Uma formação centrada no corpo: operando com a noção de Nietzsche

Thalita Schuh*

Lucia Hardt**

Resumo

O presente artigo discute em que medida tomar o corpo, como ponto de partida em Nietzsche, possibilita pensarmos novas perspectivas à formação humana que não leve em consideração apenas a formação tradicional apreendida na escola. Para tanto, contextualizam-se as noções de formação, a recepção da *Bildung* por Nietzsche e a importância do cultivo de si, que pode ser pensado como um processo contínuo que se concretiza na medida em que nos tornamos o que somos.

Palavras-chave: Corpo; Formação, *Bildung*, Cultivo de si.

* Possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2011) e mestrado em Filosofia da Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2015). Tem experiência no ensino de filosofia e artes aplicadas com ênfase em educação sócio ambiental e sócio artística. Desenvolveu diversos projetos ligados a arte educação e sócio ambiental. Atualmente leciona filosofia no ensino médio e desenvolve pesquisas na área da Filosofia da educação e participa do GRAFIA: Grupo de Filosofia da Educação e Arte e Grupo de estudos em Foucault e a educação. E-mail: thalitaschuh@gmail.com

** Possui Graduação em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1982), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1995) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004). Atualmente é professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente na área de filosofia e teorias da educação. Desenvolve pesquisas especialmente a partir de Nietzsche. E-mail: thalitaschuh@gmail.com

A formation centered on the body: operating with the notion of Nietzsche

Abstract

This article has as an aim to outline how to take the body as a starting point according to Nietzsche's idea. It allows us to think over new perspectives to the human formation and not only the traditional one. In this point of view, we are going to contextualize the notions of formation and the reception from the *Bildung* by Nietzsche, as well as the importance of how the self-cultivation may be thought as a continuous process, as an opening, which gets concreted as we become what we are.

Key words: Body; Formation; *Bildung*; Self-cultivation.

Una formación centrada en el cuerpo: funcionamiento con el concepto de Nietzsche

Resumen

En este artículo se analiza en qué medida tomar el cuerpo, como punto de partida en Nietzsche, permite pensar en nuevas perspectivas para la formación humana que no toma en consideración sólo la formación tradicional aprehendida en la escuela. Por lo tanto, se contextualizan las nociones de formación, la recepción de *Bildung* por Nietzsche y la importancia del cultivo de sí mismo, que puede ser pensado como un proceso continuo que se realiza en la medida en que nos convertimos en lo que somos.

Palabras clave: Cuerpo; Formación; *Bildung*; Cultivo de sí mismo.

Contexto Geral

O artigo tem como propósito enfrentar uma racionalidade que relegou os sentidos, instintos, afetos e pulsões a um segundo plano, o que significou, por vezes, desqualificar o corpo humano, sua originalidade, força e presença. Nietzsche concebe o corpo como o fio condutor de seus pensamentos, incluindo nisso a ética, a estética, a política e a própria filosofia. Trata-se de uma perspectiva inovadora que defende a vigência de um devir, o próprio fluxo da vontade de potência. O corpo e a atividade consciente configuram-se em uma multiplicidade de forças, de modo que pensar, decidir e escolher são também atividades orgânicas de um corpo que deseja afirmar a vida.

Neste sentido, desejamos delinear em que medida tomar o corpo, como ponto de partida em Nietzsche, possibilita pensarmos novas perspectivas à formação humana que não leve em consideração apenas a formação tradicional apreendida na escola. Nesse viés, contextualizaremos as noções de formação, a recepção da *Bildung* por Nietzsche e a importância do modo como cultivo de si, que pode ser pensado como um processo contínuo, uma abertura, que se concretiza na medida em que nos tornamos o que somos.

Nas obras de juventude, o filósofo retoma as noções de cultivo de si e de autoconhecimento, que remontam à antiguidade grega, para pensar o processo de formação humana a partir de uma educação filosófica. No entanto, essas noções vão criando novos contornos, incluindo a noção de corpo, conformando-se a suas propostas inovadoras, as quais pretendemos resgatar por acreditar que só teríamos a ganhar se absorvêssemos esses sentidos para dentro de nosso contexto de formação, tanto institucional quanto não institucional.

O conceito de formação é primordial para a educação, no entanto, por ser paralelo ao horizonte do ser humano, constitui grande amplitude e fluidez, que depende de contextos, autores, aplicações e até mesmo de projeções imaginárias e poéticas relativas ao humano e seu destino. Contudo, mesmo que o conceito apresente uma

larga polifonia, dificultando a sua apreensão, podemos ainda delinear alguns aspectos que permeiam a sua fundamentação.

O aspecto que nos parece mais contundente é a correlação da formação humana à noção de compreensão do humano. Formar um ser humano pressupõe conformá-lo a partir de uma perspectiva de compreensibilidade pela qual a formação deverá se orientar. Esse quesito sugere uma pergunta: há, então, conotações estruturais que se impuseram como estáveis e irreduzíveis na autocompreensão do ser humano?

Ao definir os traços do ser humano, conferimos sentido acerca de nós mesmos. Não obstante, no âmbito da cultura ocidental, permanecem algumas estruturas de referência dessa concepção, como as antigas, fundadas pela cultura grega, ao mesmo tempo positivas e negativas, como é o caso da dicotomia corpo-alma. Assim, ao longo do pensamento ocidental, vemos uma contínua tentativa de determinação do ser humano, e entre tantas transições e deslocamentos, podemos perceber que nossa tradição foi “germinando” a desnaturalização do humano, o que parece ter culminado não só na efetiva dissociação entre corpo e alma, mas também entre natureza e cultura.

A interface entre natureza e cultura

Como resultado dessa dissociação, a concepção educacional parece refletir uma concepção pré-estabelecida do que se entende por natureza humana. Podemos conferir essa hipótese quando percebemos que a educação formal e normativa é associada ao processo que possibilita a criança (indivíduo natural ainda não formado) a tornar-se um sujeito cultural (formado). A educação associada ao processo formativo tem como objetivo a constituição da identidade, que expressa claramente que a condição de aperfeiçoamento desse sujeito só é possível mediante a apreensão de determinados saberes.

