



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

E-ISSN 2316-3828

DOI-10.17564/2316-3828.2017v5n3p75-86

O MAL-ESTAR DOCENTE: NIILISMO E EDUCAÇÃO

THE ILLNESS OF TEACHING: NIILISM AND EDUCATION

EL MALESTAR DOCENTE: NIILISMO Y EDUCACIÓN

Juliana Santos Monteiro Vieira¹

Cristiano Ferronato²

Dinamara Garcia Feldens³

RESUMO

Propõe-se dissertar acerca do conceito de niilismo referenciado por Friedrich Nietzsche. Através de uma revisão teórica buscou-se compreender as bases do conceito aplicando o entendimento a Escola, por compreender a educação como meio central de promoção e reprodução de práticas e discursos onde imperam dogmas racionalistas. A docência parece estar inserida em um mal-estar generalizado, que perpassa

sua finalidade civilizatória e resguarda similitudes niilistas.

PALAVRAS-CHAVE

Educação. Docência. Mal-estar. Niilismo. Racionalismo.

ABSTRACT

It is proposed to talk about the concept of nihilism referenced by Friedrich Nietzsche. Through a theoretical review, we sought to understand the bases of the concept by applying the understanding to the school, for understanding education as a central means of promoting and reproducing practices and discourses where rationalist dogmas prevail.

Teaching seems to be part of a widespread illness, which runs through its civilizing purpose and preserves nihilistic similarities.

KEYWORDS

Education. Teaching. Malaise. Nihilism. Rationalism.

RESUMEN

Se propone exponer acerca del concepto de nihilismo referenciado por Friedrich Nietzsche. Por medio de una revisión teórica, hemos tratado de comprender el concepto de las bases mediante la aplicación de la comprensión de la escuela, la comprensión de la educación como un medio central de la promoción y reproducción de prácticas y discursos que prevalecen dogmas racionalistas. La enseñanza parece estar in-

sertada en un malestar general que traspasa su propósito civilizador y conserva similitudes nihilistas.

PALABRAS CLAVE

Educación. Enseñanza. Malestar. Nihilismo. Racionalismo

1 INTRODUÇÃO

Este texto propõe suscitar reflexões acerca do conceito de niilismo, contextualizado em diversas obras do filósofo alemão Friedrich Nietzsche (1844-1900), como uma categoria de análise e crítica do social. O “espírito de negação da vida” é como um estado silencioso que se apropria e reverbera melancolia e desacordo, como uma “doença da vida moral”. Esse estado representa um mal-estar profundo da cultura, que se soma ao processo de fragmentação da nossa imagem no mundo (BOURGET, 1920). A partir do entendimento das bases deste conceito, transportaremos as discussões para o campo da filosofia da educação, da formação docente e do estado existencial em que se encontra a atividade de professor na contemporaneidade.

O termo niilismo tem sua origem no latim *nihil* e tem como sentido o “nada”, a negação. Surge como conceito no cenário europeu dos oitocentos. Nietzsche discorre sob o tema inicialmente em 1887, sinalizando o estado de crise em que visualizava o período moderno em que estava inserido. A “crise dos sentidos” era a derrocada de valores fundamentais da cultura, do entendimento da vida e dos saberes. O niilismo fundamentaria a base do pensamento Ocidental, corroborando com os valores racionalistas nascidos na Grécia antiga.

As interlocuções com o termo, conforme explicita Francisco Volpi (1999), perpassam diversos territórios: francês, alemão, russo, italiano, entre outros. Por maior popularidade, costuma-se atribuir a Irvan Turguêniev (1818-1883), romancista russo com grande credibilidade na Europa Ocidental, certo ineditismo, pois ilustra na obra “Pais e Filhos” (1862) o termo que representou uma crítica ao imobilismo da sociedade, como uma vivência da tensão tardia entre o mundo feudal em crise e os valores modernos em gestação. Existe nesta tensão, a contestação dos valores tradicionais religiosos, estéticos e metafísicos, propondo uma ordem mais individualista, utilitarista e radical. Por meio dos personagens descritos nesta obra, Turguêniev descreve a ascensão do método positivista e da ciência experimental como única explicação plausível e válida para pensar o campo de atividade humana.

