como um todo, algo que aconteceria de forma lenta e nunca alcançaria uma perfeição, já que não se trata de um ideal. Ao longo da formação individual e cultural de um povo ao mesmo tempo que se expandiu uma educação apenas técnica para a grande massa, houve também uma diminuição da capacidade de criação de pensamentos próprios. Portanto, a crítica da aproximação entre Nietzsche e o anarquismo pela via do argumento de que o filósofo compõe um grupo de pensadores elitistas que excluiria mais do que se preocuparia com fins sociais se torna, assim, questionável. Por outro lado, não se defende aqui que o filósofo possa ser interpretado junto aos ideais libertários sem muitas ressalvas, mas no que se refere à crítica ao Estado e à religião como modos alienatórios de nações inteiras, fica evidente a posição em comum com o movimento. A destruição de ambos os poderes civilizatórios é de fato aspirado pelo filósofo em todos os escritos analisados aqui, desde suas *Conferências*, proferidas nas Universidade da Basileia, até

HH I.

capazes de compreender os problemas que afetam a chamada modernidade e trazer grandes mudanças sociais a partir de seus pensamentos filosóficos.

Em suma, para Colson, o ponto de semelhança que liga Nietzsche ao anarquismo está em três conceitos: a visão separatista, o federalismo e a ação direta, como será analisado a partir de agora. No que se refere ao primeiro aspecto, ele afirma: “o movimento operário deve se ‘separar’ do resto da sociedade” (COLSON, 2008, p. 145). Inclusive, se separar do socialismo. Segundo o autor, através da luta de classe, a ideia de um desvinculamento do grupo remete ao conceito nietzschiano de senhor e escravo¹⁰⁵. Para ele, essa filosofia nietzschiana dentro do anarquismo pode ser interpretada da seguinte forma:

- 1) Uma seleção, na ordem existente, a partir daquilo que a constitui, dos meios necessários de afirmação dessa potência;
- 2) A pretensão de ocupar um dia a totalidade do espaço social, por meio de uma transformação radical da ordem burguesa como valores, moral, sistema econômico e político;
- 3) Uma nova recomposição da totalidade daquilo que é (COLSON, 2008, pp. 146-47).

¹⁰⁵ O pesquisador não traz a origem dessa oposição de valores analisados por Nietzsche em **GM**. Em síntese, a oposição feita pelo filósofo a partir de 1887 em *Genealogia da Moral (GM)*, entre senhor e escravo, foi usada para justificar a moral Ocidental pautada na moral escrava, que teve origem com a inversão dos valores morais feitas a partir da revolução escrava relacionada à cultura judaico-cristã. Nietzsche, ao falar sobre o ressentimento, utiliza-se dos seus conceitos sobre a moral escrava e senhorial: a primeira pautada na fraqueza perante o senhor, é submissa justamente pelo fato de ser fraca, logo se torna insatisfeita; a segunda, refere-se ao forte, guerreiro, bom e logo feliz e satisfeito, ambas sem juízo valorativo moral. É importante destacar que, após a inversão dos valores, o senhor passa a sentir culpa pela sua força, atribuindo assim um caráter valorativo para o que antes se dava de forma natural. Esta é uma característica importante para definir o processo que marcou essa inversão feita pelo judaísmo e o cristianismo: a vontade de viver dos povos judaicos os fizeram no seio do cristianismo inverter os valores de submissão, agora o fraco se torna forte no sentido de atribuir a si mesmo essa força. Nesta relação, os valores instituídos se ligam à moralidade dos costumes e aos hábitos, ambos são a causa da disseminação da culpa e da má consciência atribuídas àquele que era o forte. Segundo Nietzsche, em **GM**, os hábitos são impostos através dessa moralidade dos costumes. O judaico-cristão padronizou um tipo de homem: um animal confiável e fraco. A relação que o filósofo apresenta entre hábitos e moralidade dos costumes é importante, pois foi capaz de fazer o homem gravar em sua memória os territórios estabelecidos, ou seja, definiu-os como hábitos e representa o instinto da moral escrava, que fez assimilar a proposta sacerdotal de uma moral baseada na inversão dos valores. As ideias fixas foram estabelecidas com base nessa inversão. Aqui, é importante destacar que o pensamento nietzschiano tem como embasamento duas formas de inversão dos valores: a primeira ocorreu quando os judeus fizeram a inversão do sentido de “bem” e de “mal”, por causa do ressentimento, ou seja, deram um sentido inverso ao natural que era fundamentado no poder senhorial. Ao fazerem isto, visaram seus próprios benefícios, mas acabaram implantando na cultura ocidental ideias fixas e decadentes. A segunda forma, é uma transvaloração desses valores, ou seja, é a proposta de Nietzsche em resposta a inversão dos valores, algo que está em oposição à revolução escrava da moral, protagonista do ressentimento perante a vida. Dessa forma, acredita-se aqui que a relação entre escravo e senhor, utilizada na interpretação que relaciona Nietzsche ao anarquismo, é uma analogia distante da ideia de revolução analisada pelo filósofo sobre a transvaloração dos valores no seio da cultura judaico-cristã, ou seja, não atende o desejo do movimento feito pelo trabalhador, que não é se se assenhorear, mas, sim, acabar com todas as hierarquias.

Diante de tais afirmações, defende-se que a reflexão acerca da educação nos textos do jovem professor Nietzsche e a ideia de espírito livre em **HH I** permitiriam uma associação mais eficaz à visão separatista, uma vez que aquele que encontra a liberdade de espírito se separa da grande massa, dos domínios do Estado e da religião. Esse processo é facilitado por uma verdadeira formação educacional. Trata-se em Nietzsche de uma autonomia, que não requer o outro para governar para si. Assim, aquele que é capaz de pensar por si próprio e se torna um espírito livre, sempre irá romper com os grilhões que lhe são impostos¹⁰⁶.

A ideia de vontade de potência também é analisada como algo que demonstraria a influência nietzschiana na filosofia libertária. Nesse sentido, a aproximação do filósofo ao movimento sindicalista foi assertiva¹⁰⁷. Aqui, tal associação se faz por um outro conceito anarquista, o caráter federativo, segundo o qual todas as forças podem atuar no movimento afim de uma busca pela autonomia do sujeito em detrimento dos valores hierárquicos. Nesse sentido,

as forças operárias são sempre forças concretas e vivas, diferentes em devir, que podem sempre desaparecer e ressurgir sob outras formas, mudar de natureza, fazer-se absorver, dominar outras forças ou serem dominadas por elas, num incessante movimento de transformação, onde nada é definitivo (COLSON, 2008, p. 149).

Nesse segundo movimento, nota-se que seguindo tal interpretação o suposto caráter aristocrático de Nietzsche é completamente diluído em prol do federativo, no qual todos participariam. Trata-se de reconhecer que a realidade é múltipla, por ora, contraditória e conflituosa, mas nunca *una*, o que potencializaria a revolução. No que tange ao movimento libertário isso envolve as diversas forças de produção, ou seja, diversas às áreas de mão-de-obra, desde a braçal, como a intelectual, todas em busca de sua autonomia. Partindo assim de um caráter individual para a transformação do coletivo.

No que se refere ao terceiro movimento trazido por Colson (2008), ou seja, a ação direta, o artigo em questão também se torna assertivo ao afirmar que a força operária, ao agir sem líderes, representantes, ou mesmo se distanciando de teorias científicas, se desvincula de tudo que outrora fora empregado como poder hierárquico, podendo ter na

¹⁰⁶ O processo de greve e conquista é colocado pelo pesquisador como algo associado ao pensamento nietzschiano, do qual resultaria a total destruição dos valores vigentes e a criação de novos.

¹⁰⁷ No entanto, a ideia de Vontade de potência exposta pelo pesquisador em questão não será ponto de pesquisa na presente tese, que se comprometeu a investigar o caráter ideológico no Estado na formação cultural do seu povo a partir de obras publicadas pelo filósofo em vida.

filosofia nietzschiana sua máxima inspiração. Neste contexto, a prática se faz mais importante do que a teoria, por isso, Nietzsche é um dos autores abraçados pelo movimento. A associação do filósofo ao anarquismo é justa. No entanto, não se defende aqui que todos os argumentos do pesquisador Daniel Colson constituam necessariamente o melhor caminho para tal diálogo, outras vias serão apresentadas como uma perspectiva mais abrangente para tal aproximação.

Ressalta-se que Wallace de Moraes, no seu artigo intitulado *Crítica à Estadolatria: contribuições da filosofia anarquista à perspectiva antirracista e decolonial* (2020a), colabora imensamente para uma leitura que pode promover uma maior aproximação de Nietzsche ao anarquismo, bem como também da decolonialidade. Em outras palavras, no debate acerca da análise sobre o papel do Estado e da religião no chamado movimento decolonial e libertário, criado pelo pesquisador em questão, pode-se notar uma aproximação mais eficaz do que essa apresentada por Colson.

Mesmo que Nietzsche não discuta temas relacionados às consequências da colonização, ele traz elementos significantes contra o sistema de imposições hierárquicas e epistemológicas que resultaram em tal dominação. Moraes (2020a), reflete sobre a necessidade de um novo olhar para o Estado, rompendo com aquilo que ele chama de *estadolatria*, ou seja, com a figura de poder que o Estado representa, aparentemente insolúvel aos olhos daqueles que o idolatram. Consequentemente, a reflexão sobre o antirracismo e a decolonialidade resulta do questionamento do poder da máquina pública advinda da colonização, algo que o pesquisador apresenta de forma inédita como um movimento denominado por ele de decolonial e libertário. Junto com tais abordagens, ele não deixa de analisar que as epistemologias ocidentais também são idolatradas dentro das instituições de ensino.

Antes de acrescentar a decolonialidade ao tema, Moraes define a filosofia anarquista com as seguintes palavras:

Anarquia é um vocábulo formado por duas palavras gregas: *an* – que significa não, e *arkhé*, que significa autoridade. Nesse sentido, anarquia expressa negação de toda e qualquer tipo de autoridade que seja religiosa, militar, estatal, econômica, social [...]. É necessário também destruir a episteme que sustenta o sistema de autoridade e hierarquias no plano das ideias (MORAES, 2020a, pp, 65-66).

Nota-se como tais aspectos se coincidem com a filosofia nietzschiana analisada aqui, do jovem professor da Basileia até a tipologia do espírito livre em **HH I**. Tal como o movimento decolonial e libertário, o jovem professor compreende o poder avassalador das intuições estatais e da religião cristã, sobretudo para o pensamento intelectual acadêmico. No entanto, apesar dessas aproximações, ele não deposita expectativas promissoras em nenhum movimento político que parta de um ideal de sociedade.

De acordo com as concepções filosóficas libertárias, seria necessário se tornar independente do Estado para alcançar a verdadeira emancipação do espírito. Moraes define que essa busca se faz importante também entre aqueles que tiveram seus territórios invadidos, por isso o autor une o movimento libertário ao decolonial. Em suas palavras:

Autogestão – significa independência em todos os sentidos da vida. Serve perfeitamente para legitimar a autodeterminação dos povos. Acabar com o autogoverno foi a primeira ação dos colonizadores no processo de dominação. Retomar a autogestão deve ser o objetivo principal das comunidades colonizadas. [...] O antiteologismo e o antimilitarismo tipicamente anarquistas ajudam a desvencilhar os governados das ideologias que nos escravizaram, propondo o fim das opressões físicas e psicológicas que estas instituições nos acometem com suas armas e suas bíblias (MORAES, 2020b, p. 10).

As ideias da filosofia libertária colocadas pelo pesquisador brasileiro como necessárias para a superação de uma sociedade racista em tudo se relacionam com o pensamento nietzschiano de criação da tipologia do espírito livre. Nietzsche ambiciona o desvinculamento dos poderes hierárquicos com o auxílio dos espíritos livres, que compreenderiam através de um crescimento espiritual a necessidade de uma mudança no campo geral da cultura.

Não se trata em Nietzsche de um ideal de organização política, mas de uma interpretação acerca de uma nova cultura. Caso a humanidade conseguisse compreender a necessidade da busca pela liberdade de espírito, não estaria preocupada com o acúmulo capitalista, mas com uma formação humanística do seu povo. Desta maneira, o exemplo do espírito livre e seus ensinamentos bastariam para a criação de uma perspectiva social menos excludente, pois ele não está preocupado em dominar e se impor sobre os outros.

Não interessa ao espírito livre a religião, tampouco os domínios militaristas oriundos de interesses capitalistas do Estado. Nesse sentido, pode-se observar a ideia de uma autogestão como ponto confluyente entre a filosofia libertária e decolonial com a nietzschiana. Em outras palavras, ambas pensam como possível um modo de vida livre

se distante de quaisquer concepções hierárquicas. Porém, algo se destoa entre esses pensamentos. Nietzsche tem em mente que o espírito livre nunca vai conseguir alcançar uma liberdade plena, já que ele não acredita que esse tipo filosófico conseguirá sua total independência. Em outras palavras, sempre será compatível esse tipo de liberdade com o *Humano, demasiado humano* de cada um. O espírito livre sempre se encontra em um estado de busca, pois, dadas as condições do mundo que lhe cerca, sempre haverá algum tipo de força para tentar aprisioná-lo. Dessa forma, Nietzsche defende a necessidade da eterna luta contra os poderes tendo em vista que ela nunca se concretizará em seus objetivos.

A crítica ao Estado e às instituições cristãs enquanto hierarquias que impõem os valores tidos como normas, apresenta tais instituições como corruptivas do espírito humano por toda obra nietzschiana. O espírito livre é inimigo de ambos poderes. Ele caminha sozinho, cria seus valores e reconhece a necessidade de um rompimento com todas as hierarquias dadas socialmente. Apesar de ter em seu mestre o máximo respeito, como Nietzsche tinha por Schopenhauer, o espírito livre sempre irá supera-lo. Tal como o andarilho, ele está acompanhado apenas de sua sombra.

Observa-se que o movimento decolonial libertário e a tipologia do espírito livre almejam interesses parecidos. No entanto, para os que têm por objetivo romper com todas essas estruturas de poder analisadas aqui, é preciso entender que são dois modos diferentes de luta. No caso anarquista será pela luta coletiva, pela greve e pelos movimentos sindicalistas; já para o espírito livre, trata-se de uma batalha constante, que nunca se finda e sempre se faz sozinho em alguma medida, mesmo que se precise de mestres. De toda forma, seria preciso uma legião de espíritos livres para mudar uma cultura, bem como uma legião de decoloniais e anarquistas. Mesmo que não trabalhem juntos eles certamente se encontrarão no caminho trilhado.

Ressalta-se que “o oposto à Estadolatria é, portanto, o autogoverno, ou a autogestão, independência de povos e suas culturas em todos os sentidos da vida, autonomia e liberdade” (MORAES, 2020a, p. 73). Aqui, tem-se uma liberdade efetiva. Observa-se que a filosofia decolonial libertária possui propósitos teóricos próximos ao que Nietzsche colocava como expectativa de uma filosofia para espíritos livres. Mesmo que o filósofo não compactue com os mesmos ideais de transformações sociais almejado pelo movimento, é um teórico que pode colaborar com essas teses.

A seguinte definição de filosofia decolonial e libertária contribui em toda sua dimensão para melhor se entender a associação teórica feita aqui entre Nietzsche e essa

filosofia proposta por Wallace de Moraes: “O mérito dela [filosofia decolonial e libertária] é não estar pautada pela ideia de razão supostamente superior eurocêntrica, nem pelas ideias dualistas, cristãs, estadolátricas, modernas, colonialistas, capitalistas” (MORAES, 2020a, p. 59). Com efeito do colonialismo não pensado por Nietzsche, certamente por falta de instrumentos teóricos em uma época em que tal sistema era completamente autorizado e naturalizado, com toda certeza o filósofo estaria de acordo com a crítica a quaisquer meios impositivos de poder, que trazem consigo formas dogmáticas de pensamento. Eis aqui o máximo do ponto de intersecção entre ambas filosofias.

Moraes (2020a), enfatiza que filosofia anarquista precisa aprender com a decolonialidade, sobretudo, precisa admitir o racismo enquanto eixo organizador da assim chamada sociedade moderna e capitalista. Por consequência, o anarquismo deveria aprender a pensar também sobre as organizações políticas dos povos não-europeus e trazer em pauta uma pluralidade epistêmica. Portanto, não é apenas uma característica de Nietzsche, enquanto um filósofo europeu do século XIX, não ter se debruçado nessas questões, até mesmo teóricos libertários não fizeram isso. O que para aquela época é algo facilmente compreensível, uma vez que são debates que mesmo atualmente ainda permanecem restritos a poucos intelectuais, justamente pelo fenômeno analisado aqui e denominado de epistemicídio. Se o objetivo da pesquisa decolonial e libertária é demonstrar como “a teoria anarquista pode contribuir para o pensamento decolonial” (MORAES, 2020a, p. 60), para além disso, o nosso objetivo é o demonstrar como Nietzsche também pode colaborar para o pensamento decolonial e libertário.

Pode-se notar que os pensamentos filosóficos de Nietzsche do anarquismo e da decolonialidade concordam ao estabelecerem o papel negativo da dominação intelectual do Ocidente feita pela Europa. Cada qual por razões diferentes: Nietzsche pensa uma cultura desvinculada do Estado e do cristianismo afim de criar espíritos livres; o anarquismo tem como fundamento a destruição de todas as hierarquias de poder oriundas do sistema capitalista; já a perspectiva decolonial traz os problemas estruturais de ordem racista e sexista vigentes em nossa sociedade como consequência das invasões coloniais. Em suma, pode-se dizer também que todos almejam a liberdade plena, que envolve questões para além da física: que seria o espírito, a intelectualidade e, conseqüentemente, a liberdade cultural de todo um povo. Nesse sentido, se fazem importantes as seguintes palavras: “a plena liberdade é incompatível com o racismo, a discriminação, o machismo e sociedade patriarcal, com o projeto de modernidade, com

o capitalismo e a colonialidade” (MORAES, 2020a, p. 68). Aqui, a proposta de uma filosofia decolonial e libertária, desenvolvida pelo autor, complementa todas as outras apresentadas. Ela reúne um projeto antirracista, antissísmico e anti-hierárquico, por conseguinte a liberdade de espírito também poderia ser alcançada dentro desse projeto. Nota-se que as teorias filosóficas em questão são complementares, uma pode ensinar a outra como proceder diante do maquinário de poderes que foram se instaurando ao longo de séculos por todo Ocidente.

Segundo Moraes (2020b, p.11), a liberdade anarquista e decolonial se opõe à liberdade na concepção liberal, isto é, capitalista. No entanto, o que o autor não nos diz, mas é preciso reconhecer, é que essa primeira liberdade é alcançada por poucos, pois nem todos ainda conseguiram entender o processo histórico/cultural em que se está inserido e conseqüentemente, suas implicações. O mesmo vale para a liberdade de espírito. Nesse sentido, se partem do individual para o coletivo. Nietzsche compreende que poucos conseguem se libertar dada a eficácia do domínio dos valores morais da então chamada modernidade, que são estabelecidos enquanto universais através do hábito.

Demarcando uma grande diferença entre Nietzsche e a decolonialidade libertária, no segundo caso, não se trata apenas de uma busca para se tornar um espírito livre contra os poderes do Estado e da Igreja no que se relaciona ao pensamento. A decolonialidade também diz respeito a resistir com a própria vida a um sistema doutrinator que quer colocar em cativeiro não só espiritual, mas também o físico daqueles que estão sob a tutela do Estado. Nesse sentido,

as favelas são as novas senzalas e os capitães do mato continuam a perseguir, prender e matar negros, indígenas e pobres em todos os lugares. Estes só são aceitos se souberem ficar no seu lugar de colonizado e calados: na cozinha e na plantação. “Ponha-se no seu lugar” é o lema que não sai das nossas cabeças. Qualquer um de nós que se assanhar será chicoteado, torturado, preso, assassinado. Somos tolerados somente se obedecermos, bajularmos, produzirmos riquezas, limpamos a casa, entregarmos comida, em uma palavra, se formos governados pelos senhores. A lógica continua a mesma. Somos sempre vistos como inferiores por mais que tenhamos títulos de doutores, pouco adianta, somos subalternizados. Jamais seremos lidos, debatidos, citados como os brancos (MORAES, 2020b, pp. 9-8).

Dentro da lógica do Estado, existe um lugar destinado a determinados grupos, estes têm sua subjetividade e corpos negados por um sistema racista e sexista. As

tentativas de eliminá-los sempre são constantes. Nietzsche coloca o Estado enquanto inimigo do espírito livre, ele também sempre irá questionar sua autoridade no que diz respeito à cultura e à educação. Esse mesmo Estado também é inimigo do anarquismo e da decolonialidade. Assim, um diálogo entre essas três dimensões filosóficas e o que chamamos aqui de uma pedagogia da decolonialidade é essencial na luta contra o racismo que se constitui na então criada modernidade.

Diante desses todos esses aspectos não se pode deixar de citar o cristianismo institucional como uma forte ferramenta de doutrinação do espírito e de regressão cultural de vários povos, como será investigado a partir de agora.

3.3 O racismo institucional dos espíritos cativos: devotos do Estado e da Igreja

Não se pode esquecer que, além de um verdadeiro educador independente dos interesses do Estado, como Nietzsche coloca em **SE**, o espírito livre, mais tarde em **HH**, também se desvincula publicamente de todos os valores morais do cristianismo institucionalizado. O mesmo caberia para a chamada aqui pedagogia da decolonialidade, seria impossível ensinar sem ter apreendido a arte dessa liberdade de espírito.

Para Nietzsche, o Estado e a Igreja Cristã trazem consigo um rebaixamento das capacidades inventivas do ser humano. Acrescentam-se a essa ideia as seguintes palavras de um dos principais organizadores da obra do filósofo: “na nascente da assim chamada grande política está, antes de tudo, a consciência do fim da tradição cristã, de todos os mitos da humanidade” (MONTINARI, 2002, p. 49). Se em Nietzsche o reconhecimento dessa problemática já é investigado como um movimento ligado a uma grande política; na perspectiva decolonial e libertária tal problemática será a base para se pensar nos fins de sistemas hierárquicos de poder. Nietzsche adiciona um elemento que pode ser fundamental nessa crítica: o cristianismo enquanto instituição que se promoveu como uma potência civilizatória e fez toda a cultura ocidental se tornar enferma. Algo que certamente foi amparado pelo Estado que se autodomina como moderno. Segundo o filósofo, observa-se que tais instituição tem o seguinte papel na cultura:

Todos os Estados e ordens da sociedade: as classes, o matrimônio, a educação, o direito, adquirem força e duração apenas da fé que neles têm os espíritos cativos – ou seja, da ausência de razões, pelo menos da recusa de inquirir por razões. Isso os espíritos cativos não gostam de admitir e sentem que é um *pudendum* [algo de que se envergonhar]. O

cristianismo, que era muito ingênuo nas concepções intelectuais, nada percebeu desse *pudendum*, exigiu fé e nada mais que fé e rejeitou apaixonadamente a busca de razões; apontou para o êxito da fé: vocês logo sentirão a vantagem da fé, insinuo, graças a ela se tornarão bem-aventurados. O Estado procede da mesma forma, na realidade, e todo pai educa o filho também assim: apenas tome isso como verdade, diz ele, e sentirá o bem que faz. Mas isso significa que a *verdade* de uma opinião seria demonstrada pela *utilidade* pessoal que encerra; que a vantagem de uma teoria garantiria sua certeza e seu fundamento intelectual (HH I, § 227, p. 145).

No processo de invasões coloniais, o Estado europeu juntamente com a Igreja Cristã criou e conservou todas os valores morais de seu interesse. Através das suas instituições eles impuseram sua força civilizatória nutrindo a existência do espírito cativo, que através de um longo processo de doutrinação se consolidou como um animal obediente em sociedade. Esse tipo alimenta um sistema pautado em convicções e dominações hierárquicas, pois simplesmente tem fé naquilo que é colocado para si como verdade.

Nietzsche nota que, para os espíritos cativos, é mais conveniente continuar como são do que se libertar de tudo aquilo que lhe foi colocado até então como verdade. O filósofo percebe a religião e o Estado como problemas da cultura ocidental. Todavia, a partir daqui será debatido outro diagnóstico não colocado por ele, mas que contribui diretamente para o aprimoramento daquilo que ele chamara de espírito cativo: o colonialismo. Foi também por via dessa religião que esse colonialismo se justificou.

O colonialismo impôs uma doutrinação cultural aos demais continentes para além da Europa, tendo em sua base a religião cristã e também o modo de vida econômico europeu pautado no acúmulo de capital. Esse maquinário de poder pode ser compreendido da seguinte maneira:

O igrejismo cumpre papel fundamental nesse processo de “demonização” da cultura do colonizado na sua cruzada contra a ciência. Ao agir dessa maneira, o igrejismo, o militarismo e os governantes em geral emitem um sinal também para os governados brancos que devem seguir seus valores “superiores” e se sentirem como parte, em unidade, de uma mesma cultura igrejista, militarista, estadolátrica, autoritária, hierárquica, narcisista e destilando profundo ódio contra os diferentes (MORAES, 2020b, pp.7-8).

Em comum com a filosofia nietzschiana, a teoria decolonial libertária também faz crítica à Igreja como um meio de doutrinação. Atrelada ao Estado, ambos são

responsáveis por produzirem culturas submissas aos seus negócios: arrecadar almas e obter lucros. É a partir da moralidade produzida no interior das Igrejas Cristãs que o Estado também pôde se tornar uma autoridade máxima, sobretudo, nas colônias implementadas para suprir economicamente a Europa. Nesse sentido, o que é imposto como universal pelos dominadores foi estabelecido como regra. Tudo aquilo que era plural deveria desaparecer em nome de um conhecimento, uma cultura, um tipo de Estado e de um Deus que representavam apenas os interesses do homem branco desse continente.

Nietzsche é um filósofo que se preocupa com os efeitos colaterais da moralidade advinda da Igreja Cristã. Assim, tanto a filosofia nietzschiana como a decolonial e libertária destacam a importância de um pensamento que se ocupa da investigação sobre o papel moral que a metafísica cristã impôs ao Ocidente, a saber, o de um dualismo universal que sempre nega uma parte em detrimento da outra.

