

### Filosofia dos valores e Educação em Nietzsche

Azeredo, Vânia Dutra de

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Azeredo, V. D. d. (2010). Filosofia dos valores e Educação em Nietzsche. *ETD - Educação Temática Digital*, 12(1), 25-45. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-212199>

**Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:  
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

**Terms of use:**

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:  
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

## Filosofia dos valores e Educação em Nietzsche<sup>1</sup>

Vânia Dutra de Azeredo

### RESUMO

O artigo visa partir da filosofia dos valores de Nietzsche para pensar a educação desde a consideração de que a avaliação dos valores é fundamental para concepções e conteúdos educacionais. A exposição principia pela discussão com Thomas E. Hart e seu livro *Nietzsche, cultura and education* (*Nietzsche, cultura e educação*), visando apresentar aproximações e distanciamentos com a análise empreendida; e, posteriormente, propõe investigar a relação entre educação e filosofia dos valores, desde suas perspectivas e consequências.

### PALAVRAS-CHAVE

Educação; Filosofia dos valores; Cultura; Genealogia

## Philosophy of values and education in Nietzsche

### ABSTRACT

*Considering that the evaluation of values is fundamental to educational conception and contents, we want to think about education with the help of Nietzsche's philosophy of values. We start with a discussion with Thomas E. Hart, author of Nietzsche, culture and education, aiming at showing some approaches and distances. We also try to investigate the relations between education and the philosophy of values from the point of view of their perspectives and consequences.*

### KEYWORDS

*Education; Philosophy of values; Culture; Genealogy*

---

<sup>1</sup> No livro *Nietzsche e a dissolução da moral* (2. ed., São Paulo, SP: Discurso Editorial, 2003), realizamos um estudo sobre a crítica de Nietzsche à moral, incluindo uma análise dos valores. Na revista *Educação* ("Nietzsche", v. 2, p. 48-58, 2006), apresentamos a relação entre a Filosofia de Nietzsche e a Educação, no artigo "Os juízos de valor e a educação". Ambos os textos servem de base para a discussão realizada neste artigo.

Neste artigo, tencionamos pensar a educação a partir da filosofia dos valores de Nietzsche. Consideramos ser a questão do valor central tanto para as concepções pedagógicas, quanto para as discussões acerca de todos os conteúdos trabalhados na escola. A tematização do valor empreendida pelo autor de *Assim falava Zaratustra* possibilita repensar a cultura e a educação. Não se trata de utilizar o pensamento nietzschiano como instrumento que se aplica a uma determinada área, mas de aproveitar suas análises e investigações como fonte necessária para uma avaliação dos valores presentes em nossa cultura e, notadamente, veiculados pela educação em termos de culto. Pensaremos a partir de Nietzsche e com Nietzsche a problemática dos valores na educação. Com referência à estrutura do texto, visamos expor o tema a partir do seguinte desenvolvimento: 1) discussão com Thomas E. Hart e seu livro *Nietzsche, cultura and education (Nietzsche, cultura e educação)*; 2) exposição da relação entre educação e filosofia dos valores desde suas perspectivas e consequências.

### **DISCUSSÃO COM THOMAS E. HART E SEU LIVRO NIETZSCHE, CULTURA AND EDUCATION (NIETZSCHE, CULTURA E EDUCAÇÃO)**

Começamos com o livro *Nietzsche, cultura and education (Nietzsche, cultura e educação)*, em que Thomas E. Hart reúne sete artigos que, desde ângulos, perspectivas e recortes teóricos diferenciados, procuram analisar o tema da educação e da cultura no pensamento de Nietzsche. Em termos da Filosofia Educacional, no conjunto do livro, somos remetidos a duas considerações acerca de sua abrangência e sentido, pois ela designa tanto os textos do filósofo, específicos sobre a educação e os estabelecimentos de ensino, quanto a sua filosofia como um todo, o conjunto dos escritos de Nietzsche. Pontos considerados correlatos, em boa parte das abordagens, terminam por explicitar o pensamento do organizador que, ao reunir interpretações distintas, guiava-se pela “esperança” de suscitar uma aplicação na vida; quiçá, como na avaliação do autor do prefácio acerca do propósito da filosofia de Nietzsche, transformar, bem mais do que informar. O sentido da coletânea é, sem dúvida, pensar a educação e a cultura desde Nietzsche. Perspectivamente, percebe-se que ela foi idealizada a partir da pressuposição de que as ideias do pensador alemão ainda ressoam em nossos dias. Nesse sentido, não se trata de pensar a cultura e a educação como Nietzsche o fez, mas de

refletir a partir do que ele fez nesse âmbito e, assim, assumir um pensar com o filósofo, mais do que sobre o filósofo, embora também o inclua e o pressuponha.