O niilismo ganha maior abrangência em caráter literário nas obras do escritor russo Fiodor Dostoiévsky (1821-1881), no qual ficam óbvias as oposições ético-metafísicas trazidas pelo autor como fé e ateísmo, Deus e humano, a regeneração e a destruição. Dostoiévsky influencia profundamente a compreensão de Nietzsche acerca deste assunto, porém o autor dissocia-se de sua maneira de pensar o conceito (PECORARO, 2007). O vocábulo também foi muito utilizado nas discussões filosóficas sobre o idealismo na Alemanha. Dedicam-se a discussão, proporcionando inúmeras reflexões: Friedrich Schlegel (1772-1829), Friedrich Hegel (1770-1831), Martin Heidegger (1889-1976), Ernest Jünger (1895-1998) e Arthur Schopenhauer (1788-1860). Este último prescinde a denominação do conceito, porém reflete profundamente sobre o nada e inspira o enfoque sob o fenômeno.

Considerado o maior teórico do niilismo, Nietzsche o compreende como parte de um idealismo metafísico relacionado a grande dificuldade do homem em lidar com sua própria finitude, agarrando-se a valores como eternidade e unidade para justificar sua existência. O estabelecimento da concepção dualista da experiência, tendo início com Sócrates a partir da ruptura entre a *physis* e o *logos*, e a legitimação do despovoamento do mundo dos deuses que antecedeu o judaísmo cristão, formam as bases fundamentais para a instauração do niilismo.

Para pensar o conceito, Nietzsche subdivide os dois tipos de moral que foram formadas ao longo do caminho da humanidade: a moral dos fracos e a moral dos nobres. Salienta-se que a moral apenas pode existir em consonância com a perspectiva metafísica, assim como o niilismo. Para ele, a partir das tentativas de Sócrates de interpretação e avaliação da vida como se estivesse “fora dela”, cria-se um falso distanciamento sobre o viver, onde o vivente encontra-se na função de juiz da própria experiência.

Na obra *A Genealogia da Moral* (1887), o filósofo distingue duas formas antagônicas de valoração: uma delas oriunda dos instintos e da coragem que constituem uma linhagem aristocrática ou dos nobres, e a outra originada da doença, da fraqueza, da negação

das vontades, que constitui uma linhagem escrava e sacerdotal. As denominações adotadas por ele não expressam julgamentos de classe ou natureza (etnia, raça, gênero), e sim uma reflexão a partir da maneira como essas sociedades visualizam seus valores e seus modos de existência.

Nesse processo, Nietzsche tece muitas reflexões sobre a doutrina judaico cristã, principalmente na obra intitulada *Anticristo* (1895), tendo em vista uma formação predominante do que denominou de moral dos fracos. Esse tipo de moral já está ligada ao pensamento socrático-platônico, porém foi fortalecida pelos valores da Igreja Católica durante sua influência em todo o mundo. Também a lógica judaico-cristã só pode existir em associação à metafísica. A partir daí, moral, metafísica e doutrina judaico-cristã tornam-se coisas indissociáveis, fortalecendo três valores fundamentais de base do niilismo: o ressentimento, a má-consciência ou culpa e os ideais ascéticos de degeneração da vida.

As raízes dos valores da cultura Ocidental, devido a influência das doutrinas judaico-cristãs estão, para Nietzsche, intrinsecamente ligadas a uma moral escrava, originárias do ressentimento, dependentes de uma realidade transcendental que subscreve os valores de bem/mal, bom/ruim de acordo com seus próprios interesses. O “homem manso” está forjado a uma cultura de rebanho, fábrica de ideais ascéticos que lhe impõe submissão, exaltando a fraqueza, o sofrimento, a piedade e a miséria, como caminhos virtuosos para a glória e vida eterna (MOREIRA, 2010).

Diante deste processo filosófico e histórico, a figura do educador encarna a emergência de um “novo homem” configurado a partir da racionalidade, da individualidade. A própria formação docente induz a uma mística de submissão e dependência de autores, livros, fontes, regulamentos. Por meio da reprodução e repetição de conteúdos unificados, a educação direcionada “para um fim” se reconhece em um processo de brutal adestramento, no qual deriva a submissão ao modelo de homem civilizado; “O resultado deste trabalho é a produção em série de um indivíduo que será o mais despreparado possível para enfrentar as provas importantes de sua vida” (GUATTARI, 1987, p. 13).

A escola converte-se em uma das maiores instituições Ocidentais da Modernidade, lugar de investimento e expectativas que por sua finalidade civilizatória proporciona um jogo de forças universalizado, derivado de valores fracos – o ensinar uno; “Aprender a pensar: não há mais noção disso em nossas escolas” (NIETZSCHE, 2007, p. 60). Esse mal-estar generalizado parece sinalizar a necessidade de propormos entendimentos e reflexões acerca do estado existencial da docência contemporânea.

