

EDUCAÇÃO CIVILIZATÓRIA¹

Vagner da Silva^{2,3}

vagnerdasilva@hotmail.com

Resumo: O presente artigo estabelece uma relação entre quatro elementos que não são usualmente associados no pensamento de Nietzsche: moral, democracia, educação e civilização. Buscamos mostrar que a democracia se baseia na moral e para isso cria um processo educacional que tem como objetivo manter as estruturas civilizacionais existentes. Neste percurso explicamos como os tipos humanos inferiores promovem o rebaixamento da vontade de poder dos tipos humanos superiores, criando um padrão civilizatório que valoriza acima de tudo o que é inferior e se protege de qualquer possibilidade de mudança e elevação pulsional do tipo homem. Por fim, mostramos o papel da educação neste esforço dos tipos humanos inferiores.

Palavras-chave: moral, democracia, educação, civilização.

¹ Recebido: 09-08-2023/ Aceito: 21-11-2023/ Publicado on-line: 15-12-2023.

² É professor na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

³ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3751-119X>.

Educação em perspectiva

Tem-se discutido muito nos meios educacionais a questão da reprodutividade escolar e tem-se lançado diversas e severas críticas a essa escola que busca reproduzir um modelo social vigente, que a criou e estruturou. Segundo as principais críticas, tal estruturação escolar impede o surgimento do novo na escola, tornando os alunos como que autômatos, que repetem aquilo que lhes foi impingido como educação, sem, contudo, analisar esses conhecimentos, sua validade, pertinência e utilidade.

Buscaremos aqui compreender o problema da reprodutividade escolar a partir de alguns conceitos apresentados pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche, a saber: pulsão (*Treib*) e seu correlato conceitual, vontade de poder (*Wille zur Macht*). Se vontade de poder é um dos conceitos mais populares do pensamento de Nietzsche, o mesmo não se pode dizer da noção de pulsão. Este conceito se insinua desde a juventude de Nietzsche, pois no par conceitual Apolo/Dionísio já se tem uma ideia de princípio formadores concorrentes, embora complementares.

Foi na obra *Aurora: reflexões sobre os preconceitos morais* que o conceito começou a se especializar por meio de um vocabulário próprio. Neste livro Nietzsche fala da moralidade como algo que não deriva de fontes extra-humanas, ou metafísicas, e sim de algo que há em

nós mesmos, a este algo Nietzsche chamou *Treib*, que mais comumente traduzimos para a língua portuguesa como pulsão, mas em todo o período anterior à publicação de *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro* também foram usadas outras palavras, como instinto (*Instinkt*), afeto (*Affekt*) e paixão (*Leidenschaft*).

A professora Scarlett Marton nos traz uma acurada definição do que são as pulsões:

Na ótica nietzscheana, o corpo humano ou, para sermos precisos, o que se considera enquanto tal, seria formado por numerosos seres vivos microscópios que lutam entre si, uns vencendo e outros definindo – e assim se manteria durante certo tempo (...). Consistindo numa pluralidade de adversários, tanto ao nível das células, quanto dos tecidos ou órgãos, o corpo humano é animado por combate permanente. Até o número dos seres vivos que o constituem muda sem cessar, dado o desaparecimento e a produção de novas células. No limite, a todo instante qualquer elemento pode vir a predominar ou a perecer. (2001, p. 171).

Nietzsche passou a tratar as pulsões como o substrato constitutivo da vida, tudo o que vive é formado por um quantum de energia (*Macht* – potência/poder), energia que só existe em estado de conflito com outras energias. O filósofo afirma ainda que esta gama de energia que são as pulsões, tem um modo único de existir: a luta pela expansão, a luta pelo aumento da sua potência com o conseqüente domínio e subjugação de toda concorrência. Podemos ler isso em um texto de *Além do bem e do mal*:

Os fisiólogos deveriam refletir, antes de estabelecer o impulso de autoconservação (*Selbsterhaltungstrieb*) como o impulso (*Trieb*) cardinal de um ser orgânico. Uma criatura viva quer antes de tudo dar vazão a sua força – a própria vida é vontade de poder –: a autoconservação é apenas uma das indiretas, mais frequentes consequências disso. (Nietzsche, 1992, p. 13)

Estas palavras de Nietzsche nos permitem passar da noção de pulsão para a de vontade de poder, pois vontade de poder descreve o próprio modo único de existir das pulsões: as pulsões só existem no conflito com outras pulsões, este conflito é por expansão e domínio, Nietzsche não admite uma força que exista sem se manifestar. Essa ideia também é cara a Müller-Lauter que afirma que:

vontade de poder procura dominar e alargar incessantemente seu âmbito de poder. Alargamento de poder se perfaz em processos de dominação. Por isso querer-poder (*Macht-wollen*) não é apenas “de-sejar, aspirar, exigir”. A ele pertence o “afeto do comando”. Comando e execução pertencem ao um da vontade de poder. Assim, “um quantum de poder (...) é designado por meio do efeito que ele exerce e a que resiste”. (1997, p. 54-5)

Temos então que vontade de poder descreve o modo de ser das pulsões, tudo o que é vivo age de modo a ampliar seu poder e sua força, a conservação é apenas uma etapa deste processo. Para entender o problema da repetição na educação, e como esta repetição não se limita aos conteúdos, mas sim à própria estrutura pulsional de cada indivíduo que adentra o mundo escolar, precisamos pensar que a vontade de poder não

é apenas uma força constitutiva dos indivíduos e de sua subjetividade, mas ampliarmos tal noção para que possamos ver a própria sociedade como derivada da vontade de poder. Essa passagem, do subjetivo para o social, não é inviável, mas apenas uma ampliação do raciocínio do filósofo, pois se o que move as pessoas é a vontade de poder, é esperado que elas, agindo em sociedade, também busquem submeter e dominar umas às outras, e deste modo, impor às demais a sua própria constituição pulsional, como a única e verdadeira. É neste sentido que afirmamos que a escola reproduz a estrutura social secundariamente, pois primariamente o que busca reproduzir é a organização pulsional que modela a sociedade, ou seja, a escola tenta decalcar nas crianças que lhe chegam uma série de valores que fortalecem determinada organização pulsional, a qual está na base da organização de toda a sociedade e que, espalhando-se sobre novos indivíduos, tem intensificada sua sensação de poder. A escola talvez seja a mais importante ferramenta na luta da vontade de poder dos fracos em sua tentativa de domínio global e enfraquecimento dos fortes e, ao mesmo tempo, o melhor mecanismo possível para prevenir seu surgimento, o que Nietzsche justificou de maneira bastante irônica evocando um provérbio chinês:

No fundo todas as civilizações têm um medo profundo do “grande homem”, o que só os chineses reconheceram com o provérbio “o

grande homem é um infortúnio público”. Em princípio, todas as instituições são criadas para que ele surja o mais raramente possível, e cresça sob as condições mais desfavoráveis possíveis: que maravilha! Os pequenos cuidaram de si mesmos, dos pequenos! (Nietzsche, 1988, p. 626)⁴

A escola é uma dessas instituições que trabalham para que raramente surja o homem superior, pois elimina qualquer possibilidade de mudança tipológica de um indivíduo em uma fase na qual ele é fraco demais para se defender. Nas sociedades aristocráticas, embora Nietzsche não gostasse de admitir, a beleza e o fulgor dos nobres eram muito mais romanceados do que reais, e nelas o homem superior foi combatido ferrenhamente por meio de uma supervalorização do passado: ser diferente dos antepassados era ser um criminoso, ser ingrato com os fundadores, que mesmo em espírito ainda eram mantenedores da comunidade. Obviamente, essa é uma estratégia política, todas as sociedades aristocráticas tiveram sua força em uma supervalorização de seu passado, elevando-o, por fim, à categoria de mito, origem dos grandes heróis e suas façanhas.

