

## **O TRABALHO DOCENTE COMO ESTÉTICA TRÁGICA.**

Carlos Betlinski

Universidade Federal de Lavras - UFLA

[carlosbetlinski@ded.ufla.br](mailto:carlosbetlinski@ded.ufla.br)

### **Resumo**

O texto se propõe a interpretar o trabalho docente na perspectiva trágica nietzschiana. O “ser” professor é caracterizado como o devir trágico onde se manifestam os impulsos dionisíacos e apolíneos como forma de expressão da vontade de potência. Essa perspectiva se opõe ao pessimismo e ao niilismo que podem ser identificados no comportamento de alguns professores em muitas instituições educativas. A experiência estética trágica e a metamorfose do espírito são apontadas como um caminho capaz de qualificar e ampliar o potencial de vida e de trabalho mesmo diante das condições adversas em que se encontram os educadores.

Palavras-chave: trabalho docente, filosofia da educação, vontade de poder, devir trágico.

### **Abstract**

The text proposes to interpret the teaching in Nietzschean tragic perspective. The "being" teacher is characterized as the tragic becoming manifest where the Apollonian and Dionysian impulses as an expression of the will to power. This perspective is opposed to pessimism and nihilism that can be identified in the behavior of some teachers in many educational institutions. Aesthetic experience and the tragic metamorphosis of the spirit are seen as a path able to qualify and expand the potential of life and work in the face of adverse conditions in which they are educators.

Key words: teacher work, philosophy of education, will of power, tragical becoming

## INTRODUÇÃO

O tema da tragédia relacionada à educação escolar e principalmente em relação ao trabalho docente ainda é pouco explorado no Brasil. Neste texto faremos algumas incursões sobre fundamentos filosóficos da educação a partir do pensamento de Friedrich Nietzsche interpretando o trabalho dos professores e as experiências curriculares produzidas nas escolas na perspectiva do devir trágico.

Tal qual o filósofo alemão concebeu a natureza e a existência humana como devir trágico faremos, num primeiro momento, uma problematização de certos comportamentos assumidos por alguns trabalhadores da educação brasileira diante das perversas condições de trabalho vividas e, em um segundo momento pensaremos uma perspectiva diferente, uma perspectiva estética para o labor educativo e experiências curriculares produzidas pelos professores nas escolas da Educação Básica.

Acreditar no devir, ou seja, nas potencialidades de inovação, criação e de transvaloração do trabalho docente e das experiências curriculares a partir da experiência trágica poderá abrir uma nova perspectiva para interpretar e atuar na realidade educacional marcada por características como crueldade, beleza, sofrimento, júbilo, dor, alegria, temor, alegria, incerteza, *amor fati*<sup>1</sup>, tristeza e gratidão.

A justificativa para o tratamento do tema nesta perspectiva deve-se à percepção de um sentimento de resignação e de descrença observados no discurso/pensamento e no comportamento de muitos educadores, que por várias razões, na sua grande maioria plenamente justificáveis, que diante da crueldade, do sofrimento, do pavor e da violência material e psicológica a que estão submetidos não conseguem exercer com a dignidade merecida a sua profissão. Consequentemente não produzem, não criam experiências curriculares que lhes traga alegria e conforto e nem conseguem promover as potencialidades criadoras e o desenvolvimento da própria genialidade e nem promover a genialidade dos alunos com os quais trabalham.

---

<sup>1</sup> *Amor fati* – *Fatum* é uma palavra latina utilizada por Nietzsche para referir-se ao próprio destino. Amar a vida a vida como ela é, ainda que com sofrimentos. Não significa amar o sofrimento, mas a vida que não existe sem sofrimentos.

Os problemas da educação escolar brasileira há muito são conhecidos e vão desde os vergonhosos salários pagos pelo Estado (motivadores de longas paralisações quase nunca reconhecidas e respaldadas pela sociedade brasileira), falta de planos de carreiras motivadores para os trabalhadores da educação, falta de suporte material e pedagógico, a falta de prestígio e reconhecimento social do professor, formação universitária deficitária e quase sempre marcada pela racionalidade técnica e utilitarista numa perspectiva serviçal do Estado e do mercado. Longas jornadas de trabalho, classes superlotadas, diferentes formas de violência sofrida pelos professores e alunos nos estabelecimentos de ensino, controle externo do trabalho docente realizado através da padronização curricular e dos sistemas de avaliações externas são alguns dos problemas e das forças negativas que atuam sobre o professor causando o sentimento de resignação, comiseração, desânimo, tristeza e que muitas vezes levam ao desencanto pela profissão. Todos aqueles que tiveram e que estão tendo a experiência de trabalhar na Educação Básica poderão concluir comigo que estamos diante de uma condição, diante de um estado trágico da educação escolar.

Não haverá saídas? Devemos nos conformar com tal situação? Nada poderemos fazer diante dessa realidade e dessas forças que nos oprimem e nos embrutecem? Se algo pode ser feito, se existe alguma potencialidade inovadora, se existe alguma possibilidade de criação alegre a quem pertence essa força? Devemos esperar por uma entidade externa salvadora, que venha nos redimir tais como: o Estado, o mercado ou quem sabe uma divindade virá nos tirar deste lugar?

Diante desse quadro anteriormente descrito acreditamos ser relevante discutirmos uma nova perspectiva, um novo olhar capaz de lançar luz e também provocar inquietações a todos os sujeitos envolvidos com o fazer educacional. Se o que define, se a essência que caracteriza a profissão docente é a sabedoria e a intelectualidade - não entendidas como sinônimo de racionalidade ou erudição, mas de sabedoria inventiva - devemos supor que é a partir dessa capacidade criadora, do pensar inovador e transgressor que poderá nascer o novo.