2 A VONTADE DE POTÊNCIA E OS JOGOS DE FORÇA

Na perspectiva racionalista, a vontade está sempre subordinada a uma causa primária, como conceito presente na binaridade causa-efeito. Para Nietzsche (2008), a vontade de poder/potência não se limita apenas ao orgânico, sendo considerada uma força vital que a tudo move, uma expressão pura da vida, sem nenhuma conotação moral ou metafísica. É na psique humana que essa vontade se manifesta de forma primordial, sofrendo diversas oscilações e em constante expansão. Caracteriza-se então, por uma energia que se relaciona a duas forças: ativas, que representam a essência da vontade e existem por si só, e as forças reativas, que existem por se opor a uma força pré-existente.

Toda determinação de sentido parte de um dado fenômeno, de uma relação de forças que atua em um conjunto complexo. Essas forças, para Nietzsche, agem e reagem de acordo com a dimensão do fenômeno, atuando como forças primárias ativas no processo de conquista e subjugação e em forças secundárias ou reativas, forças de adaptação e regulação. Só é força se estiver em relação e apenas em relação ela é vontade: sempre apresentada como algo móvel, plural, que dança... (DELEUZE, 1965).

[...] porque a vontade de poder faz com que as forças ativas *afirmem*, e afirmem a sua própria diferença: nelas, a afirmação está primeiro, a reação não passa de uma consequência, como um acréscimo de prazer. Mas a característica das forças reativas, pelo contrário, está em opor-se primeiro ao que elas não são, em limitar o outro: nela a negação está primeiro, é pela *negação* que atinge uma aparência de afirmação. (DELEUZE, 1965, p. 22).

O filósofo alemão critica amplamente o imaginário religioso e a noção de liberdade da vontade como “livre arbítrio”, justificada como um artifício que tem por objetivo responsabilizar a humanidade por suas escolhas, por meio do sentimento de culpa. A culpa sempre caminhará ao lado da moral, dos limites entre o bem e o mal transformando-se em um forte dispositivo de controle social, universalizando uma interpretação cristã da existência (GIACCOIA, 2011). Nesse sentido, o cristianismo é, pois, a religião da piedade, a conservadora de todas as misérias, instinto contagioso e depressivo, considerado como virtude ou origem de todas as virtudes.

Diante da perspectiva do olhar humano, Nietzsche evoca questionamentos acerca da vitória da negação ao do poder afirmativo da vida, ao longo de toda a história humana. Os movimentos de autocriação que mobilizam o corpo, os pensamentos e os sentidos são responsáveis pela transmutação do olhar, de passivo para ativo. Esse processo de produção-fruição demonstra a intenção do “assenhorar-se de si”, tornando o caminho do olhar singular uma construção coletiva. Na força ativa, o querer agir é intenso, produtor, transmuta os estados materiais e não-materiais a partir de uma força única e alegre. Já a força reativa representa o nada querer, o não-desejo, o estático, onde estamos diminuídos de potência e força propulsora.

As tendências reativas e negativas são fruto do ressentimento e do ódio que vivem como poderes independentes, conservando essas forças decadentes. Perdendo a noção de totalidade, de completude, os fragmentos se sobrepõem ao todo, desagregando à vontade, o desejo. Essa herança moderna, onde o saber vive em descontinuidade, reforça a dinâmica niilista (destruir-aniquilar-corroer) e mantém a ênfase do pensamento baseado em negação; “O niilismo então, não caracteriza-se apenas pela absoluta ausência de sentido, mas pelo triunfo e ascendência do negativo na vida” (BOAVENTURA, 2010).

Quando se refere ao domínio das forças reativas na história do pensamento, torna-se indissociável a ficção da ideia de transcendência, de uma instância superior e exterior a vida, dotada de capacidade de

julgá-la. A quebra de um vínculo que unia o homem com o mundo se deu a partir da perspectiva metafísica de transcendência e individualização do ser. Essa ruptura remete ao fenômeno da descrença, do homem sem poder de ação e de pensamento.

A vontade de nada é então, algo mais profundo, um grande vazio existencial fruto da decadência dos valores e da morte das certezas idealistas. Em sua concepção, vivemos sob juízo de uma moral dos fracos, no pleno triunfo e ascendência do negativo na vida, na ênfase do pensamento que está preso a uma eterna negação de si e do mundo (NIETZSCHE, 2011). Ao invés de uma humanização do mundo pelo qual os objetos passam a ser subordinados ao homem e a sua noção de ciência, deveríamos nos concentrar na naturalização do homem, sobrepondo a natureza instintiva ao discurso, reescrevendo a história em ruptura com o pensamento metafísico (BOAVENTURA, 2010).