Na escola/educação contemporânea também se tenta barrar o surgimento dos tipos superiores por

⁴ Nietzsche 1988 se refere à Coleção de Estudos Críticos das obras completas de Nietzsche (KSA - *Samtliche Werke: Kritische Studienausgabe*). Todas as traduções desta obra foram feitas pelo autor do artigo. O mesmo vale para referências em outras línguas. Para as demais obras de Nietzsche, foram utilizadas traduções consagradas nos estudos de Nietzsche realizados no Brasil.

meio de uma estratégia política, porém, temporalmente oposta: nas escolas atuais, o crescimento tipológico é castrado por meio de um apelo ao futuro, às gerações futuras. Esse é o apelo da democracia, e que hoje ganha contornos exorbitantes no discurso de zelo e cuidado pelo planeta para garanti-lo às gerações futuras. Nessa perspectiva, o homem superior é tratado com piedade e complacência, sua vontade de poder nascente é transferida de seus interesses pessoais para os interesses da coletividade, da civilização, principalmente a civilização do futuro; o conjunto pulsional dominante já antevê a possibilidade de se expandir no futuro, desde que obtenha sucesso no seu principal intento: impedir o surgimento dos tipos superiores.

É bastante conhecida a crítica que o jovem Nietzsche fez à educação de sua época, em especial no texto *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, mas que também está presente em sua *Terceira consideração extemporânea: Schopenhauer como educador*. O que motivou as críticas do jovem Nietzsche à educação de sua época foi a democratização do ensino. É difícil estabelecer ao certo quais problemas o jovem Nietzsche detectava na educação democrática de sua época, principalmente porque esse democratismo da educação apenas despontava. Talvez o incômodo de Nietzsche fosse realmente um ranço aristocrático misturado com a sensação, quase presciente, do quanto a educação

democrática desvalorizaria o professor e o tornaria um elemento acessório no processo educacional; todavia, com o amadurecimento do filósofo e o advento de dois elementos basilares de sua filosofia madura, a crítica à democracia ganhou novo e pungente significado. Esses dois novos elementos são a crítica da moral e a constituição pulsional humana.

Democracia utilitária e moral

Para Nietzsche, a educação moderna é uma educação feita pela utilidade e para a utilidade, e tem como instrumentos centrais a crença e os desejos democráticos, mas por trás dessa democracia há algo ainda mais profundo e arraigado no ser humano, para utilizar uma palavra que agradava a Nietzsche, o que está por trás de tudo isso é o *atavismo* moral.

A educação que se baseia na utilidade e que busca formar pessoas laboriosas e trabalhadoras que se sintam felizes em assim sendo, essa educação está claramente talhada em função da própria maquinaria civilizatória e dos conjuntos pulsionais que a criam, mantêm e servem de modelo.

Diversas ideias filosóficas foram desenvolvidas desde o início da modernidade e cada vez mais serviram ao intuito pulsional civilizatório, em especial as teorias da totalidade social, aquelas que veem a sociedade como um corpo no qual cada indivíduo é uma

parte, uma célula, um órgão, e desempenha uma função, teorias que, atualizadas pela Revolução Industrial, tornaram-se ainda mais opressoras: cada indivíduo torna-se uma parte na grande máquina social, o seu valor é determinado em função da sua natureza de peça de máquina, e qualquer tentativa de fugir a essa máquina gera diversas penalidades, desde as mais “brandas”, geralmente calcadas na moral que ensina a necessidade de se trabalhar pelo todo e de se pensar a coletividade antes de se pensar na individualidade, até às medidas punitivas mais drásticas como o isolamento, as prisões e os manicômios.

Embora na Antiguidade não houvesse a noção de máquina ou organismo para nessa noção localizar o indivíduo, havia a de família e de *polis*, que desempenhavam papel semelhante neste aspecto, e qualquer tentativa de fugir dessa utilidade pública era também castigada de maneiras bastante severas, como o degredo e a morte. O que se percebe é que onde houve civilização houve uma educação para a utilidade coletiva em detrimento dos interesses e das necessidades do indivíduo. Essa ideia também é defendida por Mintz, quando afirma que:

A principal crítica de Nietzsche à educação encontra-se em um pressuposto inerente à sua cultura: a de que a educação deve criar um bom cidadão; em outras palavras, o cidadão deve aprender a servir a sociedade, em vez de seus próprios objetivos egoístas. Nietzsche reage contra todas as formas de ensino que buscam desenvolver um

indivíduo para o bem dos outros. A moralidade é usada na educação para subordinar o indivíduo ao costume e, assim, para servir a sociedade. (Mintz, 2004, p. 163)

O pressuposto ao qual se refere Mintz não é, porém, apenas da cultura de Nietzsche, ainda hoje se educa nas escolas na perspectiva de se formar bons cidadãos, e, conseqüentemente, são ensinadas e fomentadas as virtudes necessárias à boa cidadania, as virtudes da democracia. A opinião de Mintz é facilmente endossada pelas palavras do próprio Nietzsche:

As virtudes de um homem não são chamadas de *boas* em vista dos efeitos que tenham para ele, mas em vista dos efeitos que pressupomos que tenham para nós e a sociedade (...) é a natureza de instrumento que é louvada nas virtudes, quando se faz o elogio delas, e também o impulso cego dominante em cada virtude, que não é mantido nos limites pelo interesse geral do indivíduo; em suma: a desrazão da virtude, mediante a qual o indivíduo se deixa transformar numa função do todo (...). A educação procede quase sempre assim: ela procura encaminhar o indivíduo, por uma série de estímulos e vantagens, para uma maneira de pensar e agir que, quando se torna **hábito, impulso e paixão**, vigora nele e acima dele *de encontro a sua derradeira vantagem*, mas “para o bem de todos”. (NIETZSCHE, 2001, p. 69-71. Grifo meu)

Ao educar o indivíduo para que atenda às necessidades da sociedade, educa-se para que seu arranjo e constituição pulsionais se amoldem ao da sociedade civilizada e, principalmente, para que não se alterem. Se se atenta para as palavras destacadas em negrito na citação (**hábito, impulso e paixão**), percebe-se que a educação age de maneira a fomentar ou mesmo criar

pulsões que aceitem a estrutura vigente na sociedade civilizada, o que a educação moderna quer é justamente fazer com que cada indivíduo se torne uma peça nessa grande máquina, desindividualizando-o e despersonalizando-o. O caminho para esse objetivo é duplo e consequente: a democracia na educação e aquilo que se esconde por trás dela, a moral.