Consideraremos apenas os capítulos diretamente alusivos à temática da educação. O texto de Richard Smith “Autenticidade e Ensino Superior: a universidade nietzschiana no século XXI” parte da consideração nietzschiana da desvalorização dos valores, entendendo-a como passível de manifestar-se em todas as épocas (SMITH, 2009). Com relação à educação, compreende a normatização valorativa como caminho que conduz ao rebanho. Na sua visão, a educação foi reduzida a um negócio em que o padrão de excelência passou a ser o *ranking* atingido em avaliações oficiais. Considera que o princípio do padrão é a homogeneização que termina por desviar da questão central, qual seja, o fim da própria educação. Aparecendo como mera inversão de valores, os valores educacionais são, no limite, expressões do ressentimento. Da parte das instituições, estas não têm mais função, a responsabilidade passou a ser mais social do que institucional. A sua existência efetiva requer uma vontade antiliberal baseada na tradição e na autoridade. Em suma, o ressentimento permeia o processo educacional, as diferenças são descuradas, enquanto a humildade é enaltecida. Através disso, desconsidera-se completamente o efetivar-se que é a vontade de potência.

Ora, as considerações de Richard Smith acerca do processo educacional partem da Filosofia de Nietzsche, mas não tanto da sua leitura conceitual quanto de sua aplicação para pensar processos hodiernos. Nesse sentido, o pensamento do autor de *Ecce homo* é tomado como uma caixa de ferramentas que permite repensar os valores atuais. Daí o autor considerar que o valor dos escritos do filósofo está no quanto eles podem chocar e levar a repensar os valores educacionais da atualidade, principalmente, o ortodoxo. De fato, consideramos a presença marcante de certo homogeneizar na educação, bem como a desvalorização dos valores ou, ao menos, um sentido inverso ao da proposta de sua constante criação. Existem, certamente, pontos de aproximação com nossa perspectiva, haja vista que consideramos que a educação, progressivamente e notadamente na universidade, transformou-se em um negócio que transfere paulatinamente a excelência para o âmbito de padrões quantitativos com referência à produção, descurando muitas vezes a qualidade dela. Em vista disso, consideramos premente retomar a filosofia dos valores de Nietzsche para pensá-los na cultura e na educação em nossos dias.

No texto de Paul van Tongeren: “Medida e Bildung”, o autor, partindo do conceito de *Bildung*, procura, por um lado, apresentar a crítica nietzschiana ao referido conceito na cultura alemã de sua época e, por outro, precisar o sentido de *Bildung* no pensamento de Nietzsche (VAN TONGEREN, 2009). Com relação às críticas do pensador alemão, elas seriam relativas, especialmente, à separação entre conhecimento e vida, ao conceito de medida dogmática, assim como seu antagonismo, o *laisser faire*. Quanto à elucidação do sentido de *Bildung* no pensamento de Nietzsche, van Tongeren resgata o conceito de medida dos gregos, assim como sua reformulação latina em Cícero. Ele considera o conceito de medida como central para a Filosofia de Nietzsche. Uma medida de proporção que não pode ser a mesma para todos e também não pode ser para todas as circunstâncias. Nela inclui o *Agón* grego e a compreensão de que deve ser aberta ao crescimento e à autossuperação. Daí, a *Bildung* nietzschiana seguir uma medida de batalha, porque a vida é vontade de potência. Tanto a filosofia, quanto a filologia constituem uma *Bildung* prática que rejeitam, ao mesmo tempo, a medida dogmática e a ausência de medida. Na avaliação de Paul van Tongeren, seu sentido encontra-se na prática da *sophrosine*, conforme os gregos e a interpretação latina de Cícero.