3 A MORTE DE DEUS E A RADICALIZAÇÃO NILISTA

Com a falência do Cristianismo, é enquanto doutrina e crença que o niilismo se propaga. Paralisante, seu veneno atinge todos os domínios, até o do conhecimento. Niilistas são os contemplativos, que separam teoria e prática, que renunciam a criar valores, que abdicam de legislar. Em decorrência da morte de Deus e da consequente supressão do solo a partir do qual os valores instituídos foram engendrados, o adivinho, esta figura do niilismo, instaura o vazio. (MARTON, 2009, p. 74).

A morte de Deus constitui-se uma metáfora utilizada por Nietzsche na obra **Assim falou Zaratustra** (1883), no qual refere-se a derrocada dos valores judaico-cristãos diante do advento da Modernidade e a consequente radicalização do niilismo nas sociedades Ocidentais. A Modernidade constituiu-se pelo emprego do estilo, costumes de vida ou organização social que emergem na Europa a partir do século XVII e tornam-se influência mundial. A modernização, industrialização e a ciência substituem antigos conceitos e noções de economia, governabilidade, espaço-tempo, meios de subsistência das sociedades anteriores ao período moderno. Sua conceituação e

estudo como período de transição histórica é alvo de diferentes e controversas reflexões, marcadas principalmente pela mudança de diversos paradigmas.

Nietzsche é considerado o grande crítico da Modernidade devido as radicais análises que exerce sobre os conceitos mais latentes deste período, apesar de nunca ter diretamente teorizado sobre ele. Utiliza-se da metáfora da morte da figura divina para explicar a última atitude humana de extirpar os valores morais judaico-cristãos. A morte de Deus é possível apenas na Modernidade, pois é nela que brotam e se disseminam o conjunto de valores produtores deste momento. A Modernidade representa a metafísica realizada e comporta as consequências da impossibilidade de pensar o ser divino.

Ao anunciar a “morte de Deus” expõe um fim óbvio da dualidade metafísica que dividia o mundo racional do mundo sensível e transcendentalizava a vida e a experiência (ARALDI, 1998). Por meio da derrocada da interpretação cristã do mundo, os vazios que anunciavam uma potencialização da experiência anunciavam também olhar a vida em sua integridade, o transbordamento do mundo em seus pesares e deleites, a necessidade de uma nova concepção de homem.

Apesar da ruptura realizada, a instauração da racionalidade como estratégia fundamental para o alcance do conhecimento, na concepção nietzschiana, apenas substituiu os antigos moldes dos dogmas religiosos, sob domínio contínuo de forças reativas. Existe, segundo Vattimo (2010), uma tendência de “secularização dos valores cristãos”, tendo o homem continuado a viver seus vestígios em modelos distorcidos, mas extremamente atuais. O homem retira o peso dos valores externos para carregar ele próprio estes pesos nas costas, interiorizando o sacerdote, tornando a si mesmo um Deus, não modificando o fundamento essencial – o pensamento acusatório sob a vida. O rompimento com este conjunto fundamental de ideias que forneciam um sentido ao mundo proporcionou um abalo cósmico e uma radicalização do niilismo.

A partir do século XIX, são estabelecidas vias de acesso para a compreensão da realidade, sob os pressupostos da Modernidade, fundamentando-se a “teo-

ria do conhecimento”. A oposição causal entre alma e corpo, homem e mundo, objeto e sujeito, fora e dentro, transformam o conhecimento em quase *hífen* de conexão, no qual a partir dele é possível conquistar outros horizontes sob prisma de valores pré-existentes. Nesse sentido, forja-se um campo de investigação enquanto instância superior de representação, criando cegueiras e transformando-as em evidência. A partir daí, existem regras para um bom pensar, um pensar correto, preconizando a dualidade sujeito-objeto que faz cumprir o ideal moderno de verdade, empenhados em encontrar a “medida perfeita da realidade” (FOGEL, 2002).

O niilismo mantém uma relação íntima com a moral e a produção da vida material, com o modo de produção capitalista industrial. Surge uma espécie de equivalência entre os conceitos de ciência e progresso, tecnologia e bem-estar social, racionalização e institucionalização da evolução técnica e científica (JAPIASSU, 1975). Esse ideal produtivista vazio encontra-se profundamente arraigado aos outros ideais e valores que constituem o niilismo.