A ação do Estado, do mercado, as adversidades advindas da sociedade do espetáculo<sup>2</sup> e dos apelos sensacionalistas veiculados na mídia e que incidem sobre o trabalho e o currículo escolar são forças poderosas, os chamados “sistemas”- educacional, social, as políticas

---

<sup>2</sup> Maiores esclarecimentos podem ser encontrados na obra Sociedade do espetáculo - Guy Debord.

públicas, a “entidade chamada mercado” - uma espécie de divindade onipresente e onipotente interferem nos projetos educativos e no modo de trabalho docente como forças controladoras e que também produzem o pavor, o sentimento de impotência, o sofrimento e a angústia. Até quando nos resignaremos? Até quando deixaremos transparecer nossa fraqueza e nosso pessimismo? Até quando suportaremos essa carga pesada como uma espécie de “camelo” que suporta todo o peso de uma moral ou racionalidade técnica (sinônimo de condicionamento ou programação) como descrito por Nietzsche no *Assim falava Zaratustra*?

Além de procedermos com algumas críticas aos fundamentos que sustentam as práticas educativas da situação vigente faremos algumas especulações que nos permitirão pensar o fazer pedagógico tendo como principal referência a concepção de tragédia do filósofo alemão Friedrich Nietzsche.

Ao recorrermos à concepção de tragédia de Nietzsche será possível pensar a educação escolar a partir de um outro olhar: a perspectiva estética. Essa perspectiva tem permanecido suplantada pela racionalidade técnica típica da modernidade capitalista. O cartesianismo no século XVII e posteriormente o positivismo no século XIX contribuíram para a formação de um paradigma científico racionalista, linear e experimental imaginando um controle absoluto das ciências sobre os fenômenos, sobre as pessoas e sobre a sociedade e, desta forma, a o sujeito racional passou a ter primazia sobre o objeto de investigação e sobre a realidade com a qual se relaciona.

Quando aplicada à educação escolar e mesmo à gestão dos sistemas educacionais o pressuposto da racionalidade técnica é que todos os processos educativos poderão ser guiados por algumas verdades, princípios e por orientações infalíveis geradas por especialistas ou técnicos capazes de pensar, decidir e prescrever os receituários que deverão ser seguidos por todas as escolas e educadores. Tudo precisa ser planejado, previsto, padronizado, avaliado, controlado. Esses processos e mecanismos de controle ou de gestão dos sistemas educativos costumeiramente estão presentes nas reformas educacionais, nas políticas de qualidade e de modernização dos sistemas públicos e privados da educação nacional.

A reflexão que propomos é a de pensarmos em outros fundamentos para os projetos e processos educativos que contemplem a perspectiva da estética. Orientados pelo pensamento

de Nietzsche poderíamos adotar uma concepção de educação que leve em conta em primeiro plano os imperativos/valores da vida, da criação, da arte, de uma formação para a vitalidade, de uma Paidéia vital num processo permanente de devir trágico, e que no seu conjunto resultariam no reconhecimento e admiração dos mestres e alunos pela sua genialidade e criação estética.

## 1. A CONCEPÇÃO DE TRAGÉDIA EM NIETZSCHE

Nesta seção trataremos da concepção de tragédia como forma de compreensão estética da natureza e da vida. Toda natureza e toda existência é pensada como aparência resultante dos princípios ou impulsos apolíneo e dionisíaco que desencadeiam outras pulsões ou forças que agem ou reagem constituindo as aparências num processo de permanente devir.

O ponto de partida a ser percorrido é a visão cosmológica nietzscheana onde as forças apolíneas manifestam-se em forma de aparência e de constituição do belo, isto é das formas belas. Por sua vez, as forças ou pulsões dionisíacas manifestam-se através da dança, da embriaguez, da transgressão da ordem instituída, do júbilo e da alegria e desta maneira produzem o sublime.

É da compreensão da vida cósmica que devemos partir, para a compreensão da vida humana. Por um lado, a existência humana é o lugar onde o Ser primordial se manifesta como consciência de si, ou, dito em termos estéticos,

... mas devemos, por nós mesmos, aceitar que nós já somos, para o verdadeiro criador desse mundo, imagens e projeções artísticas, e que a nossa suprema dignidade temo-la no nosso significado de obras de arte – pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente (2006, p.47).

A compreensão da vida como processo estético leva-nos à crença de que a arte é o caráter fundamental do ente e o valor da existência consiste na capacidade para, através da arte, imprimir na vida a marca da eternidade. A suprema avaliação da existência individual reside, segundo as próprias palavras de Nietzsche, no fato de o Uno primordial ter necessidade dela para atingir o fim último do seu prazer, de tal modo que a desapareção será tão digna e venerável como o nascimento, e o que nasceu deve resolver na desapareção a tarefa que lhe incumbe enquanto individualidade.

É bom esclarecer que na primeira fase da filosofia de Nietzsche, quando escreveu *O Nascimento da tragédia*, ele ainda sofria influências da metafísica, e que na sua terceira fase,

quando então escrevera *O assim falava Zarathustra* o filósofo já era um anti-metafísico. Portanto, quando nos referimos ao Uno Primordial neste texto o fazemos com a compreensão da existência como manifestação da própria natureza.

A perspectiva trágica da vida consiste na aceitação que a existência não é mais do que a sucessão ininterrupta de momentos passados, uma coisa que vive de negar-se a si mesma, de destruir-se a si mesma, de contradizer-se perpetuamente; aceitar que, no devir, o homem tem a obrigação de assumir um destino com o qual está comprometido.

Nietzsche é um crítico da tragédia grega não a interpretando como catarse (como fizera Aristóteles), por sua vez a compreende como tônico, processo de fortalecimento e de possibilidade da vida, mesmo diante da mais cruel e injustificada realidade de sofrimento vale a pena viver, a vida vale por si mesma. Ou seja, a vida adquire sentido em si mesmo à medida que o vir a ser, o permanente processo de disposição de forças para realizar o novo, o inédito se coloca como o único sentido da vida. Segundo Nietzsche não existe sentido extra-vida ou um além-vida para o qual atribuímos o sentido de nossa existência. Para ele é preciso aprender a conviver com o niilismo (niilismo ativo), pois a vida não precisa de nenhum sentido: ela se basta.

Dessa forma, somos nós mesmos que atribuímos valor e sentido à vida. Um sentido que nunca está no além-vida ou numa dimensão metafísica. Ela vale por si e em si mesma com todas as forças positivas e negativas que ela nos apresenta. Essa compreensão da existência mais próxima à natureza e como um jogo de forças que atuam sobre a nossa vida pode nos impulsionar para a perspectiva estética da existência onde a criação, a superação, a experiência e a atribuição de valores ao que fazemos e ao como vivemos se dá a partir de nós mesmos. Diante disso se torna significativo a compreensão da vida como devir trágico, conforme pensou Nietzsche.