Correlata a uma base fundante específica, a formação humana, portanto, buscará projetar e desenvolver ações a favor do desenvolvimento e/ou do aprimoramento do

humano. Assim sendo, em um primeiro momento, a formação parece querer dar forma, modelar, ordenar, criar, instruir, compor; em suma, moldar a matéria informe. Logo, pode corresponder também à ideia de ato e potência sobre a matéria, sendo o ato aquilo que está em potência na matéria. Esses apontamentos, retirados do verbete de um dicionário de pedagogia sobre formação, carregam todos esses termos e conceitos, levando-nos, uma vez mais, a nos defrontarmos com uma gama de correlações.

Na idade das luzes, por exemplo, todo o esforço recaía sobre a ideia de civilizar o ser humano, controlar seus impulsos e humanizar seus instintos por via do brilho da razão, e como sabemos, o desenvolvimento da razão caracteriza-se, justamente, como o dispositivo que capacita o sujeito a efetivar sua “verdadeira” humanidade. Além disso, atribui-se ao seu bom uso o desenvolvimento de juízos e princípios comuns à constituição e manutenção da civilização. Deste modo, podemos inferir que aquilo que nos efetiva como partícipes da comunidade humana será o desenvolvimento de princípios e faculdades fundadas para além da existência ou do fisiológico.

Logo, para que possamos adquirir humanidade, esta deve ocorrer mediante juízos e princípios que convençamos serem necessários, sem os quais a civilização corre o risco de não vingar. Assim, aos poucos, o ser humano foi se vendo à frente do meramente animal, o que fortaleceu sua necessidade de dominar e de se desmembrar da natureza, a fim de criar algo próprio, comum apenas para si mesmo. A isso ele chamará cultura, e é aqui que a formação parece somente moldar e instruir.

Esse processo civilizatório que faz da cultura um procedimento contrário à natureza foi avaliado por Nietzsche como decadente. Em geral, a ideia de cultura que defendemos tem uma naturalidade que incomoda o filósofo, uma vez que regras e normas artificiais são definidas e capturadas por uma racionalidade que desprestigia a vontade do corpo. A cultura, em sua versão racional, parece ter impedido o humano de apresentar sua vontade de afirmação, ampliando fortemente a capacidade de controle dos humanos e criando amarras morais

e intelectuais. Por outro lado, reconhecer as pulsões, os instintos e a vontade seria uma espécie de ingrediente terapêutico da cultura. Nesse contexto, a dinâmica da formação é oriunda de uma complexa relação entre a conservação e a superação, sendo a vida uma disputa entre essas duas forças.

O tema da superação em Nietzsche está ligado à crítica que faz da cultura, ao enfrentamento de sua decadência. E a perspectiva pedagógica também tem responsabilidades nesse entorno, em vez de sempre demonstrar o caminho certo, suspender o juízo para pensar, argumentar em múltiplas direções. Afinal, por que teríamos que sempre estar anunciando o que fazer com os humanos? E mais, por que pensar que é preciso levá-los todos a um mesmo destino?

A ideia de *Bildung*

A palavra *formação* tem origem no latim *format*, que significa forma, formação, configuração. Dessa matriz etimológica, a palavra denota o ato, efeito ou modo de formar, constituir algo ou criar algo a partir de uma forma ou configuração pré-determinada. Assim, na educação, a formação será a maneira de criar, moldar o caráter e a personalidade¹. Em um contexto educativo mais amplo, a formação se refere tanto às crianças quanto aos jovens e adultos, sendo que, para os adultos, a formação é pensada como a aquisição de um conjunto de conhecimentos e habilidades específicas a uma área prática e/ou intelectual: formação de professores, formação continuada, formação de médicos e profissionais da saúde, etc., enquanto que na criança prefigura a maneira como a educação deverá configurar e moldar o caráter. Como vemos, a *formação*, na educação, se restringe ao sentido denotativo da palavra com uma forte correspondência na ideia de causa e efeito e entre o sujeito e o objeto. Logo, acreditamos que falta uma dimensão conotativa aos processos educativos, como aquela que privilegia “analogias vegetais”, forjada na noção de *cultivo*, característica tão singular à noção de *bildung* alemã e que, por sua vez, em Nietzsche, ganha os mais diversos contornos quanto aos termos: cultivo de si, cuidado de si, autocohecimento, tornar-se o que se é, etc.

O conceito de *Bildung* desenvolve-se na Alemanha ao final do século XVIII e início do século XIX. É um conceito que movimenta, configura e se configura dentro das conjunturas socioculturais da Europa. “Matéria prima” da literatura, filosofia e pedagogia, insere-se em um contexto histórico de intensas mudanças, dentre elas, a revolução científica iniciada por volta do século XVI, que foi primordial para ensejar dúvidas e impulsionar a crítica sobre as bases tradicionais que regiam o ser humano: Deus e os senhores feudais. Momento propício e fecundo para o desenvolvimento de novos ideais, sendo que alguns acontecimentos dos séculos XVI e XVII foram tão decisivos que parecem ter influenciado o modo de pensar e agir humano a partir de então. Especificamente no campo educativo, surgiram novas práticas e fundamentos que perduram até hoje. Dentre os acontecimentos desse período, o movimento Iluminista e, posteriormente, a Revolução Francesa, determinaram os fundamentos que se enraizaram na cultura ocidental. Nesse viés, cabe observar que o Iluminismo idealizou um conceito universal de humanidade autodeterminada, guiado pela razão, a qual acreditava ser possível alcançar através da educação. Filósofos como Rousseau e Kant problematizaram a natureza humana ao lado de sua dimensão formativa, influenciando, sobremaneira, importantes movimentos pedagógicos. De maneira geral, no entanto, a pedagogia se dedicará a reunir métodos de ensino que controlem e disciplinem os impulsos corporais com o objetivo de potencializar o bom uso da razão.

O conceito de *Bildung* foi central não só no que se refere às reformas de ensino, mas também porque compreende os desenvolvimentos das teorias estético-literárias desse período. É um conceito complexo sem equivalente em outras línguas, o que dificulta a tentativa de aproximação de sentido (WEBER, 2011). Como já assinalamos, uma vez traduzido para o português como *formação*, manterá parcialmente um vínculo com a *Bildung*, visto que o referido termo, em nossa língua, sugere uma série de usos e significados, isento do sentido que se refere à ideia de cultivo, tão importante para a *Bildung* alemã.