O problema não é o debate da tradição ocidental sobre a existência ou não da alma, de Deus ou de entidades relacionadas a metafísica cristã, mas, sim, as consequências negativas à vida resultantes desse processo que culminou no cristianismo como religião oficial do Ocidente. Para Nietzsche, isso se relaciona com a escravidão do espírito. Já na concepção decolonial, para além desse tipo de escravidão que pode ser caracterizada como intelectual, como consequência direta do cristianismo, também se tem a escravidão do próprio corpo, separado da natureza e objetificado nesse processo¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Em oposição a toda essa metafísica, a concepção dos povos originários se distância totalmente desse aspecto dualista do mundo. A divisão natureza e do ser humano impactou diretamente em um modo de vida oposto a toda essa metafísica prejudicial à existência: “primeiro, quando em 1590 o padre jesuíta José de Acosta publicou a *Historia natural y moral de las Índias*, a ‘natureza’ era, na cosmologia europeia cristã, algo para conhecer; entender a natureza era igual a entender o seu criador, Deus. Mas os aimarás e os quíchuas não tinham essa metafísica; por conseguinte, não havia conceito comparável ao conceito europeu de ‘natureza’. Em vez disso, eles dependiam da *pachamama*, conceito que os cristãos ocidentais desconheciam [...]. O fenômeno que os cristãos ocidentais descreviam como ‘natureza’ existia em contradistinação à ‘cultura’; ademais, era concebida como algo exterior ao sujeito humano. Para os aimarás e os quíchuas, fenômenos (assim como os seres humanos) mais-que-humanos eram concebidos como *pachamama*, e nessa concepção não havia, e não há ainda hoje, uma distinção entre a ‘natureza’ e a ‘cultura’. Os aimarás e os quíchuas se viam dentro dela, não fora dela. Assim, a cultura era natureza e a natureza era (e é) cultura. Assim, o momento inicial da revolução colonial foi implantar o conceito ocidental de natureza e descartar o conceito aimará e quíchua de *pachamama*. Foi basicamente assim que o colonialismo foi introduzido no domínio do conhecimento e da subjetividade. Vinte anos depois de Acosta, Francis Bacon publicou o seu *Novum Organum* (1620), no qual propôs uma reorganização do conhecimento e declarou claramente que a ‘natureza’ estava ‘ali’ para ser dominada pelo homem. Durante esse período, antes da Revolução Industrial, os cristãos ocidentais afirmavam o seu controle sobre o conhecimento da natureza ao desqualificar todos os conceitos existentes e igualmente válidos de conhecimento, e ao ignorar conceitos que contradiziam o seu próprio entendimento da natureza” (MIGNOLO, 2017, pp. 6-7). Nota-se que a dualidade metafísica advinda com o cristianismo foi uma ideia ampla que modificou todo um modo de vida para além da Europa. Essa concepção cristã justificou a escravidão de corpos que foram por eles separados da natureza e do Deus cristão.

O debate entre a relação do Estado com o cristianismo permeia boa parte da obra **HH I**. Nietzsche defende que ambas instituições, por serem responsáveis pela formação da cultura, afetam diretamente o seu crescimento espiritual. No extenso aforismo 472 da obra em questão, o filósofo reflete como o Estado se aproveita da religião para suprir aquilo que ele não pode dar ao seu povo. Por conta das vantagens, na maior parte dos casos, o Estado prefere andar junto com a religião, já que esta oferece um consolo metafísico ao seu povo, substituindo assim a falta material em tempos de crises. Nas palavras do filósofo, essa religião:

satisfaz o ânimo do indivíduo em tempos de perda, de privação, de terror, de desconfiança, ou seja, quando o governo se sente incapaz de diretamente fazer algo para atenuar o sofrimento psíquico da pessoa: mesmo em se tratando de males universais, inevitáveis, inicialmente irremediáveis (fomes coletivas, crises monetárias, guerras), a religião confere à massa uma atitude calma, paciente e confiante. Onde as deficiências de interesses dinásticos, fazem-se notórias para o homem perspicaz e o dispõem à rebeldia, os não perspicazes pensam enxergar o dedo de Deus e pacientemente se submetem às determinações do *alto* (conceito em que habitualmente se fundem os modos humano e divino de governar) (HH I, § 472, p.227).

Nietzsche demonstra que o poder alienador da Igreja é capaz de maquiar situações adversas em uma cultura em crise. Em outras palavras, ela tem a disposição de distrair as massas. Algo que agrada o Estado, pois, conseqüentemente, diminui a atenção para si em tempos difíceis. O filósofo constata ainda que esse processo articulado de maneira proposital trouxe vantagens para ambos, mas fica mais difícil de ser executado após governos monárquicos. Nietzsche chama a atenção para o fato de os Estados democráticos terem uma maior dificuldade de ceder esse total poder à religião.

Após governos monárquicos, o cristianismo teria passado de um poder popular para exercer um outro tipo de domínio, que agora é particular e remete “à consciência e ao costume de cada indivíduo” (HH I, § 472, p.228). Ao ver nietzschiano, isso foi mais um agravante que impediu o crescimento de grandes nações espiritualmente livres. Assim, a transição do período de sucessivos governos monárquicos para um período em que a separação entre religião e Estado é mais evidente também trouxe sérias conseqüências para a cultura. As religiões se tornaram hostis aos Estados, enquanto os não-religiosos passaram a esperar tudo dele, como um preenchimento de um vazio

provocado pela ausência da religião, causando assim um conflito entre os partidos¹⁰⁹. A principal tese do filósofo é a de que desse conflito resultaria algo positivo, a extinção de ambos os poderes gregários:

Enfim – pode-se dizer com segurança – a suspeita em relação a todos os que governam, a percepção do que há de inútil e desgastante nessas lutas de pouco fôlego tem de levar aos homens a uma decisão totalmente nova: a abolição do conceito de Estado, a supressão da oposição ‘privado e público’ [...]. – Repetindo brevemente o que foi dito: os interesses do governo tutelar e os interesses da religião caminham de mãos dadas, de modo que, quando esta última começa a definhar, também o fundamento do Estado é abalado (HH I, § 472, p.230).

Nota-se que, na interpretação do filósofo, o sistema de poder do Estado e da religião se complementam, um não poderia existir sem o outro. Segundo essa hipótese, a democracia desvinculada da religião automaticamente levaria a um fim gradual de ambas, o que seria um grande ganho para a humanidade. Em Nietzsche não basta apenas um distanciamento do Estado, é preciso romper com tudo aquilo que envolve o cristianismo institucionalizado, pois ele também representa valores de aprisionamento gregário. Trata-se aqui de um conjunto bem sucedido. Nesse sentido, a associação de Nietzsche ao anarquismo novamente se faz pertinente. Mikhail Bakunin (1814-1876), em *Deus e o Estado*, de 1871¹¹⁰, afirma, em relação a esses dois poderes, que um alimenta o outro. Segundo o filósofo político:

O povo, infelizmente, é ainda muito ignorante e mantido na ignorância pelos esforços sistemáticos de todos os governos que consideram isso, como muita razão, uma das condições essenciais de seu próprio poder.

¹⁰⁹ No entanto, cabe pensar que essa tese nietzschiana se distâncie de Estados ditos democráticos que se reinventaram junto a um novo cristianismo, como no Brasil com as Igrejas evangélicas durante o governo de Jair Bolsonaro. Trata-se aqui de Estados com roupagens democráticas, mas cujo pano de fundo continua sendo o controle das massas em prol dos interesses de poucos.

¹¹⁰ Trata-se de uma obra incompleta do autor, um ensaio para um projeto maior. Importante destacar o momento histórico em que ele escreve, pois, tal como o jovem professor Nietzsche, Bakunin também se preocupa com o papel que o Estado e a Igreja estavam tendo nesse momento, mesmo que tenham tirado consequências diferentes disso, uma vez que a filosofia nietzschiana não tem o mesmo caráter de revolução que a de Bakunin. Segundo Alex Buzeli Bonomo, responsável pela introdução da obra, “no contexto de derrota da Comuna de Paris, e dos franceses na Guerra Franco-prussiana, Bakunin preocupa-se duplamente: tanto com a opressão estatal, quando com a pressão ideológica da Igreja Romana, que avança principalmente entre o campesinato francês, cumprindo um papel reacionário. Essa escravidão mental poderia ser ainda pior que a submissão física ao poder do Estado” Cf.: BONOMO, B. Alex. In. BAKUNIN, *Deus e o Estado*. 2014, introdução, p.10. Nietzsche menciona esse mesmo momento histórico. No entanto, tira consequências disso para a cultura e educação, como investigados no primeiro capítulo dessa presente tese.

Esmagado por seu trabalho cotidiano, privado de lazer, de relação intelectual, de leitura, enfim, de quase todos os meios de uma boa parte dos estímulos que desenvolvem a reflexão nos homens, o povo aceita, na maioria das vezes, sem crítica e em bloco, as tradições religiosas. Elas o envolvem desde a primeira idade, em todas as circunstâncias de sua vida, artificialmente mantidas em seu seio por uma multidão de corruptores oficiais de todos os tipos, padres, leigos; elas transformam-se entre eles em um tipo de hábito mental, frequentemente mais poderoso do que seu bom-senso natural (BAKUNIN, 2014, pp. 44-45).

Para que um Estado consiga se manter no poder da forma que deseja é preciso um povo alheio ao mínimo de intelectualismo. Para tanto, o papel da Igreja é fundamental. Ela exige apenas a fé, o pensamento próprio passa então a ser algo dispensável. A única alternativa que resta para um povo massacrado é ter fé em algo sobre-humano. Portanto, essa junção perfeita entre Estado e Igreja é praticamente insolúvel. Trata-se de um ciclo de dependência que funciona perfeitamente para o esquema de aprisionamento do indivíduo. Aquele que está a serviço do Estado, isto é, do capital, tem todas as suas forças destinadas ao trabalho e não pode se dedicar a uma formação educacional adequada. Quando assim o faz, as próprias instituições de ensino estão condizentes com esse sistema massacrante e não rompem com o grande acordo. Ensinam através dos seus currículos a subserviência ao sistema político e econômico vigente.

A formação do Estado, tal como se conhece nos países da América latina, se baseia em uma estrutura que ultrapassou os muros europeus. A mesma organização utilizada para um domínio interno foi imposta a diversos povos que tiveram os territórios invadidos. Em outras palavras, a ampliação do território dos Estados europeus dentro do seu próprio continente não foi o suficiente para suprir sua demanda capitalista. Dessa forma, outros povos tiveram suas riquezas usurpadas através da criação de um sistema político e de organização social que se caracteriza pelo autoritarismo hierárquico e pela exploração. Trata-se de um jogo de poder entre mando e obediência, que foi justamente amparado pela moralidade da religião cristã. Nas palavras de Walter Mignolo, pioneiro na pesquisa que discute modernidade/colonialidade, essa associação entre Estado e cristianismo se deu da seguinte forma:

Primeiro, a lógica da colonialidade (ou seja, a lógica que sustentava os diferentes âmbitos da matriz) passou por etapas sucessivas e cumulativas que foram apresentadas positivamente na retórica da modernidade: especificamente, nos termos da salvação, do progresso, do desenvolvimento, da modernização e da democracia. A etapa inicial

dispôs a retórica da modernidade como salvação. A salvação era focada em salvar almas pela conversão ao cristianismo. A segunda etapa envolveu o controle das almas dos não europeus através da missão civilizatória fora da Europa (MIGNOLO, 2017, p. 8).

O interesse pelo poder que caracteriza a Igreja Cristã foi fundamental no estabelecimento do colonialismo. Ainda hoje, ele viabiliza a existência de um discurso repleto de imposições dogmáticas e hierarquias. Esse Deus cristão que ganhou força para além da Europa medieval foi estipulado como Deus único para todas as nações que deveriam estar submissas ao grande Estado europeu, e, conseqüentemente também à sua moralidade. Assim, “o igrejismo em conluio com o Estado cumpre papel fundamental nesse processo de ‘demonização’ da cultura do colonizado” (MORAES, 2020c, p. 22).

Aquilo que foi protagonizado na Europa medieval com o intuito de doutrinar seu povo obteve um grande sucesso nesse aspecto desejado, mas, também, foi crucial na dominação fora do continente em questão. Deste modo, os detentores do poder certamente só tinham a agradecer à religião cristã e aos valores impostos por ela, pois lhe trouxeram inúmeros benefícios. Nas palavras de Bakunin:

Há uma categoria de pessoas que, se não creem, devem pelo menos fazer de conta que sim. São todos os atormentadores, os opressores, os exploradores da humanidade: padres, monarcas, homens de Estado, homens de guerra, financistas públicos e privados, funcionários de todos os tipos, soldados, policiais, carcereiros e carrascos, capitalistas, aproveitadores, empresários e proprietários, advogados, economistas, políticos de todas as cores, até o último vendedor de especiarias, todos repetirão em uníssono essas palavras de Voltaire: “Se Deus não existisse, seria precioso inventá-lo”. Vós compreendeis, “é preciso uma religião para o povo”. É a válvula de escape (BAKUNIN, 2014, p. 46).

Para Bakunin, apesar de ter acontecido de forma natural, demarcando uma saída da animalidade humana no período evolutivo da história, a religião acabou se caracterizando por seu caráter corruptivo, se impôs enquanto uma hierarquia de poder. Portanto, o filósofo político critica o caráter legislador das instituições religiosas, sobretudo, as cristãs. Ao apontar a religião e o Estado como instituições corruptivas, ele tem muito a contribuir com a presente proposta de pesquisa. Trata-se aqui de perceber a origem de um problema que se dissemina por todo mundo Ocidental através do colonialismo.

As vantagens de uma religião que domestica o caráter humano e que convence o outro a aceitar o poder hierárquico são inúmeras para aqueles que desejam de igual maneira manter seu poder sobre o povo. Esse povo, quando ocupado por ideais metafísicos de salvação, deixará de se importar com as condições nas quais se encontra devido à administração do Estado. Aqui, a fé sobrepõe um pensamento aguçado sobre o mundo, cria uma forma de pensamento dogmático.

Grosfoguel (2016, p. 32) enfatiza que, na era medieval, os judeus e mulçumanos da região das Al-Andalus, ao serem obrigados a se converter ao cristianismo, foram as primeiras vítimas do processo de imposição religiosa por parte dos invasores¹¹¹. Apesar de isso ser a primeira forma de epistemicídio, que também envolveu o genocídio desses povos, não se tem aqui uma ideia racista, como acontecerá com os povos originários da África e América. Dessa forma, “não era plenamente racista, pois não colocava em dúvida, de maneira profunda, a humanidade de suas vítimas” (GROSFOGUEL, 2016, p.33). São nas chamadas américas que se começa um novo tipo de colonização: a moderna. Essa substituiu a medieval e foi difundida por todos os outros continentes explorados. Aqui, pela primeira vez, se tem uma total imposição racial. Assim, não foi apenas o judeu e o mulçumano que foram forçados a se tornarem cristãos católicos, todos povos de territórios invadidos também foram submetidos a esse princípio religioso.

Uma vez que os espanhóis consideraram a religião dos povos judeus e mulçumanos apenas como uma religião do Deus errado, guardam ainda alguma consideração acerca da sua humanidade. Diferentemente disso, os diversos povos originários da América e da África foram colocados como aqueles que não possuíam alma e nem religião digna de algum reconhecimento. Agora, a questão se refere ao não-Deus, ou melhor, aos não-deuses, (já que são povos de religiões politeístas e nenhuma de suas divindades foram reconhecidas).

A primeira forma que o europeu encontrou para tentar inferiorizar os povos originários dos territórios invadidos foi justamente a dissolução dos seus costumes religiosos caracterizados pelo politeísmo. Aqueles que não eram cristãos foram considerados enquanto não-humanos. Segundo essa concepção, eles não possuíam alma, portanto, também não poderiam ser intelectualmente autônomos. Em outras palavras,

¹¹¹ Desta forma, o antissemitismo propagado pelo cristianismo, religião dos invasores que também subjugarão judeus e mulçumanos, trouxe a primeira forma de epistemicídio. O estigma de novo cristão jamais poderia ser negado: mesmo que eles tenham sido obrigatoriamente convertidos, tiveram que extirpar de suas práticas cotidianas quaisquer resquícios da sua antiga religiosidade. Em um movimento totalmente contraditório, eles ainda eram vistos como cristãos convertidos.

assim como afirma o pesquisador porto-riquenho, no imaginário europeu: “o Deus do cristianismo se fez desejável como fundamento do conhecimento. Depois de conquistar o mundo, os homens europeus alcançaram qualidades ‘divinas’ que lhes davam um privilégio epistemológico sobre os demais” (GROSFOGUEL, 2016, p. 31). O seu Deus, feito de acordo com a imagem e semelhança do homem europeu, deveria ser o único. Assim, o homem branco também excluiu toda possibilidade epistêmica daqueles que não possuíam sua própria imagem.

Com intermédio direto do cristianismo institucional veio a separação entre aqueles que supostamente tinham saberes autônomos e os não autônomos. Do mesmo modo, a separação entre humanos e não humanos. Tal desígnio se deu pelo dualismo corpo e alma. Alguns corpos, desprovidos de alma segundo critérios racistas, não eram considerados humanos aos olhos daqueles que tinham a autoridade cristã em mãos. Não sendo dotados de humanidade, seus saberes foram invalidados.

Segundo Grosfoguel (2016), o primeiro feito do epistemicídio, de cunho religioso, foi a tentativa de apagamento das produções intelectuais de judeus e mulçumanos que se efetivou quando os espanhóis queimaram suas bibliotecas a fim de anular quaisquer produções referentes aos seus saberes. Nota-se que, além do domínio territorial, os espanhóis também queriam dominar o campo dos saberes. Depois, segundo o pesquisador decolonial, “o mesmo aconteceu com os códices indígenas – a parte escrita da prática utilizada pelos ameríndios na busca pelo conhecimento” (GROSFOGUEL, 2016, pp.33-4). Aqui, inaugura-se o epistemicídio racista. Ele se efetivou com a destruição dos documentos referentes aos saberes ancestrais desses grupos étnicos, seus conhecimentos não eram dignos de nenhuma validade¹¹². A princípio, eles foram colocados como aqueles que não possuíam alma, como não sendo humanos. Portanto, não tinham pensamento racional crítico aos olhos dos invasores.

Ressalta-se que, mesmo com o fim escravização dos povos originários, que foi abandonada pelos espanhóis, a ideia de que eles deveriam ser convertidos se mantém sob o signo da catequização indígena. Dessa maneira, “a monarquia imperialista espanhola decidiu que os ‘índios’ possuíam uma alma, mas que eram bárbaros a serem cristianizados” (GROSFOGUEL, 2016, p. 39). Isso reflete diretamente na tentativa de

¹¹² Porém, é preciso ressaltar que mesmo que as bibliotecas e produção escrita desses tenham sido destruídas ainda prevaleceu entre eles o valor da oralidade dada de forma ancestral, (que deveria ser epistemologias resgatadas e debatidas nas instituições de ensino básico e superior por meio de uma pedagogia da decolonialidade).

dissolução da cultura daqueles que foram subjugados. Eles jamais seriam em sua plenitude iguais ao homem branco. Sempre deveriam depender da sua cultura, educação, idioma, sistema político e religião colocados enquanto modelos.

Em nome da modernidade, a Igreja Cristã afirmou que a salvação viria apenas para aqueles que se prostassem diante da sua palavra. Não o bastante, ela escolheu entre aqueles que se converteram quem seria mais digno de humanidade e quem, apesar da conversão, continuaria no estado animalesco segundo suas concepções racistas. Embora o princípio escravista de não humanização tenha sido reiterado no que se refere aos indígenas que se converteram, ele se manteve com relação aos povos oriundos do continente africano¹¹³. Estes, de pele negra, não poderiam ter alma. Mesmo que forçadamente batizados e convertidos, foram condenados pelo colonizador cristão, sem ressalvas, a serem escravizados. Sempre tiveram sua humanidade negada. Deste modo:

Com a escravização dos africanos, o racismo religioso foi complementado, ou vagarosamente substituído, pelo racismo de cor. Desde então o racismo contra o negro tornou-se uma estrutura fundamental e constitutiva da lógica do mundo moderno-colonial (GROSFUGUEL, 2016, p. 39).

Atrelada à questão da classificação racial está a tentativa de se retirar dos povos dominados sua humanidade. É exatamente nesse ponto que o projeto colonial passa a ter profundas conotações racistas. O outro, sem alma, não é digno de ser considerado humano, é inferior. Segundo o imaginário cristão, ao se conceber essa imagem se tem a justificativa perfeita para a escravização. Nota-se que tal problemática, no que se refere ao racismo de cor, teve respaldo com o cristianismo institucional, que já praticava o racismo religioso.

A Igreja Cristã não apenas autorizou ações que objetificaram o outro: o não-europeu e não-cristão. Ela criou e reafirmou no processo colonial categorias dualistas¹¹⁴. Separou corpo e alma como um instrumento para respaldar seus interesses de dominação.

¹¹³ Se, por um lado, desde que catequizados, os indígenas, após muita discussão, foram considerados povos com alma e, conseqüentemente, foram isentos do trabalho escravo, por outro, não se pode esquecer que apesar de não escravizados de forma legal, eles foram submetidos pela Igreja Católica a um tipo de servidão dentro das missões jesuítas, que levou a uma total dissolução de sua cultura e ancestralidade.

¹¹⁴ Algo que Nietzsche percebe enquanto um fenômeno que ocorreu dentro da própria Europa, se alastrando posteriormente por todo o Ocidente. Essa ideia é criticada por toda a sua filosofia. Ele analisa o caráter limitador dessa instituição religiosa e sua influência no que diz respeito a criação da filosofia e das diversas ciências que se pautam na sua metafísica. Essa nega a vida em nome de outra, na qual a alma, ou ainda, a verdade estaria resguardada.

Ressalta-se que, para o pensamento decolonial, a filosofia que se aflora junto à criação da modernidade com René Descartes (1596-1650) amparou a metafísica cristã como um conhecimento intelectual supostamente válido. Assim, a filosofia nascida junto com a invenção da modernidade afirmou a existência como dualista, mas, agora, dividiu os seres entre corpo/razão. Essa perspectiva foi entendida pelos invasores a partir da seguinte equação: aquele que não possui razão tampouco possuirá um corpo sagrado segundo a concepção cristã, ou seja, era apenas um objeto/coisa. Não tendo alma, nem razão, povos inteiros foram totalmente desumanizados.

A razão difundida pelo Ocidente possui um padrão normativo. Ela é baseada na cultura/no modo de vida europeu. De acordo com Quijano:

Com Descartes o que sucede é a mutação da antiga abordagem dualista sobre o “corpo” e o “não-corpo”. O que era uma co-presença permanente de ambos os elementos em cada etapa do ser humano, em Descartes se converte numa radical separação entre “razão/sujeito” e “corpo”. A razão não é somente uma secularização da ideia de “alma” no sentido teológico, mas uma mutação numa nova id-entidade, a “razão/sujeito”, a única entidade capaz de conhecimento “racional”, em relação à qual o “corpo” é e não pode ser outra coisa além de “objeto” de conhecimento. Desse ponto de vista o ser humano é, por excelência, um ser dotado de “razão”, e esse dom se concebe como localizado exclusivamente na alma. Assim o “corpo”, por definição incapaz de raciocinar, não tem nada a ver com a razão/sujeito. [...] Deste modo, na racionalidade eurocêntrica o “corpo” foi fixado como “objeto” de conhecimento, fora do entorno do “sujeito/razão”. Sem essa “objetivização” do “corpo” como “natureza”, de sua expulsão do âmbito do “espírito”, dificilmente teria sido possível tentar a teorização “científica” do problema da raça, como foi o caso do Conde de Gobineau (1853-1857) durante o século XIX. Dessa perspectiva eurocêntrica, certas raças são condenadas como “inferiores” por não serem sujeitos “racionais”. São objetos de estudo, “corpo” em consequência, mais próximos da “natureza”. Em certo sentido, isto os converte em domináveis e exploráveis (QUIJANO, 2005, pp. 128-29).

Não tendo alma para o cristianismo e nem razão para a filosofia, aqueles que não possuíam salvação e nem pensamento próprio poderiam ser objeto da mais elevada condenação do corpo. Poderiam suportar as dores, a escravização e a exploração sexual sem nenhuma punição do seu algoz, que nem sequer fora considerado enquanto tal, já que aos olhos da teologia que se dizia cristã e de todo o aparato epistemológico que respaldou isso, estes não eram considerados humanos. Portanto, tal como se faz com objetos, não haveria nenhum problema em tratá-los da forma que bem se entendesse.

O homem branco e europeu é o único digno de salvação, pois seu corpo é dotado alma/razão, o critério mais valioso que os invasores atribuíram para si e que autorizava toda a política de exploração de outros corpos subjugados ao sistema colonial e cristão. Agora, essa alma também passa a ser dotada de razão/filosofia, tornando-se ainda mais especial. Em outras palavras, a grande saída para a afirmação de toda a violência colonial foi justamente afirmar que, não possuindo alma, logo, nem razão, os povos não-europeus não existiam segundo os critérios do cristianismo. Algo respaldado por uma epistemologia essencialmente racista, como a filosofia moderna.

Foi no cenário do colonialismo que o igrejismo se fortaleceu como uma prática que perdura até os dias atuais. Assim, “O empreendimento colonialista foi sustentado ideologicamente por igrejistias que justificavam as atrocidades contra os povos que ‘não tinham Jesus no coração’ (MORAES, 2020b, p. 8). O igrejismo se define aqui como instituições, especificamente cristãs, capazes de massacrar/eliminar tudo aquilo que não condiz com suas práticas morais: tudo que for plural, oposto ao universal, ao seu único Deus e seu único filho.

Bem como reconhecia o jovem professor Nietzsche, como analisado no primeiro capítulo da presente tese, o nacionalismo é o principal sentimento para o fortalecimento do poder do Estado. Tal sentimento faz com que todas as suas decisões sejam aceitas. O pesquisador Moraes (2020b) relaciona o nacionalismo ao seu conceito de igrejismo, que em certa medida também se aproxima do pensamento nietzschiano. O Estado juntamente com a Igreja deseja obter o poder máximo sobre aqueles que considera seus súditos: “Trata-se do uso da justificativa divina, logo, igrejista, que nega a ciência, que subjaz a existência de diferentes raças. A outremização tem a necessidade de criar o outro, o estrangeiro, estabelecendo uma relação direta com a ideia de nacionalismo” (MORAES, 2020b, p.9).

A união do sentimento nacionalista do Estado ao igrejismo foi um conjunto que justificou de forma moralizada o conceito de raça. O homem europeu se definiu como o mais sábio, a sua religião foi considerada como a única a ser seguida. Assim, o mundo deveria estar ao seu total dispor. Segundo essas concepções nacionalistas, o homem branco detinha toda a superioridade necessária para o total domínio de quaisquer povos. Afinal, sua cultura estava acima de todas. Eles eram exemplo a serem seguidos.