A nosso ver, o texto traz contribuições importantes para pensar a educação, pois o conceito nietzschiano de *Bildung*, enquanto ligado ao *Agón* grego, permite excluir qualquer posição oscilante entre a indiferença e a utilidade. Em termos de valores, remete à criação, já que, ao recusar a igualdade em uma medida de proporção, passa a requerer a diferença como elemento definidor seja do tratamento humano, seja das circunstâncias. Isso viria a promover o crescimento e a autossuperação, vindo ao encontro de nossa posição teórica acerca das possibilidades de leitura e aplicação do aparato conceptual nietzschiano. Se propomos uma educação que questione o valor dos valores e estimule a criação deles, é porque nosso objetivo final consiste em mostrar a necessidade de reverter o processo de nivelamento em direção à autossuperação, cujas possibilidades se encontram na comunhão entre pensamento e vida, forma e conteúdo, “escrita e sangue” nietzschianos.

No texto “Filosofia para a Educação”, de Thomas E. Hart, o autor procura mostrar que a compreensão do projeto filosófico de Nietzsche como um todo se torna mais fácil a partir da sua filosofia da educação e que as noções de vontade de potência, eterno retorno e

imoralismo estão relacionadas com o diagnóstico da educação e da cultura modernas realizado por Nietzsche (HART, 2009). Os principais problemas identificados pelo filósofo alemão na educação de sua época estão relacionados com a linguagem, a falta de relação entre cultura e educação e a preocupação pelo ganho material como objetivo do sistema educacional. Enquanto a tradição entende verdade e conhecimento como absolutos, o autor de *Ecce homo* critica essas noções e busca a perfeição no homem como possibilidade sempre mutável. Segundo o autor, a filosofia da educação de Nietzsche mostra-nos o nivelamento do conhecimento, a gigante especialização e o niilismo que resulta da fragmentação que ele percebeu na sua época e que continua na atualidade. A filosofia de Nietzsche define-se, primordialmente, como uma filosofia da vida e do viver. Thomas E. Hart apresenta três elementos definidores do projeto filosófico de Nietzsche e que permitem compreender a dimensão da sua filosofia da educação e a relação com seu projeto filosófico como um todo, quais sejam, a busca da autenticidade, o desejo de engajar-se em uma batalha e a sublimação necessária de certos desejos. Daí o autor deter-se a apresentar as condições de surgimento, permanência e alteração desses elementos no projeto filosófico de Nietzsche.

Thomas E. Hart, em nossa ótica, exacerba o papel da Filosofia da Educação no pensamento de Nietzsche. Em que pese o filósofo ter escrito textos dedicados diretamente ao tema como *O futuro de nossos estabelecimentos de ensino* e *Shopenhauer educador*, a sua filosofia tem como foco central a transvaloração dos valores, o anúncio do além do homem e a filosofia do eterno retorno. Temas esses que permitem assinalar uma ruptura com a filosofia da tradição mediante a proposta de uma abordagem que se coloca, desde o início, para além de bem e mal. Eis o sentido de todo imoralismo nietzschiano que atravessa sua obra. Há, de fato, relação com o diagnóstico da cultura e da educação vivenciados por Nietzsche, de modo que o projeto dele tem influências desse diagnóstico e reflexos sobre ele. Assim como nos podemos valer desse diagnóstico e dos principais conceitos do filósofo para avaliar a educação e os estabelecimentos de ensino em qualquer momento de nossa história.

Mas é preciso ter presente que Nietzsche nunca pretendeu arregimentar seguidores ou mesmo tornar-se redentor de uma possível *Ágora* extemporânea. A sua filosofia, circunscrita na denúncia das dicotomias subjacentes ao absoluto, implica um redimensionamento dos conteúdos semânticos da tradição, mas não requer sua inscrição como

defensor de outro conteúdo semântico. Isso fica patente em muitos de seus textos, inclusive na sua autobiografia, escrita com o intuito de prevenir usos arbitrários de seu discurso. Em *Ecce homo*, afirma: “‘Melhorar os homens’, eis a última coisa que eu prometeria. Não sou eu quem levantaria jamais um novo ídolo. [...] *Derrubar ídolos* (e por ídolos entendo todo o ‘ideal’) esta é primeiramente minha tarefa” (NIETZSCHE, 1995, p. 18, grifo do autor). Há que observar nessa passagem uma recusa terminante de construção de um novo ideal, pois não se trata de substituir o conteúdo semântico da tradição por outro, mas de fazer passar pela destruição de ideais a própria recusa peremptória de uma intenção possível de vir a erigi-los. E isso torna, no mínimo, problemático tanto direcionar a sua crítica a uma dada filosofia, quanto fazer dela um método de desconstrução de estruturas sociais - seja qual for o predicativo da estrutura - à disposição dos oprimidos ou de massas revolucionárias.