Para Weber (2011), o leitor da língua portuguesa pode apreender a abrangência e a significatibilidade da

Bildung pelo conhecimento inscrito na polissemia do conceito:

Seja Classicismo, neo-humanismo, romantismo, ou ainda, idealismo, ou mesmo Hölderlin e Nietzsche, que não se enquadram comodamente nesse catálogo escolar, todas as tendências da cultura alemã de fins de século XVIII e início do século XIX manifestam predileção por um tema em comum: a *Bildung* (formação, cultivo) (WEBER, 2011, p.49).

O termo, por sua vez, aos poucos foi se convertendo em conceito, agregando significado de acordo com os fluxos contingências de cada época. *Bildung* vem de *bild*, que significa contorno, imagem, forma. O prefixo *ung* assinala o processo segundo o qual essa forma seria obtida, o que nos permite traduzi-la por formação. O verbo *binden* relaciona-se com a ação de um processo, formação ou resultado final de uma imagem, aparência, seja de uma imagem produzida por um artista, ourives, oleiro, seja a imagem que o homem carrega de Deus. A esta última se atribui a origem do conceito de *Bildung* com a mística medieval, segundo a qual o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus. Na tradição cristã, o Criador é o arquétipo desse fazer artístico:

Na Alemanha, esse potencial cristão resistiu às tentativas de secularização e, por via do pietismo, entrou no ideário da Aufklärung, onde se deu a migração semântica de *Bildung*, do sentido da produção de uma forma exterior para a construção interior: mental, psíquica, espiritual (BOLLE, 1997, p. 16).

Progressivamente, o conceito foi adquirindo uma conotação mais estética, sendo aos poucos projetado como formação a um modelo de humanidade superior. Modelo que, segundo Weber, se alicerçava na Grécia como uma fonte inesgotável de reflexão, com “exceção feita ao movimento romântico, que associava suas reflexões sobre a Grécia aos seus interesses pelo medievo alemão” (WEBER, 2011, p. 50).

A recepção da *Bildung* pelo jovem Nietzsche é aquela acepção que a vê enquanto cultivo² e que aponta na direção da valorização dos processos de incorporação e

transformação. Contudo, ele, ao assumir o posto de professor na Basileia, na Universidade e no Pädagogium, se depara com um sistema de ensino atrelado à economia política e à produção industrial, ou seja, ao ideário do mundo moderno, o que compromete uma *Bildung* verdadeiramente cultivada. É a partir desse cenário que o ainda jovem filósofo fará suas intervenções a respeito da educação, da cultura e da filosofia, defendendo uma concepção universalista da *Bildung*, na qual a grande tarefa do ser humano consiste em buscar o seu próprio caminho no enalço de um cultivo ininterrupto de si mesmo.

Como crítico da modernidade, Nietzsche constrói seu discurso a partir de um combate contra o historicismo: a concepção histórica tradicional da cultura, do “Espírito”. Para ele, a ênfase no cientificismo e no historicismo são fatores que destroem o espírito criativo e inventivo do ser humano. Assim, segundo Larrosa (2009), diante da crítica da cultura e das instituições de sua época, Nietzsche:

Faz explodir a ideia de *Bildung* que permeava a construção histórica de sua própria identidade espiritual que estava fazendo a Alemanha de seu tempo (e a Humanidade de seu tempo, se entendermos por Humanidade aquela ideia universal, aquela figura do pensamento, que constroem os filósofos alemães para nomearem-se a si mesmos e, por extensão, a todos os homens e povos da terra). Ele faz explodir, também, a ideia de *Bildung* que sustentava as tranquilas e reputadas instituições culturais, educativas e de formação, do potentíssimo humanismo de sua época (LARROSA, 2009, p. 44-45).

Diante de uma leitura panorâmica das obras de Nietzsche, podemos concluir que, mesmo após deixar o cargo de professor, o problema da educação e da formação humana nunca foi, de fato, deixado de lado pelo filósofo. Aos poucos, esses termos foram desaparecendo de seus textos, mas isso não significa que ele tenha deixado de se ocupar disso. Em contrapartida, se levarmos em conta o deslocamento desse tema para o *corpus* nietzschiano, observaremos o uso recorrente de termos como: cultivo de si, autoconhecimento, descobrir-se a si mesmo, buscar-se a si próprio, fazer-se a si próprio, encontrar-se a si próprio, tornar-se o que é, formar a si mesmo, etc.

No entanto, como poderemos constatar, a diferença parece residir no fato de que, se em suas obras da juventude o individual era um lugar de transformação, onde o singular encontrava seu lugar e se lançava ao universal, nos textos mais tardios há uma incontornável ênfase no caráter radicalmente autoformador dos indivíduos vertido para os processos de experiência e vivência que atravessam o corpo.

Nas primeiras obras³, o problema da *Bildung*⁴ pode ser analisado sobre dois aspectos críticos: 1) um ideal pedagógico, em que os polos antagônicos da atividade humana seriam superados de modo a operar a criação da personalidade harmônica⁵; e 2) sobre a crítica da interferência do Estado na educação e na cultura.

Nietzsche é claro ao se posicionar contra a intervenção estatal sobre a educação. Para ele, a interferência do Estado na formação cultural de um indivíduo e na cultura em geral do povo, neste caso, o alemão, acabaria por falsificar a natureza do homem. Além disso, o Estado não teria outra finalidade a não ser utilizar-se da educação como meio para criar uma cultura subsidiária a ele. E, de fato, nessa época, o Estado, através da “maquinaria da cultura”, criou uma micropolítica que substituiu os fins do desenvolvimento individual pela manutenção utilitarista e estéril da estabilidade social.

Como professor, Nietzsche conclui que as instituições de ensino acabam desmotivando a espontaneidade, a ousadia e a criação de indivíduos autênticos em proveito da máxima utilidade. A isso, é preciso acrescentar ainda a reforma de ensino da época, a qual, segundo os moldes em que estava sendo conduzida, ameaçava impor ao homem uma finalidade antinatural.