Por detrás da aparência, "o turbilhão dos fenômenos, continua fluindo a vida eterna" (2006, p.108), a eternidade da vida persiste a despeito de todas as destruições. Só que a vida original não é espírito nem razão, é vontade e instinto. Os instintos vitais são eternos e as aparências perecem. A vontade é, portanto, universal.

Em resumo, o devir-ser<sup>3</sup> é vida e esta é vontade presentificada. Vontade eterna, ainda não vontade de potência, mas tão só vontade de viver marcada pelo prazer e pela dor. Apolo e Dionísio são os poderes básicos da realidade da vida que se caracteriza pelo nascimento e morte, pela criação e destruição; por isso podemos dizer que o trágico é elevado a princípio cósmico.

Estudando a cosmologia grega, Nietzsche identificou a presença de duas forças divinas ou dois princípios cósmicos ordenadores da realidade que eram reconhecidos como duas divindades para os gregos: Apolo e Dionísio.

O apolíneo é o princípio de individuação, um processo de criação do indivíduo, que se realiza como uma experiência da medida e da consciência de si. E se esse processo recebe o nome de apolíneo é porque para o filósofo Apolo é o deus da beleza, ele é a divindade do conhece-te a ti mesmo, do nada em demasia. É, portanto, o princípio de individuação. Ainda a esse Deus, são atribuídas as propriedades do brilho e da aparência. Ele é o deus brilhante, resplandecente, solar. O mundo apolíneo concebido como brilhante significa também a criação de uma espécie de proteção pela aparência, ou seja, a bela aparência apolínea é um tipo específico de proteção contra o sombrio, o tenebroso da vida. A bela aparência apolínea é uma ocultação. A força apolínea se traduz em aparências artísticas que tornam a vida desejável, encobrendo o sofrimento pela criação de uma ilusão. O indivíduo como criação luminosa e aparente é o modo apolíneo de triunfar sobre o sofrimento através da ocultação de seus traços.

A compreensão do espírito dionisíaco é exemplificada no culto das bacantes, uma tradição festiva que veio da Ásia e invadiu a Grécia. Nesta festa, cortejos orgiásticos de mulheres, numa espécie de transe coletivo, dançando, cantando e tocando tamborins, nas montanhas e à noite homenageavam Dionísio. As bacantes representavam o abandono dos preceitos apolíneos da medida e da consciência de si, era uma experiência de reconciliação das pessoas umas com as outras e com a natureza, uma harmonia universal e um sentimento místico de unidade. A experiência dionisíaca é a possibilidade de escapar da divisão, da individualidade, e se fundir ao uno, ao ser; é a possibilidade de integração da parte à totalidade.

---

<sup>3</sup> O devir-ser para *Deleuze* é diagnosticar em cada presente que passa as possibilidades de ser com o sentido que Nietzsche atribuía ao filósofo, considerando-o como médico, "médico da civilização" ou inventor de novos modos de existência imanentes.

Em vez da consciência de si, medida, delimitação, tranquilidade e serenidade apolínea a experiência dionisíaca é sinônimo de desmedida, entusiasmo, loucura mística, embriaguez e êxtase num processo de abolição da subjetividade e de integração do indivíduo ao Uno primordial, ou seja, o indivíduo desintegra-se na pulsação da própria natureza.

O nascimento da tragédia grega se dá pela aliança entre o dionisíaco e o apolíneo como dois princípios metafísicos, a reconciliação entre as duas pulsões estéticas da natureza. Decorre daí um dos pontos mais importantes da relação entre o culto dionisíaco e a arte trágica, ou a hipótese de que a tragédia nasce do coro que prestava homenagens a Dionísio. O poeta trágico, o qual para Nietzsche é ao mesmo tempo um pensador religioso que aproveitou o coro dionisíaco que entoa todos os seus cantos em homenagem ao seu deus, e a partir dele desenvolveu a tragédia,

(...) a cena, junto com a ação, eram pensadas no fundo e originariamente apenas como *visão*, que a única 'realidade' é aí precisamente o coro, o qual gera a partir de si mesmo a visão e fala dela com todo o simbolismo da dança, da música e da palavra. Esse coro contempla em sua visão o seu senhor e mestre Dionísio e é por isso eternamente o coro *servente*: ele vê como este, o deus, padece e se glorifica, e por isto ele próprio não *atua*. Nessa posição de absoluto servimento em face do deus, o coro é pois, literalmente, a mais alta expressão da *natureza* e profere, como esta, em seu entusiasmo, sentenças de oráculo e de sabedoria; como *compadecente* ele é ao mesmo tempo o *sábio* que, do coração do mundo, enuncia a verdade (Nietzsche, 2006, p. 61).

Os antigos gregos, conforme interpretou Nietzsche, compreendiam a cena e o desenrolar da ação trágica não como algo existente em si, mas como visão do coro trágico. É o coro trágico quem produziria, em imagens apolíneas, todo o desenrolar da cena. A única realidade em si é o coro trágico, e toda ação trágica é apenas visão do coro trágico para mostrar que os indivíduos, e entre eles os heróis, nada são individualmente diante do vir-a-ser do mundo, mas que apesar do destino trágico ao qual estão submetidos, a vida sempre renasce a partir da destruição.

A arte trágica torna-se possível pela música. A origem da tragédia é a possessão causada pela música. Nietzsche pensa a música como arte essencialmente dionisíaca e inspirado em Schopenhauer e em Wagner interpreta a música como expressão imediata e universal da vontade entendida não como vontade individual, mas como essência do mundo.

Além desse componente dionisíaco, acrescenta-se à música os componentes apolíneos da palavra e da cena e então poderemos definir a tragédia como um coro dionisíaco que se descarrega em um mundo apolíneo de imagens. Esse mundo de imagens criado pelo coro é o mito trágico, que apresenta a sabedoria dionisíaca através do aniquilamento do indivíduo heróico e de sua união com o Uno primordial.