O cristianismo se expandiu por todo Ocidente, deixou de ser uma religião restrita a um pequeno grupo. Em consequência, se tornou “a religião por excelência, porque ela expõe e manifesta, em sua plenitude, a natureza, a própria essência de todo o

sistema religioso, que é o empobrecimento, escravização e aniquilamento da humanidade em proveito da divindade” (BAKUNIN, 2014, p. 54). O filósofo compreende que todas as religiões de seu conhecimento têm papel semelhante no que diz respeito à doutrinação. No entanto, ele não deixa de reconhecer que o cristianismo se difundiu com maior ênfase, se tornou uma religião com um poder absoluto. Portanto, portadora da verdade que deveria ser seguida por todos. Ainda de acordo com o pensador:

Escravos de Deus, os homens devem sê-lo também da Igreja e do Estado, enquanto esse último for consagrado pela Igreja. Eis o que, de todas as religiões que existem ou que existiram, o cristianismo compreendeu melhor do que as outras, sem executar a maioria das antigas religiões orientais, as quais só abarcaram povos distintos e privilegiados, enquanto o cristianismo tem a pretensão de abarcar a humanidade inteira; eis o que, de todas as seitas cristãs, o catolicismo romano sozinho, proclamou e realizou com consequência rigorosa. É por isso que o cristianismo é a religião absoluta, a última religião, é por isso que Igreja apostólica e romana é a única consequente, a única lógica (BAKUNIN, 2014, pp. 54-5).

A maneira como o cristianismo soube se impor sobre a humanidade fez dessa religião única. A história demonstra que tal religião possui poder sobre os seus devotos. Sua ressonância com o poder criado pelo Estado permitiu uma perfeita junção entre as duas instituições, de modo que o sucesso do empreendimento colonial fosse garantido. Nesse sentido, é preciso compreender o papel de ambos no processo de dominação de diversos povos. Pode-se associar diretamente a ideia de crença em um único Deus, o cristão, à perda da liberdade espiritual em todo Ocidente. Não se trata apenas de uma crença, mas, sim, de valores morais e hábitos ligados a valores gregários.

Para além da discussão acerca do papel do cristianismo institucional durante as invasões coloniais, Quijano (2005) analisa minuciosamente a formação da colonialidade do poder que se estabeleceu através do conceito de Estado-nação e de um intenso projeto de nacionalização na Europa nesse contexto¹¹⁵. Algo fundamental na compreensão que liga o cristianismo institucional ao Estado. Em suas palavras:

¹¹⁵ Ressalta-se que, “na sua formulação original por Quijano, o ‘*patrón colonial de poder*’ (matriz colonial de poder) foi descrito como quatro domínios inter-relacionados: controle da economia, da autoridade, do gênero e da sexualidade, e do conhecimento e da subjetividade. Os eventos se desdobraram em duas direções paralelas. Uma foi a luta entre Estados imperiais europeus, e a outra foi entre esses Estados e os seus sujeitos coloniais africanos e indígenas, que foram escravizados e explorados. O que sustenta as quatro ‘cabeças’, ou âmbitos inter-relacionados de administração e controle (a ordem mundial), são as duas ‘pernas’, ou seja, o fundamento racial e patriarcal do conhecimento (a enunciação na qual a ordem mundial é legitimada) (MIGNOLO, 2017, p. 5).

O processo de centralização estatal que antecedeu na Europa Ocidental a formação de Estados-nação, foi paralelo à imposição da dominação colonial que começou com a América. Quer dizer, simultaneamente com a formação dos impérios coloniais desses primeiros Estados centrais europeus. O processo tem, pois, um duplo movimento histórico. Começou como uma colonização interna de povos com identidades diferentes, mas que habitavam os mesmos territórios transformados em espaços de dominação interna, ou seja, nos próprios territórios dos futuros Estados-nação. E continuou paralelamente à colonização imperial ou externa de povos que não só tinham identidades diferentes das dos colonizadores, mas que habitavam territórios que não eram considerados como os espaços de dominação interna dos colonizadores, quer dizer, não eram os mesmos territórios dos futuros Estados-nação dos colonizadores. (QUIJANO, 2005, pp. 130-31).

A formação da Europa Ocidental ocorre por uma disputa de poder, cada Estado-nação em formação buscou por um designo hegemônico de destaque. Ao fazerem isso, foi necessário buscar outras fontes de capitais para além das que havia nas proximidades de seus territórios. Apesar de o autor em questão refletir sobre as origens da formação desse Estado-nação, ao apontar meios para uma possível quebra desse paradigma político, ele pensa apenas em uma democratização do espaço público. Algo que certamente não acabaria com o problema, pois as estruturas de poder sempre se reorganizam em novas atmosferas. Ainda hoje, essa estrutura vigente por todo o Ocidente se mantém inferiorizando determinados grupos étnicos. Deste modo, não apenas com o fim da idolatria ao Estado seria possível romper com tais paradigmas coloniais, mas seria também necessária a sua própria destruição.

O Estado moderno e capitalista subjuga determinados corpos aos interesses econômicos e burgueses para o acúmulo de capital. Portanto, enquanto não houver sua total destruição sempre haverá hierarquias. A democratização desse espaço não garante de forma efetiva uma autonomia de todos os povos e o fim das concepções racistas e excludentes do pensamento ocidental. Quijano (2005) chega a compreender o problema como insolúvel dada a idealização que emana de uma democratização total do Estado. No entanto, não se manifesta contra ele ao ponto de ambicionar o seu fim. Nas palavras do pesquisador decolonial:

Não obstante, a estrutura de poder foi e ainda segue estando organizada sobre e ao redor do eixo colonial. A construção da nação e sobretudo do Estado-nação foram conceitualizadas e trabalhadas contra a maioria da população, neste caso representada pelos índios, negros e mestiços. A colonialidade do poder ainda exerce seu domínio, na maior parte da

América Latina, contra a democracia, a cidadania, a nação e o Estado-nação moderno (QUIJANO, 2005, pp. 135-6).

Nota-se que apesar de reconhecer que tal democratização total do Estado está distante de atingir os ideais necessários na América Latina, sobretudo por questões ligadas ao racismo que ainda se fazem presentes, o pesquisador em questão não discute a destruição do Estado como uma alternativa eficaz ao colonialismo. Por outro lado, defende-se aqui que a descolonização total dos povos submetidos a esse sistema só seria possível com a aniquilamento de todos os mecanismos da colonialidade do poder: que tem por base o Estado e suas instituições cristãs. Eles limitam o seu povo, vinculam a cultura apenas aos seus interesses.

Apontando uma drástica deficiência no pensamento decolonial, que não possui um olhar mais radical para a Estado dito democrático, tal como pode-se observar em Quijano, destacam-se as seguintes palavras:

Não obstante as evidências do papel assassino cumprido pelo Estado nas Américas, ainda perdura, mesmo na perspectiva decolonial, uma certa crença na possibilidade de o Estado cumprir um papel positivo para indígenas e negros. Aparentemente, essa crença tem uma origem marxista, baseada na possibilidade de tomada do Estado e fazê-lo estar a favor dos interesses dos operários prioritariamente. Fato que não aconteceu em nenhum lugar, muito menos por meio de governos eleitos. Se levamos em conta a história e a própria constituição militarista, autoritária e hierárquica de todo Estado, acreditar no seu papel benevolente para negros, indígenas, trabalhadores e pobres em geral, é o mesmo que confiar na domesticação da raposa para tomar conta do galinheiro. É sob estas apreciações que a perspectiva libertária contribui para a libertação de negros, indígenas e seus descendentes. Acreditamos que a crítica profunda ao Estado realizada pela literatura e sobretudo pelas lutas históricas anarquistas deve cooperar sobremaneira para a perspectiva decolonial, livrando-a talvez do seu último bastião da modernidade/colonialidade: o respeito e a crença em alguma possibilidade de um papel positivo cumprido pelo Estado para as vítimas dos mais diversos racismos” (MORAES, 2020c, p.24-5).

As experiências históricas demonstram que não basta ter expectativa em um Estado democrático, tampouco de cunho socialista¹¹⁶. O desrespeito com o outro

¹¹⁶ Pensar em um Estado que não cobre impostos abusivos de grupos que já sofrem demasiadamente com a exclusão social, que não tenha um militarismo intrínseco ao seu sistema preparado para eliminar aquele que não está de acordo com suas normas, que trate todos aqueles que residem em suas fronteiras com igualdade e equidade é algo ainda desconhecido para além do modo de vida comunitário. As leis e o direito que compõem todas as instituições do Estado sempre representaram apenas o aprisionamento, a limitação do outro, quando não o seu total descaso e aniquilamento.

continuamente irá ocorrer e atravessar alguma medida não estabelecia, pois dentro de qualquer tipo de Estado certas condições hierárquicas nunca serão rompidas por completo. A cultura sempre sofre interferências bruscas, independentemente da configuração em que esse Estado se apresente. Ele quem cria instituições que garantem que todos os seus interesses sejam cumpridos, de forma violenta ou simplesmente através do sentimento de nacionalismo difundidos pela mídia, escolas, ou mesmo nas Igrejas.

Para além de uma violência física, aqueles que estão sob a tutela do Estado também tem seu pensamento manipulado para desejar determinado modo de vida como o único, não compreendendo nesse processo a possibilidade da existência de um autogoverno. Assim, a teoria decolonial não entendeu ainda a necessidade absoluta da discussão acerca da destruição dos poderes hierárquicos. Ainda se sente esperança em obter um Estado capaz de dar total suporte aos interesses daqueles que são vistos apenas como mão-de-obra que alimenta o sistema capitalista, não como corpos atuantes e pensantes¹¹⁷. Assim,

O Estado, para negros e indígenas, desde a sua origem na Modernidade, baseada no colonialismo, significa forças militares que existem não para lhes proteger, mas para lhes matar, aprisionar, humilhar e lhes manter como meros reprodutores de capital para os governantes brancos (MORAES, 2020c, p. 20).

Embora não se tenham vantagens para os grupos oprimidos nessa forma de governo que foi trazido juntamente com o colonialismo, a ideia do fim do Estado não se solidificou em nenhum dos territórios submetidos pela violência colonial. Ainda hoje o Estado reproduz o mesmo tipo de organização social, política e cultural do colonialismo, incluindo a religião cristã como dominante. Essa opressão, além de vista nos currículos educacionais impostos de cima para baixo, também atravessa todas as instâncias da sociedade, das periferias até os condomínios, mesmo que tenha impactos diferentes.

O Estado sempre dita o modo de vida visto por ele como o correto, o mais nobre. Assim, notando as falhas no que se refere à crítica ao Estado no pensamento decolonial, é necessário ter em mente a seguinte questão:

¹¹⁷ Tais problemas continuarão insolúveis, uma vez que são estruturais e não se tem nenhuma alternativa verdadeiramente eficaz em andamento, apenas pequenas mudanças devido a muitas lutas de grupos restritos que se dedicam a causa.

O Estado, indebitamente, cumpriu um papel central na estruturação do racismo. Assim, foi o Estado europeu que não só patrocinou, como foi o executor, do colonialismo, da escravidão, dos estupros, das humilhações, das extorsões, da destruição da *pachamama*, do genocídio de diferentes povos. Aliás, o maior genocídio da história da humanidade. Foi essa instituição através de seu militarismo e como apoio das Igrejas cristãs que tratou indígenas e negros como sub-humanos (MORAES, 2020a, p. 61).

A denúncia feita aqui certamente ultrapassou a imaginação dos teóricos dos séculos anteriores ao nosso, mesmo que eles tenham vivido diretamente o processo histórico de genocídio instituído pelo Estado europeu. A problemática de tal processo escapou aos olhos mesmo dos europeus mais críticos: Nietzsche ou os filósofos libertários não argumentaram contra a colonização e o racismo embutidos nesse procedimento de dominação do outro feito pelo Estado. De todo modo, o problema maior é venerar o Estado, já que esse possui total poder sobre os seus. Algo que Nietzsche e os primeiros filósofos libertários certamente não fizeram já em suas respectivas épocas.

É preciso compreender que: “todas as vezes que um chefe de Estado fala de Deus, quer seja o imperador da Alemanha ou o presidente de uma república qualquer, estejas certo de que ele prepara-se para tosquiar de novo seu povo-rebanho” (BAKUNIN, 2014, p. 125). Ser devoto do Estado é afirmar todas as condições estabelecidas para ele existir. Sempre haverá, independentemente do tipo de governo, alguma forma de imposição, (nesse jogo existem aqueles que criam as leis e aqueles que devem obedecê-las). Não é possível pensar na máquina administrativa sem pensar em hierarquias. Para tanto, os líderes políticos se aproveitam da religião cristã para autorizar o seu poder.

Mas, afinal, qual seria o verdadeiro sentido do Estado ainda hoje? Já que, “o Estado criado nas colônias não é um qualquer, mas um estado da morte, da prisão, da tortura, do controle sobre o colonizado. É, portanto, um necro-Estado” (MORAES, 2020b, p. 5). Seu interesse é matar o inimigo, isto é, todo aquele que não concordar com o que está sendo estipulado. Pensar nesse tipo de gestão como democrática, ou seja, como um governo de todos, mas que ainda permite a execução de determinados tipos de corpos; baseados em categorias raciais, de gênero e sociais é algo que entra em conflito com a origem do termo na antiguidade: *demos* (povo), *Kratos* (poder). Quando na verdade, trata-se aqui de uma exclusão, de um governo de poucos e para poucos, cujo grande objetivo é o capital. Somente aquele que o possui é digno de ditar as regras do jogo, a moralidade e as leis.

Idolstrar o Estado e o igrejismo que visam a morte do espírito ao invés da vida, a supressão da liberdade intelectual ao invés da diversidade epistemológica, é ser um espírito cativo nos termos nietzschianos. Esse tipo está sempre disposto a obedecer a lógica vigente, pois não é capaz de se auto governar, sempre precisa das leis do outro. O problema é que essas leis representam o declínio daquele que é governado, como bem foi apontado pelo pensamento decolonial libertário. Nesse cenário exposto, a liberdade de espírito, ou seja, de pensar por si próprio e criar seus próprios valores; assim como a liberdade física, de ir e vir, de existir, estão sob constante ameaça, pois são conflitantes com os interesses do Estado e da religião cristã.

A ordem imposta e aceita através do hábito ultrapassa qualquer crescimento intelectual que uma nação possa vir a ter. Dessa forma, é preciso criticar profundamente o papel do Estado e das suas instituições religiosas de origem cristã que ditam as regras da existência, pois, possuir uma cultura de espíritos cativos se torna algo vantajoso para aqueles que detêm o poder. Tal cultura é vista apenas como meio para alcançar determinados fins. No caso, sempre ligados ao acúmulo de riqueza para aqueles que dominam o poder. Em complemento a essa ideia, desataca-se que:

Com efeito, o Estado criado nas colônias nada mais é que um filho legítimo do seu pai europeu moderno conquistador baseado no direito soberano de matar. Um Estado que nasceu racista, cuja perseguição ao negro e ao indígena constitui-se como sua justificativa de existência. Não se trata de uma instituição qualquer, mas um Estado da morte, da prisão, da tortura, do controle sobre o colonizado, da obrigação de fazer trabalhar e produzir riquezas para os governantes, é nesse sentido uma instituição escravista, criadora de corpos dóceis, disciplinados, que prende e mata o rebelde, insubmisso (MORAES, 2020c, p. 21).

O interesse de qualquer Estado é justamente o de ter súditos que obedeçam a suas ordens. Enquanto ele existir, mesmo no caso socialista, sempre haverá uma autoridade que atravessará o outro. Desta forma, são cativos tanto aqueles que desejam que os outros sigam suas normas, que as impõem como verdades absolutas, como aqueles que não as questionam. O Estado jamais deseja ter espíritos livres em sua nação. Esses não reconheceriam sua autoridade, tampouco da sua religião predominante. A autoridade é uma figura que sempre deve ser questionada. Nesse aspecto, o pensamento nietzschiano também dialoga com a filosofia decolonial e libertária. Ambos compreendem a liberdade atrelada à ideia de independência intelectual. Algo que não é questionado na pelo

movimento que se intitula apenas como decolonial, ele não traz críticas significantes no que se refere ao Estado ou mesmo à Igreja.

O dogmatismo e a fé levam a crença na autoridade e, conseqüentemente, em suas leis. No entanto, não se trata de uma rejeição de determinados saberes especializados de verdadeiros conhecedores. A grande questão é não os conceber como verdades supremas. Deve-se utilizar do próprio pensamento, tal como o espírito livre, para tirar conclusões mais aguçadas do mundo. Nas palavras de Bakunin, tal ideia pode ser interpretada da seguinte maneira:

não reconheço nenhuma autoridade infalível, mesmo nas questões especiais; conseqüentemente, qualquer que seja o respeito que eu posso ter pela humanidade e pela sinceridade desse ou daquele indivíduo, não tenho fé absoluta em ninguém. Tal fé seria fata à minha razão, à minha liberdade e ao próprio sucesso de minhas ações; ela transformar-me-ia imediatamente num escravo estúpido, num instrumento da vontade e dos interesses de outrem. Se me inclino diante da autoridade dos especialistas, e se me declaro pronto a segui-la, numa certa medida e durante todo o tempo que isso me pareça necessário, suas indicações e mesmo sua direção, é porque essa autoridade não me é imposta por ninguém, nem pelos homens, nem por Deus [...]. Inclino-me diante da autoridade dos homens especiais porque ela me é imposta por minha própria razão. Tenho consciência de só poder abraçar, em todos os seus detalhes e seus desenvolvimentos positivos, uma parte muito pequena da ciência humana [...]. Essa mesma razão proíbe-me, pois, de reconhecer uma autoridade fixa, constante e universal. (BAKUNIN, 2014, pp. 64-5).

Em comum acordo com a filosofia nietzschiana, a libertária também preza pelo pensamento próprio. Não que a figura da autoridade, ou ainda nos termos nietzschianos, do mestre, não seja importante. Aqui, o homem da ciência, por exemplo, tem um papel significativo, mas também deve ser reconhecido como propenso as falhas. Por outro lado, o Estado e Igreja não representam nenhum saber específico que possa levar a uma melhoria individual, ou cultural da humanidade¹¹⁸. Nota-se que, de maneira semelhante

¹¹⁸ Nota-se que há dois tipos de autoridade: a leiga e especialista. Respectivamente, o Estado e a Igreja; ou a de um especialista e verdadeiro mestre. No primeiro caso, o descarte do que é imposto como verdade deve total, eles esperam apenas a fé daqueles que querem transformar em seus súditos. No segundo, como certamente recomendaria nossos dois filósofos aqui em questão, Nietzsche e Bakunin, seria necessário tirar conclusões de ensinamentos daqueles que respeitamos, mas sempre tendo em mente que não se trata de verdade absolutas, imutáveis.

ao pensamento de Nietzsche, Bakunin fala da liberdade de pensamento em detrimento da ideia de fé¹¹⁹.

No próximo capítulo será investigado justamente como a figura do educador que alcançou a liberdade de espírito pode colaborar com o melhoramento individual e coletivo, livrando seus educandos dos poderes gregários que constituem a modernidade. Certamente, uma pedagogia da decolonialidade junto com verdadeiros mestres teria a capacidade de cumprir com esse papel. Esse tipo de perspectiva sempre visa a diversidade do pensamento distantes dos parâmetros culturais e morais do Estado e da Igreja.

¹¹⁹ Em suma, é preciso demarcar que Bakunin, na obra *Deus e o Estado*, se coloca a favor da liberdade da vontade. Algo que destoa totalmente do pensamento nietzschiano. Mesmo que os dois primeiros não conciliem a liberdade da vontade ao livre-arbítrio cristão e reconheçam as circunstâncias relacionados a natureza que interferem diretamente nesse âmbito, eles confiam à razão o poder das escolhas morais. Outro ponto, é pensar que a liberdade bakuniana só é possível enquanto algo coletivo, já em Nietzsche, o espírito livre parte do individual para depois alcançar a cultura como um todo.

4. É POSSÍVEL UMA PEDAGOGIA EM PROL DO NASCIMENTO DOS ESPÍRITOS LIVRES?

4.1 Considerações sobre a origem do epistemicídio

No capítulo anterior foi analisado como Nietzsche pode colaborar com a decolonialidade libertária. Agora, será desenvolvido um diálogo entre o filósofo e a chamada aqui pedagogia da decolonialidade. Uma vez que a decolonialidade se prontifica estar a serviço de uma pluralidade do conhecimento, o diálogo com Nietzsche se faz possível. Ele foi um dos principais filósofos a diagnosticar o problema da universalidade presente no pensamento Ocidental como reprodutora de um conhecimento dogmático. Não distante disso, observou-se também que a filosofia anarquista proposta por Bakunin também coloca em questão o caráter dogmático do pensamento ditados por aqueles que se colocam como autoridades.

Nota-se que, a perspectiva decolonial, a anarquista e a nietzschiana estão em acordo com a crítica ao dogmatismo, isto é, o problema da universalidade oriundo da racionalidade Ocidental. Cada qual por vias distintas, no primeiro caso, o questionamento se relaciona com a cultura e o conhecimento procedentes do processo colonial. No segundo, refere-se à questão da rejeição da autoridade, inclusive da ciência que se coloca como inquestionável¹²⁰. No que tange a perspectiva nietzschiana, falando a partir do Ocidente, discutem-se as implicações desse tipo de concepção universal para uma cultura que almeja ser livre. Em comum acordo, todos reconhecem de alguma forma o poder da interferência do Estado proveniente dessa cultura na educação do seu povo.

Nietzsche vivencia as implicações negativas que se originaram junto às instituições de ensino público. Iniciada em 1717, na Prússia, em um momento de

¹²⁰ Assim, nas palavras do filósofo anarquista: “A ciência é a bússola da vida; mas não é a vida. A ciência é imutável impessoal, geral, abstrata, insensível, como as leis das quais ela nada mais é do que a reprodução ideal, refletida ou mental, isto é, cerebral (para lembrar-nos de que a ciência nada mais é do que um produto material de um órgão material, o *cérebro*). A vida é fugida e passageira, mas também palpitante de realidade, individualidade, sensibilidade, sofrimentos, alegrias, aspirações, necessidade e paixões. É somente ela que, espontaneamente, cria as coisas e os seres reais. A ciência nada cria, ela constata e reconhece somente as criações da vida” (BAKUNIN, 2014, p. 92). Seguindo essa ideia, Bakunin compreende que pensar uma ciência como produtora de uma verdade única é algo equivocado. Para ele, uma ciência deve ser independente do Estado e da metafísica teológica, caso contrário, será doutrinária e aristocrática. Por outro lado, ela deve estar próxima da vida, ensinar o caminho para a emancipação de um povo, mas é preciso saber que ela nunca se realizará plenamente como pensam os idealistas, em algum sentido sempre será falha quando almeja captar a suposta verdade da vida. Nota-se assim uma grande proximidade da ideia nietzschiana de ciência expressa na obra **HH I**.

expansão territorial, tais instituições tinham por objetivo domesticar os jovens para o serviço militar. Para tanto, seria necessário criar um forte sentimento de nacionalismo. Nesse contexto, a religião protestante foi fundamental, pois a doutrina e a obediência faziam parte dos seus ensinamentos. Para controlar os jovens era necessário também ter total controle sobre os professores. Não o bastante, o conteúdo ministrado também passava pelo aval do Estado. Dessa maneira:

Todo o ensino estaria debaixo do comando do Ministério, que não apenas controlaria as escolas que poderiam funcionar, mas controlaria quem seriam os profissionais qualificados para exercer a função. Os professores necessitariam de certificados emitidos pelo Estado para poder educar. A forma de controle do conteúdo a ser ensinado era através de exames nacionais. [...] Com os estados modernos entrando em processo de laicização, a religião foi rapidamente trocada por uma nova forma de culto. A moral religiosa foi trocada pelo senso de dever patriótico ou para a cidadania, a obediência ao clero pela obediência cega ao Estado e a observação às leis divinas pela observação da legislação. Observar a educação prussiana é perceber que a centralização nas decisões sobre a educação pode ter sérias consequências. O Estado não é a instituição mais segura para determinar cada detalhe do processo de educação e escolarização. Um ambiente de ideias plurais e de diversos métodos, conteúdos e práticas não pode ser conquistado através do total controle da educação pelo Estado (CELETI, 2012, p. 32).

Observa-se que, as características que definem as instituições voltadas para o ensino público foram originadas em um terreno militarista. Assim, a educação para esses fins tornou-se regra de toda base da pedagogia e dos currículos escolares. Quase que de maneira irrestrita, isso permanece até os dias atuais, exceto pela suposta efetivação do caráter laico do Estado. Em outras palavras, a educação pública estatal prussiana serviu de modelo para o Ocidente, essa instituição foi disseminada com grande sucesso nesses mesmos moldes militaristas, pois atendeu aos interesses de dominação de todos tipos de Estado.

O jovem professor Nietzsche compartilha da ideia de que toda a imposição cultural por parte do Estado aprisiona e limita o espírito. Essa concepção se mantém em **HH I**. Pensar tal ideia relacionada à educação será o objetivo principal desse capítulo. Assim, para falar de um novo tipo de educação como um instrumento que levaria à busca pela liberdade é preciso, antes de mais nada, refletir sobre a formulação do conhecimento epistemológico no Ocidente, sobretudo, com a colonização. Nesse sentido, autores decoloniais como Aníbal Quijano, Ramón Grosfoguel e Edgardo Lander que, entre tantos,

outros foram percursores do debate que liga a criação da modernidade à colonização na América Latina, são fundamentais e serão incorporados à presente pesquisa.

Mesmo com o fim das invasões europeias, os ideais da colonialidade ainda permanecem nas sociedades que foram subjugadas. Questões estruturais são conservadas através de uma tradição Ocidental que se impôs sob o signo da modernidade. Em outras palavras, uma espécie de naturalização desses valores ainda prevalece entre povos que outrora tiveram seus territórios invadidos por aqueles que se diziam donos da mais elevada cultura e saber. Os invasores se colocaram acima de todos os outros povos, inclusive por características étnicas criadas por eles para legitimar seus interesses. O sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) denomina esses aspectos remanescentes das invasões de “colonialidade do poder”. Trata-se aqui de um projeto elaborado durante as invasões europeias e que repercute negativamente até os dias atuais. Segundo essa concepção, a colonialidade foi fruto de um denso domínio cultural e geopolítico, que obteve um grande sucesso e precisa ser revisto.

Com uma tentativa de igualização do não igual tentou-se reduzir culturas e etnias amplamente complexas a meras categorizações, para então dominá-las com os mais variados pretextos hierárquicos. Nas palavras de Quijano:

No momento em que os ibéricos conquistaram, nomearam e colonizaram a América (cuja região norte ou América do Norte, colonizarão os britânicos um século mais tarde), encontraram um grande número de diferentes povos, cada um com sua própria história, linguagem, descobrimentos e produtos culturais, memória e identidade. [...]. Trezentos anos mais tarde todos eles reduziam-se a uma única identidade: índios. Esta nova identidade era racial, colonial e negativa. Assim também sucedeu com os povos trazidos forçadamente da futura África como escravos: achantes, iorubás, zulus, congos, bacongos, etc. No lapso de trezentos anos, todos eles não eram outra coisa além de negros (QUIJANO, 2005, 117).