Nas conferências ministradas pelo jovem professor, organizadas sob o título *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, fica expressa a rejeição à manutenção utilitarista da individualidade, sob a alegação de que ela cria uma falsa cultura subjetiva, mediocriza artificialmente a vida e esteriliza a sociedade. Nesse momento, Nietzsche declara que a educação superior alemã configura-se como uma educação pragmática e superficial, em que o

conhecimento é desvinculado da vida. Por outro lado, a massificação e a universalização da cultura, mediante a criação de inúmeros estabelecimentos de ensino superior, não têm outra pretensão que formar grandes massas em prol do trabalho e da superficialização da subjetividade. Ademais, Nietzsche contrapõe essa ideia à tese de que a natureza produz um número extremamente limitado de homens dotados para a cultura, o que não justifica a ampliação das instituições de ensino superior. Porém, o que se presencia é o surgimento gradativo dessas instituições que, segundo ele, irão formar mestres tão mediócras quanto seus alunos.

Contraposta à cultura de massa estaria a cultura voltada para a formação de grandes gênios: indivíduos que deixariam sua marca original para os tempos vindouros e que serviriam como um parâmetro seguro para avaliar a grandeza de uma época. Porém, a cultura autêntica só é possível a partir da transformação de critérios particulares, em que a educação possa favorecer a espontaneidade e a dinâmica antagônica, essenciais para a manifestação da figura do gênio sob a forma da subjetividade, originalidade e autenticidade.

Nas *Conferências*, o individual aparece como um lugar de transformação onde o singular encontra seu lugar e se lança ao universal. O que se segue em *Schopenhauer educador* é que o ser humano massificado, produto da cultura, dos costumes e das opiniões, tem ainda, na condição de único [*als ein Unicum*], a possibilidade de resgatar sua originalidade, desde que deixe de ser indulgente e empreenda um árduo trabalho sobre si mesmo:

No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo senão uma vez, na condição de único, e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará pela segunda vez uma multiplicidade tão diversa neste todo único que se é [*Einerlei*]: ele o sabe, mas esconde isso como se tivesse um remorso na consciência (NIETZSCHE, 2003b, p. 138).

Além disso, Nietzsche acrescenta “que o futuro não nos deixasse qualquer esperança, a singularidade da nossa existência neste momento preciso é o que nos encorajaria mais fortemente a viver segundo nossa própria lei

e conforme a nossa própria medida” (NIETZSCHE, 2003b, p. 139). O que parece estar em jogo na sentença acima é a negação de uma ontologia do ser. Nietzsche procurará mostrar que não há nada externo do homem ao tempo, pois o homem é tempo (WEBER, 2011). A singularidade de sua existência se insere na fatalidade de sua criação — todo ser é único porque é fruto do acaso —, a ponto que a multiplicidade de fatores envolvidos na criação de um ser é tão diversa que não se combinará a não ser apenas uma única vez. A temporalidade é o que constitui o ser humano, pois, para Nietzsche, ser é devir. E essa é a sua condição trágica, e é dela, propriamente, que o homem tenta escapar, criando para si a fixidez através de leis, costumes ou valores.

Em contrapartida, o que o filósofo pretende é que o ser humano assuma a sua condição trágica e afirme a vida, mas, para isso, o indivíduo deve responsabilizar-se pela sua própria liberdade, pois “ninguém pode construir no teu lugar a ponte que te seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida — ninguém, exceto tu” (NIETZSCHE, 2003b, p. 140). Para tanto, diz que o humano, como um “milagre irrepetível”, é motivo suficiente para que ele assumisse, diante de si mesmo, a responsabilidade por sua própria existência e aja como um verdadeiro timoneiro dessa vida e que não permita que sua existência pareça uma contingência privada de pensamento.

O pensamento é certamente uma atividade de grande importância para essa tarefa, pois pensar significa compreender-se como produto de sua condição histórica. Inserido na contingência existencial, o ser humano, se quiser desenvolver a sua verdadeira natureza, terá que se posicionar. Eis a função do pensar e as ações a cumprir: distanciar-se de seus costumes, voltar-se contra o espírito de sua época e tomar a responsabilidade de sua existência nas mãos.

Como podemos perceber, em *Schopenhauer como educador* já está presente a ideia de que precisamos conquistar nossa própria trajetória e que ela é um fazer-se constante em contínuo movimento. Por esse motivo, o mestre filósofo, representado na figura de Schopenhauer, é aquele que serviu de exemplo: sua genialidade

de, expressa na aceitação de sua unicidade existencial, não permitiu a ele tornar-se um erudito, mas sim, um afirmador de suas ações.

Nietzsche enfatiza que o exemplo do mestre “deve ser dado pela vida real e não unicamente pelos livros” (NIETZSCHE, 2003b, p. 150), e é nesse sentido que o autocohecimento parece referir-se às práticas de auscultação da interioridade legada pelos gregos antigos, do ensino que passa antes pelo corpo: a expressão do rosto, a vestimenta, o regime alimentar e os costumes são ainda mais importantes que as palavras e a escrita. A palavra deve refletir a ação, mas a ação, por si mesma, é mais criadora que a palavra. Por isso, servir de exemplo é antes um ato de coragem. Assim Nietzsche indica e reforça a função estratégica da filosofia e da exemplaridade dos “mestres” em tudo que diz respeito à educação intelectual e moral dos indivíduos.

Para ele, o verdadeiro educador deve ser um libertador, o meio, e não o fim, pelo qual o indivíduo passará a compreender a importância de encontrar a si mesmo. O mestre é avaliado pelas suas ações, que valem mais que simples palavras, nas quais a confluência entre o dizer e o fazer devem servir de imagem, que deverá ser refletida e não copiada pelo outro.

Neste sentido, Nietzsche fala de uma imitação criadora contra a imitação do filisteu da cultura. Enquanto o filisteu da cultura tem como finalidade imitar o mestre erudito, aquela tem o mestre como exemplo de vida. A vida do mestre/professor é a imagem que deve ser refletida no discípulo, não imagem a ser copiada ou transposta. O mestre é um modelo que deve ser superado. É importante perceber que a superação aqui é entendida como uma condição necessária sobre a qual o indivíduo se torna capaz de tomar a sua própria vida em mãos e assumir a responsabilidade pela sua própria liberdade.