É nesse coro que se reconforta o heleno com o seu profundo sentido das coisas, tão singularmente apto ao mais terno e ao mais pesado sofrimento, ele que mirou com olhar cortante bem no meio da terrível ação destrutiva da assim chamada história universal, assim como da crueldade da natureza, e que corre o perigo de ansiar por uma negação budista do querer. Ele é salvo pela arte, e através da arte salva-se nele – a vida. (Nietzsche, 2006, p. 55).

Dessa forma, a arte trágica que produz o aniquilamento do indivíduo ou mesmo do herói não afeta a essência da vida, ou seja, mesmo o sofrimento deveria ser aceito com alegria, como parte integrante da vida. A tragédia fundada na música é a expressão das pulsões artísticas apolíneas e dionisíacas, ela é expressão das condições da própria existência humana.

## **2. A DOCÊNCIA COMO DEVIR TRÁGICO**

Nesta seção faremos uma aproximação da concepção de tragédia de Nietzsche e sua vinculação com o trabalho na educação escolar onde pensaremos o labor docente e a construção do currículo em sua dimensão estética.

A problematização inicial que fazemos é se podemos aplicar a concepção de tragédia à educação, ou melhor, se podemos compreender a educação escolar como devir trágico com base no pensamento de Nietzsche?

Se entendermos que sim, então poderemos construir uma nova perspectiva, um novo fundamento para pensarmos a realidade educacional. E, mais do que pensar a educação assumirmos uma postura prática, inventarmos modos de ação e reação diante das forças brutais e mesmo das condições de crueldade vivida por parte de muitos educadores em muitas escolas brasileiras. O que representaria pensar a educação escolar como devir trágico? Seria possível principalmente para os educadores viver a tragédia como tônico, como renovação e como fortalecimento diante do sofrimento produzido pelo seu ofício? É possível no contexto da padronização e da racionalidade técnica nas quais está pautado o projeto de educação liberal vigente, pensar em fundamentos da educação numa perspectiva do pensamento

estético? Quais seriam os valores e os princípios do pensamento estético aplicados à educação a partir da visão trágica nietzscheana?

Não estou querendo dizer que nos processos educativos e que na gestão dos sistemas educacionais vigentes não existe um padrão estético, político e ético. Estou acenando que é possível pensarmos e fazermos educação a partir uma nova perspectiva, a perspectiva trágica nietzscheana.

Na cosmologia nietzscheana a natureza e a vida humana são pensadas como trágicas e é na experiência e na assimilação do trágico que surge a possibilidade de renovação, de fortalecimento da vida e de sua superação. O além-homem, o homem renovado ou fortalecido capaz de romper com a ordem estabelecida, com os valores e princípios estabelecidos por uma ordem racional e moral será capaz de transvaloração e, portanto, não mais apenas suportará o peso da obrigação moral, de seguir a racionalidade técnica das relações de trabalho imposta aos educadores, por exemplo.

A perspectiva estética de Nietzsche se opõe à estética da racionalidade técnica, do mercado que a nosso ver instrumentaliza os educadores e educandos, padroniza os procedimentos, apressa os processos e o que é mais problemático, direciona as finalidades dos processos da educação escolar para os interesses do capital e do Estado.

A racionalidade técnica com seu pragmatismo e objetividade aplicados aos processos educativos poderá até ser eficaz para orientar a gestão da educação na perspectiva do mercado, com resultados quantitativos, eficiência de aplicação dos recursos, poderá garantir processos educativos que garantam uma espécie de “formatação linear e homogênea” do ensino, mas não garante e nem se preocupa com a Paidéia ou ato-formação cultural e desenvolvimento da genialidade que deviam ser os objetivos da educação segundo Nietzsche.

Do ponto de vista dos fundamentos filosóficos aplicados à educação entendemos ser preciso problematizar esse paradigma liberal de educação proposto e praticado pelos sistemas educacionais brasileiro apontando seus pressupostos, seus valores ou anti-valores, seus princípios de funcionamento e suas finalidades, basicamente a instrumentalização do

conhecimento e controle dos docentes resultando na estética da homogeneização ou padronização e nos imperativos da ética do mercado.

Pensar a educação escolar como tragédia assumindo uma nova postura diante dos problemas que se colocam aos educadores brasileiros, especialmente daqueles que atuam na Educação Básica se apresenta como um grande desafio. Dessa forma, entendemos que uma racionalidade estética deverá ser colocada como centralidade dos projetos educativos e das experiências curriculares. Entendemos que os processos educativos ocorridos nas escolas precisam ser orientados pelos princípios da criatividade e do desejo, princípios que coerentes com o espírito dionisíaco permitiriam uma nova perspectiva para o currículo escolar, um currículo aberto em permanente construção realizada por educandos e educadores.

O que nos motivou a escrever este artigo foi a preocupação com o sentimento de tristeza estampada no rosto e no alma de muitos educadores com os quais convivemos na Educação Básica e também na Educação Superior. Nos incomodou muito o embrutecimento e empobrecimento do espírito a que estão submetidos muitos alunos dos cursos de pedagogia e de licenciaturas.

Diante da obrigatoriedade legal e da necessidade da educação escolar, com quais sentimentos o aluno vive o seu tempo e espaço de escolarização? A escola está possibilitando uma experiência educativa que produz alegria e prazer? Qual é o nível de desejo ou de energia despendido por alunos e professores em relação às atividades de ensino-aprendizagem e de convivência nos ambientes escolares?

Além disso, quais são os fundamentos, valores e objetivos que estão orientando as práticas pedagógicas, o currículo e as políticas públicas educacionais? Como estão sendo construídas as relações entre professores e alunos? São relações de afeto e vínculos fortes ou são relações de distanciamento, relações que geram tristeza e mesmo de violência e de ódio? As práticas curriculares induzidas por políticas do Estado e do mercado não estão apequenando, ou seja, tornando menores os professores e conseqüentemente também seus alunos no que diz respeito a sua capacidade de criação, de externalização de sua arte de educar e aprender?