Mesmo que essas categorizações tenham limitado todos os povos não-europeus, elas são mantidas ainda hoje como verdades inquestionáveis, sobretudo por aqueles que possuem o olhar colonizado, que reproduzem a colonialidade do poder. Importante destacar que o interesse em dizimar, escravizar e se apropriar dos territórios já povoados nas chamadas américas foi próprio do invasor europeu, que criou leis que respaldaram e naturalizaram a violência colonial.

A ideia de raça se torna eixo central do debate acerca da colonialidade que prevalece entre aqueles que foram subjugados: foi através da criação de categorias raciais com a ideia de modernidade imposta a todos esses povos que o europeu se impôs como superior, tanto biologicamente como culturalmente. Trata-se de uma segregação baseada em fenótipos para separar quem teria a autoridade máxima daquele que seria subjugado pelo sistema emergente. Para isso, precisou-se classificar os povos dessas terras como índios, negros e, “em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos” (QUIJANO, 2005, p. 116-17).

As estruturas de poder criadas durante o projeto de dominação elaborado por aqueles que queriam ser os algozes também deram origem a uma intensa segregação do trabalho. Os corpos que foram designados como próprios para esse trabalho possuíam características especificadas pelos homens brancos. Ampliando uma antiga condição ligada ao gênero na Europa medieval, agora aqueles de pele denominada negra foram legados a servir o homem branco. Na sociedade capitalista, mesmo após a abolição da escravatura, essa situação difere pouco do colonialismo. Assim, a colonialidade do poder se expressa como uma estrutura que define quem trabalha e quem recebe o capital por características raciais, assim como de gênero. Tais definições se mantêm de maneira quase intacta, pois:

A despeito dessa História, filósofos, historiadores e cientistas sociais eurocentrados, estadolátricos, continuam a venerar o Estado, enquanto instituição necessária para a organização da sociedade, ignorando o seu histórico de fundamentos e práticas racistas e assassinas. Simultaneamente, utilizamos a colonialidade do saber para marcar como ainda vivemos sob princípios ocidentalizados que, certamente, não permitem fazer a crítica da instituição, a qual, segundo Hegel, representaria a essência da razão (MORAES, 2002c, p.23).

A Europa ocupa uma posição hegemônica na economia global e ainda permanece vitoriosa no que se refere ao acúmulo de riquezas oriundas desse processo de exploração. Para além disso, o seu legado colonialista se mantém vivo por todo território dominado, através da cultura que foi imposta na época e que ainda é reproduzida dentro das instituições de ensino.

A denúncia que será elaborada aqui é a de que o racismo epistêmico é reafirmado nos currículos educacionais, seja do ensino básico ou nas academias, isto porque, em grande parte, o processo colonial é colocado como se fosse resultado natural. Ainda hoje,

se reafirma a mesma instituição que impusera as categorizações racistas, de gênero e sociais, a saber: o Estado. Nesse sentido, pode-se fazer uso das palavras do pensamento libertário de Bakunin, que constata um problema que lhe é próximo, mas que perdura até os dias atuais: o da educação voltada para a manipulação da massa e administrada pelo Estado:

As mesmas condições, as mesmas causas produzem sempre os mesmos efeitos. Isso acontece com os professores da Escola moderna, divinamente inspirados e nomeados pelo Estado. Eles tornar-se-ão, necessariamente, uns sem o saber, os outros com pleno conhecimento de causa, os mestres da doutrina do sacrifício popular para o poderio do Estado, em proveito das classes privilegiadas. (BAKUNIN, 2014, p. 73).

Para além dos muros europeus, defende-se que tal questão se agrava com as invasões coloniais, pois um ideal de educação que teve origem na Europa se propaga por todo mundo Ocidental. Apesar de o filósofo político falar sobre de seu contexto, narra-se aqui a origem de um problema que irá se estabelecer por vários territórios, como as américas. No entanto, seus efeitos são ainda mais graves e relacionados ao racismo epistêmico.

O negro, o indígena, a mulher e todos aqueles que representam o outro que não o homem europeu permanecem em um lugar de inferiorização, não de protagonismo, como nas ciências, na história e na formação educacional como um todo. Sempre são tratados apenas como receptores de um conhecimento que vem de cima, de uma autoridade maior como o Estado. Nesse sentido, apenas as epistemologias dos detetores do poder são glorificadas nos currículos escolares. Ressalta-se que não apenas os saberes de grupos não-europeus foram assassinados pelo Estado, mas a própria existência desses corpos ainda hoje tem menor significância – Moraes (2020b, p.12), denomina esse fenômeno de “Necrofilia Colonialista Outrocida”.

O Estado, ao longo da história, se mostrou um herdeiro direto do colonialismo. Como no caso brasileiro que permite a morte, o assassinato por negligência, o silenciamento e a exclusão de vários grupos, inclusive daqueles que politicamente se manifestem contra ele, como no caso de grupos libertários e demais militantes. Seguindo essa mesma perspectiva de exclusão, aqueles que não seguem a religião desse Estado resultante do colonialismo, ou seja, o cristianismo, também sofrem com esse efeito. Portanto, a ideia de outrocídio se encaixa perfeitamente na lógica capitalista, que

compreende como importante apenas aquele que não questiona todo esse aparato do mercado burguês. Nesse sentido, acrescenta-se que:

Para abreviar, o conceito de Necrofilia Colonialista Outrocida tem por objetivo representar várias formas de assassinar literalmente, ou psicologicamente, diversos segmentos sociais de governados da sociedade, sistemas ambientais, epistemológicos, religiosos e animais do planeta, cometendo assim o geronticídio (velhocídio), negrocídio, indicídio, pobrecídio, feminicídio, homofobicídio, transgericídio, analfabeticídio, epistemicídio, cienticídio, orixacídio, xamanicídio, ecocídio, animaticídio. Como forma de resumir todas essas posturas, chamarei de Necrofilia Colonialista Outrocida, cuja característica central é apresentar a crítica ao militarismo, ao igrejismo, ao nacionalismo, ao capitalismo, liberalismo econômico, ao necro-Estado. Instituições que prezam pela prática do conceito, pautadas na negação da alteridade e no narcisismo ufanista xenofóbico (MORAES, 2020b, p. 13).

Todos aqueles não-europeus foram condenados a um apagamento histórico que invisibiliza suas conquistas e resistências. Suas subjetividades foram reduzidas nos currículos escolares a meros objetos do poder branco, como se não tivessem participado da formação histórica/cultural e fossem apenas receptores de tudo aquilo que era lhes foi imposto¹²¹. Deste modo, o outrocídio atinge a grande maioria que compõe um povo ou uma cultura subjugada pelo europeu. Nesse processo, não basta matar os corpos deste outro, é preciso também matar suas ideias/pensamentos/saberes, suas religiões, enfim todas as suas subjetividades. Sem dúvida esse maquinário obteve grande sucesso com a educação ofertada nas instituições de ensino, que reforçaram o mecanismo de outrocídio.

O controle estabelecido durante as invasões na América foi eficiente. Mesmo com a grave crise econômica europeia no pós-guerra, a recuperação de sua supremacia aconteceu de forma rápida através de antigos critérios de dominação¹²², pois se “concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento” (QUIJANO, 2005, p. 121).

¹²¹ Mesmo quando são citados em determinadas revoluções e em movimentos de resistência, a grande maioria dos protagonistas dessas histórias não têm seus nomes revelados, são conhecidos apenas por negros, “índios”, mulheres, ou seja, sempre reduzidos a categorias criadas pelo homem branco.

¹²² Deste modo, essa concepção colaborou novamente para uma busca por matéria prima e mão-de-obra escrava para além dos muros europeus. Agora, por toda África e Ásia, durante o período conhecido como imperialista no pós-guerras.

A construção racial utilizada nas américas permaneceu como o principal pretexto para dominações culturais e econômicas no pós-guerra, ou seja, determinadas estruturais que não foram combatidas em sua raiz ainda são critérios de segregações. Nesse sentido, assumir a produção do conhecimento foi fundamental para o sucesso de tal perspectiva de dominação imposta na criação do conceito de modernidade. Nas palavras de Quijano:

Não obstante, foi decisivo para o processo de modernidade que o centro hegemônico desse mundo estivesse localizado na zona centro-norte da Europa Ocidental. Isso ajuda a explicar por que o centro de elaboração intelectual desse processo se localizará também ali, e por que essa versão foi a que ganhou a hegemonia mundial. Ajuda igualmente a explicar por que a colonialidade do poder desempenhará um papel de primeira ordem nessa elaboração eurocêntrica da modernidade. Este último não é muito difícil de perceber se se leva em consideração o que já foi demonstrado antes, o modo como a colonialidade do poder está vinculada com a concentração na Europa do capital, dos assalariados, do mercado de capital, enfim, da sociedade e da cultura associadas a essas determinações. Nesse sentido, a modernidade foi também colonial desde seu ponto de partida. (QUIJANO, 2005, p. 125).

A invenção da modernidade representa também a hegemonia de grande parte da Europa, sobretudo, Ocidental. O seu estabelecimento acontece pela determinação de um ponto de partida que se coloca em uma posição de superioridade e deve ser seguido por todos aqueles que não se encontram no seu eixo-geopolítico. Impor uma cultura, idioma, religião e uma determinada epistemologia se fez fundamental na crença desse progresso moderno. Se não houver um total rompimento com a colonialidade do poder e do saber, tais imposições em um possível contexto de grave crise econômica europeia sempre serão resgatadas como justificativa para um controle efetivo de riquezas de outros povos, assim como foi recentemente no período imperialista.

O pesquisador venezuelano Edgardo Lander (2005, p. 17), organizador do movimento decolonial que traz o questionamento acerca da colonialidade do saber no contexto social da América Latina, ressalta que há um grande problema em ainda se conceber o mundo através da divisão entre países pobres e ricos. Pensar em povos ainda hoje como sendo de terceiro mundo, ou em desenvolvimento e colocar a Europa como desenvolvida, portanto, um modelo de modernidade, reafirma antigas práticas de dominação. Tal como foi feito durante todo período colonial e imperialista no contexto das grandes guerras mundiais, esse tipo de pensamento segregacionista ainda reflete uma

hierarquização cultural colonial. Isso justifica e dá respaldo à colonialidade do saber, ou seja, à ideia de hegemonia do conhecimento eurocêntrico.

A causa principal da desigualdade social não deve ser atribuída a uma diferença simplesmente natural. Sua origem está ligada às políticas segregacionistas, como as que outrora foram impostas em nome do progresso e da modernidade, ou seja, progresso esse colocado como algo que poderia ser trazido apenas pela Europa, pois somente ela seria desenvolvida, portanto, somente suas epistemologias poderiam levar a melhoria da humanidade. Ainda hoje, a comparação entre os diversos povos é hierárquica e reafirma essa lógica de exploração. Trata-se de uma maneira de legitimar quem manda e quem deve obedecer, ou ainda, quem dita as regras e quem deve segui-las a fim de atingir o tão sonhado prestígio. Todavia, nesse processo, o que sempre houve foi uma total exploração das riquezas daqueles considerados inferiores, logo, denominados como aqueles que estão em desenvolvimento. Contraditoriamente a esse discurso, são justamente esses quem detém os recursos naturais para o desenvolvimento do capitalismo no continente europeu ao longo de sua história.

Para se alcançar o progresso moderno, tal como o modelo imposto pelo eurocentrismo, uma pré-condição foi lançada, e ainda hoje se estabelece como norma: “o conhecimento dos ‘outros’, o conhecimento ‘tradicional’ dos pobres, dos camponeses, não apenas era considerado não pertinente, mas também como um dos obstáculos à tarefa transformadora do desenvolvimento (LANDER, 2005, p. 17). Portanto, para uma nação ser considerado desenvolvida, tal como as europeias, é necessário reafirmar apenas o seu conhecimento e o seu modelo econômico, enfim, todos os âmbitos dessa cultura que se autoconsiderou como exemplar. Em detrimento de todas as formas de conhecer o mundo, esse mito do progresso e da modernidade como algo próprio apenas ao território europeu foi implementado com sucesso nos currículos das instituições de ensino. Com isso, colabora-se com a disseminação dessas ideias que naturalizam a colonialidade do saber.

A redução da cultura do outro se estende às diversas produções epistêmicas até os dias atuais. Essas ainda ignoraram a complexidade relacionada a uma pluralidade étnica existente no mundo. Porém, tais saberes resistem ao tempo. Eles se mantêm por lutas e pelo desejo de uma libertação espiritual que se direciona para a sociedade como um todo. Em complemento a esse debate, como traz o sociólogo porto-riquenho, Ramón Grosfoguel (2016), é preciso enfatizar que tal hierarquização proposital, ou seja, criada como estratégia de dominação, se mantém como uma estrutura vigente por via da educação. Assim, o autor traz ao debate decolonial a valiosa ideia de racismo epistêmico,

pois não apenas os valores culturais se mantiveram ligados à ideia de colonialidade. Ele compreende que o próprio conhecimento continua vinculado a interesses anteriores de dominação e poder.

A concepção de Grosfoguel (2016) acerca do epistemicídio que envolve os saberes de todos os povos não-europeus e das mulheres. Nesse último caso, mesmo na Europa, está para além da ideia de colonialidade do poder proposta por Anibal Quijano (2005). Para o primeiro, um saber excludente, patriarcal e hierárquico foi enraizado em nossas universidades. Não se trata, portanto, como havia apresentado Quijano, apenas de um modo de vida social e econômico que ainda continua assolando pessoas por suas características étnicas e por questões geográficas, mas, também, das estruturas desse tipo de conhecimento reproduzidas nas instituições de ensino.

Repensar os espaços que deveriam ensinar um conhecimento plural, mas que ainda reproduzem estereótipos racistas e sexistas é algo que não deve mais ser adiado. Ainda naturalizada, as definições do que é conhecimento científico e não-científico são segregacionistas. Portanto, ao se unir decolonialidade e educação, tem-se a possibilidade de uma criação de novos currículos que atendam aos critérios diversificados do conhecimento. Sabe-se que durante o processo de invasões europeia nas américas houve a dissolução e transformação de etnias inteiras, que também se adaptaram e acabaram adotaram para si novos saberes, ou agregando-os aos seus. Não se trata, portanto, de negar os saberes advindos do homem branco, já que eles também se misturaram aos antigos saberes presentes aqui, mas, sim, de questionar sua total hegemonia nos espaços voltados para a educação.

Concorda-se aqui com as palavras do filósofo e pesquisador brasileiro, Renato Nogueira: “o projeto epistemológico moderno estabeleceu critérios para distinguir o que é conhecimento válido do que não é conhecimento” (NOGUERA, 2014, p. 27). Esses critérios se relacionam justamente com o racismo epistêmico, que define como natural todo o sistema político colonial. Tudo isso se torna algo convicto, pouco questionado dentro das instituições de ensino, pois é legitimado pelos próprios currículos educacionais que abordam as ciências apenas pelo olhar do branco colonizador. Assim, é considerado como não-conhecimento o que está fora das instituições de ensino. Em outras palavras, aquilo que não busca para si o estatuto de método científico de modo a atender às exigências dessa perspectiva eurocêntrica hegemônica dentro das academias é visto como se acontecesse por mero descaso, justamente porque tais instituições são parâmetro de

uma Europa essencialmente racista, patriarcal e capitalista. Deste modo, o que não se encaixa nos desígnios eurocêntricos não é digno de ser averiguado enquanto saber.

A colonialidade definiu desde 1492 como inválido quaisquer saberes dos povos tidos como inferiores. Sem nenhum critério eles foram legados ao esquecimento acadêmico. Mais de quinhentos anos depois o colonialismo cultural permanece sem ter seu lugar de hegemonia profundamente questionado. Ao se averiguar os currículos educacionais, independentemente da área, nota-se que pouco se leva em conta o conhecimento indígena, dos negros, das mulheres, ou mesmo do Oriente como um todo, assim como pouco se leva em consideração aqueles que não afirmam a religião e o capitalismo oriundos do sistema colonialista europeu.

Difundir e cobrar que as instituições de ensino, não apenas a universidade, mas também de ensino básico cumpram com o estabelecimento de um saber plural se faz necessário na elaboração de uma cultura que seja decolonial, autêntica e livre no espírito. Para tanto, os currículos não devem depender de demandas externas e, sim, valorizar aquilo que nos é próximo. Não se trata apenas de reconhecer tais saberes legados ao descaso, mas de trazê-los em pauta para uma pedagogia que tenha novos parâmetros, que não apenas a racionalidade eurocêntrica, a saber, a denominada aqui de pedagogia da decolonialidade.

Edgardo Lander (2005) analisa o processo de naturalização dos saberes eurocêntricos a partir das ciências sociais. Ao seu ver, ela teria reafirmado a lógica epistêmica do colonizador a partir da aceitação do seu sistema econômico, isto é, do liberalismo, que acaba sendo acolhido juntamente com um tipo de Estado que se coloca enquanto democrático. Assim, a partir dessa espécie de autorização por uma área de conhecimento que se dedica à natureza das relações sociais, tal problemática teria se reafirmado de igual maneira em outros campos dos saberes. Em suas palavras:

O conjunto de separações sobre as quais está sustentada essa noção do caráter objetivo e universal do conhecimento científico está articulado com as separações que estabelecem os conhecimentos sociais entre a sociedade moderna e o restante das culturas. Com as ciências sociais dá-se o processo de cientificação da sociedade liberal, sua objetivação e universalização e, portanto, sua naturalização. O acesso à ciência, e a relação entre ciência e verdade em todas as disciplinas, estabelece uma diferença radical entre as sociedades modernas ocidentais e o restante do mundo (LANDER, 2005, p. 13).

Para o pesquisador em questão, primeiramente, cabe às chamadas ciências sociais uma reformulação ampla do conhecimento que trazem consigo. Grande parte dessa área naturaliza e aceita o sistema econômico oriundo do desejo eurocêntrico de se estabelecer enquanto uma hegemonia, conseqüentemente, também afirma todas as suas ideologias. Depois, seguindo o exemplo das ciências sociais, todas as outras áreas do conhecimento também devem se distanciar da perspectiva eurocêntrica como única. Não analisar a maneira intrínseca segundo a qual as organizações histórico-culturais estão arrançadas e apenas aceitar as determinações estabelecidas entre o que foi colocado como moderno e o que não teria se desenvolvido não dá conta de explicar a complexidade dos povos não-europeus. Talvez não caiba aqui a afirmação de que esse questionamento deva partir de determinado lugar, como as ciências sociais. De todo modo, elas seriam o principal exemplo, juntamente com a filosofia, de atividade intelectual capaz de trazer à tona uma profunda análise daquilo que representa a pluralidade humana. Ainda assim, o pioneirismo de tal tarefa não deveria estar restrito a uma determinada área do conhecimento, deveria ser concebido como um dever de todas elas.

Apenas a epistemologia das autointituladas sociedades modernas foi aceita como universal. Diante das questões apontadas, defende-se que a decolonialidade não se caracteriza apenas por uma luta política e social, mas, também, pode ser pensada como uma revolução pedagógica capaz de trazer novos rumos para as instituições de ensino. Tal concepção deve colocar em pauta os saberes até então subjugados, de todos aqueles que ainda sofrem com a violência ideológica da colonialidade. De acordo essa perspectiva de pensamento, o europeu, ao impor a sua supremacia sobre as vidas de determinados grupos étnicos, solidificou a falsa ideia que: “suas teorias são supostamente suficientes para explicar as realidades sócio-históricas do restante do mundo” (GROSFOGUEL, 2016, p. 27).

O colonizador foi quem trouxe as instituições de ensino para os continentes invadidos por ele. Junto com elas, trouxe também todos os seus preceitos morais, que são difundidos como verdade até os dias atuais. Com essas observações acerca das conseqüências da invasão europeia nas américas, que ocorreram a partir de 1492, pode-se destacar também o surgimento do racismo epistêmico. Assim, a colonização ganhou vários aspectos além da exploração física de determinados corpos, ela também envolveu o domínio da educação institucional e da cultura nesses territórios.

Para além da problematização feita pelo sociólogo Ramón Grosfoguel (2016), em específico com relação as universidades, aqui essa ideia será estendida para todo o

ensino básico, seja da rede pública ou privada de ensino. No geral, a tese em questão defendida na presente pesquisa é a de que todas as instituições educacionais são submissas a um currículo totalmente eurocêntrico, que opera com a ideia de conhecimento válido e inválido. Algo que depende exclusivamente de quem o produz, não de uma investigação profunda de um determinado saber. Nesse sentido, a hegemonia epistemológica europeia ainda prevalece mantendo acesos antigos ideais de exploração e hierarquização. Isso exclui certos grupos de quaisquer lógicas desenvolvimentistas e da produção de conhecimento. Portanto, pensar outras referências pedagógicas é também romper com a colonialidade, ou seja, somente uma pedagogia que se afirme como decolonial seria capaz de reverter as estruturas do conhecimento que foram solidificados nos currículos escolares, como no caso do Brasil.

Antes de mais nada, é preciso reconhecer o quanto se tornou problemática a universalização das epistemes e valores da cultura europeia, para então propor meios para se romper com esse modo de conceber o conhecimento. Por fim, não menos importante, é preciso estabelecer a necessidade de novas epistemes para serem fontes de pesquisas nas instituições de ensino, a saber, “novos conceitos plurais com ‘muitos decidindo por muitos’ (pluri-verso), em lugar de ‘um definir pelos outros’ (uni-verso) (GROSFOGUEL, 2016, p. 46). Assim, ter-se-ia aqui um terreno fértil para o surgimento de espíritos livres. Tal argumentação decorrente do pensamento de Grosfoguel, que envolve a crítica ao epistemicídio, tem algo em comum com a filosofia nietzschiana, bem como com a anarquista, que é o desejo de rompimento com o universal proveniente de uma única visão de mundo, seja cultural ou econômica.

Todo conhecimento ensinado nas instituições voltadas para educação deve refletir a pluralidade, não apenas a universalidade. Pensar em uma educação que se impõe como um saber eurocêntrico é pensar em um conhecimento para criar espíritos cativos, limitados a um tipo de concepção do mundo. Para poder falar sobre essa liberdade de espírito nos moldes nietzschianos, ou mesmo a liberdade nos moldes libertários, novas perspectivas necessitam ser enfatizadas em oposição à ideia de que: “o único ser dotado de uma episteme superior era o homem ocidental” (GROSFOGUEL, 2016, 43). Tal concepção carece ser combatida na sua base estrutural, ou seja, na pedagogia que rege as bases curriculares.

Se nos valermos das hipóteses de Nietzsche acerca da educação, podemos pesar que as instituições de ensino continuam criando apenas espíritos cativos e alienados a um tipo de episteme que se coloca como absoluta. Lembrando que o espírito livre, termo

discutido por Nietzsche como necessário para a criação de uma cultura promissora, seria justamente o oposto disso: ele pensa por si próprio e rompe com as correntes outrora colocadas pelos detentores dos saberes, como o Estado e a Igreja.

Tipos que se ligam à lógica colonial estão distantes da liberdade de espírito. Eles creem em tudo aquilo que foi imposto como valor, como religião e como verdade. Por outro lado, aquele que compreende a pluralidade epistêmica como uma possibilidade não idolatra dogmas e nem profetas. Está sempre apto a compreender o novo e a pensar por si próprio. Para tanto, isso requer o afastamento de tudo aquilo que outrora fora imposto de maneira utilitarista e naturalizada através do hábito.

Uma pedagogia da decolonialidade deve perpassar todos os âmbitos das instituições de ensino, tanto o básico como o superior, para então subverter essa ordem vigente. Além do mais, no que se refere aos países colonizados, tal pedagogia seria a solução na busca pela liberdade de espírito cerceada por aqueles que estão no poder. Ainda hoje, as estruturas coloniais, como no Brasil, permanecem praticamente inalteradas, isso se distância de uma liberdade e, conseqüentemente, de uma cultura como pensada por Nietzsche. Uma pedagogia da decolonialidade, tal como defendemos aqui, deve se comprometer com o questionamento dos valores de origem gregária outrora impostos e procurar pensar uma filosofia das coisas mais próximas.

O resgate a outras epistemes como as indígenas e afro-brasileiras pode ajudar a romper com uma lógica de dominação estabelecida por séculos. Em outras palavras, pode ser a chave para a libertação do pensamento presente, que ainda permanece ligado a crítica de Schopenhauer e Nietzsche, sobretudo, no que se relaciona ao poder do Estado e da Igreja. Tais poderes são capazes de ditar toda uma cultura em detrimento da liberdade e da criação. Assim, a abolição desses dois elos centrais como protagonistas nas instituições de ensino seria o primeiro passo para uma independência de pensamento, seguido da adoção de pesquisas relacionadas às múltiplas epistemes existentes para além da Europa central e dos EUA.

O Estado que atualmente se diz laico não exerce plenamente esse dever, já que ele é quem dita os currículos da educação básica de maneira falha. Assim, os valores morais do cristianismo e a religião do colonizador que predominam nos territórios outrora subjugados nunca deixaram de constar na base desses currículos¹²³. O poder exercido é

¹²³ Ressalta-se que, no pensamento da chamada filosofia popular brasileira, que também visa uma decolonialidade do poder e dos saberes, há o reconhecimento e uma crítica profunda a essas intervenções do cristianismo na construção da educação a partir dos interesses coloniais em confluência com o Estado.

próximo daquele que tinha como ideal domesticar, doutrinar e criar sujeitos cativos, ou ainda mão-de obra submissa para servir o sistema capitalista. Um currículo em que constam apenas as epistemes do ocidente europeu e que coloca em pequenas notas sua própria história nunca terá um povo capaz de buscar uma liberdade plena. Tal feito só é possível quando se valoriza saberes próprios.

O epistemicídio, tal como enfatizou Grosfoguel (2016), é um fato entre os chamados modernos, mas que deve ser rompido. Para isso, é preciso uma ampla reformulação da educação básica até as universidades. As crianças não devem apenas apreender a ler o português do colonizador, como no Brasil. Elas também precisam aprender a ler o que esse idioma significa no contexto social do nosso país, de onde ele veio, por que ele veio, como se impôs, para então, aprender a ler para além das palavras e das gramáticas elucidadas nas escolas.

Os alunos não chegam nas instituições de ensino sem nenhum conhecimento. No entanto, seus saberes são silenciados ao logo de todo processo de ensino-aprendizagem, sobretudo, quando esses fazem parte de grupos majoritariamente excluídos. Negros e indígenas tiveram seu conhecimento ancestral invisibilizado na implementação e imposição desse tipo de conhecimento que assassina tudo aquilo que não é europeu. Portanto, nas universidades, não bastam apenas políticas públicas para incluir determinados grupos legados à marginalidade por séculos em nosso país, também é preciso incluir no conteúdo os seus saberes, que foram ao longo da história alvos de um intenso projeto de apagamento.