A necessidade de controle e autoasseguramento se oportunizam na teoria do conhecimento a partir do medo de errar, da busca de verdades que assegurem respostas tidas como certezas concretas e eternas. Porém, o sensível irrompe esse contexto, fazendo-se começo, origem, fundamento, lugar e hora onde as coisas acontecem; abrindo campos de relacionamento, pura ação de força instaurada nos campos das realidades possíveis. O caráter de salto, de imediato e abrupto proporcionam ao afeto agir como atravessamento, como percurso, viagem a quem se é, destinação, doutrina do real enquanto movimento de experiência (FOGEL, 2002).

Apenas por meio da transvaloração, ou seja, da criação de novos valores seria possível engendrar novas formas de conceber a vida. Toda criação nasce então, de uma infração, de uma inversão, de uma reivindicação e de uma realidade própria. Para transmutação dos valores, Nietzsche conclui, não basta matar Deus, pois o homem proíbe a si mesmo o que antes lhe proibiam, submetendo-se e legitimando um impulso reativo constante (DELEUZE, 1965).

4 OS ESTADOS PSICOLÓGICOS DO NIILISMO

Gilles Deleuze, filósofo e pensador francês, propõe configurar mais profundamente o conceito em seu livro *Nietzsche e a Filosofia* (1962), onde traça entendimentos sobre a obra do alemão e pensa o niilismo em suas diversas faces, definindo-os como “estados psicológicos humanos”, sob a direção fisiológica que Nietzsche deu ao conceito. O vocábulo é então, quase que “concluído” por Deleuze, como um compartilhamento, um roubo, arquitetado por filósofos de diferentes gerações.

O 1º estado psicológico trilhado pelo pensamento niilista foi resultado das forças reativas que obtinham domínio do homem por meio de forças externas denominadas “superiores”. Por meio da interiorização dos instintos ocorre uma degeneração fisiológica e psicológica, que deixa marcas alojadas na consciência e reduzem-se a um estado de ressentimento, decadência e má consciência. A partir desta degeneração, concebe-se o homem como criatura estática e subordinada, em busca por uma verdade ideal. O niilista negativo ou incompleto projeta sua experiência em um plano superior, estando associado geralmente a crenças em alguma salvação divina, no mundo suprasensível ou em valores totalizadores que os substituam. Para isso, abandona-se em vida, não se deixa contaminar por ela priorizando uma projeção à real experimentação do mundo.

Vive, portanto, uma representação em que as formas de organização solicitam e reforçam a não expressividade e a não criação de novas concepções e modos de existência. Nesse sentido, fala-se de uma dimensão fundamentalmente instituída, em um modo de ser inoperante repleto de verdades inflexíveis e fronteiras para o “real” conhecimento. A negação das formas de vida natural, o afastamento do homem de sua natureza instintiva, os valores morais e a detenção de uma verdade única e absoluta são exemplos de práticas niilistas e anuladoras da diferença.

Um 2º momento do niilismo reflete-se em uma posição de passividade diante dos acontecimentos. O niilista passivo, a partir da “morte de Deus” e da derrocada dos valores cristãos, enfrenta o desencanto para com a vida,

um momento existencial moderno que se deu após as transformações do pensamento religioso/divino para o pensamento antropocêntrico focado no homem e na ciência. O que poderia ser uma grande oportunidade para eliminar verdades morais e absolutismos derivou-se em uma condição psicológica onde predominou o vazio dos sentidos, a apatia e a redução das coisas ao nada, sem a criação de novos horizontes. Caracteriza-se como um círculo vicioso, pois o sujeito nem crê e nem cria novas possibilidades de estar no mundo. Diante da vida, percebe que ela está passando, porém não enxerga motivos para buscar, pois o final é de aniquilação e morte.

A partir da desvalorização de todos os valores atribuídos a uma história que é moral, chegamos a uma ambiguidade. O niilismo pode ser um sinal de potência, força, atravessamentos de criação e recriação, ou pode estar ligado a decadência, a fraqueza, a morte em vida. Apesar de não ter propriamente classificado em suas obras tipologias ou conclusões acerca do conceito, por diversas vezes Nietzsche o menciona compreendendo-o de maneiras diferentes, em processos opostos de experiência.

Ao longo de sua obra, Nietzsche propõe alguns movimentos otimistas em direção ao niilismo, no qual é possível inverter uma atitude de passividade pela de atividade e reverter o aspecto negativo para uma potência de afirmação. Para ele, deve-se pensar o niilismo como ato de potência e como vontade de poder. Essa vontade é uma força que impulsiona a criação e a reação, uma manifestação da existência que nos incita e nos provoca certa atitude diante de nós mesmos e do mundo (NIETZSCHE, 2006).