Nietzsche e uma filosofia da orientação

A imagem do mestre, expressa na figura de Schopenhauer, é fundamental no que se refere à desarticulação entre o humano e o mundo, no sentido de que a expe-

riência com o mestre deve provocar uma profunda crise no indivíduo, a ponto de levá-lo a assumir a tarefa do autocohecimento. Mas para isso é fundamental que o ser humano questione: como encontrar a si mesmo? E como pode se conhecer? Com essas questões, Nietzsche levanta a problemática em torno do conhecer a si mesmo, pois se trata de algo obscuro e velado, e “assim como a lebre tem sete peles, o homem pode despojar-se setenta vezes das sete peles, mas nem assim poderia dizer: ‘Ah! Por fim, eis o que tu és verdadeiramente, não há mais o invólucro’” (NIETZSCHE, 2003b, p. 141).

Distante da via socrática do “conhece-te a ti mesmo”, Nietzsche não julga ser pelo conhecimento de nossa interioridade, nem pela reflexão da alma sobre si mesma, a trajetória para nossa identidade pessoal. A realização da tarefa de *tornar-se o que se é* se desdobra em meio à própria vida, sendo conquistada na trajetória de nossas vivências, no percurso traçado por nossas escolhas e feitos, compondo a unidade de um estilo. Só percebemos o que somos no resgate cambiante dos fatos e dos gestos dispersos que compõem a história de nossas vidas.

De acordo com nossas perspectivas educacionais, isso é importante porque, em geral, somos capturados pelas medidas dogmáticas, já estabelecidas na cultura e que muitas vezes separam a vida do conhecimento. A medida deveria ser um desdobramento da *Bildung* como uma espécie de formação que efetivamente estabelece a afirmação da vida. Assim a medida nunca será qualquer coisa, não oscilante entre a utilidade e a indiferença, uma vez que está atrelada a uma ideia mais complexa de *Bildung*, enquanto ligada ao *agón* grego. A medida tem a dimensão da criação e da diferença como ingredientes de um humano por inteiro e preocupado com a vida e sua preservação. Para alcançar uma medida própria na educação, na orientação intelectual que seguimos, é preciso uma disposição para operar por diferenciação e não por oposição. Estamos excessivamente habituados a operar pela oposição, o que, em grande parte, produz apenas o avesso daquilo que parece ser negado. A *Bildung* que deseja incentivar a diferença e a criação ousa pensar sobre como estamos orientados em todas as nossas ações, e quais orientações precisam ou podem ser

superadas. Como já afirmamos, educar-se implica decidir sobre a conservação, mas igualmente sobre a superação.

Para Nietzsche não é possível conhecer a essência do ser humano, pois não existe essa essência a ser reconhecida como algo verdadeiro em si mesmo. Ao contrário, conhecer-se é perceber-se imerso no fluxo histórico, uma vez que não há nada para conhecer além daquilo que já está dado. Autoconhecimento é compreender-se imerso nas contingências.

Se todos os acontecimentos e as situações ao longo de nossa existência fazem parte, direta ou indiretamente, da tarefa do próprio ser humano (isto é, o que sentimos, tocamos, ouvimos, cheiramos, lugares, amizades e inimizados, ódios e amores, memória, esquecimento, lugares, vivências e experiências), “se tudo carrega consigo o testemunho daquilo que somos” (NIETZSCHE, 2003b, p. 141), como chegar ao nosso Si-mesmo, após nos perdermos no emaranhado de vivências, experiências, opiniões, convenções e moralismos? Para alcançá-lo, basta perguntar, como sugere Nietzsche, sobre o que verdadeiramente amamos até agora:

que coisas te atraíram, pelo que tu te sentiste dominado e ao mesmo tempo totalmente cumulado? Faz passar novamente sob teus olhos a série inteira destes objetos venerados, e talvez eles te revelem, por sua natureza e por sua sucessão, uma lei a lei fundamental do teu verdadeiro eu (NIETZSCHE, 2003b, p. 141).

Na comparação entre esses objetos, prossegue o filósofo, devemos observar “como eles se complementam, crescem, se superam, se transfiguram mutuamente, como formam uma escada graduada” (NIETZSCHE, 2003b, p. 141), através dos quais o eu possa se elevar. Isso porque o eu não está oculto. O que se é refere-se ao que, de fato, se é. Não há uma ideia por trás da natureza, tampouco um sentido por trás da história, pois é a própria história que cria possibilidades de sentido na relação dos humanos entre si e entre as coisas. Logo, a busca de si constitui-se não só na significação das coisas que nos cercam, mas também, fundamentalmente, por aqueles que tomamos como nossos mestres ou educadores:

Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelam o que são verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, algo que resiste absolutamente a qualquer educação e a qualquer formação, qualquer coisa em todo caso de difícil acesso, como um feixe compacto e rígido: teus educadores não podem ser outra coisa senão seus libertadores (NIETZSCHE, 2003b, p.141-142).

Nietzsche e o cuidado e cultivo de si

O essencial da atividade pedagógica daquele que forma consistirá, precisamente, em liberar o caminho de acesso ao caráter fundamental de toda a formação como cuidado de si. Cabe destacar que o mestre ao qual Nietzsche se refere não é um indivíduo propriamente, uma vez que pode ser uma obra específica, ou então, uma extraordinária vivência, como a vida de seu próprio mestre, Schopenhauer. Um exemplo disso consta em *Schopenhauer educador*, em que Nietzsche utiliza metáforas botânicas de cultivo e jardinagem para exprimir a imagem da educação como cuidado e preservação, pois o segredo de toda verdadeira educação é a libertação, no sentido de renovação, iluminação, abertura de espaços e horizontes, mas também de ousadia.

Nessa fase, Nietzsche parece ter uma definição positiva de liberdade como condição para a *Bildung*, já que a liberdade aparece como a autocompreensão do indivíduo frente a si e ao seu tempo. Por isso, a necessidade do sentido histórico, pois, a partir de uma visita à história humana, é possível perceber que os costumes que um povo ostenta, como verdades inquestionáveis, não passam de uma criação ilusória. E mesmo que Nietzsche concorde, em parte, que a fixação de leis e valores, em certa medida, é necessária à manutenção e constituição de um povo, a criação e o estabelecimento de uma cultura autêntica só são possíveis na ação que o indivíduo empreende sobre si mesmo, com o intuito de livrar-se das amarras dos valores tradicionais nos quais ele foi engendrado. No entanto, isso requer um grande esforço e exercício sobre si mesmo, já que o ser humano, por indolência e comodismo, prefere agir como um animal de rebanho.