Pensar os fundamentos da educação na perspectiva estética, a realização de críticas à concepção de educação projeto educativo hegemônico, assim como fazer algumas proposições poderão contribuir para o debate dos educadores que pensam e executam o currículo e os projetos educativos das escolas da Educação Básica, permitindo um “olhar sobre si mesmo”, ou seja, reaver sua dignidade e fortalecer o espírito criativo, despertando o desejo para o fazer inovador das experiências educativas e do trabalho docente. Essas são algumas necessidades decorrentes da racionalidade técnica sobre a qual está assentada, de forma reducionista, o projeto liberal de educação que não gera uma escola criativa e alegre nem para alunos e nem para seus professores.

Diante das evidências negativas há muito visualizadas e debatidas em todos os níveis de educação escolar brasileira, com destaque para a Educação Básica, situações caracterizadas pela violência explícita e simbólica, pelo processo de memorização e repetição, pela reprovação ou aprovação automática, desencanto e desilusão com a profissão docente, ambiente de trabalho e convivência marcados pela mesmice, desânimo e descrença no atual projeto educativo por parte de uma significativa parcela dos sujeitos que atuam na instituição escolar podemos concluir que estamos diante de uma verdadeira tragédia na educação.

Se a perspectiva estética trágica, o devir e a criação são os fundamentos de um novo modo de pensar e fazer educação escolar, como deveríamos proceder diante da realidade que está instituída? Como poderíamos viver a tragédia na educação numa perspectiva nietzscheana?

Como nosso propósito é a discussão sobre fundamentos filosóficos da educação, penso que devemos partir do pressuposto de que todos nós já tivemos experiências de aprendizagens e, aqueles que atuam como professores, experiências de construção do conhecimento que foram capazes de, esteticamente falando, gerar maior criatividade, um grau mais elevado de comprometimento com o desenvolvimento do processo educativo, capazes de estimular nossos afetos, despertar nossos desejos de compreensão do saber ou de uma técnica que nos permitiu ao final de tal experiência um maior grau de satisfação e de alegria. Daí se deduz que esse sentimento, uma espécie de êxtase é capaz de elevar nosso espírito, de nos conectar com as forças primordiais da própria natureza.

Também é fato que uma gama de experiências de aprendizagens e de ensino ocorridas nas escolas são marcadas pela padronização, repetição mecânica, pelo distanciamento entre educador e educando, pelo rigor, controle e pela preocupação com um determinado resultado esperado. Conseqüentemente, ao término dessas experiências somos portadores de um sentimento de resignação, tristeza, desânimo e mesmo de frustração.

A partir das considerações anteriormente expostas podemos por dedução fazer algumas inferências sobre as experiências educativas e sobre o ofício de educar:

1ª – existe um conjunto de forças que atuam sobre o trabalho do professor e sobre o currículo escolar e que sem dúvida interferem no desenvolvimento dos processos educativos. Forças que vão desde as políticas públicas implementadas pelo Estado visando o controle, a “qualidade” e a eficiência da educação escolar e, que na atual conjuntura do paradigma liberal de educação seguem os princípios e o padrão da administração empresarial. Também percebemos forças e apelos da sociedade tecnológica e das mídias que interferem e competem com o trabalho dos educadores. Precisamos pensar sobre como agimos ou reagimos diante dessas forças.

2ª As experiências estéticas de educação escolar capazes de produzir melhores resultados em termos de criatividade, genialidade, de elevar a produção de alunos e professores à condição do belo e do sublime são aquelas produzidas por educadores sensíveis à sua realidade e principalmente àqueles espíritos livres, dos educadores que não apenas suportam a carga do trabalho, com as exigências do sistema, não somente se submetem as supostas verdades e padrões impostos pela racionalidade técnica ou pela tradição. Os “espíritos livres” são aqueles que incorporaram as características dionisíacas em seu modo de ser, em seu modo de educar. Mesmo identificando forças e barreiras que contrariam e muitas vezes até impedem a realização de um trabalho e a concretização de um currículo escolar aberto e em construção reagem, mobilizam suas forças e energias para a arte. Portanto, é a arte que vitaliza a realidade vivida pelos educadores e educandos. É a arte que permite a superação do sofrimento, a transvaloração das regras e padrões de valores impostos pelo sistema educacional.

3ª. Se a realidade é aparência, ou seja, se os fenômenos (inclusive a educação) se constituem como um jogo de forças<sup>4</sup> que agem e reagem estabelecendo resistências e composições entre si, conforme a cosmologia proposta por Nietzsche, também podemos deduzir que nos processos educativos e que principalmente na realização do trabalho dos professores o jogo dessas forças se manifestam. Inclusive conforme pensa o filósofo, o próprio professor, assim como o próprio currículo escolar poderiam ser entendidos como centro de forças. Como centralidades capazes de disparar forças, mobilizar energias em diferentes direções. Daí a importância de que cada educador atribua valor àquilo ao qual vai destinar suas energias ou forças. Por outro lado, observamos que muitos educadores numa atitude de fraqueza e de negação de si mesmos desenvolvem um elevado grau de pessimismo em relação ao trabalho que fazem, ou então se submetem a determinadas forças externas e passam a viver uma experiência muito empobrecida e que lhes causa tristeza e desencanto.

O primeiro passo para o devir trágico na educação é descobrir-se, reconhecer-se como unidade cosmológica onde se fazem presentes as pulsões apolíneas e dionisíacas. O que estamos propondo é o reconhecimento de que somos vontade de poder e que portanto, precisamos canalizar nossas forças e energias para tornar-se o que já se é. Nesse sentido, o projeto da modernidade e a construção do sujeito racional produziu o distanciamento do homem da natureza e da terra negando sua realidade instintual, sua realização estética e o tornou um estranho a si mesmo. É preciso recuperar a consciência para o devir trágico e para o amor à própria vida (*amor fati*).

De posse desta consciência, precisamos rumar em direção ao além-do-homem, ou seja, no exercício de compreensão e superação de si mesmos, de negação da moralidade e a racionalidade que impõe “verdades” e propor a afirmação da vida como referência para a transvaloração de todos os valores.