Apesar de alguns esforços de leitores contemporâneos em embasar uma teoria democrática a partir do pensamento agonístico de Nietzsche, um contato mínimo com a obra do filósofo mostra que isso não faz sentido⁵. Alguns desses defensores de uma democracia agonística, baseada em Nietzsche, transferem a ideia também para a educação, afirmando que embora não haja textos explícitos defendendo a igualdade e a democracia em Nietzsche, pelo contrário, a atitude que Nietzsche espera dos homens superiores seria condizente com a atitude que a democracia liberal espera de cada indivíduo. É o caso da professora Sassone, da Universidade de Illinois, que afirma que uma educação por meio do currículo pode se aproveitar democraticamente do pensamento de Nietzsche:

A pedagogia democrática de Nietzsche exige um início onde a pessoa se encontra, seja em qualquer lugar e com qualquer pessoa. Ela requer um currículo democrático na medida em que considera cada

⁵ Para mais detalhes, ver *Nietzsche and Democracy*, de A. K. Rogers (1912), e *Communal Training of the Solitary Individual: A Nietzschean Puzzle Concerning Liberal Education*, de Rebecca M. Katz (2004).

um em sua especificidade no que diz respeito a seu corpo, psique, inserção, estratégia de vida (...). É nomeada filosofia através do currículo, porque em vez de ser limitada a um período de aula, semestre ou um programa de estudo, é uma postura/atitude/modo de ser-no-mundo contínua. Currículo aqui é definido para incluir as diversas práticas de vida, que envolvem aprendizagem e tudo o que pode ser infundido (misturado) com o que será desenvolvido como filosofia. A pedagogia filosófica de Nietzsche está para além do currículo, se o termo currículo está restrito ao sentido dos cursos ou das disciplinas que caracterizam os sistemas de ensino (...). Em última análise, a relação pedagógica deve ser (e sempre/já é) interior ao indivíduo – cada um ensina a si mesmo (o que não quer dizer que é impossível aprender com os outros). (Sassone, 1996, p. 515)

Esse é o típico caso em que as ideias do filósofo são interpretadas para caber em contextos estranhos ao seu pensamento, buscando-se justificar qualquer ideia como aderente ou ao menos tangente ao pensamento do filósofo. De fato, uma pedagogia nietzscheana não seria baseada em currículos, ou em aulas ministradas em salas de aula, embora estas até pudessem ajudar na disciplina; tal pedagogia se daria, sim, por meio da experiência de vida, e também, de fato, cada um aprenderia por conta própria. Mas aqui se defronta com o primeiro problema da citação: o que quer dizer esse “cada um”? E como ele pode aprender sozinho? É sabido que não há, no pensamento de Nietzsche, o sujeito que ocupe o lugar do “cada um”, logo, esse aprender sozinho também estaria interdito, e aquilo que chamamos de aprendizado, e mesmo o aprendizado da experiência de vida é o resultado dos conflitos

pulsionais: mas o aprendizado que se torna consciente para a consciência do sujeito, do Eu, e que ele apreende de fato, como aprendizado seu, nada mais é do que os produtos das lutas pulsionais, aquilo que o conjunto pulsional que domina o *si* deixa transparecer para a consciência, fortalecendo no conjunto a falsa noção de Eu e de individualidade, ferramenta fundamental para a manutenção, o domínio e o equilíbrio pulsional.

Ainda seria possível perguntar a Sassone que democracia é essa da qual ela fala? Pois uma democracia que se feche na experiência de um único indivíduo, ou que mesmo o mundo de um único indivíduo se feche em suas experiências pessoais, isso já não é democracia, que prima e zela pelo espaço público, inclusive pelo espaço da formação pública.

Fala-se, ainda, entre os defensores da democracia agonística que se baseiam em Nietzsche, que o filósofo valorizava o conflito como maneira de buscar soluções, mas sem a destruição dos indivíduos envolvidos no conflito, o que pressuporia uma igualdade mínima entre as partes conflitantes. Essa ideia é bastante defendida por Connolly,⁶ que, todavia, ignora dois pontos fundamentais, sendo um deles apontado por Redhead:

⁶ Ver *Identity/Difference: Democratic Negotiations of Political Paradox* (Connolly, 1991) e *Political Theory and Modernity* (Connolly, 1993).

A igualdade em Nietzsche é algo que só é compartilhado por aqueles de igual poder, porque são só estes seres que, evidenciando o mesmo nível de poder, não podem engendrar uma relação de dominação e subjugação entre si. Somente entre aqueles que não podem oprimir ou ser oprimidos uns pelos outros, que são capazes de exibir uma aura de inimizade espiritualizada entre si, pode um sentimento de reciprocidade ser encontrado. Doutrinas como a justiça **Connollyana**, que glorificam um sentimento de igualdade entre as pessoas que inerentemente manifestam diferentes graus de uma natureza nobre, são os mais venenosos dos venenos porque essas doutrinas agem como um anátema para a força mais criativa do mundo de Nietzsche, a vontade de poder das almas mais nobres. (Redhead, 1997, p. 190. Destaque meu).

Em sua crítica a Connolly, Redhead atinge pontos extremamente sensíveis do problema, a saber: (a) a igualdade entre os nobres e a fugacidade da nobreza; (b) a igualdade entre os que possuem graus distintos de nobreza; e (c) o ataque à vontade de poder.

De fato, os membros de uma mesma aristocracia tratam-se como iguais. Para Nietzsche, isso é o sinal da saúde de uma aristocracia: respeito para com os iguais. Todavia, não se deve ignorar que essa nobreza não é algo estático e permanente, estando um indivíduo nobre sujeito aos diversos acontecimentos que podem conduzir à degenerescência, assim como um indivíduo inferior pode ascender à tipologia dos superiores. Essa mobilidade torna praticamente impossível localizar a igualdade como prática política e/ou educacional, pois os fortes, enquanto iguais entre si, estão sempre buscando a mudança para fugir ao enfraquecimento e à

decadência.

Outro ponto importante a que a citação remete são os distintos graus de superioridade e também de inferioridade. A hierarquia está em toda parte no pensamento de Nietzsche, não apenas entre superiores e inferiores, mas nas subcategorias dos inferiores, assim como nas subcategorias dos superiores. Todavia, como esse tipo superior além dos superiores lidaria com aqueles que, sendo superiores, ainda lhe são inferiores? Ao que parece, Nietzsche não se importou em desvelar essas minúcias, pois não se encontram informações a tal respeito em seu texto, mas, se o *páthos* da distância caracteriza qualquer tipo forte, não haveria por que não o pensar também nesse superior dos superiores; também ele não admitiria ser igualado aos demais tipos superiores.