No início da intempestiva, Nietzsche, na voz do viajante, afirma que a natureza humana é propensa à preguiça (NIETZSCHE, 2003b). Cumpre notar que essa afirmativa é construída metaforicamente pela figura do viajante, que representa aquele que conhece muitos povos, mas não se fixa em nenhum. Essa característica lhe permite afirmar, com certa autoridade, a falácia em torno da fixidez das tradições, pois a cada novo lugar, ele testemunha novas crenças e costumes. Mas o viajante detecta algo em comum a todos: a preguiça.

A preguiça parece simbolizar a propensão que o humano tem de se evadir da contingência existencial, construindo e fixando leis e costumes. Para mantê-los, o ser humano pode “fixar residência” e furtar-se do trabalho de permanente criação. Nietzsche despreza essa característica humana, “pois é ela que dá a eles o comportamento indiferente das mercadorias fabricadas em série” (NIETZSCHE, 2003b, p.139). A preguiça é a falta de zelo do humano sobre si mesmo, pois ele, no fundo, sabe que viverá apenas uma única vez, mas por comodismo, prefere congregar com os costumes e as opiniões de sua época, a viver sobre uma vida prática. Por esse motivo, a felicidade também não comunga com os costumes de sua época, mas, ao contrário, na libertação das opiniões comuns e dos costumes tradicionais.

Nietzsche reconhece que afirmar a condição trágica da existência não é uma tarefa fácil, é um processo duro, penoso, suscetível a vários perigos: a solidão, o tédio, a melancolia e o desprezo; diante dessas aflições o homem prefere furtar rapidamente de si, a ser honesto consigo. Mas, por outro lado, a felicidade deve residir justamente no fato de o humano compreender-se como uma criatura única, e “irrepetível” existencialmente.

O mestre é a figura principal que mostra o caminho para a formação do caráter, do tornar-se o que se é. Encontrar um mestre é encontrar uma fecunda possibilidade formativa e educativa, e esse encontro deve ser capaz de indicar para algo que revela o verdadeiro sentido originário e a matéria fundamental de nossa existência. Esses encontros, “por sua natureza e pela série que inscrevem na trajetória de nossa existência, trazem à tona nossos

impulsos e nossas aspirações mais fortes”. Esses impulsos e aspirações são, de certo modo, “aquilo que mais adequadamente corresponde ao âmago de nossa vontade, ao que efetivamente queremos atingir e possuir” (GIACOLA, 2011, p. 190), mas que jamais sabemos de antemão, uma vez que é na trajetória de nossas vidas que esse destino é revelado de modo ininterrupto e sempre novamente.

Em *Ecce Homo* fica expressa, de modo mais enfático, que a ignorância de si é caminho para se chegar ao que se é:

Que alguém se torne o que é pressupõe que não suspeite sequer remotamente o que é. Desse ponto de vista possuem sentido e valor próprios até os desacertos da vida, os momentâneos desvios e vias secundárias, os adiamentos, as “modéstias”, a seriedade desperdiçada em tarefas que ficam além d’a tarefa (NIETZSCHE, 2008, p.45-46).

Nesse processo, o verdadeiro saber de si nunca é integral e acabado, mas em trânsito permanente. O Saber é situado no *phatos* da existência, e é no encontro e contato com a figura do mestre que o trabalho de autossuperações é exercido. Como vemos, a unidade de estilo trata-se de uma tarefa de criação de si que se converte a partir das próprias fatalidades (entenda-se aqui fatalidade de principalmente como destino).

Para Nietzsche, dar estilo a seu caráter é uma arte da mais alta grandeza, essa necessidade pode ser também interpretada sob o mote da vida como obra de arte ou por quem avista tudo o que sua natureza tem de forças e fraquezas e a ajusta a um plano artístico, até que cada uma delas aparece como arte e razão, e também a franqueza delicia o olhar (NIETZSCHE, 2001). O caráter tem uma disposição natural para abarcar com precisão aquilo que a natureza oferece e dar-lhe *nova motivação*, como, por exemplo: “motivos aparentes, como a pobreza da água, podem ser explicados por meio de divindades das fontes” (GIACOLA, 2011, p. 193). Mais importante que conhecer suas forças e fraquezas é integrá-las, então, em um plano artístico. Nietzsche diz que não se trata, necessariamente, de formar indivíduos, em-

bora ele não negue que isso seja fundamental, mas se trata antes de o ser humano atingir a satisfação consigo, “seja mediante essa ou aquela criação e arte”, pois, “quem consigo está insatisfeito, acha-se continuamente disposto a se vingar por isso: nós os outros, seremos as suas vítimas, ainda que tão-só por termos de suportar sua feia visão. Pois a visão do que é feio nos torna maus e sombrios” (NIETZSCHE, 2001, p. 196).

Dar estilo ao caráter difere da ideia de formar um caráter, uma personalidade. Lembremos que, para Nietzsche, um corpo é forte ou fraco, dependendo da interação de forças que nele atuam, do mesmo modo o caráter, já predisposto no humano enquanto corporeidade, de modo que cabe ao estilo dar forma à sua real constituição. Vale lembrar que nem todos são criadores, mas o importante é a satisfação consigo, e é nesse sentido que em seus últimos escritos Nietzsche amplia o sentido de arte, ou seja, a vida também pode e deve ser uma obra de arte.

Assim, se retornarmos aos escritos de juventude, veremos que, junto ao problema da educação, o filósofo já procura delinear um novo conceito de *cultivo de si*. Nesse período, porém, essas noções se inserem em um árduo caminho perpassado pela presença real ou virtual do outro e quando a educação de si mesmo adquire a imagem de uma autodisciplina, de autodefesa, pois ela é uma tarefa que objetiva a grandeza de uma vida inteiramente pessoal que encontra, no relacionamento com o mestre, a sua primeira expressão. Em *Ecce Homo*, Nietzsche, ao rever seus escritos sobre Schopenhauer e Wagner, reinterpreta esses textos da juventude, concluindo que neles já estava inscrito o que ele viria a se tornar:

Agora que olho para trás e revejo de certa distância as condições de que esses escritos são testemunhos, não quero negar que apenas falam de mim. “Wagner em Bayreuth” é uma visão do meu futuro; mas em “Schopenhauer como educador” está inscrita minha história mais íntima, meu vir a ser. Sobre tudo meu compromisso!... O que hoje sou, onde hoje estou (NIETZSCHE, 2008, p. 67).