No que tange o continente americano, tema principal do debate aqui em questão, pode-se dizer que as instituições de ensino reforçaram poderes gregários como o do Estado e da Igreja. Isso ocorre por meio de uma educação se coloca em prol de estruturas que se mantêm vigentes de forma dogmática há séculos. Por isso, existe a necessidade entre aqueles que foram subjugados e tiveram seus saberes reportados dentro dessa lógica colonial de se livrarem dessas correntes e pensar suas próprias epistemologias. Nesse sentido, uma busca por perspectivas decoloniais e libertárias, isto é, por saberes plurais que se caracterizam pela total independência do espírito de quaisquer hierarquias, é de

Assim: “no Brasil, a educação escolar comeu na gamela da colonização, foi investida para perpetuar as dimensões de saber e poder do modelo dominante. A catequese operou na escola, e a escolarização da colônia pela metrópole plasmou um currículo que não é restrito aos herdeiros do seu protetorado [...]. Por aqui é recente a democratização do acesso à escola, sendo essa ainda mantenedora da mentalidade dominante e alvo da cobiça daqueles que só enxergam o lucro” (RUFINO, 2021, p. 59-60).

suma importância para a dissolução das estruturas ocidentais dentro das instituições de ensino.

Em nenhum momento, a proposta pedagógica estabelecida aqui tem por intuito excluir determinados povos e seus saberes, nem mesmo dos invasores. A grande questão é justamente o aprisionamento da chamada modernidade a um conhecimento que se supõe único, universal. Nessa perspectiva, o saber imposto pelo invasor se tornou um dogma, ou seja, nada além disso foi considerado como epistemologias possíveis. Tal fato se evidencia até os dias de hoje. Ele é afirmando de maneira naturalizada em currículos totalmente excludentes, que não trazem à baila outras propostas educacionais que contribuam para a promoção de mais justiça social. É certo que a tentativa de incluir outras epistemologias nos currículos educacionais existe, mas ainda não provoca o impacto necessário, pois representam apenas notas de rodapés na amplitude das pesquisas acadêmicas.

Conciliar os conhecimentos de diversos povos nos currículos educacionais ainda é uma tarefa árdua. Para tanto, é necessário resgatar documentos, memórias e experiências que na maioria das vezes estão fora do universo de interesse de pesquisas acadêmicas e, conseqüentemente, de futuros educadores. Enquanto a maioria das instituições reafirmarem essa lógica colonial, a ideia de epistemicídio se fará presente em todas as áreas do conhecimento. Outros pensadores, que não-europeus, ainda são pouco evidenciados dentro das escolas e academias, que em grande parte são coniventes com a ideia de que só existe pensamento reflexivo na Europa. Tais instituições se mantêm ligadas à visão colonial, que subjuga e impede outras formas de pensamento que não a projetada por esse sistema, inclusive, mesmo as teorias de europeus que também se coloquem contra esse tipo de dominação, como no caso da filosofia libertária.

O colonialismo foi um maquinário totalmente planejado e usado na supressão de diversas epistemologias. Tentou-se impor a interpretação de que os povos subjugados não possuem história, filosofia, nem pensamento científico próprio. Seus documentos, sua escrita e sua oralidade foram marginalizados, colocados como não importantes. Assim, puderam ser destruídos, ou deixados de lado. No atual contexto no qual estamos inseridos há naturalização das epistemologias eurocêntricas baseadas em interesses capitalistas, se esqueceu que um dia elas foram impostas.

Com a colonização e o imperialismo vieram as determinações culturais e epistemológicas pautadas no eixo ideológico apenas do norte-europeu, algo que se reflete por toda cultura ocidental. Os currículos educacionais são regidos por essas mesmas leis.

Eles não são pensados em conjunto, mas por pequenos grupos. Em sua maioria composto por pessoas privilegiadas, que pouco conhecem da realidade colonialista subjacente, mas seguem à risca todos os preceitos morais impostos pelo Estado colonialista.

Se, por um lado, é compreensível que antes do século XXI o debate acerca da pluralidade epistêmica tenha sido negligenciado, atualmente, tal problema não pode mais ser deixado de lado, inclusive, para uma filosofia que considera o pensamento como algo plural, para além da perspectiva greco-romana. Agora, seja no campo científico ou filosófico, se tem uma maior visão intelectual que demonstra o óbvio, ou seja, que o pensamento não é algo exclusivo da modernidade ocidental e europeia. Devido à publicação de diversas literaturas sobre o assunto, atualmente esses questionamentos podem ser amparados por um arsenal de ferramentas que nos estão dadas. Assim, elas precisam apenas ter seu uso ampliado. Acredita-se aqui que, pela educação e por via daquilo que chamamos de uma pedagogia da decolonialidade, seria possível um alcance gradual da liberdade de espírito capaz de transformar séculos de submissão intelectual do Ocidente.

4.2 A destruição do racismo institucional em sala de aula: um dever de verdadeiros educadores

Pensar a criação de espíritos livres é também questionar o racismo. Não é possível em uma sociedade que silenciou por séculos saberes de determinados grupos e enalteceu um saber único, que se alcance essa liberdade. Uma vez que se cumpre uma agenda estabelecida pelo Estado, uma cultura jamais será livre intelectualmente.

Para compreender a origem do racismo deve-se ter em mente que ele teve início com o pensamento europeu. Nesse sentido, Moraes (2020b) discorre acerca dos dois tipos de racismo: o interno (na Europa) e o externo (para fora da Europa). Em suas palavras,

Através do racismo interno, bruxas, hereges, rebeldes e não enquadrados nos princípios modernos eurocêntricos estatais, capitalistas, judaico-cristãos, patriarcais, heterossexuais, militaristas, foram perseguidos, aniquilados. O necro-racista-Estado europeu trabalhou para vigiar, prender, assassinar, grupos de pessoas dentro da própria Europa. De tal modo, milhares de mulheres brancas foram queimadas vivas acusadas de bruxaria. O mesmo aconteceu com os considerados hereges. Centenas de anarquistas e comunistas revolucionários foram presos e/ou condenados à morte porque lutavam por direitos, dignidade, igualdade e liberdade. Corpos sem sangue azul, isto é, camponeses e aldeãos foram humilhados, subjugados e obrigados

a produzir riquezas e obedecerem aos governantes institucionais[...]. Neste contexto, é também fundamental marcar que o racismo interno europeu ocorreu, simultaneamente, ao seu racismo externo aplicado à conquista de outros continentes pela subjugação de seus povos. Também é essencial frisar que tanto o racismo interno, quanto o externo, foram práticas de militaristas, igrejistas e dos governantes europeus (MORAES, 2020c. p.14).

A partir de tal definição, pode-se demarcar melhor a diferença entre o racismo instituído dentro da Europa do racismo que aconteceu exclusivamente em solos invadidos por ela, que classificou indígenas e africanos como não-humanos. Portanto, segundo Moraes (2020c), além de conter características do racismo interno, o externo se pauta exclusivamente na ideia abstrata de raça e foi absolutamente mais cruel, pois duvidou da humanidade das vítimas. Isso foi algo que distinguiu quem deveria mandar – no caso os europeus – de quem deveria obedecer. No último caso, aqueles que se encontravam nas chamadas américas recém colonizadas e os africanos deviam subserviência não apenas em seu solo, mas para onde fossem levados para serem escravizados.

A pior face do racismo externo é que ele se manifesta até os dias atuais. Nesse sentido, esses corpos ainda são alvos de ataques, algo que é extremamente naturalizado:

Aqui, em pleno século XXI, pobres, negros, indígenas e seus descendentes são assassinados nas favelas e florestas à luz do dia e este mecanismo é exatamente utilizado como expressão de poder. Estima-se que morra assassinado um negro/indígena a cada 23 minutos¹²⁴. Esse tipo de genocídio, é verdade, deixou de ser um espetáculo em praça pública, porém, continua acontecendo e, muitas vezes, é filmado e distribuído orgulhosamente pelas redes sociais, tanto por militares, quanto por paramilitares (MORAES, 2020c, p. 17).

Os assassinatos de milhares de corpos negros e indígenas, ou seja, grupos externos à Europa, certamente não causam comoção mundial. Desta forma, “para os outros povos sempre prevaleceu a lógica do ‘fazer morrer’ ditada pelo poder do soberano que, não coincidentemente, é normalmente branco e, quando não o é, está desavergonhadamente a seu serviço” (MORAES, 2020c, p.17). A autor discute algo para além da morte política que ignora as necessidades básicas de milhares de pessoas, ele também fala da morte do corpo, em específico de determinados grupos étnicos legados a violência do colonialismo.

¹²⁴ Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-36461295> acessado em 28 de junho de 2020. N.A.

Deixa-se morrer todos aqueles que não atendem à lógica do mercado capitalista, colonialista, branco e patriarcal. Estes estão fadados ao esquecimento, mesmo sendo a grande mão-de-obra que produz o capital. Acrescenta-se também que, “aqueles que não professam os princípios religiosos judaico-cristãos também. Os rebeldes/insubmissos são, igualmente, alvos preferidos do necro-racista-Estado” (MORAES, 2020c, p.18). Esse direito de matar e deixar morrer todo aquele que representa o outro (outrocídio), envolve toda sua cultura: saberes, religião, enfim todo modo de conceber a vida não baseado nos preceitos do homem europeu e branco.

Durante as invasões coloniais, o projeto de imposição cultural atrelado à tentativa de apagamento da história daqueles que tiveram seus territórios saqueados foi crucial na determinação da ideia de superioridade branca. Nessas sociedades subjugadas, tal concepção de mundo ainda permanece em todas as intuições do Estado. Portanto, deve ser algo questionado também na atualidade, principalmente no que diz respeito às instituições de ensino nas quais o racismo epistêmico está completamente arraigado. Nas palavras da pensadora afro-americana bell hooks:

A supremacia branca nas instituições estabelece estruturas para a disseminação do conhecimento, seja nas escolas fundamentais, nas universidades ou na mídia de massa, por meio das quais todas as conexões entre africanos e indígenas são apagadas e o conhecimento de nossa história compartilhada, suprimido (HOOKS, 2019, p. 237).

Esse problema apontado por hooks a partir da sua experiência enquanto afro-estadunidense também se reflete por todas as américas. Nas instituições de ensino, existe uma pedagogia que continua se estabelecendo enquanto um domínio autoritário, de interesse apenas de pequenos grupos, impossibilitando uma maior liberdade epistemológica que trate de todos os povos subjugado por um longo processo de violência. Dado como a supremacia branca está enraizada nessas instituições em específico, como consequência:

Socializadas no interior de sistemas educacionais supremacistas brancos e por uma mídia de massa racista, muitas pessoas negras são convencidas de que nossas vidas não são complexas e, portanto, não são dignas de reflexões e análises críticas sofisticadas. Mesmo aqueles que estão, com razão, empenhados na luta pela libertação dos negros, que sentem ter descolonizado suas mentes, com frequência acham difícil “falar” da nossa experiência (HOOKS, 2019, pp. 28-29).

É comum, inclusive, deparar-se com negros, indígenas ou mesmo mulheres dentro das instituições de ensino superior pesquisando apenas pensadores homens e europeus, justamente por possuírem um olhar colonizado para sua própria história e não reconhecer o percurso epistêmico desses grupos colocados à margem do conhecimento acadêmico/científico, estes ainda são espíritos cativos. Para além dos Estados Unidos, país originário de bell hooks, a supremacia branca impera no Ocidente como um todo. Desde o tempo colonial, o maquinário de supressão dos saberes e de tudo que se refere aos negros, aos povos originários e às mulheres dos continentes invadidos é amplo. Tentou-se convencer que esses não possuem história, filosofia, nem pensamento científico. Seus documentos, sua escrita e sua oralidade foram marginalizados e considerados como menos importantes. Dessa forma, sempre são deixados de lado no processo institucional de ensino/aprendizagem.

Em síntese, o racismo institucional é uma herança colonial. Ele se perpetua pela imagem que o homem branco europeu constituiu e enfatizou acerca do que é o outro, pela diminuição de suas epistemologias e das suas religiosidades. Os saberes desses grupos foram colocados para escanteio e inferiorizados afim de promover um controle político dos seus corpos. Como antídoto para isso concorda-se aqui com as palavras de bell hooks,

Para encarar essas feridas, para curá-las, as pessoas negras progressistas e nossos aliados nessa luta devem estar comprometidos em realizar os esforços de intervir criticamente no mundo das imagens e transformá-lo, conferindo uma posição de destaque em nossos movimentos políticos de libertação e autodefinição – sejam eles anti-imperialistas, feministas, pelos direitos dos homossexuais, pela libertação dos negros e mais. Se fosse esse o caso, estaríamos sempre conscientes da necessidade de fazer intervenções radicais (HOOKS, 2019, p. 31).

Certamente é impossível falar em liberdade conforme foi a defendida aqui, tendo uma pedagogia aplicada dentro das instituições de ensino submissa a um sistema autoritário, que dita regras de controle, pois é principalmente através dessas instituições que toda a nação se forma. Nesse sentido, o professor não pode ser escravo do desejo daqueles que criam as leis e os currículos da educação. Reproduzir determinados preceitos morais mata a criatividade de todos que se encontram em processo de aprendizado. Assim, fugir de pedagogias alinhadas à colonialidade do poder se torna o grande desafio aos verdadeiros mestres.

O debate aqui em questão se relaciona com uma cultura que foi criada justamente para explorar determinados corpos e mentes. No Brasil, por exemplo, certamente a liberdade de espírito pode partir também de uma discussão acerca da liberdade do corpo, no entanto, uma coisa não determina a outra. Desde o primeiro escravizado, seja ele indígena ou negro, é preciso enfatizar que apenas seus corpos foram submetidos à opressão, pois durante toda a sua existência seus espíritos poderiam ser livres. Em outras palavras, a liberdade física pode até ser coagida pela violência do Estado, mas, se liberto, o espírito exercerá um papel revolucionário na cultura. E assim foi por séculos: aqueles que resistiram ao sistema que tem por objetivo transformar nações inteiras em cativas se tornaram mestres e passaram a ensinar a arte presente nesse tipo de liberdade.

Se, durante o período colonial, determinados corpos estavam fadados a serem escravizados, por outro lado, a partir de espíritos livres grandes movimentos de resistência foram criados. É nesse sentido que se pode falar em uma pedagogia da decolonialidade como instrumento de libertação. No entanto, é preciso enfatizar que tal pedagogia não deve ser pensada como algo exclusivo de lugares voltados para a educação formal, como escolas e universidades. Ela pode ocorrer em qualquer espaço, seja nas ruas, nas matas, nos terreiros de umbanda ou candomblé, enfim, onde possa existir grupos humanos resistindo a ordem vigente imposta.

O verdadeiro educador não está necessariamente dentro das salas de aulas. Ele é um tipo responsável pela libertação do espírito daquele que é seu discípulo, portanto, não é preciso ter paredes, carteiras ou quadro para executar tal papel. Assim, defende-se aqui a ideia de que uma pedagogia da decolonialidade, além de já estar fora dos muros dessas instituições por séculos auxiliando a resistência de muitos grupos subalternizados, também deve estar presente na educação formal. Ela seria o principal instrumento para o alcance da liberdade de espírito entre culturas que foram totalmente inferiorizadas e submetidas aos valores judaico-cristãos.

Em algum momento, aqueles que foram discípulos dos espíritos livres andarão sozinhos, seguindo seus próprios caminhos. Nesse sentido, observa-se que o saber ancestral se faz imprescindível para se dar o primeiro passo em direção a esse tipo de liberdade. Não necessariamente, com isso, se conseguirá alcançar a liberdade do corpo, uma vez que esse pode ser determinado a agir de acordo com o desejo do Estado, que se impõe pela escravidão e pela violência.

Em um contexto que nos é próximo, ou seja, em um território que foi por séculos explorado pelo poder colonial, também é preciso falar de liberdade de espírito a partir do rompimento com valores morais oriundos do judaísmo-cristão. Tais valores atravessam um ideal racista criado pelo europeu para aprisionar, não apenas os corpos, mas o espírito de todas as nações que ele subjuga. Aqueles que se mantêm ligados a esses valores certamente não são livres, permanecem cativos e submissos ao controle daqueles que se impuseram no poder. Defende-se aqui que, através da educação, tais valores podem ser questionados e combatidos em sua raiz.

Em *Vence-Demanada* (2021), o pesquisador e professor brasileiro Luiz Rufino se dedica a tratar da educação através de uma ótica que nos é própria, isto é, da cultura popular brasileira, que se coloca em oposição a toda cultura outrora determinada por fins utilitaristas. Para compreender isso, os olhares devem estar descolonizados. Aqui, a educação deixa de ser um produto e passar a ser um caminho para o rompimento com todo aparato ideológico colonial, ou ainda “uma encantaria implicada em contrariar toda e qualquer lógica de dominação” (RUFINO, 2021). A educação não acontece por via da imposição, mas, sim, de uma encantaria que inspira seus discípulos a um caminhar independente.

Não é possível ser um espírito livre reproduzindo uma cultura importada, isto é, que não diz respeito àquilo que é próprio de seu povo. Foi nesse sentido que se construiu a educação no Brasil, ela é fruto de imposições, da violência e do anseio europeu de imperar se pautando em sua religião e valores, tudo foi pensado com o propósito. O tempo passou, mas pouca coisa mudou, basta uma olhada rápida para nossos currículos educacionais para se observar que o conhecimento eurocêntrico ainda permanece enquanto modelo.

A racionalidade europeia iluminista segue sendo uma máxima filosófica para as instituições de ensino e suas pedagogias. No entanto, não se trata mais de resgatar um saber anterior às invasões, que reflita toda a sua origem de maneira inalterada, pois tais saberes se misturaram com diversos outros. Trata-se, porém, de pensar um conhecimento separando de tudo aquilo que não compreende a vida em seu caráter criativo. Nesse sentido, de acordo com a ideia de Luiz Rufino, é preciso desaprender, “dito isso, saio na seguinte defesa: desaprender é um ato político e poético diante daquilo que se veste como único saber possível ou como saber maior em relação a outros modos” (RUFINO, 2021, p. 19). Desaprender o que foi ensinado até então faz parte de um processo de libertação. Essa busca por horizontes diversificados deve ser a máxima filosófica de todos as

instituições voltadas para o ensino. Elas deveriam ensinar a desaprender aquilo que foi determinado como universal no seio de nossa cultura e romper com propostas educacionais cujo o fim último é o acúmulo de capital. Ensinando a desaprender, conseqüentemente, a educação ensinaria por via de uma pedagogia da decolonialidade.

Educar dever ser sinônimo de libertar. Para tanto, é preciso confrontar a ordem vigente, tendo em mente, entretanto, que não é possível anular experiências anteriores daqueles que buscam o conhecimento. No processo de ensino-aprendizagem tudo se constrói a partir de bases pré-estabelecidas, seja no seio familiar, cultural ou mesmo religioso. O importante é o questionamento dessas organizações impostas hierarquicamente, ao ponto de despertar no alunando diversas dúvidas com relação àquilo que sempre foi compreendido por ele enquanto verdade única. Nesse sentido:

A educação não se faz na tarefa de aprender uma ou outra coisa, nem na capacidade de aprender muitas coisas. A educação se faz na capacidade de manter a vivacidade dos seres para vadiarem no mundo, experimentando, circulando e dando o acabamento do que ele é e do que pode vir a ser. A educação como radical da vida e prática de liberdade nos contextos afetados pelo acontecimento colonial tem uma tarefa inadiável: recuperar a dignidade dos que foram violentados e mantê-la acesa para alumiar o tempo e cegar o olho grande do assombro da dominação (RUFINO, 2021, p. 25).

Uma vez que nossa sociedade foi construída a partir do legado escravagista de milhares de pessoas africanas e seus descendentes, para falar de educação no Brasil é necessário pensar também sobre o racismo. Nesse cenário, dois pontos acerca da liberdade de espírito podem ser destacados. Primeiro, os que foram os responsáveis por tal fatalidade eram cativos. Os europeus, oriundos da cultura cristã, como mencionados aqui anteriormente, são justamente aqueles que Nietzsche não considerava espíritos livres. O segundo ponto é que tais invasores tinham por objetivo transformar toda cultura ocidental em uma espécie de espelho de si mesmos. Em síntese, além de explorar economicamente territórios alheios, queriam que todos falassem seu idioma, rezassem para seu Deus, vestissem com suas roupas, idolatrasse suas epistemes, usassem todas as suas máscaras morais. Por fim, também os considerassem seres superiores que deveriam ditar as regras do jogo da vida.

O projeto colonialista se estabeleceu com sucesso, exceto por aqueles que se mantiveram como espíritos livres de todo esses preceitos culturais/morais. Esses tipos,

que também são educadores, há séculos resistem a todo o aparato cristão das instituições do Estado, inclusive as de ensino, que são as grandes responsáveis pela difusão desse tipo de visão submissa de mundo. Um dos objetivos das invasões coloniais era a de matar determinados espíritos que ousassem ser livres. Algo que não teve êxito, pois restaram sementes desses, que devem ser semeadas na educação institucional.

Evidentemente, não se trata de um processo simples o de livrar o espírito dos educandos das amarras do dogmatismo colonialista. Uma pedagogia da decolonialidade aplicada dentro das instituições de ensino seria uma primeira medida para descamar toda a roupagem vestida em nossa cultura pelo homem europeu. Para tanto, ela precisa ser antirracista, antipatriarcal e anticapitalista. Enfim, se despir de todos os moldes que são responsáveis por maquiagem a potência de vida de cada um. Nesse contexto, a educação também não pode ser utilitária, isto é, visar apenas uma formação que alcance o acúmulo de bens materiais. Antes de mais nada, ela deve possuir propósitos pedagógicos autênticos. Sendo o principal deles a busca por essa liberdade em prol de uma vida criativa, para então a transformação coletiva de um povo como o todo.

O cabresto moral imposto por uma educação que, por ventura, não se livrou dos valores coloniais ofusca a criatividade natural dos jovens estudantes. Por isso, é preciso pensar uma pedagogia decolonial. Livre desses cabrestos, a cultura pode renascer. Agora, não mais naquele sentido dado pelo europeu, mas, com um sentido que nos é próximo.

O que há, portanto, atrás das velhas máscaras da moralidade judaico-cristã, do racismo e de todo preconceito oriundo de terras estrangeiras e outrora impostos a povos que não os conheciam? Não se sabe com exatidão. Todavia, o que se pode afirmar que sem essas imposições o jovem estudante estaria livre para pensar por si mesmo e construir seus saberes de um outro modo que não esse degenerativo à vida. Assim:

Se a educação é um fenômeno próprio da vivacidade dos seres e faz com que esses sejam falantes e escritores em múltiplas linguagens circuladas na diferença, podemos considerar que é impossível a colonização produzir alguma experiência educativa. Essa afirmativa parte da prerrogativa de que não há educação sem ato responsável. Ou seja, aquilo que é descomprometido com a dignidade existencial do outro como algo fundante para si não pode ser considerado como educação. Dessa maneira, a colonização consegue até os dias de hoje perpetuar seu modo de imprimir uma política contrária à vida por meio de um modelo de escolarização/catequese que reduz as experiências possíveis ao que está compreendido em sua agenda (RUFINO, 2021, p. 39).

A educação deve ter comprometimento com a vida em seus aspectos mais pulsantes, ela deve bailar com a alegria e o prazer de viver. Sem esse amor pela existência humana não é possível fazer educação. Ela não existe pela violência, pela imposição, ou pelo racismo, mas, sim, pela rebeldia de poder ser aquilo que se é. O universal deve ceder lugar para uma pluralidade dos saberes desnudos, isto é, que parte do mais íntimo de cada um. Em todos os campos dos saberes essa deve ser a máxima, inclusive, do filosófico, ponto que nos interessa aqui.

4.3 A filosofia acadêmica em oposição à filosofia decolonial: uma proposta de libertação do espírito no Brasil atual

Para Schopenhauer (1991), a filosofia se tornou uma religião do Estado, que se colocou como supremo e detentor de uma verdade incondicional. Ela passou assim a se relacionar com a fé e a teologia cristã, trazendo uma grande e irreparável consequência: “como todas as outras ciências são reconhecidamente corrompidas pela intromissão da teologia, assim também é a filosofia, e, na verdade, em seu grau máximo, como testemunha a história. Que isso valha até mesmo para a moral” (SCHOPENHAUER, 1991, p.93). Schopenhauer chama a atenção para o fato de que historicamente a Igreja intervém nas investigações ligadas às ciências de forma negativa, atrasando grandes descobertas. Muitas vezes, simplesmente sob a alegação de essas não serem compatíveis com os seus valores morais, o mesmo se fez com a filosofia. Durante todo medieval e até mesmo depois, ela se dispôs a pensar apenas temas de cunho moral-religioso.

Schopenhauer não deixou de manifestar seu desprezo por determinados tipos de professores de filosofia que adquiriram cátedras nas universidades e assumiram uma postura de submissão aos critérios morais-religiosos do Estado. Ao seu ver, esse tipo de professor não questiona, não pensa de forma autêntica e não cria teses filosóficas. Ele apenas obedece ao um tipo de sistema educacional pautado nas ideologias estatais. Ora, tendo como ponto de partida que o propósito da filosofia é justamente o embate com a tradição e a preocupação com a existência, Schopenhauer raciocina, como vimos, que se o filósofo receber para cumprir obrigações junto aos interesses do Estado, ele não poderá produzir teses conforme os necessários anseios e questionamentos da verdadeira filosofia.

Interessante pensar também, para além do tempo no qual vivia o filósofo em questão, que esses professores de cátedra se consolidaram na história da filosofia ocidentalizada. Ainda hoje, suas teses são colocadas como canônicas e inquestionáveis

no que se refere à sua relevância para a sociedade e para a existência como um todo, isto é, elas foram universalizadas. Tal como outrora percebeu nosso filósofo pessimista, a filosofia deve se livrar das amarras da metafísica transcendental, do dogmatismo e do Estado, para então estar a serviço da busca pela verdade da tão enigmática existência, sem interferências pautadas na busca pelo lucro.

Entre os chamados modernos, os tipos de arte e filosofia que são evidenciados vêm desempenhando apenas um papel de coadjuvantes no processo necessário de libertação dos jovens estudantes, enquanto deveriam desenvolver papéis primordiais. No caso da arte, acabou ocorrendo seu banimento do universo acadêmico, foi tomada como inútil, ou apenas uma distração para uma elite composta por sujeitos eruditos¹²⁵. Quanto à filosofia, por mais que ela permaneça como uma disciplina indispensável nas universidades, acabou por se ocupar apenas de sua própria história. Assim, “restringe-se a estudar o pensamento morto, que não mais serve à vida” (DIAS, 2003, p. 104). Tanto Schopenhauer, como Nietzsche concordam que o grande feito da filosofia é justamente ser um tipo de conhecimento que deve servir à vida.