Não se quer aqui excluir o ataque direto de Nietzsche a alguns filósofos ou mesmo à vigência de organizações instituídas (Estado, Igreja, etc.) como mantenedoras da decadência. Até porque Nietzsche explicita sua crítica direta tanto àqueles que denominou de livres-pensadores, trabalhadores filosóficos, quanto à propagação da incondicionalidade da obediência que tem como produto o homem domesticado. O que se quer, então, assinalar é o fato de a crítica nietzschiana dirigir-se ao ideal subjacente à filosofia da tradição, assim como às organizações instituídas, manifestamente expresso em seu conteúdo semântico. “A *mentira* do ideal foi até agora o anátema lançado sobre a realidade, e, assim, a humanidade mesma tornou-se mendaz e falsa até em seus instintos mais profundos” (NIETZSCHE, 1995, p. 18, grifo do autor). Em vista disso, propomos repensar os valores educacionais a partir da crítica nietzschiana sem a prévia definição de determinado ideal de educação, mas através do resgate do sentido de avaliador enquanto algo que deveria atravessá-la. Isso faz com que a discussão em torno do tema da cultura e da educação a partir do pensamento de Nietzsche seja importante para esse resgate, sob pena de nossos estabelecimentos de ensino produzirem o homem domesticado.

A tematização da cultura e principalmente da educação, seja para precisar os conceitos nietzschianos a partir de novas abordagens, seja para pensar questões da atualidade através de Nietzsche, traz contribuições significativas para o conjunto da filosofia e para a reflexão sobre os estabelecimentos de ensino e sobre a educação em particular. Ora, pensar

questões da atualidade por meio do aparato conceptual nietzschiano, certamente, permite uma crítica da cultura em seu conjunto e fornece elementos para avaliar os valores da atualidade. Do diagnóstico à destruição dos velhos ídolos e, quiçá, à transvaloração. Afinal, quando Nietzsche pergunta pelo valor dos valores morais, ele indaga sobre o conjunto de valores que, com certeza, norteia a educação, e que, nesse sentido, subjaz ao currículo, à disciplina, à relação professor-aluno, à organização dos espaços na escola e às instituições de formação. No limite, o questionamento acerca do valor dos valores, juntamente com o conjunto da filosofia de Nietzsche, leva-nos a pôr em questão nosso modo de pensar e de agir. Trata-se da necessidade premente que se põe de reavaliar nossas crenças, nossos princípios, enfim, nosso conjunto de valores. Nesse sentido, compartilamos com Thomas E. Hart a perspectiva de imbuir-se da atmosfera gerada pelas noções do autor de *Assim falava Zaratustra*, para dirigir o olhar à educação e à cultura. Por um lado, isso requer o conhecimento dos conceitos com os quais o filósofo as investiga. Supõe o ingresso na sua própria filosofia, o andar com, a intratextualidade como dimensão imperante que permite discorrer sobre um autor. De outro, requer o distanciamento enquanto posição que permite pensar com Nietzsche, sem pensar como Nietzsche.

## **EXPOSIÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA DOS VALORES DESDE SUAS PERSPECTIVAS E CONSEQUÊNCIAS**

Nosso intuito é pensar a educação a partir da filosofia dos valores de Nietzsche e, nesse sentido, pode-se dizer que há duas possibilidades em termos de concepção de educação desde sua relação aos valores. Em nossa ótica, a inclusão de Nietzsche nesse debate conduz a uma reviravolta com referência à própria colocação da questão. Por um lado, temos a concepção de que os valores são entidades absolutas que, pairando num céu inteligível, norteiam as avaliações realizadas no plano mundano. Com isso se quer dizer que os valores constituem um reino subsistente por si próprio, sendo, ao mesmo tempo, absolutos e imutáveis. Tal compreensão tem reflexos diretos nas concepções de educação, pois, em termos de formação do homem, parte-se do pressuposto de referir seus juízos a valores absolutos, orientado-o, não para a criação de valores, mas para a seleção e o culto dos existentes. Por outro lado — e aqui inserimos a perspectiva nietzschiana —, os valores não se encontram prontos, não são entidades absolutas, mas produtos de avaliações e, portanto, com