A afirmação do vir a ser é formulada como uma sabedoria trágica da existência, isso porque a existência, tal como se apresenta, é inescapável ao ser humano. Para Nietzsche, não temos livre-arbítrio para escolher o que devemos ser, uma vez que somos atravessados pelo jogo de forças que, em incessante relação, acaba por determinar, mesmo que despreziosamente, o nosso destino. Então, o que resta se não temos escolha frente aos acontecimentos que perpassam nossa existência? Cabe-nos, primeiramente, nos perceber enquanto um corpo constituído de forças vitais e dizer sim à vida.

Portanto, a tarefa da educação está relacionada à atividade de se afirmar a vida, que é, ao mesmo tempo, a tarefa de “tornar-se quem se é”. Essa tarefa não se inscreve em um universo meramente subjetivo, “relacionado apenas com um processo interno de autodescoberta, ela envolve diretamente, a cada instante, uma determinada conformação do mundo em que a vontade é novamente posta à prova” (GIACOIA, 2011, p. 192).

Nietzsche defende que a vida não possui um sentido fundante, e que é preciso conferir, por isso, um sentido a ela, sem que haja o propósito de dominá-la. Assim, a afirmação do vir a ser se dá a partir de uma perspectiva nascida da abundância de vida, capaz de aceitar a existência tal como ela acontece. Em outras palavras, cultivar a si mesmo tendo como mote o tornar quem se é, consiste na afirmação de todos os elementos que constituem a vida desde os acontecimentos mais sublimes até os mais detestáveis. Todos, sem restrição, devem ser afirmados no próprio vir a ser da existência como possibilidade de criação: vestir-se do artista e da criança.

Diante do exposto até aqui, parece-nos permissivo interpretar que o cultivo de si, reformulado nos últimos escritos de Nietzsche, pode ser compreendido como o cultivo para a vida, em que o tornar quem se é assemelha-se à criação de uma obra artística, uma vez que a criação que confere sentido à vida é a grande tarefa do ser humano.

Como vimos, o pensamento de Nietzsche, em parte, parece ser uma interpretação da realidade a partir de uma reflexão sobre a vida. Para Vattimo (2010), a vida,

tal como era conhecida nas sociedades de desenvolvimento lento, perdeu hoje sua estabilidade. Um dos casos mais extremos pode ser constatado pelas “novas possibilidades que a pesquisa recente abriu para a manipulação genética, que nos coloca diante do inusitado desafio de uma modificação dos ‘códigos’ da vida” (VATTIMO, 2010, p. 229). E aqui podemos fazer um paralelo com a manipulação dos corpos, com a tecnologia e o embate com a formação tradicional, a depauperação da escola, dos valores, entre outros, apenas alguns exemplos emblemáticos da nova condição que nossa arte de viver precisa lidar.

Assim, a sabedoria que podemos retirar da noção de corpo de Nietzsche é ver como o corpo:

institui com o mundo uma relação que não é o puro e simples reconhecimento da realidade como ela é, e tampouco uma ação moral referente apenas ao sujeito, mas uma verdadeira relação de recriação do próprio mundo, redimido do acaso e da brutalidade do evento numa criação poética em que vigora uma nova necessidade (VATTIMO, 2010, p. 238).

Se Nietzsche permanece atual, é porque talvez vejamos nele um aporte que nos auxilia a encontrar uma sabedoria no próprio contexto das problemáticas do nosso século. Concordamos com Vattimo (2010) que acredita tratar-se de um ideal de vida e de sabedoria que acaba por indicar, como meta de redefinição moral, um indivíduo “plural” capaz de interpretar a si e ao mundo “sem necessidade de acreditar que ela seja ‘verdadeira’ no sentido metafísico da palavra, no sentido de alicerçar-se em um fundamento certo e inabalável” (VATTIMO, 2010, p. 235).

Um corpo que acolhe a vida e deseja orientar-se

O corpo luta contra os vários sistemas que o capturam e anuncia a possibilidade de defesa da diferença, autoriza estabelecer margens de manobra sobre múltiplas interpretações entre o que seja o bem e o mal. Condutas podem ser reinventadas, o corpo defende a radical individualidade de um pensamento, retira sem culpa tudo aquilo que é comum a todos para dar visibilidade ao que é único. Deseja orientar-se, pensar em uma singularida-

de da autocriação como o próprio modo que o ser humano encontra para conduzir-se em relação a si mesmo, aos outros e ao ambiente onde vive.

Assim, a vida e seus valores devem ser vividos e experienciados de tal forma a ponto de mudarem nossa própria existência, sendo a formação, nesse âmbito, entendida como aquilo que nos tornamos sem efetivamente poder prever, formular ou diagnosticar que tipo de humano queremos ou devemos ser. Por outro lado, Nietzsche, ao entender o corpo não como uma unidade material, mas como uma unidade de forças em constante movimento, desconstrói a dicotomia entre alma e corpo imposta pela tradição, e busca mostrar que não é a razão o que determina a vida humana, mas as relações de força em constante atuação, assim como a consciência sinônima das atividades racionais são atividades resultantes dos instintos e pulsões.

Considerações finais

Nesta perspectiva, caberia a cada um diagnosticar, em si mesmo, os sintomas que condizem a seu estado corporal e selecionar aquilo que está mais de acordo com sua singular configuração fisiopsicológica (corporal), de modo a potencializá-la e não esgotá-la, respeitando a sua medida própria. Isso porque Nietzsche acredita que cada um tem a sua medida, tanto de assimilação fisiológica (alimentar) quanto de assimilação psicológica (vivencial), as quais não devem ser excedidas. Assim, pensamos que a formação representa aquilo que Nietzsche chamou de cultivo de si — mas, também, defesa de si, amor de si, entre outros. Pois, ao contrário de uma posição de princípios e finalidades, podemos tomar o processo do cultivo de si nietzschiano como uma ação que vê o ser humano como significador da existência, tratando de produzir um modo de vida afirmativo no qual haja o primado do cultivo de si: da saúde do corpo. Um exemplo disso pode ser encontrado em *Ecce Homo*, na seção “Por que sou tão inteligente” (NIETZSCHE, 2008, p. 36-37), em que Nietzsche comenta sobre a influência do clima no ânimo e no metabolismo⁶.