A colaboração mais importante de Redhead é sem dúvida chamar a atenção para um ponto central: toda tentativa de sobrevalorizar a igualdade, e ainda por cima justificar tal tentativa com o pensamento de Nietzsche, é uma tentativa de enfraquecer o pensamento do filósofo de Zarathustra, enfraquecendo aquilo que pode ser visto como o centro desta filosofia: a vontade de poder. Esse é o escopo da crítica nietzscheana à democracia: a democracia enfraquece os indivíduos na medida em que os supõe como iguais, e como, em tese, entre iguais não há, ou não é necessário haver

conflito, a democracia tende a escamotear os conflitos e tensões que constituem os indivíduos, conflitos e tensões sem os quais o conjunto pulsional tem sua força decrescida, torna-se decadente e doentio.

Se o homem superior é um infortúnio público, como visto anteriormente, a melhor maneira de evitar tal infortúnio é a democracia, mais ainda a educação democrática. Todavia, seria equivocado ver na crítica que Nietzsche fez à democracia apenas o ranço aristocrático. Há um motivo bastante significativo para que a democracia seja atacada. Segundo o filósofo, a democracia é “(...) não apenas uma forma de decadência das organizações políticas, mas uma forma de decadência ou diminuição do homem, sua mediocrização e rebaixamento de valor” (Nietzsche, 1992, p. 103). Mas o que motiva essa crença, ou, em outras palavras, por que a democracia é tão ruim?

O primeiro pressuposto que levou Nietzsche a criticar a democracia e respectivamente uma educação democrática foi o depauperamento pulsional do ser humano, como o filósofo afirmou em fragmento póstumo: “A democracia como um racionalismo triunfante e em luta com o instinto: este último é deformado.” (Nietzsche, 1988, p. 46). Mas como um instinto pode ser deformado? É possível, sem perda de sentido, substituir, nessa citação, o deformado por enfraquecido. Tem-se, então, que a democracia como um

racionalismo triunfante e em luta contra os instintos, por fim, enfraquece-os. Se se lembrar que instinto é uma palavra bastante usada por Nietzsche para designar pulsão, o que se tem na afirmação do filósofo é que de alguma maneira a racionalidade da democracia é capaz de enfraquecer as pulsões que constituem o humano. Mas o que significa dizer que a democracia é um racionalismo triunfante?

Historicamente, tendo como ponto de referência a contemporaneidade, é fácil compreender por que a racionalidade democrática é triunfante: depois das intensas lutas do século XX contra seu rival e meio-irmão, ainda mais odiado por Nietzsche, o socialismo, a democracia finalmente triunfou na Europa e nos países culturalmente ligados a ela. Com o fim dessa luta, a democracia lançou suas garras contra o restante do mundo, em um movimento de absolutização da democracia, por mais paradoxal que isso possa parecer. Para isso basta que se perceba como os Estados Unidos e a aliança militar por ele capitaneada têm imposto a democracia aos seus inimigos, na forma de uma disputa de poder (vontade de poder) bastante velada, como afirma Giacoia:

Para Nietzsche, vigora nesse processo um tipo impessoal e camuflado de vontade de poder, que oculta – primeiramente a si mesmo – essa sua condição. Ao instituir-se como valor absoluto, submetendo a si toda e qualquer outra forma de sentimento de valor e parâmetro de avaliação, as “ideias modernas”, ao mesmo tempo em

que levam a efeito o nivelamento massivo do homem ocidental, satisfazem seu impulso inconscientemente tirânico. (Nietzsche, 2002, p. 12)

Como se vê, o racionalismo democrático é historicamente triunfante, e seu triunfo reside justamente em sua racionalidade, uma racionalidade totalmente condizente com a lógica de vida dos tipos inferiores, com aquilo que regra e guia suas vidas: a moral. Falar da lógica da democracia é falar necessariamente da moral, é ela que como valor absoluto opera por trás das pretensões políticas de igualdade, mas, antes de discutir a relação democracia/moral, é necessário atentar para a economia de vida da democracia.

Nietzsche estava bastante ciente de que o estilo de vida senhorial é custoso em todos os sentidos que se possa imaginar, mas em especial é humanamente custoso. O filósofo não ignorava a veracidade presente no ditado chinês que afirma que o grande homem é um infortúnio público, mas na avaliação senhorial o cálculo das vantagens e desvantagens não faz sentido: o grande homem age grandiosamente justamente por não buscar o prazer e repelir a dor, também não age em função do útil ou prejudicial. Aqui, mais uma vez, não se pode se deixar extraviar nos equívocos do Eu cartesiano e autorregulador: esse grande homem é uma pletera de pulsões fortalecidas que o comandam. Aquilo que o faz como Eu nada mais é do que o

resultado da vontade de poder, aquele borbulhar do conflito de todo o conjunto pulsional que ele é. Aí surge a paixão e a exuberância da ação; o cálculo, sua utilidade e mesquinhez estão associados a outro tipo de consciência que não a senhorial, a consciência dos tipos inferiores que, como Nietzsche nunca se cansou de observar, sempre foram mais inteligentes e tiveram mais espírito, sempre foram mais aptos para se preservar, embora não para se expandir, e na sua moral esse cálculo se tornou o ponto central. Nietzsche, todavia, acreditava que a natureza se esforça por criar os modelos superiores e mais exuberantes, chegando a afirmar que um povo é o rodeio que a natureza faz para criar seis ou sete tipos superiores, cuja importância reside justamente na possibilidade de obrigar os limites do natural a se expandirem, e estes indivíduos raros e especiais não podem ser iguais aos demais.

Esse é outro elemento que levou Nietzsche a repudiar a democracia: a igualdade. A ideia da igualdade é mais um passo no projeto de vitória das pulsões enfraquecidas e decadentes sobre as fortalecidas, pois é mais uma estratégia movida por aquela lógica triunfante da democracia, para diminuir a tensão ou escamoteá-la e, por consequência, diminuir o poder das pulsões mais vitais. Onde há grande diferença nos níveis de potência não pode haver guerra, apenas submissão; o conflito pulsional só é possível onde há uma pressuposição

mínima de equilíbrio nos graus de força, mas esse equilíbrio não é igualdade.

Para o filósofo alemão, o esforço democrático consiste, no tocante à igualdade, em passar do equilíbrio e da noção de equilíbrio de forças em conflito para a igualdade. Operando novamente com sua lógica triunfante, as pulsões enfraquecidas que se utilizam da democracia como instrumento de combate promovem o raciocínio de que se o grau de força está em equilíbrio entre pulsões ou grupos distintos de pulsões, aquilo que elevou e manteve o grau de força em cada um dos dissidentes é semelhante, independentemente do que seja esse “aquilo”, logo (operador lógico) há entre eles mais semelhanças do que dessemelhanças, tornando desnecessário qualquer conflito.