uma ascendência humana, demasiado humana. Os valores são criados pelo homem e têm, por isso, uma história que os remete às oscilações de poder que se manifestam no seu devir. Essa perspectiva também tem reflexos diretos sobre as concepções de educação, pois nesse caso o ponto de partida para a formação do homem é a compreensão de que ele é um criador de valores e não deve, em vista disso, cultivar valores em curso.

Em nossa ótica, a pergunta fundamental que se coloca para os educadores, especialmente os da atualidade, é que tipo de ser humano se quer formar: um crítico e criador ou um conformista reproduzidor? É da competência da educação *educar* para a criação de valores, para a introdução de interpretações, para a imposição de perspectivas, resgatando, no plano pedagógico, as teses filosóficas de Nietzsche, mesmo que o autor de *Assim falava Zaratustra* não tenha pretendido melhorar a humanidade. Mas somente assim pode-se equiparar o educar com a promoção do criar, em termos da construção não só do conhecimento, mas do processo educativo como um todo.

A introdução da crítica à moral e aos valores de Nietzsche possibilita uma mudança de posição pedagógica, pois, tanto o docente quanto o discente têm de abandonar a compreensão de uma aceitação incondicional do mundo moral e devem passar a questioná-lo. Inaugura-se, propriamente, a crítica com relação aos valores e à moral. De fato, trata-se da mudança de perspectiva que se manifesta na compreensão dos valores desde sua genealogia e da moral a partir de avaliações. A análise nietzschiana da moral mostra a existência de tendências morais distintas, cujos valores estabelecidos expressam modos diferentes de ser e de viver. Apresentada como produto de interpretações e avaliações, a moral é vista como um signo, um sintoma, que se refere à constituição daquele que avalia, à condição mesma de uma vida. Os valores expressam essa condição. Antes de Nietzsche, avaliava-se desde uma determinada composição de valores. Depois de Nietzsche, é o valor do valor que é avaliado, e isso tem reflexos tanto no modo de ensinar acerca do valor quanto na assimilação do valor. Eis aqui a possibilidade de uma nova postura do educador em termos de formação para a crítica, elaboração, construção do mundo, ao invés de uma atitude passiva de recepção. Há de educar-se o homem para ser um criador de valores, enquanto entendimento de que o homem se faz humano pela criação e não pela mera recepção e reprodução do existente.

Efetivamente, Nietzsche relaciona valor e homem desde o sentido de homem como avaliador, estimador. “Valores às coisas conferiu o homem primeiro, para conservar-se – criou primeiro, o sentido das coisas, um sentido humano! Por isso ele se chama ‘homem’, isto é: aquele que avalia” (NIETZSCHE, 1981, p. 75). No resgate do estimador referido ao homem como aquele que avalia, o filósofo alemão expressa a condição propriamente humana de dotar o mundo de valor. Todas as dimensões que dizem respeito ao humano são determinadas pela estimação. É isto que faz do mundo, assim como dos existentes, expressão de avaliações por meio das quais o homem vem a ser o que é, isto é, vem a ser homem, desde a competência estimadora que o define como humano. Por isso, uma educação voltada para a afirmação e a criação de valores deve pautar-se por essas prerrogativas formativas que remontam necessariamente ao autor de *Para além de bem e mal*. Daí a importância para a educação da filosofia dos valores de Nietzsche, notadamente sua inversão crítica enquanto condição de possibilidade de rever os valores correntes nos estabelecimentos de ensino. Mas também a investigação sobre a proveniência dos supremos valores do ocidente, enquanto remetidos à sua ascendência material, as relações de compra, venda e intercâmbio.