Em suas conferências de **EE**, Nietzsche evidentemente não defende a destruição da educação institucional. Ele propõe uma profunda transformação nos seus objetivos finais, já que é partir das instituições de ensino que se pode ter o aniquilamento das forças vitais dos jovens, ou a sua total intensificação. Bem como questiona o personagem central da narrativa em questão, acerca do que representa a figura do mestre: “Como? Vocês temem que o filósofo os impeça de filosofar?” (EE, § 1, p. 67). Tal indagação surge do receio em se falar sobre filosofia de maneira independente. Nota-se que, Nietzsche apesar

¹²⁵ No movimento decolonial também existe um amplo debate acerca da arte distante dos ideais colonialistas, isto é, que só representa a cultura europeia. Inclusive, tem-se aqui a defesa de que a arte deve ser um tipo de conhecimento e produção intelectual essencial no processo de libertação desses ideais. Nesse sentido, destacam-se Abdias do Nascimento, Leda Maria Martins, Renata Felinto, Claudinei Roberto da Silva, Denilson Baniwa, entre tantos outros. Porém, “pensar uma Arte/Educação decolonial não implica deslegitimar, nesse campo, os conhecimentos em arte de matriz europeia (diferente de uma perspectiva eurocêntrica); implica, necessariamente, legitimar os saberes em arte de matriz latino-americana [...]. Demanda o reconhecimento de um passado colonial, sua compreensão histórica desde o lugar de enunciação e, pela consciência política, potencializando questionamentos e ações anti-hegemônicas e anti-hierárquicas em favor do pensar/fazer/ser/sentir decolonial pela Arte/Educação.” MOURA (2019, pp. 318-19). Tanto na arte, como na filosofia, ou quaisquer outros campos de saberes, é necessário descolonizar as perspectivas históricas que tem como demanda apenas a visão europeia de mundo. No entanto, existe uma linha de pensamento que coloca esses dois primeiros campos dos saberes como principais na emancipação do espírito. Assim, cabe lembrar, como tratado nos primeiros capítulos, a importância da arte e da filosofia para Nietzsche no alcance dessa liberdade. Para tanto, é necessário que elas não sejam dogmáticas, que se esquivem daquilo que fora imposto como valores e criem a partir de princípios próprios. Em Nietzsche, nota-se isso, sobretudo, no que se refere à sua pedagogia proferida na prática acadêmica, bem como aquela que se expressa em **HH I** com a ideia de espírito livre. Nessas condições, ambos campos do conhecimento sempre foram fundamentais em sua perspectiva.

de professor de filologia, inicia seus debates a partir da filosofia, trazendo elementos do pensamento schopenhaueriano, aqui personificado na figura literária de um velho filósofo. Ele confessa que antes da leitura de Schopenhauer, acreditava que a filosofia teria por utilidade tornar os homens cultos. Segundo ele, isso é algo que acaba reprimindo os jovens estudantes de expor seus pensamentos de maneira livre¹²⁶.

Na melhor das hipóteses, mesmo que se ensine filosofia apenas do ponto de vista da sua história dentro das universidades, isso em nada acrescentaria aos jovens, já que essa filosofia sempre esteve a serviço da metafísica. De todo modo, de acordo com a perspectiva nietzschiana, ao invés de uma educação para a filosofia, tem-se na universidade uma educação para exames de filosofia:

Cujo êxito usual e notório é que o examinado – ah, por demais examinado! – admita com um suspiro pesaroso: “graças a Deus não sou um filósofo, e sim um cristão e cidadão do meu Estado”. E se esse suspiro fosse justamente o objetivo do Estado e a “educação para a filosofia” fosse apenas uma abdução da filosofia? Que cada um se pergunte. – Mas caso isso se mantenha assim, deve-se temer apenas uma coisa: que a juventude finalmente descubra com que fim, realmente, abusa-se da filosofia. O mais elevado, a produção do gênio filosófico – nada além de um pretexto? O sentido invertido em seu contrário? Pois bem, eis todo o complexo da esperteza estatal e professoral! – (SE, § 8, p.112).

Para Nietzsche não há produção de filosofia dentro de instituições. Esse é um saber que deveria ter compromisso com a busca pela verdade, mas dentro dos muros estatais, através de uma constante vigia, o professor se torna apenas um servo do Estado. A filosofia que se apreende dentro da universidade não diz respeito a verdadeira filosofia: aquela que deve afrontar e contestar quaisquer poderes hierárquicos. O Estado deseja ter a sua principal inimiga sob seu domínio, ou seja, imaginando que a filosofia seria por excelência a disciplina que questiona todas as normas, ele tende a ter um controle maior sobre ela.

Os próprios jovens dentro dessas instituições de ensino podem procurar por si mesmo a verdadeira filosofia, “jovens arrojados e inquietos; eles passam a conhecer livros proibidos, começam a criticar seus professores e finalmente percebem qual finalidade da filosofia universitária e daqueles exames” (SE, § 8, p. 118). Nietzsche almejava esse tipo de estudante. Dessa forma, um filósofo cuja liberdade tomou seu espírito não será refém

¹²⁶ Cf.: EE, § 1, p. 67.

de um honorário. Tal como Nietzsche, se for um professor de cátedra, isso não o impedirá de ter uma pedagogia própria, ser militante e resistir mesmo estando inserido diretamente dentro desse sistema.

Nietzsche também possuía a grandeza de espírito que ele julgava ter Schopenhauer: “tal grandeza no modo de pensar e se expressar não eram estranhos a Platão e Schopenhauer; justamente por essa razão, eles poderiam ser até mesmo professores universitários, [...] sem se rebaixar a honra da filosofia” (SE, § 8, p. 108). Manter a honra da filosofia sendo pago pelo Estado certamente inclui correr determinados riscos, pois o Estado não vai beneficiar àqueles que não os temem. Nesse sentido, é possível atuar como um educador do Estado e não seguir os seus regimentos regularizadores. Para tanto, deve-se prezar pela filosofia verdadeira em detrimento do Estado e das suas instituições:

Por isso, parece-me de grande valor quando surge, fora das universidades, um tribunal mais elevado que vigie e julgue também essas instituições no que diz respeito à formação por eles promovida; e tão logo a filosofia abandone as universidades e se purifique, assim, de todas as preocupações e obscuridades indignas, ela não poderá se tornar outra coisa que não esse tribunal: sem poder estatal, sem salários e honorarias, ela saberá prestar serviço, livre tanto do espírito do tempo quanto do medo desse espírito – em suma, tal como viveu Schopenhauer, como juiz da suposta cultura que o cercava. Desse modo, o filósofo pode ser útil também à universidade caso não se misture a ela, mas a supervisione a uma distância digna. Mas finalmente – que nos importa a existência de um Estado, a promoção das universidades, quando se trata acima de tudo da existência da filosofia sobre a terra! Ou – para não deixar qualquer dúvida a respeito do que quero dizer – quando é tão indizivelmente mais importante que passe a existir um filósofo sobre a terra do que o fato de que siga existindo um Estado ou uma universidade (SE, § 8, p. 121).

O Estado é dispensável para o verdadeiro filósofo, ou seja, ele vai existir independentemente dele. Assim, o exemplo de Schopenhauer mostra que para se alcançar a liberdade de espírito é imprescindível o abandono das conveniências sociais, sair da situação de preguiça em que a maioria se encontra e, por fim, criar-se a si próprio distante de tudo aquilo que pertence às massas. A obra **SE** também deve educar seus leitores, não só a partir do exemplo de Schopenhauer, mas do próprio Nietzsche, que traz à baila uma pedagogia muito à frente do seu tempo no que diz respeito às concepções de rompimento com aqueles que detêm o poder.

Nietzsche atuava diretamente dentro de uma instituição de ensino e mesmo assim não hesitou em ser vanguardista. Assim, o exemplo não só de Schopenhauer, mas também do próprio Nietzsche deve servir o tempo de agora. Ambos são filósofos que educaram novos filósofos e, de alguma forma, incomodaram o poder estatal. Nesse sentido, Nietzsche deixa o seguinte questionamento aos devotos do Estado:

Por que razão nossos pensadores acadêmicos são inofensivos; pois seus pensamentos crescem tão pacificamente na tradição quanto qualquer árvore carrega sua maçã: eles não assustam, não saíram nada do lugar; e a respeito de suas aspirações e esforços, poder-se-ia dizer o que Diógenes respondeu por sua vez, quando ouviu louvarem um filósofo: “o que ele tem de grandioso a mostrar, se pratica filosofia por tanto tempo e nunca *incomodou* ninguém?” Sim, assim deveria estar escrito na lápide da filosofia universitária: “ela nunca incomodou ninguém”. Mas é claro que isso é mais elogioso para uma anciã do que para uma deusa da verdade, e não é de admirar se aqueles que conhecem aquela deusa apenas como uma anciã são eles próprios poucos viris e assim, como convém, são completamente ignorados pelos homens de poder (SE, § 8, p. 122).

A filosofia deve incomodar a tradição. O funcionamento do maquinário do Estado e da Igreja no que se refere ao aprisionamento do espírito cria filosofias que se impõem como verdade suprema. Tanto Schopenhauer como Nietzsche ultrapassaram suas épocas, essas suas críticas equivalem a problemas que perduram até os dias atuais. Nesse sentido, eles são extemporâneos. Chegam a um tempo futuro no qual o Estado e a Igreja continuam a exercer quase os mesmos poderes à fins econômicos. O filósofo, que deveria ser a figura questionadora dessas estruturas, continua não incomodando ninguém.

Enquanto Schopenhauer apenas faz um diagnóstico das instituições de ensino superior, Nietzsche compreende que pode haver uma mudança desse cenário. O seu mestre apontou com grande pessimismo que os professores de cátedra são meros servos desse sistema de ensino precário e burguês. Por outro lado, Nietzsche trouxe possíveis soluções por via de uma pedagogia para espíritos livres, que romperia com o historicismo e com a educação tecnicista, trazendo a arte à baila. Sem necessariamente atuar fora das instituições de ensino, Nietzsche compreende que esse verdadeiro filósofo pode ser também um verdadeiro educador, que tem como características fundamentais a coragem e a honestidade.

Em **HH I**, a crítica proposta por Nietzsche aos modernos demonstra que, ao mesmo tempo em que ele sente profundo desgosto com a cultura de seu tempo, sobretudo

em função da erudição historiográfica, ele não perde a expectativa num tipo peculiar de formação avessa aos moldes modernos vigentes. Nesse momento, ele compreende que a filosofia não é apenas uma mera exposição do pensamento daqueles que produziram obras consideradas clássicas dessa tradição em questão.

Agora, no que diz respeito à filosofia, Nietzsche coloca que ela precisa se desvincular da metafísica para ser tornar autêntica. Na verdade, essa crítica se relaciona a todo pensamento e cultura que mantém os aspectos morais do cristianismo institucional. Somente uma filosofia que porventura se desprender do dualismo conceitual metafísico pode ter o papel de libertar o espírito de um povo inteiro. Observa-se melhor tal análise no seguinte aforismo: “*Substituto da religião*. – Cremos dizer algo de bom sobre uma filosofia, quando a apresentamos como substituto da religião para o povo” (HH I, § 27, p.34). Nietzsche demonstra que aquilo que é considerado como tradição filosófica no Ocidente nunca passou de uma extensão da religião cristã, que também forma culturas que negam a vida em nome de ideais de sua correção. Segundo a perspectiva do filósofo, isso é incompatível com as coisas humanas, demasiadamente humanas, ou seja, com aquilo que nos é próprio, pois não existe esse ideal de felicidade prometido em um outro mundo.

O erudito é um servo dessa ciência dogmática, que defende o seu conhecimento como universal. Ele tem no filósofo da tradição moderna seu maior representante, mantém sociedades inteiras submetidas a um determinado modo de conceber o pensamento intelectual. Por outro lado, caso a filosofia conseguisse se desvencilhar de toda metafísica oriunda da cultura ocidental, ela colaboraria na criação de espíritos livres. Nesse momento, o erudito é o principal adversário daqueles que buscam esse tipo de liberdade, única possível aos olhos nietzschianos.

Os filósofos e eruditos estão conectados à mesma ideia metafísica de verdade, de um em si das coisas, ao ponto de se tornarem presos a um tipo de ciência, que se alinha aos compromissos essenciais do homem moderno cristão. Para Nietzsche, “Naturezas como essas produzem, com suas construções intelectuais *pessoais*, aquela *ilusão* de que uma ciência (ou mesmo a filosofia inteira) está pronta e atingiu sua meta” (HH II, § 171, pp.240-41). Isso ocorre, pois, determinadas epistemologias foram solidificadas no mundo ocidental. Eis o maior erro de um filósofo, ou cientista: adotar de maneira irrestrita toda a tradição que lhe cerca.

A filosofia nietzschiana, a golpes de martelo, que tem por objetivo destruir os ídolos da modernidade, já aponta para a necessidade de uma libertação do pensamento

ocidental, e, em consequência, do dogmatismo presente em seus imperativos. Tudo se torna perspectiva para o espírito livre. Assim falou Nietzsche: “A ‘razão’ na linguagem: oh, que velha e enganadora senhora! Receio que não nos livraremos de Deus, pois ainda cremos na gramática...” (CI, § 5, p. 28). Essa mesma gramática que define o significado de filosofia, pautada no pensamento racional ocidental, se torna artigo de fé para aqueles que também creem na possibilidade de uma única ideia de verdade sobre as coisas.

Dentro dessas concepções epistemológicas ocidentais que se consideram acabadas, quaisquer outras formas de se conceber o pensamento são banidas. Tal ideia terá implicações em outras culturas e povos fora da Europa. Na chamada modernidade, a imposição de um tipo razão como universal ultrapassará essas fronteiras. Com o advento das instituições cristãs na Europa, não é apenas o seu modo de vida anterior que desaparece, todos os povos vitimados pelas invasões também são obrigados a adotar essa nova concepção de razão considerada como um universal.

Dada toda essa problemática, seria possível fazer filosofia a partir de reflexões de determinadas experiências pedagógicas em instituições de ensino público? Primeiramente, se retirarmos a filosofia do lugar que lhe foi imposto a partir da ótica eurocêntrica, pode-se pensá-la para além dos muros daquilo que foi colocado como clássico dentro das suas reflexões, isto é, que foi enraizado como conhecimento canônico. Desta forma, ressalta-se que todas as epistemologias depositadas nos continentes colonizados são pautadas naquilo que o colonizador tem como verdade. Não se pode esquecer que essas perspectivas foram solidificadas por via da força ideológica e hostil. Por conta desse eurocentrismo, não se consideram outras formas de fazer filosofia. Segundo Noguera:

O espírito da filosofia chinesa, da filosofia indiana, da filosofia africana, da filosofia europeia e da filosofia maia podem diferir bastante em relação ao tratamento do sujeito; mas filosofia sempre lida com o conhecimento humano e a elevação mental. *A filosofia futura no mundo* deve levar em conta os grandes sistemas especulativos de toda a humanidade (NOGUERA, 2014, p. 57).

A questão, “o que é a filosofia?” sempre foi respondida dentro das instituições de ensino ocidentalizadas sem considerar o pluralismo epistêmico da humanidade. Assim, a resposta a essa indagação também desconsidera grupos sociais distintos daqueles que se impuseram como hegemônicos. Neste caso, a resposta dada de maneira canônica é sempre pela perspectiva do homem branco e europeu, (único considerado dotado de

filosofia e de cultura, o *homo sapiens-sapiens* por excelência). Trata-se aqui de uma análise sobre “uma maneira de filosofar que parte de um pressuposto geopolítico de que grupos humanos se organizam em busca de hegemonia. A disputa acadêmica – e, de modo mais geral, toda querela intelectual – faz parte das agendas políticas” (NOGUERA, 2014, p. 50).

Se na perspectiva eurocêntrica é a pergunta que move os paradigmas filosóficos, por outro lado, na perspectiva filosófica decolonial a resposta pode ser o principal objeto de debate. Nesse sentido, sempre há o questionamento das respostas que se apresentam como universais. Por óbvio, a filosofia não aconteceu/acontece apenas na Europa. Ela está em todo e qualquer lugar onde existiram/existem grupos sociais que, conseqüentemente, possuem pensamento especulativo acerca de grandes questões colocadas à humanidade, (seja de quaisquer identificações de gênero ou étnicas). Isso deveria ser uma ideia evidente, mas o racismo e o patriarcado negaram por séculos os saberes daqueles que não estejam ligados aos ideais eurocêntricos, o que exclui também as mulheres. Em outras palavras, a filosofia Ocidental se ocupou de temas que estão apenas em concordância com os interesses do patriarcado branco europeu e capitalista.

Mesmo após o longo período de colonização e escravização, o conhecimento filosófico das universidades continua reproduzindo um discurso racista e excludente, ignorando a desumanização dos povos não-europeus feita ao longo de séculos de exploração. Nesse sentido, por exemplo, esse tipo de conhecimento se silencia sobre o fato de que “para os europeus os negros eram bárbaros, incivilizados e, portanto, sem ‘filosofia’ (NOGUERA, 2014, p. 25). Em outras palavras, ao silenciar-se sobre as respostas acerca desses questionamentos que agora estão sendo colocados em evidência, a filosofia comete o epistemicídio. Assim, ela também se efetiva como um saber que nega outras perspectivas de pensamento. Enquanto a maioria esmagadora dos filósofos reafirmarem a lógica colonial, o eurocentrismo continuará sendo a base constituidora dessa área do conhecimento tão significativa para a humanidade.

A resposta para a questão “o que é a filosofia?” não pode ser dada apenas a partir de uma única definição, ou, de uma tradição filosófica. Ela deve ser formulada por várias vias e perspectivas, sob o olhar de diversos povos e culturas. Não há o universal, mas, sim, uma pluralidade epistemológica que se configura em múltiplas explicações sobre o mundo. No entanto, independentemente da origem dessa resposta, é sempre preferível uma visão de mundo que deseje a vida. Algo que Nietzsche compreende como não sendo

o embasamento da cultura disseminada pelo Ocidente, que tem como alicerce uma filosofia moral cristianizada¹²⁷.

Na contramão de toda essa perspectiva filosófica que se impôs enquanto tradição no Ocidente, e, em específico no Brasil, é possível citar inúmeros pensadores que estão trazendo à tona compreensões nesse campo do pensamento até então emudecidas pelas instituições de ensino. Para além daqueles que foram estudados na presente pesquisa e que se relacionam à filosofia decolonial e também libertária, destaca-se aqui, Luiz Antonio Simas, Luiz Rufino e Rafael Haddock-lobo, entre outros que saíram em defesa de uma filosofia popular brasileira.

Enquanto houver a universalização por parte da filosofia e dos costumes de um tipo de moral, sobretudo aquele ligado à Igreja Cristã, haverá negação dos instintos básicos da vida. Em complemento com o que Nietzsche pensa sobre o fazer filosofia a golpes de martelo, tendo a existência afirmativa como principal elemento constituidor desse tipo de busca intelectual e espiritual, o debate ocasionado pela filosofia popular brasileira é um campo de pesquisa que demonstra a partir de novas perspectivas que é possível estar para além da moralidade ocidental, ou ainda, para além do Reino de Deus. Assim, nas palavras de Haddock-Lobo:

Diferente do martelo, que pode ser usado para destruir os prédios do velho saber, a navalha compartilha com a tesoura a capacidade de cortar e, com as esporas, o jogo que exige a participação do movimento corporal. Mas não esqueçamos que, na capoeira, o martelo pode também ser um golpe de canela ou peito de pé. O malandro não pode destruir os prédios velhos do saber, porque precisa deles, de seus cômodos abandonados para fazer morada; das suas marquises para se abrir: ele mora nos cortiços do saber. Não tendo cavalo para montar, sua navalha torna o malandro, ele próprio, cavaleiro e cavalo, homem e animal, mente e corpo juntos, dando seus rabos de arraia, suas meias-luas, rasteiras até suas *tesouras* (HADDOCK-LOBO, 2020, p. 26).

¹²⁷ Em resumo, para Nietzsche, o problema do cristianismo se relaciona à seguinte indagação: “Darei formulação a um princípio. Todo naturalismo na moral, ou seja, toda moral *sadia*, é dominado por um instinto da vida – algum mandamento da vida é preenchido por determinado cânon de “deveres” e “não deveres”, algum impedimento e hostilidade no caminho da vida é assim afastado. A moral *antinatural*, ou seja, quase toda moral até hoje ensinada, venerada e pregada, volta-se, pelo contrário, justamente *contra* os instintos da vida – é uma *condenação*, ora secreta, ora ruidosa e insolente, desses instintos. Quando diz que “Deus vê nos corações”, ela diz Não aos mais baixo e mais elevados desejos da vida, e toma Deus como *inimigo da vida*... O santo no qual Deus se compraz é o castrado ideal...A vida acaba onde o “Reino de Deus” *começa*.... “(CI, § 4, p. 36).

O dualismo cristão que afirma a metafísica em detrimento da realidade não tem vez junto à filosofia dos malandros. Ela une tudo aquilo que foi separado pelo cristianismo. Mesmo que as instituições formais que promovem a cultura e o saber já estejam dadas, tudo aquilo que outrora foi silenciado pode ter voz dentro delas. Como reconheceu Nietzsche, na cultura europeia como um todo operava a moralidade cristã. Porém, o que o filósofo alemão não discutiu profundamente em suas ideias é o fato de que em outras terras, para além da sua própria, havia concepções destoantes acerca dos valores relacionados à vida. Apesar de tais concepções terem se misturado ao conhecimento imposto como norma durante o processo das invasões coloniais, eles não sucumbiram.

Modos de vida ligados às religiões distintas do cristianismo, como por exemplo, aquelas próprias do Brasil, seja origem indígena ou africana, ensinam uma outra forma de conceber a existência, demonstrando que ela tem um valor inestimado. O malandro, figura corriqueira que representa a resistência ao sistema colonial, cria a si mesmo a partir de tudo aquilo que foi lhe dado pelo destino. Ele não nega a vida, embora isso também não signifique que ele aceite de bom grado e calado o que lhe fora imposto. Assim, ele cria suas próprias concepções de mundo, afronta a moralidade dos costumes de origem judaico-cristã. Nesse âmbito, diferentemente da filosofia eurocêntrica, a mulher de malandro, Maria Navalha, também tem sua vez:

Só ela pode ser ao mesmo tempo a vara que cutuca a onça e onça que é cutucada. Ela é, simultaneamente, o sujeito e o objeto, pois é a própria ação, e com isso em para botar tudo em seu lugar. Mas quando o ponto diz que “ela é malandra, não precisa trabalhar/Maria Navalha bota tudo em seu lugar”, não quer dizer que chega para organizar tudo, como muitos filósofos defenderam. Na verdade, o que ela quer, votando tudo em seu lugar, é desarrumar a navalhadas, deixando suas marcas em tudo aquilo que foi determinado pela colonização e pelo poder: os eixos bem organizados do masculino e do feminino, das classes sociais, das religiões e de toda as hierarquias que inferiorizam os saberes populares. Ela é mulher de briga, que corta e que escreve as cicatrizes nos rostos daqueles que não aceitam sua arte. [...] Do agó de Exu à bengala de Tranca-Rua, a sabedoria do povo de rua cria a *filosofia a golpes de navalha* [...] (HADDOCK-LOBO, 2020, pp. 26-7).

Pensar essas concepções filosóficas dentro dos muros de estabelecimentos voltado para o ensino é se mostrar avesso à colonialidade do poder e todos os seus valores que depreciam a existência. Além disso, é ampliar o próprio conhecimento, o livrando das amarras do dogmatismo moderno. A sabedoria que ecoa nas ruas, de malandros a

Marias Navalhas, oriundas de diversas fontes epistemológicas, se apresenta de forma dançante e alegre diante do trágico imposto pelo colonialismo. Nesse sentido, o seu resgate é indispensável para uma cultura que queira se livrar do desprezo pela vida ensinado pela metafísica cristã e, conseqüentemente, da herança cultural que se dizia civilizatória. Desta forma, a filosofia popular brasileira ensina outro modo de conceber a vida:

A filosofia da navalha, que mata sem tirar sangue e engole sem mastigar, é aquela que rodeia suas saias nos terreiros e carrega a “boca que come tudo”.¹²⁸ Engolindo até mesmo Exu, ela cospe nos terreiros suas mandingas, suas cores, baforadas, danças e, com isso, nos ensina que nossa filosofia deveria ser esta, engolida e cuspidada, um amálgama de tudo aquilo que nos deixa mais fortes na luta contra a colonização. Salve Maria Navalha, filósofa brasileira! (HADDOCK-LOBO, 2020, pp. 28-9).

No processo de rompimento com antigos problemas estruturais, logo, coloniais, que também rondam nossas escolas e universidades, a navalha simboliza um precioso instrumento pedagógico de aprendizagem filosófica. Para o autor, o seu manuseio é ensinado nas ruas. Em sua origem, a filosofia da navalha não esteve dentro dos prédios e instituições criadas no período das invasões, que sempre abrigou apenas a filosofia europeia. No entanto, chega o momento de essas fronteiras serem atravessadas.

Para Nietzsche, certamente a filosofia deve superar o lugar de negação do mundo, que foi concebido a partir do pensamento greco-romano¹²⁹. Outras percepções da realidade podem ser percebidas como pensamento filosófico. Em toda escrita do filósofo existe a defesa de que a verdadeira filosofia é aquela que se preocupa com como viver a

¹²⁸ Ver L. Rufino, *Pedagogia das encruzilhadas*, p. 141. (N.A).

¹²⁹ No Ocidente a definição do que é a filosofia foi dada a partir de concepções gregas, especificadamente a partir de Sócrates, com o questionamento feito aos mitos, mas será mesmo que a filosofia não pode ser concebida em meio ao chamado pensamento “não-racional”, ou seja, o pensamento ligado às diversas cosmovisões de mundo? Nietzsche, em sua primeira obra, *O Nascimento da Tragédia (NT)*, demonstra que era justamente em uma época que antecede o socratismo que se tem o ápice de uma concepção de mundo favorável à vida e que aquilo que ocorrera após Sócrates representa justamente o seu oposto, a negação da existência. Isso tudo pois, com o pensamento filosófico que se espalhará por todo o Ocidente se nega a vida, não de forma natural, mas imposta pela cultura do poder, que tem suas bases em uma moralidade que concebe como digno apenas um outro mundo onde estaria a verdade – esse seria o único moralmente bom. O problema é o ideal ligado a essa visão, que tem fé na existência de uma verdade alcançável pela razão e que levaria à felicidade plena do ser humano. Por outro lado, essa obra nietzschiana ensina que, muito antes disso, as cosmovisões, no caso, as gregas do período trágico (séculos V e IV a.C.), demonstram que o importante é o mundo das coisas e ensinam como amá-lo incondicionalmente. Rever o lugar dessas filosofias, não apenas aquelas ligadas à cosmovisão grega, mas também de outros povos, se faz necessário no campo atual dos debates acerca da decolonialidade.

vida e apreciá-la em todas os seus aspectos, sem determinações hierárquicas ou morais dogmáticas.