O “aquilo”, porém, que mantém a força em sua constância e busca aumentá-la, é justamente o conflito, e este é o ponto central para Nietzsche: os tipos superiores não se atritam por motivos lógicos ou utilitários, mas apenas para exercitar sua força e fazê-la crescer; quando a lógica dos tipos inferiores interfere nesse processo, oferece a utilidade como motivo e desloca a luta e o atrito da expansão do poder para a utilidade. A educação exerce papel preponderante aqui, ela ensina a não esbanjar as forças em lutas que não são úteis ou necessárias, poupando essas mesmas forças para as lutas realmente necessárias. Essa mesma educação, então,

ensina quais são as lutas necessárias. Mas, na lógica de Nietzsche, a luta em si é necessária, porque é ela que expande a força; os motivos e as conquistas que podem advir da luta são efeitos colaterais, mesmo a vitória na luta tem pouca importância. Apenas o pensamento calculista, utilitário e mesquinho dos tipos inferiores preocupa-se com a vitória; a luta é a emulação das forças, e é esta emulação que as faz crescer. A pressuposição da igualdade mina a luta e promove a decadência pulsional, e uma igualdade na pequenez.

Aqui é necessário que se destaque o que para Nietzsche é uma inversão lógica e que torna a lógica dos tipos inferiores triunfante: na lógica de Nietzsche, que o filósofo afirmava ser a mesma dos tipos superiores, a semelhança na força é a pré-condição para a luta, pois se esse equilíbrio de forças está ausente não haverá luta, porém, subjugação, conseqüentemente, também não haverá esforço necessário para que haja a expansão das forças, pois tal expansão só se verifica quando no conflito há resistências a serem vencidas, barreiras a serem derrubadas. Na lógica dos tipos inferiores, a semelhança de forças tem papel invertido, ela é tornada igualdade de forças, momento em que entra em cena o operador lógico: “se há igualdade de forças, *então* a luta não é necessária”. Com essa inversão lógica, o único elemento que assegura que a luta promoverá a expansão é interditado; apresenta-se aí também a regra

de luta dos tipos inferiores: só se luta quando há diferença nos graus das forças, só se luta quando se pode vencer.

Em sua autobiografia, Nietzsche mostrou o que poderia ser nomeado como uma regra de cavalheiros ou tipos superiores para a guerra e o conflito. Nessas regras, percebe-se facilmente o quão está afastado o combate por utilidade e interesse, típico dos tipos inferiores:

A força do agressor tem na oposição de que precisa uma espécie de medida; **todo crescimento se revela na procura de um poderoso adversário – ou problema:** pois um filósofo guerreiro provoca também os problemas ao duelo. A tarefa não consiste em subjugar quaisquer resistências, mas sim aquelas contra as quais há que investir toda a força, agilidade e mestria das armas – subjugar adversários iguais a nós... **Igualdade frente ao inimigo – primeiro pressuposto para um duelo honesto (...).** Minha prática de guerra pode-se resumir em quatro princípios. Primeiro: ataco somente causas vitoriosas – ocasionalmente, espero até que sejam vitoriosas. Segundo: ataco somente causas em que não encontraria aliados (...). Terceiro: nunca ataco pessoas – sirvo-me da pessoa como uma forte lente de aumento com que se pode tornar visível um estado de miséria geral, porém dissimulado, pouco palpável (...). Quarto: ataco somente coisas de que está excluída qualquer diferença pessoal, em que não existe pano de fundo de experiências ruins. (Nietzsche, 2000, p. 32. Grifos meus)

Note-se no primeiro destaque o motivo para a guerra entre os tipos superiores: o crescimento. Não se fala em utilidade ou em vantagem, os tipos superiores atacam e fazem a guerra apenas para terem aumentado o seu poder, a vitória é de menor importância, é um

efeito colateral, assim como a derrota não é o resultado da guerra que aumenta ou diminui a força das pulsões, mas a própria guerra. É por esse motivo que se deve sempre buscar adversários de igual força, subjugar um mais fraco não aumentaria a sensação de poder, pelo contrário, poderia até diminuí-la; quando se enfrenta um oponente mais fraco, a luta não pode perdurar, não obrigando ao estímulo máximo e à destreza máxima das forças. Desse modo, a guerra não é proveitosa, a luta contra tal adversário ainda pode dar uma noção equivocada da própria força, pois se pode pensar que se é mais forte do que realmente se é. Foi por esse motivo que Nietzsche afirmou que o combate requer como adversários causas vitoriosas e que ocasionalmente esperava que elas se tornassem vitoriosas para serem inimigas dignas. Em sua segunda regra para a guerra, Nietzsche é ainda mais profundo e feliz em captar os meios para que a guerra faça crescer: ataca-se sozinho e sem aliados – apenas uma guerra individual mostra a força que se tem, ou, por outro lado, a força de que se carece. Se os inimigos são tão importantes para Nietzsche, era necessário escolhê-los com cautela, e, sabendo que no campo das inimizades o filósofo preferia as causas às pessoas, é facilmente compreensível o motivo que o levou à crítica da moral ou da democracia, mas esse é apenas um dos aspectos do problema.

É bastante conhecida a crítica de Nietzsche à

moral, talvez esse seja o aspecto mais conhecido de toda a sua filosofia. É menos conhecido, contudo, o reconhecimento que o filósofo sempre prestou à moral pelos serviços de preservação da vida, em especial da vida que degenera e que ameaça perecer. Não sem motivos, na terceira dissertação de *A genealogia da moral*, ele presta elogio ao sacerdote ascético por preservar o rebanho e os fiéis do rebanho, na dupla perspectiva de que esses homens podem servir aos senhores, mas que também podem ascender aos tipos superiores. Em um texto não publicado intitulado pelo filósofo como *O niilismo europeu*, vê-se de maneira clara a importância da moral. Segundo o filósofo: “Ela evitava que o homem se desprezasse como homem, que ele tomasse partido contra a vida, que ele desesperasse ao conhecer: ela foi um *meio de conservação*; – in summa: moral foi o grande *antídoto* contra o *niilismo* prático e teórico” (Nietzsche, 2002, p. 56).

Nietzsche segue explicando que quando os fracos de todos os tempos se deparavam com a dureza dos nobres, em especial das bestas louras, sua tendência instintiva era procurar a morte, pois ser ferido pelos próprios homens sempre foi pior do que ser ferido pela natureza: no primeiro caso imagina-se uma intencionalidade e uma vontade que poderia agir de modo diverso, ao passo que a natureza, mesmo em seu aspecto mais destruidor, é sempre vista como um mecanismo

espontâneo e não controlável; essa moral tratou os ricos e poderosos como inimigos dos pequenos e dos quais estes precisavam ser defendidos. A melhor maneira de efetivar essa proteção foi o ódio a tudo o que é superior, em especial o ódio à própria vontade de poder que é superior, marca clara dos tipos superiores. Todavia, a moral foi bastante efetiva em esconder desses pequenos e humilhados que o seu ódio aos senhores e o seu combate a tudo o que é senhorial não era, de fato, a vontade de Deus, mas apenas um disfarce para a própria vontade de poder; com isso, puderam continuar vivendo e utilizando de suas artimanhas para, por fim, vencer os fortes e subjugá-los. Como é possível, então, que a moral ao mesmo tempo prejudique e proteja a vida?