Liga-se a esta lógica, o que Deleuze propõe pensar sobre o niilismo. É então, visto a partir de um estado ativo, sob uma perspectiva de “conversão empirista”, no qual alude a recuperação do vínculo do homem com o mundo, em sentido corporal e sensível, revogando para essa sociedade uma noção de crença e confiança neste mundo. Para isso, é necessário substituir as perspectivas transcendentais por uma ideia de imanência, o plano que opera sob as materialidades.

O niilista ativo percebe a falta de sentido do mundo, já que não há algo “divino-soberano-verdade cientifi-

camente absoluta”, porém vive de maneira intensa, em movimento de criação própria de valores, entendendo a vida como fluxo de eterno devir; transmutando estes entendimentos para a educação, “[...] para ser motivo, o conhecimento tem de ser afeto – Eu digo: ele tem de ser paixão para ser motivo” (NIETZSCHE, 2011, p. 193).

5 MAL-ESTAR DOCENTE: AS SIMILITUDES NIILISTAS

Fica evidente, refletindo sobre os acontecimentos da contemporaneidade, o estado de crise e falência dos valores vivido, que atinge de forma significativa a educação e a escola. A “cidade de Deus celestial” ou o “paraíso terrestre” demonstraram-se promessas de um futuro intrinsecamente ligados a ficções representativas. Dotada de uma disposição trágica, a docência parece resguardar um querer interno sendo este um território atípico constituído por errâncias. A forma plástica deste criar subjetivo remete a uma relação de força como ato afirmativo que se interpela a partir da vontade, vontade de potência (CORAZZA, 2016).

Para compreender uma metamorfose que parece já encontrar-se em curso, é necessário o retorno a natureza essencial das coisas. A figura do “primitivo, nômade, não-civilizado” recorre a noção do humano selvagem, representação de extrema ameaça, pois é “[...] expressão do vigor nativo, primordial, societal, que o poder social, econômico, político dedicou-se a apagar” (MAFFESOLI, 2010, p. 63). A vitalidade presente no vigor selvagem expressa-se ainda no humano de diversas formas, constituições íntimas e coletivas: a energia da arte, a força dos movimentos sociais, a expressão da cultura de um povo, o exercício da resistência.

Compreender esse distanciamento da vitalidade é compreender a quem servem o pensamento estático, moribundo, apático e passivo. Predominante na história da humanidade é, portanto, o fato de que todo valor que atinge um apogeu, logo vive seu declínio. Percebido como “salvador do pensamento” o ideal moderno de racionalidade claramente não está mais de acordo com a amplitude da existência.

Movimentos como a Reforma Protestante, o Iluminismo, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial tornaram obrigatória a defesa pela generalização da instrução pública, assegurando ao homem o centro do mundo e a racionalidade científica, o caminho para uma verdade universal. A noção de progresso como algo linear, contínuo e acumulativo ilustrou a marcha Ocidental em direção a um ideal representativo moderno.

A missão civilizatória iniciada no Brasil, em especial a partir da Primeira República, foi composta de intenções compensatórias materializadas em ações pedagógicas, higiênicas, biológicas. Amplamente influenciado pelo positivismo de Comte e pelo evolucionismo social de Spencer, em discursos implícitos e explícitos, configurou-se um quadro de pessimismo em relação ao presente e otimismo e euforia quanto ao futuro, onde a “salvação das massas” tinha na instrução educativa o meio de vinculação que buscava atingir diretamente o indivíduo.

O discurso de responsabilizar e creditar à educação a evolução da nação brasileira foi amplamente divulgado por Rui Barbosa (1882) e vários outros pensadores. O cenário político da República Velha ampliou o entendimento da educação popular gratuita como ferramenta essencial para o progresso da nação. Estreitou-se, portanto, a relação entre a administração do Estado e a administração do indivíduo onde foram normalizadas relações de poder e propagadas novas formas de conservadorismo. A figura do educador encarna a emergência de um novo homem configurado a partir da racionalidade, da individualidade. A escola converte-se em uma das maiores instituições Ocidentais da Modernidade, lugar de investimento e expectativas que por sua finalidade civilizatória proporciona um jogo de forças universalizado.

A docência enfrenta um mal-estar generalizado que, no cotidiano institucional, resulta em pessoas consumidas e esvaziadas de suas forças. Marcado pela ambivalência de sentimentos, a profissão docente parece conviver na “linha de frente da realidade”, lidando com problemáticas sociais, políticas e econômicas em sua rotina. As deficiências da formação universitária que idealizam uma Escola, mas que não estão “em seu chão”

parecem trazer a sensação de que nada do que foi aprendido é real. Além disso, existem paradoxos profundos relacionados ao afastamento de gerações, de intenções, de costumes que necessitam de reformulações, mas se encontram presos em antigos parâmetros.