A filosofia popular brasileira também demonstra a importância da existência como eixo central do seu campo de estudos. Ela não se pauta em explicações acerca do mundo a partir do legado socrático ou cristão, mas, sim, de uma filosofia das ruas e das matas, ou seja, de saberes ancestrais que não negam a realidade desse mundo. Assim, ela cria formas de atravessar todas os contrapontos nas encruzilhas da vida. Essa filosofia também pode ser pensada como uma filosofia para os espíritos livres. Ela é totalmente oposta à colonialidade, sempre cria à sua própria maneira um saber alegre. Tal como afirma Wanderson Flor, especialista em ensino de filosofia no Brasil:

Rir, gargalhar, girar...Verbos que nos aproximam das Pombagiras, rainhas das ruas, das noites, das próprias vidas e de seus próprios corpos. [...] Essas palavras-corpo que nos fazem mergulhar nas águas de uma filosofia popular, das ruas [...]. Ruas que riem de nós quando procuramos alguma pureza e gargalham de nossa ingenuidade quando pensamos que o paiol colonial dominou tudo. Ruas que giram nossos sentidos, quando achamos que apenas é possível caminhar num único sentido (NASCIMENTO, 2020, p. 08).

A filosofia acadêmica é aposta a essas que estão presentes na rua: não tem a sua ginga ao lidar com a vida, não compreende a importância da leveza. Para além dessas questões, os professores universitários negam o lugar de quaisquer filosofias não-europeias entre os saberes dignos de credibilidade. O propósito desse questionamento é o de demonstrar como o pensamento eurocêntrico reproduzido nas instituições de ensino como verdade absoluta, em sua limitação, ignora a complexidade de saberes importantes na formação da nossa cultura e da humanidade. Todos perdem com esse conhecimento excluído da produção filosófica acadêmica, que poderia ensinar ainda mais, isto é, para além do que já ensina nas ruas e matas.

Diante das questões destacadas acerca da filosofia acadêmica, defende-se aqui que ela segue sendo uma extensão daquilo que a pesquisadora brasileira Cida Bento (2022) denominou em seu livro homônimo como “*O Pacto da Branquitude*”. Segundo a autora, trata-se de um pacto subjetivo e não verbalizado que mantém um determinado tipo de pensamento que privilegia apenas homens brancos. Em suas palavras:

As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistemas de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças, majoritariamente masculino e branco¹³⁰. Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse Fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios¹³¹. É claro que elas competem entre si, mas é uma competição entre segmentos que se consideram “iguais”. É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenções são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas¹³². Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse o “normal”, o “universal”. [...] Tal fenômeno evidencia a urgência de incidir na relação de dominação de raça e gênero que ocorre nas organizações, cercada de silêncio (BENTO, 2022, pp. 18-9).

Para a autora, buscando ser respaldado sob o pretexto da existência da meritocracia, existe um discurso que coloca o negro, ou determinados grupos excluídos, como não sendo competentes para ter um lugar de autoridade. Defende-se aqui que o mesmo vale para a filosofia. Quem tem o poder de fazê-la? Nota-se que, nesse âmbito do conhecimento também existe um pacto da branquitude que procura manter antigos privilégios oriundos da colonização. Porém, de maneira mais aberta, pois é um pacto totalmente verbalizado.

Dentro das universidades há a clara afirmação de que a filosofia tenha nascido na Grécia, é própria da Europa. Além do mais, somente eles seriam capazes de produzir tal conhecimento. Desta maneira, mulheres, indígenas, negros e quaisquer outros povos, sempre são colocados como desprovidos de uma filosofia que possa ser legitimada nessas instituições. O pacto da branquitude no âmbito acadêmico também é conveniente. O homem branco continua mantendo seus privilégios e sendo a maioria a compor o quadro

¹³⁰ Instituto Ethos, *Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas*. São Paulo: Instituto Ethos; Banco de Desenvolvimento, maio de 2016. (N.A)

¹³¹ Maria Aparecida Silva Bento, *Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no público*. São Paulo: IP-USP, Tese (Doutorado em psicologia). (N.A).

¹³² Adaptado de Douglas Gravas, “Meritocracia bloqueia classe média e perpetua desigualdade, diz autor”. *Folha de S. Paulo*, 3 de set. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/09/meritocracia-bloqueia-classe-media-e-perpetua-desigualdade-diz-autor.shtml>. Acesso em: 17 dez. 2021. (N.A).

de professores universitários¹³³, um problema que também demarca a filosofia acadêmica no Brasil¹³⁴.

Desde sempre, o ensino de filosofia nas instituições de ensino se debruça exclusivamente sobre pesquisas relacionadas aos pensadores europeus. Assim, atrai um tipo de público específico, sobretudo nos cursos de mestrado e doutorado, que é aquele que domina algum idioma oriundo desse país em questão¹³⁵. Na filosofia ainda se matem a ideia de uma superioridade branca referente à Europa. No entanto, de maneira mais violenta do que aquela que fora reproduzida pelo colonialismo com relação às diferentes áreas do conhecimento, pois a filosofia não compreende outras perspectivas como atrasadas, ela simplesmente nega a sua existência. A ideia de que quaisquer outros povos possam ter produzido esse conhecimento é totalmente descartada, sob o slogan de “isso não é filosofia”. Assim, a Europa se tornou o seu único lugar, não só de nascimento, mas também de exclusividade no que tange a sua produção ao longo da história.

Como complemento ao pacto da branquitude, pode-se pensar naquilo que o sociólogo brasileiro Jessé de Souza chama em seu livro, *A Elite do Atraso* (2019, p. 33), de “ideologia do vira-lata brasileiro”. Algo disseminado justamente pela elite, filha do sistema colonial que convence até os dias de hoje, afim de manter seus privilégios, de que para prosperar deve-se acolher toda cultura e epistemologia capitalista, logo, branca. Por causa da ideologia oriunda de antigas imposições eurocêntricas, se mantém o pacto com o colonialismo, com a branquitude e, conseqüentemente, com toda a violência racial e de gênero provenientes desse contexto. Isso envolve também a negação de todas as epistemologias que nos são próprias¹³⁶.

¹³³ Ver mais em: FERREIRA, Edimara Maria. *Et al. Prevalência racial e de gênero no perfil de docentes do ensino superior*. R. Katál., Florianópolis, v.25, n. 2, p. 303-315, maio-ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/LvwKpGwBpzfTFtZkS3MygsL/>. Acesso em 10/04/2023.

¹³⁴ Ver mais em: MOREIRA, de Sá Fernando. *Negros em Programas de Pós-Graduação em Filosofia no Brasil*. Educação e Filosofia, Uberlândia, V.37, n.79, pp. 429-454, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/66009>. Acesso em 10/08/2023.

¹³⁵ Algo que exclui, pela falsa ideia de meritocracia, grupos não privilegiados, ou seja, que não tiveram a oportunidade de dominar algum desses idiomas do homem branco, ou mais de um, como no caso do doutorado. Automaticamente, determinados grupos sociais encontram dificuldades de se chegar à docência que exige essas especializações. Essa é prova máxima que o pacto da branquitude narcisística se matem nos meios acadêmicos. A transformação desse cenário negativo só vai acontecer por via de uma pedagogia que se denomine decolonial, conseqüentemente, novas maneiras de seleção para esses cursos também devem acompanhar esse processo de mudança.

¹³⁶ Segundo Souza (2019), ao fenômeno denominado por ele de culturalismo, (exposto no capítulo *O racismo de nossos intelectuais: o brasileiro como vira-lata*), coube o respaldo ao antigo racismo científico baseado em fenótipos e na cor de pele. A autor defende que, no cenário de pós-guerra mundial os Estados Unidos se impuseram culturalmente enquanto superiores, foi então que o culturalismo, ou seja, a existência ontológica dessa superioridade da cultura ganha força. Pela ideia de que se deve seguir, reverenciar e obedecer a culturas supostamente prósperas para então ser como elas, novamente o critério racista segrega aqueles que estão aptos a dominar daqueles que devem ser dominados. Desta forma: “Onde reside o racismo

A filosofia só é aceita se for concebida dentro de prédios e muros. No caso, os da educação tradicionalista, já que, “a rua é o lixo da casa, representa o perigo, o escuro, é simplesmente a não casa, uma ausência” (SOUZA, 2019, p. 63)¹³⁷. Tudo que vem dela é desprezado. Assim, apenas o que é reproduzido dentro dos prédios acadêmicos e cerceados pelo pacto da branquitude tem valor enquanto tese filosófica. Não é sequer dada a oportunidade, voltando à filosofia popular brasileira, ao malandro que está nas ruas, pois ele não joga o jogo colonialista, racista e patriarcal do sistema educacional e da nossa vã filosofia.

4.4 Como Nietzsche pode colaborar para a pedagogia da decolonialidade?

No artigo intitulado *Des/obediência docente na de/colonialidade da arte/educação na América Latina*, Eduardo Jr. Santos Moura, mesmo falando em específico sobre a formação de professores de arte, resume nossa crítica à educação a partir da ótica da colonização:

Nesse percurso, caminho por territórios de conhecimentos que o projeto moderno/colonial europeu fragmentou como por exemplo Arte e Ciência, limitando a uma única versão, uma única forma de pensar. Desse ponto começo a questionar: Qual o sentido de formar docentes em arte na América Latina com referenciais que privilegiam a arte, a cultura e a história europeias? Logo, é possível questionar: Qual o sentido de uma Arte/Educação que privilegia uma matriz de conhecimentos eurocêntrica na América Latina? Tais questões direcionam para uma visão de eurocentrismo não como espaço ou localização geográfica, mas como forma de pensar que se impõe como única, verdadeira e universal (MOURA, 2019, p. 322).

O pesquisador em questão trabalha com a ideia de desobediência docente no campo da arte. Algo que parte de uma intelectualidade decolonial, portanto, isso pode se

implícito do culturalismo? Ora, precisamente no aspecto principal de todo racismo, que é a separação ontológica entre seres humanos de primeira classe e seres humanos de segunda classe. [...] Afinal, essas hierarquias existem para servir de equivalente funcional do racismo fenotípico, realizando o mesmo trabalho de legitimar pré-reflexivamente a suposta superioridade inata de uns e a suposta inferioridade inata de outros” (SOUZA, 2019, p. 19). Nesse contexto, a Europa novamente se estabelece enquanto superior. Nossa defesa é a de que, esses problemas se refletem por toda a filosofia acadêmica: o pretexto de que só existe filosofia na Europa, ou bons comentadores apenas nos Estados Unidos, também parte desse preceito racista transvestido de culturalismo.

¹³⁷ Ampliando a concepção de Jessé de Souza, que coloca a urbanização como algo excludente em detrimento da rua, pois ela é vista como um lugar de desprezo a partir desses estereótipos racistas, é possível pensar na filosofia enquanto algo que só é aceito se for feita apenas dentro de prédios das instituições colonialistas voltadas para o ensino.

estender para todas áreas de conhecimento, tendo em vista que o pensamento colonial desempenhou o mesmo papel em todas elas. Em conjunto com essa perspectiva, a ideia nietzschiana de espírito livre atravessada pela desobediência dos educadores seria capaz de fazer renascer uma cultura destoante daquilo que outrora fora imposto pelo homem branco e europeu.

O espírito livre tem sede por conhecimento, esse é seu principal objetivo. Em **HH I**, Nietzsche não deixa de notar que tal tipo se encontra em uma eterna investigação do mundo das coisas. Aquele que busca essa liberdade não está preocupado com o acúmulo de riquezas, com o status de erudito, tampouco se associa aos poderes hierárquicos como o do Estado e da Igreja afim de obter benefícios com isso. Durante todo o seu caminho, por sofrer influências do contexto cultural, social e da educação que recebera, livrar-se de todo esses aparatos impostos desde a infância por ideais cativos ainda segue sendo um o seu grande desafio. A partir de um verdadeiro educador, o espírito livre passa a buscar sua total independência. De todo modo, ao fazê-lo, tal tipo também estará apto a ensinar esse caminho a outros que o almejam. Nesse processo, ele também pode se destacar como um verdadeiro educador, que compreende o papel de instruir, sem nunca ditar regras como verdades absolutas. Nota-se assim um ciclo, aquele que educa outrora também já se libertou, só um espírito livre pode formar outros iguais a si.

Como analisado no segundo capítulo da presente tese, em **SE**, o jovem professor Nietzsche defende que a educação é algo fundamental na busca pela liberdade de espírito, que acontece primeiramente no plano individual. No entanto, ele não deixa de ressaltar que no todo, por via de uma pedagogia desvinculada dos ideais modernos oriundos da cultura imposta pelo Estado nacionalista emergente em sua época, a busca pela liberdade de espírito poderia atingir toda uma tradição. Em **HH I**, o filósofo ainda defende a ideia de que espírito livre não poderia surgir em culturas submissas aos interesses nacionalistas, pois elas não seriam autônomas, estariam a serviço do Estado. Nesse tipo de cultura, a liberdade de pensamento é cerceada e submetida a fins mercadológicos.

Ressalta-se que, tal como a perspectiva decolonial, Nietzsche já faz uma grande crítica à chamada modernidade na qual o europeu se colocou como representante e precursor. Diferentemente da cultura colonialista de seus conterrâneos que consideram a si mesmos como os mais evoluídos perante ao mundo, ele não deposita essa mesma exceptiva de cunho nacionalista em seu povo. Assim, mais tarde em *O Antricrosto* (**AC**), de 1895, tal tese em detrimento da ideia de modernidade aparece da seguinte maneira:

A humanidade *não* representa um desenvolvimento para melhor ou mais forte ou mais elevado, do modo como hoje se acredita. O “progresso” é apenas uma ideia moderna, ou seja, uma ideia errada. O europeu de hoje permanece, em seu valor, muito abaixo do Renascimento; mais desenvolvimento *não* significa absolutamente, por alguma necessidade, elevação, aumento, fortalecimento. Num outro sentido se acha um contínuo êxito de casos particulares, nos diversos lugares da Terra e nas mais diversas culturas, nos quais um *tipo mais elevado* realmente se manifesta: algo que, em relação à humanidade como um todo, é uma espécie de super-homem. Tais acasos felizes de grande êxito sempre foram possíveis e talvez sempre serão. E tribos, estirpes, povos inteiros podem, em algumas circunstâncias, representar um tal *acerto* (AC, § 4, p. 11).

O instigante nessa ideia é imaginar quais seriam esses outros contextos geográficos destoantes para o filósofo. Contudo, com base nessa perspectiva nietzschiana, nota-se que, não seria possível a Europa levar um progresso para outros povos, pois ela própria não se enquadrava nessa definição. Apesar de ser uma passagem bem posterior as obras tratadas aqui como **SE** e **HH I**, tal escrito é fundamental para se compreender um dos traços da filosofia nietzschiana que perpassa todas suas obras: ele nunca deixou de ser um crítico da sua cultura, ou seja, dos europeus. O problema apontado pelo filósofo remete justamente ao pretexto usado pelo homem europeu para respaldar suas invasões a outros territórios. Não se trata, porém, de ser em seu íntimo uma cultura mais elevada, ou inferior, como colocadas pelo vocábulo nietzschiano que reproduzia bem a mentalidade do seu contexto, mas, sim, de uma cultura que se colocou enquanto tal. A Europa inventou a ideia de modernidade e denominou a si mesma como portadora dessa concepção que supostamente traria o progresso a toda humanidade.

Na contramão dos seus conterrâneos, Nietzsche acreditava que tal progresso até poderia estar ou acontecer em outro lugar, mas não na Europa que estava sobre seus olhos, pois ela era demasiadamente cristã. Se fundamentava em valores morais considerados por ele como decadentes, isso seria incompatível com qualquer possibilidade de progresso. Ora, o berço dessa religião é justamente a Europa, mas ela a leva para outros continentes que até então nunca tinham ouvido falar de tal princípio doutrinador. Seguindo esse raciocínio, ao invés de um progresso moderno, a Europa leva justamente o seu contrário para as culturas que foram subordinadas aos seus interesses. Trata-se de valores que aprisionaram o espírito daqueles que foram submetidos a violência colonial.

Para que possa haver uma total libertação do maquinário colonial que ainda hoje vem aprisionando muitos povos aos dogmas morais cristãos e eurocêntricos, é preciso dar

ênfase às criações intelectuais e saberes que não estão vinculados aos interesses estatais. Consequentemente, é imprescindível também colocar em questão tudo aquilo que foi imposto como verdade universal sob o signo de um progresso moderno, ou seja, os valores morais, as epistemologias e toda a cultura baseada nos ideais cristãos que foram trazidas pelos invasores europeus. Assim, aqueles que representavam os espíritos cativos nesse processo impuseram essa mesma característica aprisionadora para os que foram subjugados.

Pensando já em um contexto atual, através da educação recebida desde a infância até a universidade se mantêm vigentes nas instituições de ensino sob o olhar do Estado o racismo epistêmico e todos os valores cativos dos colonizadores ligados à moralidade de origem judaico-cristã. Nesse sentido, para que possa haver a liberdade de toda cultura, os educadores devem ser os primeiros a se libertar da colonialidade do poder e do saber. O conhecimento transmitido nas instituições de ensino deve ser livre das amarras e de interesses burgueses em consonância com o Estado e o igrejismo. Para tanto, a pedagogia utilizada na educação básica e mesmo no ensino superior deve ser regularizada pelo debate político/militante e de reparo das atrocidades cometidas contra diversas tradições étnicas, que de alguma forma sempre tiveram a sua liberdade cerceada. Os filósofos Schopenhauer e Nietzsche bem perceberam em suas respectivas filosofias os perigos que a educação sob a tutela do Estado e judaísmo-cristão poderiam ter.

Mesmo após o fim do sistema colonial, o capitalismo continua mantendo toda uma cultura em situação de submissão e de exploração, ou ainda persiste conservando espíritos cativos aos seus interesses, que, no caso, são meramente acumulativos e utilitaristas. Não se tem aqui a preocupação com uma melhoria do espírito humano, ou ainda, com o próprio progresso da humanidade. Pensar de antemão a educação tecnicista, como a denunciada por Nietzsche, se faz importante para a reflexão acerca de um filósofo que já apontava as possíveis consequências de uma estrutura econômica-cultural e uma educação voltada apenas à obtenção de lucro. Nota-se que esses problemas ultrapassaram os muros europeus: a cultura europeia, a priori imposta, foi estabelecida e é reafirmada de maneira naturalizada no seio do atual mundo Ocidental, isso ocorreu pela propagação da ideologia colonial. Assim, o colonialismo impera até os dias atuais. Como consequência, tem-se a ideia de que aqueles que foram subjugados devem se manter aquém da sociedade, a validade dos seus saberes é sempre questionada, principalmente em espaços nos quais as epistemes ocidentais são predominantes, como as instituições de ensino.

Defende-se aqui que através de novas perspectivas pedagógicas seria possível combater o conhecimento imposto nas instituições de ensino sob os signos mercadológicos do Estado e da Igreja. Acrescenta-se que esse questionamento se faz necessário nos tempos atuais, pois as instituições citadas impedem o florescimento de novos saberes. A partir de então, pode-se discutir na prática, aquilo que Nietzsche chama de espírito livre. Defende-se também que é evidente a possibilidade de o espírito livre nascer em culturas que se encontram subjugadas àqueles que impuseram seus saberes. Em outras palavras, mesmo estando em um contexto de não-autonomia, os sujeitos podem deixar de ser espíritos cativos para se tornarem livres. Porém, para isso é imprescindível o auxílio de uma educação que seja desvinculada de quaisquer tipos de poderes hierárquicos e autoritários. Deste modo, essa educação, seja ela institucional ou não, precisa ser guiada por verdadeiros mestres. Somente um espírito livre pode ajudar a criar outros tipos semelhantes a si mesmo¹³⁸. Isso não faz de Nietzsche um filósofo idealista, é preciso ter sempre em mente que essas transformações, segundo sua concepção, nunca seriam suficientes para uma total mudança da humanidade. Trata-se apenas de uma busca que nunca deve se cessar. Para o filósofo, se livrar completamente de todas as hierarquias seria um ideal.

Ressalta-se que, o espírito livre é contra toda e quaisquer hierarquias. Ele se autogoverna e cria suas próprias perspectivas de pensamentos, não espera pelas leis de agentes externos, por isso pode ser associado a um tipo que hoje é denominado de decolonial. Nas palavras de Nietzsche, a definição de espírito livre remete exatamente em um tipo que se destoa dos demais que o cercam. Ele rompe com o padrão cultural no qual se está inserido e teria sido praticamente determinado a segui-lo, exceto pela sua capacidade estética de criação diante da realidade que lhe foi ofertada pelo acaso. Nas palavras do filósofo:

¹³⁸ Inclusive, Nietzsche pensa **HH I** vinculado à figura de um grande educador, que para ele representa a capacidade de transformação daquele que é seu discípulo. Assim, abra em questão “felicitava Voltaire por ter sido capaz de conduzir seus discípulos a sua própria ultrapassagem. É o selo do verdadeiro ‘espírito livre’ saber livrar seus alunos de seu próprio ensinamento e completar assim uma verdadeira liberação, essa que coloca cada um em condições de se afirmar. Por sua escritura sugestiva e inimiga de todo sistema, Voltaire soube deixar a seus leitores o espaço necessário para que eles ‘façam a metade’ de suas obras. Sua facilidade mesmo lhes permitiu a se retirarem facilmente de sua empresa. Sua ironia não funciona como uma série de adivinhações das quais o leitor preenche vitoriosamente os vazios. Há, na insuficiência filosófica anunciada, nos silêncios, em suas lacunas mesmas, um acostumar-se com a frustração do instinto de saber, um inacabamento liberador, uma incitação a levar adiante o espírito crítico” (MÉTAYER, 2022, p. 177). Eis o modelo de educador que Nietzsche almeja, alguém que não ensina dogmas, mas permite o a que a liberdade de espírito, no sentido estético de criar a si mesmo, aconteça sem nenhum impedimento.

É chamado de espírito livre aquele que pensa de modo diverso do que se esperaria com base em sua procedência, seu meio, sua posição e função, ou com base nas opiniões que predominam em seu tempo. Ele é a exceção, os espíritos cativos são a regra; estes lhe objetam que seus princípios livres têm origem na ânsia de ser notado ou até mesmo levam à inferência de atos livres, isto é, inconciliáveis com a moral cativa. Ocasionalmente se diz também que tais ou quais princípios livres derivariam da excentricidade e da excitação mental; mas assim fala apenas a maldade que não acredita ela mesma no que diz e só quer prejudicar: pois geralmente o testemunho da maior qualidade e agudeza intelectual do espírito livre está escrito em seu próprio rosto, de modo tão claro que os espíritos cativos compreendem muito bem. [...] — De resto, não é próprio da essência do espírito livre ter opiniões mais corretas, mas sim ter se libertado da tradição, com felicidade ou com um fracasso. Normalmente, porém, ele terá ao seu lado a verdade, ou pelo menos o espírito da busca da verdade: ele exige razões; os outros, fé (HH I, § 225, pp. 143-144).

Pode-se notar nesta ilustre passagem em que o espírito livre tem suas particularidades esmiuçadas, que ele é justamente um antagonista do homem moderno ocidental. É um tipo imoral, pois, ao criar uma moral própria, age contra o poder vigente, colocando em questão aquilo que é chamado de verdade pela maioria. Ele destoa do seu meio, pois não segue o rebanho. Cabe demonstrar que a nossa pedagogia da decolonialidade perpassa por todos os campos de desmitificação de preconceitos morais e dos poderes institucionais criticados pelo filósofo. Por isso, ela pode trazer à baila a liberdade de espírito: não compactua com nenhum tipo de poder autoritário que possa atravessar e se impor ao outro. No entanto, no atual contexto, como falar de espíritos livres se todos estiverem submetidos a um tipo de pedagogia e educadores em conformidade com as práticas de rebanho?

O espírito livre é alguém que luta constantemente para se desvincular de todos as amarras oriundas daquilo que foi denominado de modernidade. Trata-se de alguém que também ajuda a conduzir os seus discípulos a encontrar esse tipo de liberdade, mas nunca determina os seus caminhos. Nesse sentido, a ideia de espírito livre se caracteriza por um saber pedagógico. De acordo com Nietzsche: “*Grandeza significa: dar direção. – Nenhum rio é por si mesmo grande e abundante; é o fato de receber e levar adiante muitos afluentes que o torna assim. O mesmo sucede com todas as grandezas do espírito*” (HH I, §521, p. 243). O caráter pedagógico do espírito livre se relaciona com algo já explanado por Nietzsche em **SE**. Trata-se de o quanto a figura do verdadeiro educador é fundamental, pois ele pode direcionar o seu alunado a pensar por si mesmo. A formação intelectual e o conhecimento não devem ser vistos como solidificados, mas, sim, como

experimentos feito por múltiplas vozes. Caso contrário, em nada acrescentará na busca pela liberdade de espírito. O humano é como um rio, os diversos mestres são os seus afluentes. Ao longo do percurso ele passa a caminhar sozinho, mas sempre levando consigo um pouco do outro.

O grande problema é que dentro das instituições de ensino, tal como elas foram concebidas, os estudantes são educados para serem submissos a toda cultura daqueles que se impuseram no poder, reproduzindo sempre um tipo de saber dogmático e se distanciando de uma criatividade própria. Assim, certamente uma pedagogia que se direcione para a liberdade faz parte dos interesses da escrita e filosofia nietzschiana. No entanto, ele entende o quão insolente é um espírito livre aos olhos da sociedade e por isso é um tipo repellido. Assim, Nietzsche afirma:

O que há de perigoso nas opiniões livres. – O contato ligeiro com opiniões livres é algo que estimula, uma espécie de comichão; cedendo a ela, começamos a coçar o ponto; até que enfim aparece uma dolorosa ferida aberta, ou seja: até que a opinião livre começa a nos perturbar, a nos atormentar na posição que temos na vida, em nossas relações humanas (HH I, § 605, p. 256).

São evidentes as consequências para um sistema pautado na submissão que uma educação estimulante ao pensamento próprio poderia trazer. Nietzsche não deixa de refletir sobre isso em nenhum momento durante seu professorado e estende tal ideia para todos os seus outros escritos. O tipo filosófico do espírito livre que surge em **SE** e é ampliando em **HH I**, é alguém que incomoda as grandes estruturas de poder. Por isso, os estabelecimentos voltados ao ensino/aprendizagem, que estão sob a tutela do Estado, mantêm uma educação que não instiga à criatividade e liberdade do alunando. Aqui, o educador cativo por ser conivente com o Estado, também é mais conveniente a esse.