A moral torna-se nociva quando se torna vitoriosa, pois sai do solo onde deveria consolar e proteger os malogrados e atinge os senhores. A moral também conduz à luta, e uma rápida olhada no passado cristão da humanidade não esconderia isso de ninguém, porém, a luta moral não é uma luta conduzida pelas regras propostas por Nietzsche em citação anterior, ela não espera que algo cresça e se torne forte para então poder enfrentá-lo. A moral também não quer elevar os pequenos ao patamar dos grandes para que então estes possam se enfrentar, o que se busca por meio dela é um rebaixamento geral de todas as condições humanas,

para que então possa haver a luta. Sim, a moral é partidária de uma luta, mas a luta mínima para que os indivíduos nem ascendam nem degenerem do rebanho moral. Em um fragmento não publicado, um ensaio para *Assim falou Zaratustra*, Nietzsche afirmou categoricamente que os homens não são iguais e não devem se tornar iguais, pelo contrário, devem tornar-se cada vez mais desiguais, pois esse é o único caminho possível para o surgimento do além-do-homem (Nietzsche, 1988, p. 410-1).

Para Nietzsche, a moral está na base da formação da comunidade dos tipos inferiores, é ela que estrutura a comunidade a partir da necessidade dos tipos inferiores de estarem juntos para se protegerem. Nietzsche explicitou a relação entre comunidade e moral em uma seção de *Aurora*, o texto tem por título *Conceito da moralidade do costume*. Utilizando-se de termos alemães para moralidade e costume, *Sittlichkeit* e *Sitte*, respectivamente, Nietzsche joga com a construção linguística do alemão, pois *Sitte*, que é costume, está na base de composição da palavra *Sittlichkeit*, que é moralidade, deixando claro que na base da moralidade encontra-se o costume. Sobre o título dessa seção de *Aurora*, o tradutor brasileiro da coleção Os Pensadores fez importante observação em nota de rodapé:

Éticidade ou *moralidade*, duas palavras que perderam a referência ao significado original de *costume*, que têm por base (*ethos* em grego, *mos* em latim). O texto alemão, ao dizer *Sittlichkeit der Sitte*, o evoca muito mais diretamente – é que a língua não perdeu totalmente a memória dessa ligação, tanto que *Ética* se diz *Sittenlehre* (doutrina dos costumes) e já Kant reservava a fundamentação da moral para uma “metafísica dos costumes”. (Torres Filho *apud* Nietzsche, 1999, p. 141)

A moralidade, dessa forma, está pautada no costume e reflete o costume. Todavia, a moralidade dos tipos inferiores, em especial a moralidade cristã, tomou-se como única moral existente e única moral possível, ao lado da qual todas as outras se tornaram herecias. No racionalismo triunfante da democracia, parte desse triunfante deve-se justamente à atitude absolutista assumida pela moral dos pequenos, à firme disposição em não admitir ao lado de si nenhuma outra moral como noção de verdade e valor. Se o que constitui os tipos superiores é a sua diversidade pulsional, é de se supor que eles também possam lidar com uma diversidade moral bastante significativa. Já com os tipos inferiores dá-se justamente o oposto: se é a baixa diversidade pulsional que enfraquece e apequena o ser humano, é necessário que esse apequenamento seja reforçado por uma teoria moral que se tome como única e não admita diversidade de nenhum tipo. A moral dos tipos inferiores, como um tipo velado de vontade de poder, caçou e destruiu todas as morais rivais e

divergentes:

(...) a moralidade não é outra coisa (e, portanto, *não mais!*) do que obediência a costumes, não importa quais sejam; mas costumes são a maneira *tradicional* de agir e avaliar. Em coisas nas quais nenhuma tradição manda não existe moralidade; e quanto menos a vida é determinada pela tradição, tanto menor é o círculo da moralidade. O homem livre é não-moral, porque em tudo quer depender de si, não de uma tradição (...) se uma ação é realizada *não* porque a tradição ordena, mas por outros motivos (a utilidade individual, por exemplo), mesmo por aqueles que então fundaram a tradição, ela é considerada imoral e assim tida mesmo por seu autor: pois não foi realizada em obediência à tradição. (Nietzsche, 2004, p. 17-18)

O poder dessa moralidade está justamente em conseguir manter a comunidade unida e protegê-la do desespero no qual a ausência de sentido lançaria qualquer indivíduo. É bastante compreensível que essa moral se alastrasse entre os tipos inferiores, dominasse-os e organizasse sua maneira de ser e de pensar. Todavia, como essa moralidade pôde dominar mesmo os tipos superiores? Não se pode ignorar a constante advertência de Nietzsche de que os tipos inferiores têm mais espírito e inteligência que os superiores; para que os tipos superiores também aceitassem essa moral, foi necessário que antes eles fossem apequenados e adoecidos, apenas assim eles aceitaram o remédio dessa moral da igualdade e da unicidade.

Pois bem, se a moral estrutura a comunidade dos carentes e necessitados, sendo uma maneira velada de vontade de poder, e essa moral manda que cada um aja

de acordo com as necessidades da coletividade, e não de acordo com suas necessidades individuais, e que todos são igualmente responsáveis pelos desvios que se cometam em relação a essa moral, pois o castigo divino recai sobre todos eles, já que perante o Deus que instituiu a moral eles são iguais, é fundamental, então, que essa moral tenha um forte esquema de transmissão no tempo para que as novas gerações não a percam, e esse é o papel decisivo da educação. A educação na forma de transmissão dos costumes (a educação civilizatória) é a verdadeira guardiã da moral que estruturou e que ainda mantém a comunidade.

Quando Nietzsche lançou suas críticas à educação de sua época, que já mirava a utilidade e o emprego, que buscava tornar cada indivíduo uma engrenagem em uma máquina, apequenando-o, o que ele mirava era o que estava em segundo plano na educação utilitária: a moral dos pequenos, que estrutura a comunidade e a educação dessa comunidade. Mas o problema de Nietzsche ainda não é efetivamente esse. Para o filósofo, nunca foi um problema que houvesse os tipos inferiores e a comunidade dos tipos inferiores com sua educação própria. Pelo contrário, na sua concepção, o custo do surgimento daquele infortúnio público que é o homem superior é pago pelo esforço e trabalho dos tipos inferiores. O problema de Nietzsche é o fato de essa moral e essa educação se tornarem universalmente

triumfantes, como afirmou em fragmento não publicado: “Forma-se um novo ser-escravo – zelemos para que também uma nova aristocracia se forme” (Nietzsche, 1988, p. 483). E ainda: “Que a Europa democrática se dirige apenas para um cultivo sublime da escravidão, a qual deve ser comandada por uma raça forte para suportar a si mesma” (Nietzsche, 1988, p. 166). O cerne da crítica nietzscheana à educação moderna é que ela não é capaz de criar essa raça forte, essa raça de homens superiores de compleição senhorial para guiar os destinos dos demais.