Os “valores superiores” carregados pelo professor convertem-se em fardos, algo entre o soldado e o salvador, neutralizado dos planos desejantes. Esses fardos constituem-se a partir dos encontros com a realidade, marcados pelo aprisionamento da ação em detrimento de valores abstratos e de perfis representativos e idealizados. A vontade de potência original, em momentos, pode reverter-se em uma vontade de nada guiada por atitudes reativas, condicionadas a uma incapacidade de afirmar a si e a vida (GADELHA, 2005).

A decadência surge como uma doença social que insensibiliza e entorpece a vontade de potência dos indivíduos, provocando a falta de desejo; “[...] pois na ausência de desejo a energia se autoconsome sob a forma de sintoma, de inibição e de angústia” (GUATTARI, 1987, p. 15). Conforme explicitado anteriormente, os valores de negação são a base do pensamento moderno Ocidental, a quem constrói para servir o modelo escolar, restando reproduzir e disseminar discursos previamente estabelecidos, julgando como bom algo que está posto *a priori* e não algo que parta do desejo, do instinto, da experiência, do querer; da identificação.

O niilismo, pensando em vias antropológicas, é intrínseco ao processo de pensamento do homem, é no nada que se origina e se destrói tudo. O nada é a fonte e a origem. É a partir do nada que se pode “converter o espírito” da passividade à atividade, livrando-se das falsas verdades. O “ser professor” exige deste sujeito uma sabedoria inventiva, uma produção de diferença, uma capacidade criadora, transgressora e transformadora. O ideal criativo move, portanto, as mudanças ocorridas nas tribos urbanas, corroborando com os novos paradigmas em construção.

Dentro de um professor democrático existem devires niilistas. Devires que permeiam sua formação, suas experimentações em sala de aula, sua concepção de conhecimento. Não existe para o niilismo a definição de um marco temporal ou de uma estaticidade, pois

ele se instaura como macroestética do pensamento, como fluxo de momentos de vitória e perda de uma moral escrava, de uma negação da vida.

O desencanto irreversível produzido pela prática desmedida da racionalidade científica aplicada a todos os âmbitos existenciais pressupõe um ciclo histórico agonizante e obscurecido pelas velhas normas e diretrizes, reproduzindo um politeísmo de valores, na busca de recursos alternativos a esse **modo operandi**. Nos vemos em uma topologia do niilismo, recorrendo nem a sua superação e nem ao seu esquecimento. Este é um lugar essencial, onde se decide seu destino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos neste texto compreender sob que bases Nietzsche reflete acerca do conceito de niilismo em diversas de suas obras. Utilizamos então, da transposição do conceito para o âmbito macroestrutural da prática docente, pensando neste estado existencial vivido na contemporaneidade. Nietzsche, nessa perspectiva, figura-se completamente atual quando nos pergunta sobre nosso olhar perante a vida. Será ele um olhar ativo, de ator-artista-produtor do saber ou apenas um observador passivo sob o fluxo intenso de signos e representações a que estamos sujeitos?

Ocorre que a idealizada razão e o modelo a que está atrelada, hoje marca passos inertes em ponto de real saturação. A racionalidade sem ter um contraponto transforma-se inevitavelmente, na monomania inscrita em uma concepção de totalidade. Chegou-se a uma devastação das relações, dos conteúdos, dos métodos, dos ambientes, no qual os espaços da ciência, principalmente das ciências sociais, aparentam estar esgotados.

As antigas respostas e os antigos moldes já não preenchem os amplos espaços em que habita a realidade, perpassam uma noção de indivíduo que está em vias de ser ultrapassado. Extrair o ser da “barbárie” não-educacional, evocar o “animal racional” fascinado pela ação e por sua própria consciência, transporta-nos para dúvidas particulares desta transição: negação da animalidade-formação da bestialidade.

Acima de tudo, é visível o comprometimento absoluto das modulações naturais, sexuais, individuais e coletivas por meio dos contratos sociais estabelecidos, principalmente por meio da ação educativa; “[...] é a tribo que faz de mim aquilo que sou, que me impõe códigos, modos de vestir, práticas de linguagem” (MAFFESOLI, 2010, p. 76).