Em síntese, o cultivo de si pode ser tomado como uma forma do indivíduo colocar-se contra o seu tempo, isso

porque ele, ao se pôr em condições de deliberar o bem-estar sobre si mesmo, pode recusar valores ou normas universais. Sendo assim, o cultivo sobre o primado do cuidado parece ser o que melhor expressa o corpo forte-criador, já que cultivar a si, conforme fora exposto, pode ser entendido não só como um processo de escolha dos modos de vida, mas também de revisão de valores. E é assim que, a nosso ver, Nietzsche enfatiza o caráter histórico da formação humana, isto é, como uma tarefa única e criativa, que surge a partir do impulso trágico da vida.

Notas

1 O dicionário Houaiss indica também os usos conotativos das palavras: geológica, como unidade fundamental na classificação local das rochas; aeronáutico, que se refere ao conjunto de aeronaves no espaço aéreo; botânica, enquanto grupo de comunidade de vegetais. Ainda nesses termos, e para exemplificar certa abrangência do conceito, temos o uso em: *Formação do Brasil contemporâneo* (1942), de Caio Prado Jr.; *Formação econômica do Brasil* (1959), de Celso Furtado; *Formação da literatura brasileira* (1959), de Antonio Candido, etc.

2 *Bildung* enquanto cultivo foi desenvolvido pelos autores de *Sturm und Drang* e do romantismo alemão, bem como por filósofos e cientistas que passaram, a partir do século XIX, a aprofundar conhecimentos da área de biologia, botânica, química, etc. Nos termos de Schelling, *bilden* equivale a cultivar (WEBER, 2011, p. 52).

3 *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* são cinco conferências proferidas por Nietzsche na Universidade da Basileia em 1872. Ainda no que se refere à educação, seguem-se as “Considerações Intempestivas” ou “Extemporâneas”, as quais, de modo geral, perfazem uma severa crítica à educação e ao projeto pedagógico da modernidade como um todo.

4 Para compreender a educação na primeira fase de Nietzsche, recomenda-se a obra *Nietzsche educador*, de Rosa Maria Dias.

5 Segundo Nietzsche, essa interpretação decorre em parte da compreensão da estética de Winckelmann sobre a serenidade e a harmonia dos gregos. A estética de Winckelmann é fundada sobre a ideia da *bela forma*, de que os gregos seriam um povo “naturalmente” de escultores. Dessa tese, a Grécia servia de modelo como imagem ideal da humanidade. A crítica de Nietzsche repousa na noção de imitação e de correspondência e na recusa da tese acerca da serenidade grega. Em contraposição a essa compreensão, o filósofo desenvolve, em *O nascimento da Tragédia*, uma interpretação peculiar sobre os gregos. Para ele,

eram um povo exclusivamente musical e sua interpretação de mundo era fundada na luta entre as forças dionisiacas e apolíneas.

6 “A influência climática sobre o metabolismo, seu retardamento, sua aceleração, é tal que um equívoco quanto a lugar e clima pode não apenas alhear um homem de sua tarefa, como inclusive ocultá-la de todo: ele não consegue tê-la em vista. (...) Tenho em mente um caso, em que um espírito notável e potencialmente livre tornou-se estreito, encolhido, um rabugento especialista, por simples falta de fineza de instintos com relação ao clima. E eu mesmo poderia ter me tornado afinal este caso, se a doença não me tivesse forçado à razão, à reflexão sobre a razão do real. Agora, após longa prática sei ler em mim os influxos de origem climática e meteorológica, como em um instrumento muito sensível e confiável” (NIETZSCHE, *Ecce homo...*, p. 36-37).

Referências

- AZEREDO, V. D. Filosofia dos valores e educação em Nietzsche. © **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 25-45, dez. 2010.
- BARRENECHEA, Miguel. **Nietzsche e o corpo**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2010.
- BOLLE, Willi. **A ideia de formação na modernidade**. Infância, escola e modernidade. São Paulo: Cortez; Curitiba: Ed. UFPR, 1997.
- GIACOIA Jr, Oswald. 5 **aulas sobre Nietzsche**. Disponível em: <http://projetophronesis.com/tag/giacoia/>
- _____. *Metafísica e Subjetividade*. In. MARTINS, André; SANTIAGO, Homero; OLIVA, Luís César (Orgs.). **As Ilusões do Eu: Spinoza e Nietzsche**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2011.
- HARDT, Lúcia. Filosofia da educação e pesquisa educacional. **Diálogos com Nietzsche**. Texto divulgado ANPESUL, 2016.
- HARDT, Lúcia; DOZOL, Marlene; MOURA, Rosana. Do conceito de formação humana: tensões entre natureza e cultura. **CADERNOS DE PESQUISA: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 22, p.155, maio/ago. 2014. Disponível em: www.utp.br/cadernos_de_pesquisa.
- JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Trad. de Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. **A Gaia Ciência**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. Schopenhauer como educador. In. NIETZSCHE, F. W. **Escritos sobre educação**. Trad. de Noéli C. M. Sobrinho. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-Rio/Loyola, 2003b, p. 138-222.

_____. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino. NIETZSCHE, F. W. **Escritos sobre educação**. Trad. de Noéli C. M. Sobrinho. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-Rio/Loyola, 2003c, p. 41-137.

_____. **Ecce homo**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

STEGMAIER, W. **As linhas fundamentais do pensamento de Nietzsche**. Petrópolis: Vozes, 2013.

TONGEREN, P. van. **A moral da crítica de Nietzsche à moral: estudos sobre "Para além de bem e mal"**. Trad: Viesenteiner. Curitiba: Champagnat, 2012.

VATTIMO, Gianni. **Diálogo com Nietzsche: ensaios 1961-200**. Trad. de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WEBER, José Fernandes. **Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche**. Londrina: Edue, 2011.

Recebido em 20 de março de 2017.

Aceito em 22 de abril de 2017.