Essa é uma atitude totalmente razoável: é natural que os pequenos, em cujo modelo de organização pulsional se estrutura a civilização, não se esforcem para criar homens de tipo superior, aquele flagelo público a que se aludiu anteriormente; é natural que a educação civilizatória não queira tornar o homem um tipo superior, e sim um tipo utilizável e laborioso, um bom cidadão, um bom patriota etc. Nesse sentido, a civilização é bastante coerente, pois cada vez mais aperfeiçoa seus sistemas educacionais para que eles reproduzam universalmente nos educandos um modelo pulsional da repetição e mesmice. Porém, e os que são de crenças diferentes? Aqueles que acreditam na necessidade do surgimento de tipos superiores, ou que simplesmente assumem sobre si o fado de que não é possível ser igual? Nietzsche indicava que o acaso favorece da mesma

maneira a ascensão e a decadência tipológica, e que as condições nas quais se formam os tipos inferiores também podem servir de estufa para a formação dos tipos superiores, porém, claro, por meio de um processo significativo de dores, humilhações e constrangimentos. A educação civilizatória não se processa de modo miraculoso, ela tem um método bastante prático e efetivo, do que se tratará agora.

Os instrumentos da educação civilizatória

A educação civilizatória, em seu esforço por igualar os seres humanos, reduzindo ou até anulando os conflitos internos e externos que podem aumentar a vontade de poder e diversificar a condição tipológica de cada indivíduo, utiliza-se da moral como uma ferramenta bastante precisa, que no processo educacional atua de duas maneiras aparentemente contraditórias, mas que na lógica da educação civilizatória são complementares: a formação e o fortalecimento da noção de Eu; e o abandono da ideia do Eu por meio do sentimento de compaixão e afins.

As ideias de formação de personalidade e caráter são fundamentais para a escola moderna. Essa dupla formação na perspectiva civilizatória consiste em desenvolver no aluno uma autoimagem sólida, que valha, enquanto imagem, também para os demais. Embora nem sempre sejam coincidentes as imagens que esse

aluno terá de si e a que os demais terão dele, esta será sua personalidade, e ao lado dela tenta-se desenvolver nos alunos uma série de valores que facilitam e favorecem a convivência com os demais alunos, professores, funcionários etc. Em escala mais ampla, na própria sociedade, esses valores são as virtudes, os elementos constituintes do caráter.

Esses dois elementos, caráter e personalidade, devem ser, na educação civilizadora, o porto seguro no qual é atracada a imobilidade pulsional; para que não haja mudança na estrutura pulsional dos alunos é necessário, desde cedo, formar uma aparência do que é cada ser humano, uma identidade que reflita não seu arranjo pulsional, mas o arranjo pulsional da sociedade na qual se encontra, com pouco espaço para manifestações *realmente individuais*, e que acabará se tornando, se a educação triunfar, com maior ou menor semelhança, o seu próprio arranjo pulsional.

A formação da personalidade atende às necessidades da civilização, não do indivíduo, só tardiamente esse conjunto de pulsões já formado como indivíduo achará fundamental para si possuir uma personalidade, e o grau de confiabilidade de sua personalidade na relação com as outras personalidades que constituem a sociedade, ou o rebanho, como Nietzsche preferiria dizer, é dado por seu caráter. É fundamental, para que as pessoas confiem umas nas outras e interajam

harmonicamente em sociedade, do qual são feitas para serem peças, que elas tenham caráter, para que possam receber a dádiva da confiança dos outros membros do grupo. Ter caráter é estar dotado das virtudes apreciadas e recomendadas pela civilização e estar pulsionalmente organizado de modo a não se atentar contra a civilização e seus membros, nem de forma física nem de forma intelectual; o caráter oferece a transparência necessária para que as relações no rebanho sejam bem-sucedidas. Nietzsche descreve o cânone das relações interpessoais no rebanho humano nos seguintes termos:

Moral da veracidade no rebanho. “Tu deves ser reconhecível, tua natureza interior deve ser expressa por meio de sinais constantes e claros – caso contrário tu és perigoso, e se tu és mau a tua capacidade de fingir é o pior para o rebanho. Nós desprezamos o que é estranho (irreconhecível) e que permanece secreto. – Consequentemente tu deves manter a ti mesmo como reconhecível, tu não deves te esconder de ti mesmo, **tu não deves acreditar em tua mudança.**” Portanto: **a exigência da veracidade pressupõe a cognoscibilidade e a permanência da pessoa.** (Nietzsche, 1988, p. 657. Destaques meus)

Percebe-se pelo texto o quanto a personalidade é importante para o rebanho, e é a partir dela que o filósofo alemão opera a passagem da personalidade para o caráter: ter personalidade é uma questão de caráter. Ter uma personalidade e manter-se estável e transparente nela é também ser virtuoso, não usar máscaras e estar aberto ao reconhecimento do outro, pois deste

reconhecimento depende a proteção dos indivíduos e a proteção da coletividade. Quanto mais fraco é um ser humano, mais carece de proteção contra eventuais agressores, mais carece de um meio de reconhecimento e comunicação rápidos com os que se encontram nas mesmas condições; mais carece, portanto, da consciência como ferramenta do que a pessoa deve ser e do que ela não deve ser, e principalmente como censora de qualquer mudança.

A mudança, como no trecho destacado na citação, é vista como algo ruim, nela não se deve crer, nela não se deve investir, pois a mudança torna difícil, talvez mesmo impossível, o reconhecimento. Aqui vigora o mais forte pensamento da tradição na seguinte fórmula: “o mundo nos foi legado pelos antepassados, querer mudá-lo ou nos modificarmos nele é atentar contra a vontade dos antepassados, que criaram a comunidade que nos garante a segurança”. Historicamente se percebe que a tradição é sempre um argumento de força mais intenso nas sociedades aristocráticas, que também são civilizadoras; porém, nas sociedades democráticas, a fórmula não varia tanto, apenas nela se acrescentam, no lugar da tradição, as gerações futuras. O final do fragmento póstumo citado acima lança ainda mais luz na relação da educação com a civilização, suas necessidades e seus valores, em sua continuação lê-se: “Na verdade, é responsabilidade da

educação conduzir os membros do rebanho a uma bem determinada convicção sobre a essência do homem: ele primeiro fabrica esta crença e depois [com base nela – VS] exige ‘veracidade’” (Idem).

A crença na essência do homem foi um ponto decisivo para a educação civilizadora, foi ela que mais firmemente imobilizou as organizações pulsionais que constituem o ser humano, impedindo qualquer tipo de mudança. Se o conteúdo que preenche essa pura forma foi variado na tradição filosófica ocidental, a forma em si mesma foi sempre indispensável, como foi indispensável que a educação se encarregasse de fazer com que todas as gerações acreditassem nessa essência e tentassem realizá-la em cada um de seus indivíduos. A exemplo da moral, a crença na essência humana, independentemente do conteúdo dessa essência, surgiu tardiamente nas sociedades, e como na moral seu surgimento lançou suas “luzes” sobre o passado, justificando toda a história que lhe foi anterior, até o ponto de ignorar seu próprio passado e reconstituir sua história fazendo parecer que ela esteve presente desde os primórdios, e que foi mesmo seu surgimento que tornou a vida útil, graciosa e possível, obviamente, não se pode ignorar a importância da filosofia e de todos os apelos filosóficos no processo de educação civilizatória, pois nenhuma outra disciplina do conhecimento humano gritou com tanta força os bordões do

autoconhecimento. É lícito que se evoque o próprio Platão: se a verdade é imutável, o homem bom é aquele que busca em sua vida a constância e a imutabilidade.