Educar consiste então, em um processamento vital de reinterpretação de linguagens, políticas, culturas, valores sociais, fatos temporais que dependem de interpretações ativas e críticas, rompendo regras de criação do próprio conteúdo. A ruína das certezas convoca a uma (des)territorialização, a uma ruptura. O trabalho intelectual é de transcriar, ser inventor, evocar uma posição autoral que necessita expor as discrepâncias entre o dito e o não-dito. O ato educacional é, portanto, uma ação de força. Força essa que resulta, na maioria das vezes, em sujeição, na lógica do “dever-ser”, no exercício da dominação. Força essa que necessita favorecer a eclosão, a expansão do si mesmo, o retorno a uma organicidade cósmica, ao “deixar-ser”, ao tornar-se quem se é. Já que é feita de força, possibilitar e fazer ressoar um pensamento mais orgânico, indutivo, em consonância com todos os sentidos.

REFERÊNCIAS

ARALDI, Clademir Luís. Para uma caracterização do niilismo na obra tardia de Nietzsche. **Cadernos Nietzsche**, n.5, p.75-94, 1998. Disponível em: <http://gen.fflch.usp.br/sites/gen.fflch.usp.br/files/upload/cn_05_05%20Araldi.pdf>. Acesso em: 20 set. 2015.

BOAVENTURA, Flávio Luiz. Ciência, arte e devir em Nietzsche. **Revista Sapere Aude**, Belo Horizonte, v.1, n.2, dezembro 2010. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article/viewFile/1685/2300>>. Acesso em: 10 set. 2015.

BOURGET, Paul. **Essais de psychologie contemporaine**. Paris: Plon Nourrit, 1920.

CORAZZA, Sandra. A vontade de potência do professor-artistador: currículo e didática da tradução. **Reunião Científica Regional da ANPED**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-19-Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Arte.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche**. Trad. Alberto de Campos. Portugal: 70, 1965.

FOGEL, Gilvan. Porque não teoria do conhecimento? Conhecer é criar. **Cadernos Nietzsche**, São Paulo, n.13, p.89-116, 2002.

GADELHA, Sylvio. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). **Educ. Soc.**, Campinas, v.26, n.93, p.1257-1272, set-dez. 2005.

GIACOIA, Oswaldo. Amor Dei e Amor Fati. **Revista Trágica**: estudos sobre Nietzsche, v.4, n.2, p.75-94, 2011.

GUATTARI, Félix. **Revolução molecular**: pulsações políticas do desejo. Trad. Suely Rolnick. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

MAFFESOLI, Michel. **Saturação**. Trad. Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, Itaú Cultural, 2010.

MARTON, Scarlet. **Extravagâncias**: ensaios sobre a filosofia de Nietzsche. 3.ed. São Paulo: Discurso, 2009.

MOREIRA, Antônio Rogério. Nietzsche: o ressentimento e a transmutação escrava da moral. **Revista Argumentos**, Ano 2, n.3. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/index.php/argumentos/article/view/223/223>> Acesso em: 13 abr. 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Obras incompletas**. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores: seleção de textos de Gérard Lebrun).

NIETZSCHE, Friedrich. **O crepúsculo dos ídolos** (ou como filosofar com o martelo). Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **O anticristo**: ensaio de uma crítica do cristianismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich. **A vontade de poder**. Trad. Marcos Sinésio Pereira Fernandes, Francisco José Dias de Moraes. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de potência**: ensaio da transmutação de todos os valores. São Paulo: Escala, 2011. (Coleção Mestres Pensadores).

PECORARO, Rossano. **Nihilismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. (Coleção Filosofia Passo a Passo).

VATTIMO, Gianni. **Diálogo com Nietzsche**: ensaios 1961-2000. Trad. Silvana Cobucci Leite. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010 (Biblioteca do pensamento moderno).

VOLPI, Francisco. **O Nihilismo**. São Paulo: Loyola, 1999.

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Tiradentes/SE-PPED/Unit (2017); Graduada em Psicologia pela Universidade Tiradentes/SE (2014); Participante e colaboradora dos grupos GPEN/CNPQ (UNIT/SE) e GPECS/CNPQ (UFS/SE). E-mail: juhsantosvieira@gmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2012); Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2006); Graduado em História pela Universidade Estadual de Maringá (2003); Professor e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes, PPED-UNIT; Líder do GPEN/CNPQ-SE. E-mail: cristianoferonato@gmail.com

3 Pós-doutora (UCM-Madrid); Doutora em Educação – UNISINOS (2004); Mestre em Educação – UNISINOS (1999); Graduada em História (1996); Pesquisadora, líder do GPECS/CNPQ; Professora da Universidade Federal de Sergipe – UFS; Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – PPGED-UFS. E-mail: dfeldens@hotmail.com

Recebido em: 21 de dezembro de 2016
Avaliado em: 02 de maio de 2017
Aceito em: 05 de março de 2017