A concepção de educação advinda da Europa foi importada sem nenhuma ressalva para as sociedades em que ela foi estabelecendo seu domínio. Como resultado de séculos de explorações, o epistemicídio se faz presente entre aqueles que foram vitimados pelas invasões desses povos. Assim, as instituições do Estado corroboram diretamente para formação de um tipo de cultura que diminui as epistemologias de quaisquer povos não europeus. Se, por um lado, é dentro das instituições de ensino que o chamado epistemicídio acontece em prol do conhecimento eurocêntrico aliado ao sistema

capitalista, por outro, é por via do que é chamado aqui de uma pedagogia da decolonialidade que tais problemáticas podem ser diluídas.

Importante destacar que nossa pedagogia da decolonialidade se distingue das demais reflexões decoloniais acerca do tema, pois parte da ideia nietzschiana de educação e de espírito livre. Nesse sentido, destaca-se que o filósofo, em seus escritos sobre a educação, durante o período de professorado, é um crítico da intervenção do Estado e dos ensinamentos de um conhecimento preso aos valores do cristianismo. Isso seria algo totalmente prejudicial ao processo de ensino/aprendizagem. Diferentemente das análises trazidas aqui pelos pensadores decoloniais, que se relacionam ao epistemicídio e ao pensamento eurocêntrico, Nietzsche não elucida sua filosofia baseada na ideia de racismo. No entanto, ele fala sobre um mecanismo que ainda hoje gerencia a educação e, conseqüentemente, mantém estereótipos que naturalizam o racismo dentro das instituições de ensino: o poder exercido pelo Estado pautado nos valores judaico-cristãos. Por isso, Nietzsche pode colaborar para nossa pedagogia da decolonialidade, que tem como pilar justamente a crítica ao Estado e aos valores morais oriundos dessas instituições religiosas. A partir de então, pode-se pensar no rompimento verdadeiro com as estruturas coloniais, bem como todo dogmatismo que reafirma um de tipo de humanidade como cativa e subserviente.

Os pensadores decoloniais analisados aqui não trazem um exame profundo acerca das instituições, Estado e Igreja. Eles apenas expõem a crítica à modernidade e ao racismo oriundos do eurocentrismo. Por outro lado, a base da presente pesquisa parte da filosofia nietzschiana e segue em direção ao pensamento libertário no tange a crítica desses dois poderes institucionais doutrinários. Nesse sentido, o professor e pesquisador da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Wallace dos Santos de Moraes, com a autêntica proposta de unir anarquismo e decolonialidade, abrange com mais ênfase aquilo que se defende aqui enquanto uma pedagogia da decolonialidade. Além de ter como base a liberdade, ele direciona toda a sua investigação contra esses poderes aos quais Nietzsche se coloca como um inimigo. Observe-se isso no seu conceito de igrejismo, que foi analisado aqui. Em síntese, como nas seguintes palavras: “o que quero chamar a atenção é para a confluência entre ambos [anarquismo e decolonialidade]. Tenho certeza que um pode ajudar ao outro na luta comum: anti-colonial, anti-capitalista, anti-estatal, anti-autoritária, cuja a defesa da liberdade seja seu maior propulsor (MORAES, 2020b, p. 11). Em complemento a essa tese, nossa pesquisa trata de uma confluência entre o espírito livre como um tipo de pedagogia, a aqui denomina pedagogia da decolonialidade e a

filosofia libertária. Todas essas teorias em prol de uma liberdade que perpassa pela educação, *a priori* para um aperfeiçoamento individual e *a posteriore* da cultura.

No sentido apresentado na presente tese, um amplo diálogo com intelectuais que defendem o rompimento com antigas estruturas hierárquicas de poder é necessário para que se possa efetivar uma pedagogia da decolonialidade dentro das instituições de ensino, começando por Nietzsche e chegando em debates atuais. Só nos é possível falar sobre a aplicabilidade de uma pedagogia distinta no dia em que a educação não estiver mais vinculada aos interesses utilitaristas do Estado e os valores morais da religião cristã não interferirem no conhecimento. Porém, nada disso é possível se não houver verdadeiros mestres, espíritos livres enquanto educadores. Em outras palavras, “não basta invocar a descolonização ou qualquer outro termo que se queira equivalente, é preciso estar sensível, atento, disponível e irmanado com os espíritos guerreiros que fazem da palavra e do ato sua morada” (RUFINO, 2021, p. 52).

A pedagogia que se defende aqui não é conivente com o racismo, o sexismo, nem tampouco com o poder opressor do capitalismo. Ela tem por objetivo uma formação humanística voltada para a ideia de crescimento espiritual da humanidade, algo que visaria despertar no alunado o seu caráter criativo. Não se trata aqui de uma idealização da educação, ela sempre vai apresentar problemas que escapam a todas as propostas pedagógicas até então existentes. Trata-se, porém, de uma pedagogia que tem urgência em ser aplicada para um melhoramento que sempre será contínuo, ou seja, talvez nunca se findará em seu objetivo: libertar o espírito daqueles que sempre foram oprimidos pela cultura criada pelo igrejismo e pelo Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos principais biógrafos de Nietzsche, Paul Janz, traz a última anotação do filósofo em seu caderno, do final de dezembro de 1888, pouco antes de ele entrar em total colapso intelectual, em janeiro de 1889¹³⁹. Ela diz respeito justamente ao contexto político de dominação do Estado alemão de Bismarck. Trata-se de uma espécie de esboço para um projeto futuro, como ele sempre fizera antes de concretizar uma obra. Porém, no caso, ela nunca se materializou, dada a impossibilidade intelectual de Nietzsche, que o acometeu até sua morte em agosto de 1900. Paul Janz defende que a anotação está entre a razão e o delírio. Porém, ela tem muito a nos oferecer, enquanto consideração final de nossa pesquisa:

Trago a guerra. *Não* entre o povo e povo: não tenho palavras para expressar meu desdém pela política abominável de interesses das dinastias europeia, que fizeram da arrogância, da elevação do povo sobre outro um princípio e quase uma obrigação. [...] “O conceito da política desembocou completamente numa guerra de espíritos, todos as figurações de poder foram explodidas – haverá guerras como jamais existiram na terra” [...]. Hoje, momento em que um partido abominável está no poder, em que um bando de cristão semeia a semente amaldiçoada do nacionalismo entre os povos, pretendo ‘libertar’, por amor aos escravos, aos servos domésticos negros, precisamos acusar a mentira e a inocência na mentira diante de um tribunal da história do mundo [...]. O Príncipe Bismarck destruiu, em prol de sua política doméstica e com a abominável certeza do instinto, todas as precondições para grandes tarefas, para fins históricos mundiais, para uma espiritualidade mais nobre e fina. Pretendo ser juiz aqui e, a cada milênio, pôr um fim à loucura criminosa das dinastias e dos sacerdotes...A humanidade já se acostumou tanto com essa loucura que hoje acredita precisar de exércitos para a guerra [...]. “Última ponderação. Se pudéssemos desistir das guerras, melhor ainda” (*apud* JANZ, 2016, Vol. II, pp.502-3).

Nota-se aqui uma espécie de sínteses para nossa reflexão filosófica com relação ao pensamento nietzschiano acerca da crítica tanto ao Estado como da Igreja, ou seja, de alguma maneira, questões relacionadas à política de seu povo. A sua aversão ao Estado é, portanto, nítida, não apenas em seus primeiros escritos ou mesmo em **HH I**, como analisados aqui, mas, também, em seu último lapso filosófico. Nietzsche vê no nacionalismo proposto pelo Estado, tanto o alemão como o europeu, a impossibilidade de

¹³⁹ Cf.: JANZ, 2016, Vol. III, pp.28-29.

o espírito livre nascer. Ao contrário, trata-se aqui da morte, tanto do corpo como do espírito daqueles que por ventura forem submetidos aos interesses dos que governam. Nesse cenário, a Igreja tem a função de manter tal doutrinação através do sentimento de culpa e da punição.

Em prol do nacionalismo, jovens entregam a própria vida pelo Estado. Além do mais, são totalmente conduzidos a um pensamento único e dogmático através da educação. Para o filósofo, o verdadeiro engrandecimento de uma nação não está em submeter seu povo, ou outros povos a esses tipos de autoridades. De maneira visionária e também por sua experiência, Nietzsche pensa nas guerras como algo desnecessário, que beneficia apenas o Estado. Nesse sentido, ele se coloca como o filósofo que veio para libertar, ou seja, enquanto médico da cultura sua perspectiva filosófica auxiliaria a humanidade a se recuperar da doença denominada de cultura moderna.

Aqueles que aprisionam o espírito humano ao longo da história sempre foram os mesmos: o Estado e a Igreja. Por via do nacionalismo, primeiro se aprisiona o espírito, depois o corpo, que se dispõe a qualquer custo a lutar nas guerras pelos interesses mesquinhos dos detentores do poder. O filósofo não deixa de notar como algo extremamente danoso o fato de o Estado, juntamente com a Igreja Cristã, estender seu domínio a outros povos para além da Alemanha de Bismark. Pode-se imaginar que o filósofo dos espíritos livres jamais veria nesse tipo de programa político, dito civilizatório, uma saída para a humanidade. Pelo contrário, sua proposta de melhoramento humano e, conseqüentemente, da cultura, vem pela ideia de *Bildung*, isto é, ele pensa a formação em todas as esferas humanas. Nesse sentido, o conhecimento intelectual nutrido de uma formação humanista, que tem na arte sua principal medida, é indispensável. Assim, tanto a arte, como a filosofia, a história, ou mesmo a ciência, se libertos do dogmatismo moderno deverão ter um espaço de reconhecimento na sociedade que se preocupa com a uma cultura autêntica.

Apesar de séculos de discussões que permeiam a pedagogia vigente nas instituições de ensino ocidentais, destaca-se que todo seu campo de visão ainda permanece submetido àquilo que Schopenhauer e Nietzsche trazem em suas respectivas filosofias. No caso, o lugar de fala de ambos é a Prússia, atual Alemanha. Porém, tal constatação se disseminou por outros povos e culturas por via do colonialismo. Trata-se aqui da denúncia de submissão do pensamento intelectual aos desejos do Estado e da sua religião colocada como oficial.

Nietzsche sempre foi um crítico do homem erudito. Ele traz exemplos como David Strauss, Hegel, e, de um modo geral, todos os professores universitários de sua época, sobretudo, na Alemanha. Aos seus olhos, eles são frutos da modernidade, considerada por ele como equivocada no que diz respeito à concepção de progresso. O filósofo defende a necessidade de um povo ter sua própria cultura e pensamento intelectual que não sejam importados de outras nações, ou impostos por determinados interesses de doutrinação, seja por parte dos governantes ou da Igreja. Aqui, a ideia de progresso defendida pela modernidade europeia é totalmente rejeitada por Nietzsche. Em outras palavras, os alemães, bem como toda Europa que se basearam nesse pressuposto de modernidade para colonizar e invadir diversos povos nunca poderiam ser considerados enquanto detentores do progresso ao julgo da filosofia nietzschiana.

Diferentemente de Schopenhauer, que apenas constata os problemas da educação institucional, Nietzsche analisa a possibilidade da existência de uma educação que cumpra com seu verdadeiro propósito. A saber, o de libertar seu alunado em prol de um desenvolvimento afirmativo à vida, distante de todo historicismo, nacionalismo e erudição acadêmica. Porém, é preciso destacar que não necessariamente esse educador estará dentro de uma instituição estatal. Pelo contrário, ele não imaginava que estivesse na Alemanha de sua época, já que as instituições de ensino estavam totalmente submetidas a agenda nacionalista e militaristas do Estado em confluência com a Igreja.

Em **HH I**, Nietzsche não vê como possível que uma nação se aperfeiçoe por meio da guerra, de armas, ou obedecendo hierarquias, mas, sim, através da liberdade de espírito. É preciso desobedecer para ser um espírito livre. Além do mais, é preciso também se desvincular de toda metafísica cristã. Ora, é exatamente isso que nos ensina o pensamento decolonial e libertário, como investigado aqui. Em complemento, a nossa pedagogia da decolonialidade se pretende conectar os ensinamentos da filosofia nietzschiana a um tempo presente.

Primeiramente, cabe ressaltar que a pedagogia da decolonialidade se constitui em uma crítica profunda à colonialidade do poder e do saber. Nas instituições de ensino, seja da educação infantil até a universidade, nota-se um tipo de epistemologia que atravessa todo cronograma de conteúdos lecionados. Ela diz respeito ao conhecimento produzido e ensinado com bases apenas naquilo que o colonizador colocou como único/universal e verdadeiro. O homem europeu e branco definiu o que era conhecimento digno de ser apresentado dentro das instituições criadas por ele, assim, sua lógica se mantém até os dias atuais, sendo pouco questionada. Por sua definição, quaisquer outros

conhecimentos não oriundos do seu próprio campo de experiência, seja de outras nações, povos ou até mesmo de outro gênero, (nesse último caso, mesmo sendo proveniente do seu território), são tidos como não-saber.

Outro ponto fundamental da nossa pedagogia da decolonialidade é demonstrar que ela não é conivente com as hierarquias propostas pelo Estado e pela Igreja Cristã, derivados da Europa e estabelecidas nos diversos continentes invadidos por eles. Nesse sentido, relacionamos nossa pesquisa a proposta de uma decolonialidade libertária, que faz crítica a noção de Estado e de igrejismo, bem como ao racismo enquanto mentor da sociedade moderna e capitalista. Assim, resgatamos novamente a ideia nietzschiana de espírito livre enquanto alguém que se liberta do seu contexto cultural e moral.

Aquele que é decolonial, também pode ser chamado de espírito livre aos moldes nietzschianos, pois entendeu a problemática da universalidade dos saberes e dos valores morais e cria sua própria concepção de mundo a partir de outros elementos que não foram impostos, mas investigados por ele com cautela. Assim, também terá na arte um alicerce especial, para uma gira dos saberes.

Em suma, tanto a crítica ao Estado, como aquela feita aos valores morais do cristianismo, a colonialidade do poder e do saber devem fazer parte da agenda pedagógica de verdadeiros educadores, que desejam auxiliar aqueles que ainda são espíritos cativos a serem livres. Desta maneira, fazendo uso das palavras de Renato Noguera, as perspectivas defendidas nessa pesquisa no diz respeito a uma educação humanística tem por objetivo: “passar a limpo a história da humanidade, tanto para dirimir as consequências negativas de eliminar culturas e povos não ocidentais do rol do pensamento filosófico, como para desfazer as hierarquizações que advêm desse processo” (NOGUERA, 2014,71). O autor em questão demonstra que não se trata de uma versão do eurocentrismo direcionado ao continente africano, ou aos povos ameríndios, mas, sim, de um resgate que valoriza a pluralidade dos saberes das culturas originárias que foram submetidas à violência e ao silenciamento do racismo estrutural. Assim, também pensamos a educação com a presente tese, que trouxe à baila um debate prático relacionado ao nosso contexto, mas não excluiu autores provenientes de outros cenários. Deste modo, a pesquisa trouxe um diálogo com a decolonialidade, pensando elementos raciais, sobretudo, no que diz respeito a educação institucional no Brasil e na América Latina de um modo geral, ou seja, não se limitou ao pensamento europeu filosófico de Schopenhauer, Nietzsche ou Bakunin. Cumprimos assim a apresentação da nossa

pedagogia da decolonialidade, que visa uma pluralidade epistemológica distante de todas e quaisquer hierarquias de poder e saber.

REFERÊNCIAS

BAKUNIN, Mikhail. *Deus e o Estado*. Trad. Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Hedra, 2014.

BARBOSA, Jair. *Schopenhauer*. Coleção filosofia passo a passo. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BARRENECHEA, Miguel Angel. *Nietzsche e a Liberdade*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2008.

BENTO, Cida. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

BRUM, José Thomas, *O Pessimismo e suas Vontades*. Rocco: Rio de Janeiro, 1998.

_____. *Nietzsche e Schopenhauer – da admiração à decepção*. In: Charles Feitosa, Miguel Angel de Barrenechea e Paulo Pinheiro (Orgs.). *Assim falou Nietzsche III: Para uma filosofia do futuro*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CAVALCANTE, Hartmann Anna. *Nietzsche e a História*. O que nos faz pensar, [S.l.], v. 1, n. 01, p. 29-36, jun. de 1989. ISSN 0104-6675. Disponível em: http://oquenosfazpensar.fil.pucrio.br/import/pdf_articles/OQNFP_01_03_anna_hartmann_cavalcanti.pdf. Acesso em: 09/05/2020.

CELETI, Filipe Rangel. *Origem Da Educação Obrigatória: Um Olhar Sobre A Prússia*. Saber Acadêmico, pp. 29-32, 2012. Disponível em: <https://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20180403115007.pdf>. Acesso em 15/03/22.

COLLI, Giorgio. *Escritos sobre Nietzsche*. Trad. de Maria Filomena Molder. Lisboa: Relógio D'Água, 2000.

COLSON, Daniel. *Nietzsche e o Anarquismo*. Trad. de Martha Gambini. Verve, v. 13, pp. 134-167, 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/5202>. Acesso em: 08/12/2022.

COSTA-BERNARDINHO, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. *Decolonialidade e perspectiva negra*. Sociedade e Estado, v. 31, n.1, pp.15-23, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22/01/2022.

COSTA, Andrade Fernando José. *Quem é o “cidadão de bem”?* Psicologia USP, v. 32, pp. 1-10, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/wZ8DHtsYrgSc7tTZKJZSszS/?lang=pt>. Acesso em: 18/12/2022.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Trad. Mariana de Toledo Barbosa e Ricardo Muniz Fernandes. São Paulo: n-1 edições, 2018.

D'IORIO, Paolo. *Nietzsche na Itália: a viagem que mudou os rumos da filosofia*. Trad. de Joana Angélica d'Avila Melo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014.

DIAS, Rosa Maria. *Amizade Estelar*. Rio de Janeiro: Imago, 2009.

_____. *Nietzsche, Vida como Obra de Arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. *Nietzsche educador*. São Paulo: Scipione, 2003, 2ª edição.

_____. *Schopenhauer e a arte*. In: Rafael Haddock-lobo (org.). *Os filósofos e arte*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010. p. 103 – 123.

FERREIRA, Edimara Maria. *Et al. Prevalência racial e de gênero no perfil de docentes do ensino superior*. *Katálysis*, Florianópolis, V.25, n. 2, pp. 303-315, maio-ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/LvwKpGwBpzfTFtZkS3MygsL/>. Acesso em 10/04/2023.

FRANCO, Paul. *Nietzsche's Enlightenment: the free-spirit trilogy of the middle period*. London: The University of Chicago Press, Ltd., 2011.

FREZZATI, Wilson Antonio Jr., *As Noções de História na II Consideração Extemporânea e em Humano, Demasiado Humano*. *Cad. Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v.39, n.1, p. 9-30, janeiro/abril, 2018.

Gois, Pamela Cristina de. *PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE: Um Debate Acerca do Epistemicídio Acadêmico e Filosófico e uma Educação Antirracista como Antídoto*. *Estudos Libertários (REL)*, UFRJ, v. 03, n. 08. pp.101-120, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/41555>. Acesso em: 22/07/2022.

GROSGOUEL, Ramón. *A Estrutura do Conhecimento nas Universidades Ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Trad. Fernanda Miguens, Maurício Barros de Castro e Rafael Maieiro. *Sociedade e Estado*, [S. l.], v. 31, n. 1, pp. 25–49, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>. Acesso em: 22/01/2022.

HARA, Tony Renato. *Torna-te o que tu és: um modo de vida filosófico*. *REVISTA DE PSICOLOGIA DA UNESP*, 19 (1), 2020. ISSN 1984-9044. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v19n1/v19n1a02.pdf>. Acesso em: 13/12/2023.

HADDOCK-LOBO, Rafael. *Filosofia a Golpes de Navalha*. In: RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. *Arruaças: por uma filosofia popular brasileira*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.

HOOKS, Bell. *Olhares Negros: raça e representação*. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019. Disponível em: <https://cpdel.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/10/bell-hooks-Olhares-Negros.pdf>. Acesso em: 22/01/2022.

_____. *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins fonte, 2017.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005, pp. 07-24. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624092356/4_Lander.pdf. Acesso em 01/02/2023.

LOPES, NEI; SIMAS, Luiz Antonio. *Filosofias Africanas: uma introdução*. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 2022.

JANAWAY, Christopher. *Schopenhauer*. São Paulo: Edições Loyola.2003. Trad. Adail Ubirajara Sobral.

JANZ, Paul Curt. *Nietzsche: Uma Biografia*. Vol. I, II e III. Trad. Markus A. Hediger. Petrópolis: Vozes. 2016. Vol. I, I e III.

LEBRUN, Gérard. *Quem era Dioniso?* Kriterion. Nº 74-75 (janeiro / dezembro, 1985). Trad. de Maria Heloísa Noronha Barros. Belo Horizonte: Departamento de Filosofia UFMG, 39 – 66.

MACHADO, Roberto. *O Nascimento do Trágico: de Schiller a Nietzsche*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____. *Nietzsche e a Verdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 2ed.

MÉTAYER, Guillaume. *Da liberdade do espírito*. Estudos Nietzsche, v. 13, n. 2, 2022, pp. 174-194. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/estudosnietzsche/article/view/40170/26756>. Acesso em: 10/03/22.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005, pp. 33-49. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_e_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 22/01/2023.

_____. *COLONIALIDADE: O lado mais escuro da modernidade*. REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS. V. 32, n. 94. pp. 1-18. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 03/02/2022.

MONTINARI, Mazzino. *Equívocos marxistas*. Cadernos Nietzsche n. 12, p.33-52. 2002. Disponível em: <https://gen-grupodeestudosnietzsche.net/wp-content/uploads/2018/05/CN012.33-52.pdf>. Acesso em: 20/10/22.

MORAES, Wallace dos Santos. *Crítica à Estadolotraia: Contribuições da filosofia anarquista à perspectiva antirracista e decolonial*. Teoliterária. V. 10, n. 21, pp. 54-78, 2020a. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teoliteraria/article/view/49502>. Acesso em 02/02/2023.

_____. *A Necrofilia Colonialista Outrocída no Brasil*. ESTUDOS LIBERTÁRIOS, UFRJ, Vol. 2. n.3; Ed. Especial, n.1. pp. 1-19, 2020b. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/34104>. Acesso em 15/03/2023.

_____. *As Origens Do Necro-Racista-Estado No Brasil – Crítica Desde Uma Perspectiva Decolonial & Libertária*. Estudos Libertários, UFRJ, Vol. 2 n. 6. pp. 5-27, 2020c. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/39358>. Acesso em 08/05/2022.

MOREIRA, de Sá Fernando. *Negros em Programas de Pós-Graduação em Filosofia no Brasil*. Educação e Filosofia, Uberlândia, V.37, n.79, pp. 429-454, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/66009>. Acesso em 10/05/2023.

MOURA, Eduardo Junio Santos. *Des/obediência docente na de/colonialidade da arte/educação na América Latina*. GEARTE, Porto Alegre, V. 6, n. 2, p. 313-325, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em 10/08/2023.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. *Das filosofia vagabundas*. In: RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. *Arruaças: por uma filosofia popular brasileira*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich. *I Consideração Extemporânea: David Strauss, o confessor e escritor*. Trad. de Antonio Edmilson Paschoal. São Paulo: Martins fontes, 2020.

_____. *II Consideração Extemporânea: Sobre a utilidade e a desvantagem da história para a vida*. Trad. de André Itaparica. São Paulo: Hedra, 2017.

_____. *III Consideração Extemporânea: Schopenhauer Educador*. Trad. Giovane Rodrigues e Tiago Tranjan. São Paulo: Mundaréu, 2018.

_____. *A Gaia Ciência*. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. *Além do Bem e do Mal: Prelúdio a uma Filosofia do Futuro*. Trad. de Paulo César de Souza. Companhia das Letras, 1992.

_____. *Aurora: Reflexões sobre os preconceitos Morais*. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. *Cinco Prefácios para Cinco Livros não Escritos*. Trad. de Pedro Süsskind. Rio de Janeiro: 7 letras, 2013.

_____. *Crepúsculo dos Ídolos: ou como se filosofa com o martelo*. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2006.

_____. *Ecce Homo: como alguém se torna o que é*. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

_____. *Fragmentos Póstumos (1875-1882)*. Trad. de M. Barrios e J. Aspiunza. Madrid: Tecnos, 2008.

_____. *Humano, Demasiado Humano: um livro para espíritos livres*. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

_____. *Humano, Demasiado Humano II*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras. 2008.

_____. *O Anticristo e Ditirambos de Dionísio*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia de bolso, 2016.

_____. *O Nascimento da Tragédia: ou Helenismo e Pessimismo*. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

_____. *O Caso Wagner: um problema para músicos/Nietzsche contra Wagner: dossiê de um psicólogo*. Trad. de Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. *Verdade e Mentira no Sentido Extra-moral*. Trad. Fernando Moraes de Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

_____. *Wagner em Bayreuth*. Trad. Anna Hartmann Cavalcanti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009.

_____. *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino*. In: _____. *Escritos sobre Educação*. Trad. de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SAFRANSKI, Rüdiger. *Nietzsche: uma biografia de uma tragédia*. Trad. de Lya Luft. São Paulo: Geração editorial, 2001.

_____. *Schopenhauer e os Anos Mais Selvagens da Filosofia*. Trad. de William Lagos. São Paulo: Geração editorial, 2011.

NOGUERA, Renato. *O Ensino de Filosofia e a Lei 10.636*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005, pp.117-142. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf . Acesso em: 05/09/2020.

SIMMEL, Georg. *Schopenhauer e Nietzsche*. Trad. de César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto, 2011.

SCHOPENHAUER, Arthur. *O Mundo Como Vontade e como Representação*. Trad. Jair Barboza. São Paulo: UNESP, 2005.

_____. *Dores do Mundo*. (Col. Universidade de Bolso). Nº 20254. Rio de Janeiro: EDIOURO. 1985.

_____. *Metafísica do Belo*. Trad. Jair Barboza. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. *Sobre a Filosofia Universitária*. Trad. Maria Lúcia Cacciola e Márcio Suzuki. São Paulo: Polis, 1991.

_____. *Sobre a Liberdade da Vontade*. Trad. Lucas Lazarini Valente, Eli Vagner Francisco Rodrigues. São Paulo: Unesp, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa, 1998. La Globalización del derecho: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación. Bogotá, Colombia: ILSA; Universidad Nacional de Colombia. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/La_globalizacion_del_derecho_Los_nuevos_caminos_de_la_regulacion_y_la_emancipacion.pdf. Acesso em 21/05/2022.

RUFINO, Luiz. *Vence-demanda: educação e descolonização*. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SOUZA, Jessé. *A elite do Atraso: da escravidão a Bolsonaro*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

ZAVATTA, Benedetta. *Zaratustra retórico e sofista*. Trad. Anna Maria Lorenzoni. Cad. Nietzsche, Guarulhos/Porto Seguro, v.39, n.2, p. 97-122, maio/agosto, 2018.

WEBER, José Fernandes. *Formação (Bildung), Educação e Experimentação em Nietzsche*. Londrina: Eduel, 2011.