Ao lado da ideia de que há uma essência humana, que é e deve ser imutável, e que os indivíduos não podem e não devem acreditar nas mudanças, a educação civilizadora criou ainda outro importante instrumento na sua lógica vitoriosa: a compaixão, ou melhor, a moral da compaixão.

A crítica que Nietzsche lançou à compaixão foi um dos pontos que mais impressionou os seus contemporâneos e mesmo estudiosos futuros do seu pensamento. Mas qual o problema com a compaixão? O vocábulo alemão utilizado por Nietzsche é *Mitleid*; a formação do termo é muito semelhante à do vocábulo português “compaixão”: *leid* deriva do verbo *leiden* (sofrer) e *mit* (com), logo o que se tem é um “sofrer com”.

Para Nietzsche, a compaixão é o centro mesmo de toda a moral dos tipos inferiores, pois ela parte do pressuposto de que as dores humanas são cambiáveis ao ponto de uma pessoa sofrer apenas com a visão da dor do outro, mas tal intercâmbio de sensações só seria possível se, de fato, as pessoas fossem iguais. O apelo a esse “sofrimento conjunto” reforça a ideia de igualdade e, ao mesmo tempo, escamoteia a vontade de poder; ela não desaparece, mas age disfarçada e sub-repticiamente. Se se supusesse uma inversão moral na qual

saísse a compaixão e entrasse o cuidado de si, poderia haver o mesmo resultado: cada indivíduo tomando conta de si próprio, todos continuariam cuidados, todavia, essa ideia não é concebível para o rebanho, porque ao passo que cada um cuida de si mesmo, os laços do rebanho enfraquecem-se, a compaixão e a pressuposição de que as dores são cambiáveis também fortalecem os laços comunitários.

Todavia, parece haver uma contradição entre fortalecimento, imutabilidade do Eu e compaixão, que é prioritariamente cuidado com o outro. O movimento de fixação no Eu só é paradoxal com a compaixão (preocupação com os outros) superficialmente, os dois são complementares: a educação ensina um membro do rebanho que ele é um Eu, em seguida, obriga-o a esquecer-se de si como Eu para ocupar-se dos outros e encontrar-se nos outros (pois são iguais), mas o Eu que esse elemento é, é uma máscara das pulsões que ele é, ao passo que o Eu que o outro é, é uma máscara das pulsões que ele é. A compaixão impede que essa máscara seja vista como máscara e, principalmente, que esse Eu seja abalado por algum conjunto de pulsões rebeldes no interior de cada ser humano; se tal possibilidade surge, todos os membros do rebanho, pela pressuposição da igualdade, podem rapidamente compreender o que se passa com aquela “ovelha desgarrada” e partir cheios de compaixão em seu auxílio. O que se

tem é um duplo movimento: o Eu é fortalecido inicialmente por uma crença coletiva no Eu, não por uma crença singular do indivíduo em seu próprio Eu, seu valor e o valor do seu Eu não são dados por ele mesmo, mas pela coletividade, e é por meio da compaixão que cada membro dessa coletividade simula em si mesmo o que se dá com o outro e pode, assim, conhecer e valorar o outro; a compaixão é fundamental para a transparência dos membros do rebanho e sua conseqüente compreensibilidade e valoração:

Aquilo de que sofremos de modo mais profundo e pessoal é incompreensível e inacessível para quase todos os demais: nisso permanecemos ocultos ao próximo, ainda que ele coma do mesmo prato conosco. Sempre que somos *notados* como sofredores, porém, o nosso sofrer é interpretado superficialmente; é da essência do afeto compassivo despojar o sofrimento alheio do que é propriamente pessoal: – nossos “benfeitores” são, mais do que nossos inimigos, diminuidores de nosso valor e nossa vontade. (Nietzsche, 2001, p. 226-227)

Furtar-se à compaixão, não a aceitar, é atentar contra a exigência de transparência que é fundamental no rebanho; supervalorizar uma dor pessoal como incompreensível aos que não a sofrem é ser egoísta e querer tornar-se distinto e irreconhecível pelos demais. Quando a educação civilizadora valoriza a compaixão, requerendo que os alunos se coloquem no lugar dos outros, o que ela busca é justamente impedir que qualquer um dos seus membros se tome por algo realmente distinto dos demais – a dor cambiável é o índice da

igualdade para o rebanho.

Abstract: This article establishes a relationship between four elements that are not usually associated in Nietzsche's thought: morality, democracy, education and civilization. We seek to show that democracy is based on morality and for that it creates an educational process that aims to maintain the existing civilizational structures. In this course we explain how inferior human types promote the lowering of the will to power of superior human types, creating a civilizational standard that values above all what is inferior and protects itself from any possibility of change and drive elevation of the human type, finally we show the role of education in this endeavor of lower human types.

Keywords: morality, democracy, education, civilization.

Referências bibliográficas

CONNOLLY, William. *Identity/Difference: Democratic Negotiations of Political Paradox*. Ithaca (N.Y.): Cornell University Press, 1991.

CONNOLLY, William. *Political Theory and Modernity*. 2. ed. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1993.

KATZ, Rebecca M. Communal Training of the Solitary Individual: A Nietzschean Puzzle Concerning Liberal Education. *Philosophy of Education Archive*, v. 27, n. 4. p. 163-70, 2004.

MARTON, Scarlett. *Extravagâncias. Ensaios sobre a Filosofia de Nietzsche*. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial e

Editora UNIJUÍ, 2001.

MINTZ, A. *The Disciplined Schooling of the Free Spirit: Educational Theory in Nietzsche's Middle Period*. *Philosophy of Education Archive*, v. 27, n. 4. p. 163-70, 2004.

MÜLLER-LAUTER, Wolfgang. *A Doutrina da Vontade de Poder em Nietzsche*. Trad. Oswaldo Giacoia Júnior. São Paulo: Annablume, 1997.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Além do Bem e do Mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Genealogia da Moral: uma polêmica*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Obras incompletas*. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda., 1999. Coleção "Os Pensadores".

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Humano, Demasiado Humano: um livro para espíritos livres*, volume I. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A Gaia Ciência*.

Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. A “*Grande Política*”, *fragmentos*. Introdução, seleção e tradução de Oswaldo Giacoia Jr. Campinas: Departamento de Filosofia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas-IFCH-UNICAMP, 2002.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Escritos Sobre Educação*. Tradução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Aurora: reflexões sobre os preconceitos morais*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

REDHEAD, Mark. Debate: Nietzsche and Liberal Democracy: A Relationship of Antagonistic Indebtedness? *The Journal of Political Philosophy*, v. 5, n. 2, p. 183-93, 1997.

ROGERS, A. K. Nietzsche and Democracy. *The Philosophical Review*, Durhan, v. 21, n. 1, p. 32-50, 1912.

SASSONE, Leslie A. Philosophy Across The Curriculum: A Democratic Nietzschean Pedagogy. *Educational Theory*, v. 46, n. 4, p. 511-524, 1996.