Tudo dependerá de nossa disposição para a luta, de nosso vigor para a ação ou reação diante das situações que se apresentam, mesmo aquelas que representam dor e sofrimento. Somos uma unidade de forças e capazes de vivermos a própria tragédia, seja na existência como um todo, ou seja, na condição de trabalhadores da educação. Não somos determinados

---

<sup>4</sup> Na interpretação de Deleuze, Foucault define as relações de forças como relações de poder. Uma relação de força não é uma forma mas está sempre em relação a outras forças; a força não tem outro objeto além de outras forças, é uma ação sobre a ação, sobre as ações eventuais, futuras e presentes e, se exprimem constituindo ações como incitar, induzir, desviar, tornar fácil ou difícil, ampliar ou limitar.

por um sistema, não estamos na dependência de uma força externa, seja ela nomeada de Estado, Deus ou mercado, embora estas forças existam e estabelecemos relações com elas. Relações que podem ser de submissão, resistência ou de autonomia.

Na visão cosmológica nietzscheana, bem como no seu modo de entendimento da existência somos vontade de potência. Na sua filosofia a vida é manifestação estética, ou seja, aparência enquanto realização do belo e do sublime que perpassam nossas atividades. Elas revelam nossa grandeza e nossa força diante do devir trágico. Tal qual a cosmologia, a existência seria apenas interpretação e aparência transitória, pois que não é outra coisa senão uma pluralidade de forças que não se fundem, mas que se relacionam constituindo formas/plasticidades/afetos e posterior dissoluções ou reordenações de forças. As forças existem sempre em relações e estão sempre impelidas a querer-ser-mais-força. Nas relações de forças não existe sujeito, elas não são algo, mas ações, movimentos que estão em relação a outras ações e movimentos que se exercem de infinitos modos. Uma força sempre está em relação a outra, pois na força em relação é que existe a vontade de potência.

Essa visão cosmológica ou mesmo a compreensão do sagrado enquanto potência, se aplicados na perspectiva da vida e também do trabalho que realizamos na educação permitem-nos uma abertura para o devir trágico. Tal postura opõe-se à idéia de além-mundo ou metafísica, determinismo histórico ou de submissão aos sistemas, sejam eles políticos, morais, sociais ou mesmo educacionais.

### **3. CURRÍCULO E OFÍCIO DO EDUCADOR COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA TRÁGICA**

Nesta seção apontaremos algumas propostas ou referências que poderão fundamentar a interpretação e as práticas do currículo e do ofício do educadores na perspectiva da estética trágica e para isso buscaremos apoio nos conceitos de vontade de potência e transvaloração dos valores de Nietzsche.

Coerentes com os pressupostos do perspectivismo e a negação de verdades absolutas nietzschianas é preciso registrar que não se trata de prescrições ou de verdades que poderão ser acatadas e praticadas, mas que são especulações, perspectivas que poderão provocar

reflexão e o pensamento em relação à compreensão das práticas curriculares e do ofício do educador.

A interpretação da existência e de outros fenômenos da natureza como aparência e, portanto, como perspectiva estética assume um caráter fundamental na filosofia nietzscheana a ponto de afirmar que a própria existência e o mundo justificam-se eternamente como fenômenos estéticos e

na medida em que o sujeito é um artista, ele já está liberto de sua vontade individual e tornou-se, por assim dizer, um *médium* através do qual o único Sujeito verdadeiramente existente celebra a sua redenção na aparência. [...] nós já somos, para o verdadeiro criador desse mundo, imagens e projeções artísticas, e que a nossa suprema dignidade temo-la no nosso significado de obras de arte – pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente” (Nietzsche, 2006, p. 47).

É esse o exercício proposto aqui. Pensar o currículo e o ofício de educador como *aisthesis* (percepção, sensação) em toda sua plasticidade que contempla o devir trágico e os componentes das forças apolíneas e dionisíacas identificadas na tragédia grega por Nietzsche.

A concepção de currículo e a compreensão do que é ser educador se afiguram como experimentação, como processo em devir trágico onde as forças apolíneas e dionisíacas convivem e ao mesmo tempo estabelecem uma disputa entre si. As forças e características apolíneas como a beleza, luz, disciplina, medida, delimitação, serenidade, se manifestam e se traduzem em plasticidade, mas permanecem apenas de modo transitório, pois sempre serão desafiadas e transgredidas pelas pulsões dionisíacas da embriaguez, dança, desmedida, entusiasmo e loucura mística.

Ao referir-se à estética trágica interpretada por Nietzsche a partir dos estudos gregos, Deleuze afirma que

Teremos feito um progresso decisivo em estética quando tivermos compreendido, não como uma visão da razão mas com a certeza imediata da intuição que a evolução da arte está ligada ao dualismo do *apolinismo* e do *dionisismo*, como a geração está ligada à dualidade dos sexos, à sua luta contínua, cortada por acordos provisórios. [...] Estes dois instintos tão diferentes caminham lado a lado, o mais das vezes em estado de conflito aberto, excitando-se mutuamente a fazer criações novas e mais vigorosas, a fim de perpetuar entre eles o conflito dos contrários que recobre em aparência apenas o nome de arte que lhes é comum: até que por fim, por um milagre metafísico do querer helênico, aparecem unidos, e nesta união

acabam por engendrar a obra de arte ao mesmo tempo dionisíaca e apolínea, a tragédia ática] (1994, p. 51).

É a partir da experiência trágica do conflito e da convivência mútua entre os instintos apolíneos e dionisíacos que pensamos o currículo e o ofício do educador. Esse olhar diferenciado, essa perspectiva delineada muito mais pela intuição do que pela racionalidade científica ou técnica da administração proposta para a educação pode gerar certo incômodo e uma estranheza àqueles que não estão habituados aos estudos nietzschianos. Mas foi essa mesma a proposta do filósofo, produzir estranhamento, fazer à crítica ao padrão cultural desconstruindo suas “verdades” e prescrições para que o novo pudesse nascer. Transgredir, propor um novo modo de avaliar e interpretar a realidade foi a proposta de sua filosofia.

Interpretar o currículo e o ofício do educador como experiência estética trágica significa desenvolver um pensamento extemporâneo e problematizador dos valores e dos princípios que regem o mundo da educação na sociedade atual. Especialmente daquelas prescrições que regem o paradigma liberal de educação e toda a sua racionalidade traduzida em princípios da administração do sistema educacional vigente. Cite-se como exemplos os sistemas de avaliação externos, as propostas curriculares oficiais, a avaliação do trabalho docente mediante retribuições financeiras, o produtivismo acadêmico, a panaceia tecnológica e a educação profissional para atender as demandas do mercado.

Penso que o primeiro passo é o procedimento desconstrutivo, onde o pensamento filosófico deve atuar segundo o método da ontologia do presente interpretando e identificando a origem dos valores, princípios, leis e objetivos que regem os processos educativos e o trabalho do educador.

Esse procedimento poderá nos levar a compreensão de que todas essas supostas “verdades” ou determinações não passam de interpretações feitas por forças ou instituições que usam um discurso científico, filosófico e até religioso, mas visam o exercício do poder e o comportamento submisso daqueles que se relacionam com essas instituições. A atitude filosófica da problematização e da avaliação precisam fazer parte do pensamento de todo educador conforme propõe o filósofo em *Sobre verdade e mentira no sentido extramoral* onde destaca:

O que é a verdade, portanto? Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após

longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas (Nietzsche, 1999, p. 75).

De acordo com a interpretação nietzscheana, em nome de uma racionalidade metafísica ou científica busca-se um ideal de vida segundo verdades pré-estabelecidas e que a partir da construção da identidade do sujeito racional imagina de forma fictícia controlar seus instintos numa ascese negativa em que nega sua própria natureza. Além de tornar-se escravo dessas verdades ou da moral cristã, conforme o próprio pensador destacou, a existência humana é marcada pela dicotomia entre corpo e alma, bem e mal, mentira e verdade, mundo sensível e mundo inteligível, mundo real e além-mundo numa compreensão equivocada, onde os espíritos fracos ou aqueles que se deixam guiar por falsas verdades tornam-se rebanhos, massas de manobras e seres estranhos a si mesmos, homens fora de sua própria morada. Como poderíamos pensar a prática curricular e o ofício do educador segundo essa interpretação nietzscheana? Qual é o poder que as leis do mercado e da administração empresarial exercem sobre o trabalho docente?

Na esteira do pensamento do filósofo alemão que está para além dos limites da razão e que se entrelaça às vivências, à existência como projeto estético propõe-se a interpretação do currículo e do ofício de educador como arte, ou seja, como criação capaz de fortalecer e de alegrar aqueles que se renovam com o devir trágico conforme destaca Giacoia,

Nietzsche, o filósofo-artista, um poeta que só acreditava numa filosofia que fosse expressão das vivências genuínas e pessoais, vendo na experiência estética uma espécie de êxtase e redenção, é, por isso mesmo, um precursor da crítica a um tipo de racionalidade meramente técnica, fria e planificadora. (2000, p.13)

Se acreditarmos no devir trágico como experiência estética também serão necessários a consciência e o reconhecimento de que somos centros de forças que atuam na natureza, ou seja, somos seres imanentes à própria natureza e funcionamos a partir de pulsões instintivas entendidas como vontade de poder. Essa vontade de poder é a base sobre a qual ocorre o ordenamento do caos e é a partir dela que Nietzsche pensa a questão da unidade na diversidade. A vontade de poder se faz presente em todos os fenômenos e seres da natureza, mas em todos eles ela se manifesta (aparência) de formas diversas produzindo assim representações diferentes.

Essa compreensão da perspectiva estética, a estética trágica poderá ser capaz de significar a vida e gerar vitalidade aos educadores pela arte criadora, tal como interpretado por Nietzsche na tragédia grega. Mesmo diante da realidade trágica é preciso considerar que pulsa o instinto criador, artístico capaz de produzir o sentimento de que a vida vale a pena ser vivida, de que vale a pena trabalhar na educação escolar mesmo diante das adversidades e das forças que procuram nos conduzir como rebanhos e como seres dóceis e obedientes. Aqui a salvação é utilizada no sentido de imanência, ou seja, a plasticidade, a criação resultante do poder que quer na vontade será capaz de trazer mais a vida, de minimizar a angústia e adversidades vividas por aqueles que trabalham na educação, mesmo porque trabalhar faz parte da vida.

O espírito dionisíaco, onde está presente a dança, a embriaguez e a transgressão da ordem, das verdades dadas pela racionalidade absoluta poderá nos conduzir a um estado de júbilo, de alegria e de leveza do espírito mesmo diante da rudeza do trabalho exercido pelo educador escolar. A experiência desse trabalho poderá ser vivida e realizada com essa perspectiva inovadora e transvaloradora num permanente devir trágico.

É certo que o sofrimento, a dor e a dureza não irão desaparecer, pois fazem parte da realidade, são forças negativas que incidem sobre nós, mas poderemos nos fortalecer aceitando a própria condição de seres em devir e, pela arte, pela criação, enfim pela incorporação do espírito dionisíaco transvalorarmos o nosso ofício e os processos institucionalizados da educação escolar.

O devir trágico não deve nos colocar numa situação de mera expectativa ou esperança. Ele não significa o imobilismo, estagnação ou comiseração diante da dor, da angústia e do sofrimento. Pelo contrário, o devir trágico é um estado, uma condição estética de vivência, de experiência existencial da tragédia e, principalmente de enfrentamento e superação de si mesmo, à medida que pela vontade de poder criamos, rimos e dançamos mesmo diante do sofrimento e adversidades que se colocam para o desenvolvimento de nossas atividades profissionais e da própria vida. Assim, poderemos caminhar para a condição do além-do-homem, para a condição de espíritos livres ou renovados como propunha no Zaratrusta.

Uma grande metamorfose ou metamorfoses do espírito é uma das principais lições propostas pelo educador Zaratustra – o devir camelo, o devir leão e o devir criança. Na interpretação de Deleuze,

O camelo é o animal que transporta: transporta o peso dos valores estabelecidos, os fardos da educação moral e da cultura. Transporta para o deserto e, aí, transforma-se em leão. O leão parte as estátuas, calca os fardos, dirige a crítica a todos os valores estabelecidos. Por fim, pertence ao leão tornar-se criança, quer dizer, jogo e novo começo, criador de novos valores e de novos princípios de avaliação (1994, p.9).

Penso que este é o grande desafio colocado para os educadores no exercício de seu ofício e na construção do currículo numa perspectiva estética trágica: não apenas transportar a carga das regras, normas, padrões, avaliações, prescrições impostas pelo sistema educacional e social, mas com a disposição leonina emitir a crítica e fazer a avaliação de todas as formas de prescrições arbitrárias que contrariam os instintos vitais. E como devir criança, a terceira metamorfose do espírito, estabelecer novos valores a partir da afirmação da própria singularidade, valores que tenham como principal referência a própria vida. A criança para Nietzsche não é idade cronológica, mas um modo de existência, um movimento afirmativo que rompe com valores absolutos de verdade e moralidade que impedem o pensamento. O pensamento como devir criança afirma o começar de novo como permanente processo de retorno das forças produtivas. O pensamento como jogo, como abertura a múltiplas possibilidades trazidas por dados novos e novas regras como o modo criador das crianças.

O projeto filosófico de Nietzsche, mais do que emitir críticas é um projeto de afirmação da vida. É deixar a vida de cada um fluir, porque sabe que a vida é vontade de poder. É um afirmar das diferenças, é um afirmar do querer sempre a vida como devir, como dança das forças, conforme interpreta a seguir:

Tudo vai, tudo volta; a roda da vida gira sem cessar. Tudo morre; tudo volta a florescer; correm eternamente as estações da vida. Tudo se destrói, tudo se reconstrói, eternamente se edifica a mesma casa da existência. Tudo se desagrega, tudo se saúda outra vez; o anel da vida conserva-se eternamente leal a si mesmo. A todos os momentos a vida principia; ao redor de cada aqui, gira a bola acolá. O centro está em toda parte. O caminho da eternidade é tortuoso (Nietzsche, 1985, p. 167).

Neste fragmento está explícito o caráter trágico da vida, onde a dança, o movimento, a renovação, a destruição, a desagregação se apresentam como componentes do caminho da existência. E diante da beleza do conteúdo anteriormente afirmado indagamos sobre porque preferimos nos apegar aos padrões, às “verdades”, ao comodismo, à mesmice, à repetição

mecânica dos processos educacionais? Por que sentimos tanto medo do novo e da mudança? Por que nos fechamos em nossas crenças e convicções? Por que muitas vezes nos colocamos na condição de apenas reprodutores de conhecimentos, da racionalidade técnica e dos valores morais dados pelo mercado ou pela tradição da sociedade?

Uma metamorfose, a transvaloração de todos os valores se efetivará à medida que formos reconhecendo e exercitando nossa vontade de poder para nos constituirmos no além-do-homem. A vontade de poder é o sentido da própria vida, uma vida que vale por si e em si mesma e que não possui um sentido externo ou no além-mundo. Na interpretação de DELEUZE a vontade de poder

não quer dizer a vontade que quer o poder. Vontade de poder não implica qualquer antropomorfismo, nem na sua origem, nem na sua significação, nem na sua essência. A vontade de poder deve ser interpretada de um modo completamente diferente: o poder é aquilo que quer na vontade. O poder é na vontade o elemento genético e diferencial. É por isso que a vontade de poder é essencialmente criadora. É também por isso que o poder não se mede nunca com a representação: não pode ser representado, nem sequer interpretado ou avaliado, pois é o que interpreta, o que avalia, o que quer. (1976, p. 128-129).

Portanto, essa força vital é própria da natureza e não depende de nós para que ela exista ou não. Contudo, essa força criadora deu origem a nossa pequena razão e através dela poderemos ter a consciência dessa força e sentir em nós mesmos esse poder que almeja na vontade o viver.

Quando se trata de pensar as práticas educacionais, corre-se o risco de negarmos essa vontade de poder em nome de um currículo idealizado ou previamente planejado e imposto a toda uma instituição escolar. Do mesmo modo é costumeiro as prescrições e o adestramento do como ser professor, do como atuar no trabalho educacional. Normas, leis, materiais e conteúdos prontos e previamente selecionados para que sejam seguidos. Dessa forma, nega-se a capacidade de pensamento, a capacidade criadora, contraria-se o poder artístico e o devir trágico que poderia estimular a capacidade da auto-afirmação e capacidade de superação de si mesmo, o processo de singularização não se constitui de forma autônoma e livre, mas se dá na forma de rebanhos.

Quando se assume modelos prontos, seja por medo ou comodismo, seja pela submissão a determinadas forças externas, quando seguimos prontamente as prescrições e

normas dadas pelo mercado, Estado, pela administração racionalizada que visa a homogeneização e o controle negamos a nossa própria natureza, negamos nossa capacidade de intuição sensível, de pensamento e de avaliação dos fenômenos e dos valores de nossa cultura. Estaremos assim, negando a possibilidade de metamorfose e de superação de si mesmos como processo de formação de espíritos livres. Estaremos negando os instintos dionisíacos que são os fundamentos do devir trágico.

### **BIBLIOGRAFIA**

ARAÚJO, Mauro de Sousa. Nietzsche: viver intensamente, tornar-se o que se é. São Paulo: Paulus, 2009.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. São Paulo: Contraponto Editora, 1997.

DELEUZE, Gilles. Nietzsche. Trad. De Alberto Campos. Lisboa: Edições 70, 1994.

\_\_\_\_\_. Nietzsche e a filosofia. Trad. Antônio M. Magalhães. Porto: Rés-Editora, 1976.

\_\_\_\_\_. Foucault. Trad. Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. Folha Explica: Nietzsche. 1. ed. São Paulo: Publifolha, 2000.

MACHADO, Roberto. Zaratustra – tragédia nietzschiana. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

NIETZSCHE, Obras incompletas. Seleção de textos de Gerard Lebrun. Tradução e notas de Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1999. (Coleção os Pensadores).

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. Assim falava Zaratustra. Trad. Eduardo Nunes Fonseca. São Paulo: Hemus, 1985.

Artigo recebido em abril/2012

Aceito para publicação em junho/2012