Nietzsche procede a uma crítica à moral, manifestamente à postulação de um elemento indiferente no que concerne aos valores. Os estudiosos da moral que o antecederam, segundo ele, sempre oscilaram, no tratamento dos valores, entre aquilo que valeria em si e aquilo que valeria para todos. Ora, a crença na validade em si da postulação – atribuição de um valor – requer de imediato a compreensão do valor como algo dado e sem possibilidade de questionamento acerca de seu próprio valor. Não obstante a determinação do valor como algo válido para todos diferir daquilo que vale em si, tem-se aqui a atribuição do valor como proveniente de uma avaliação referida à coletividade e, com isso, igualmente a recusa da questão do valor de tais avaliações. A posição nietzschiana entende o elemento crítico como criador e, por isso, requer as condições de criação dos valores como algo que possibilite o próprio estabelecimento do valor deles. Em vista disso, a posição indiferente que se efetivaria na manutenção do dado ser objeto de crítica e, porque não dizer, ideal a ser destruído pelo “martelo”, já que a crítica, enquanto referida ao valor dos valores, configura a “filosofia a marteladas”, destruidora de ideias e dos ideais. Se a pergunta pelo valor dos valores remete às suas condições de criação e, por conseguinte, ao elemento diferencial de onde derivam os

valores, a crítica, necessariamente, aniquila tanto aquilo que vale em si quanto aquilo que vale para todos, pois o elemento diferencial não pode referendar o em si, ou mesmo o para todos, embora possa demonstrar a impertinência de tais análises e, com isso, recusar a continuidade dessas avaliações.

Se formos excluir a posição indiferente das perspectivas educacionais, teremos de rejeitar, ao mesmo tempo, a concepção dogmática e o *laissez faire*, conforme apontamento de von Tongeren. A primeira, por apresentar-se como guardiã da certeza absoluta, fixa o valor no mundo do em si. A segunda, enquanto um contínuo deixar-fazer sem medida, termina por recusar a proposição do valor. Nos dois casos, voltamos a oscilar no elemento indiferente que impede a indagação acerca do valor dos valores. Poderíamos parafrasear Nietzsche e dizer que: *necessitamos de uma crítica dos valores veiculados nos estabelecimentos de ensino? Ou, mais profundamente, qual o valor dos valores educacionais?*

Ora, nunca houve um questionamento quanto ao valor dos valores morais na perspectiva nietzschiana em termos da cultura como um todo: nela incluímos, enfaticamente, a Educação. Afinal, os educadores já se perguntaram se os valores cultuados, dentre eles o bom, são sintoma de crescimento ou de declínio? Ou, como afirma Nietzsche, tal questão nem sequer foi cogitada, pois se considerou o *valor* desses valores como inquestionável. A exclusão do questionamento acerca do valor conflita com a possibilidade da crítica e do distanciamento enquanto condicionantes para averiguar, e não para corroborar. Essa reflexão deve atravessar a educação, sob pena de ela eternizar a visão de que a moral, assim como os valores, sempre foi tomada como existente, dada, estabelecida. Daí perguntarmos: como se efetiva a investigação acerca dos valores na escola? Há uma indagação sobre o valor do valor e a reavaliação dos valores veiculados, por exemplo, no currículo? Não estará a educação oscilando no elemento indiferente entre aquilo que vale em si e aquilo que vale para todos?

A introdução, na filosofia, dos conceitos de sentido e de valor promove uma inversão crítica, justamente por não tomar o valor como algo estabelecido, perguntando, entretanto, pelo valor desse valor. Os valores, de um lado, norteiam uma avaliação e, de outro, procedem de uma avaliação. Se o problema crítico é problema da criação, então a questão central seria: de onde procede esta avaliação? O recurso a esse tipo de questionamento, em Nietzsche, aponta para o método genealógico enquanto caminho para uma análise nas

profundezas. A crítica, referida aos valores, não se contentaria em perguntar qual o valor que está por trás dessa avaliação, mas qual a avaliação que determina o valor desse valor. Eis a posição que permite reavaliar a educação e o conjunto de seus valores.

A tematização do valor aparece a partir do texto *Assim falava Zaratustra*, e, especialmente, em *Genealogia da moral*, Nietzsche procede a um desmascaramento da moral, ao propor uma análise de seus valores. Nesse texto, o filósofo formula uma questão: “sob que condições inventou-se o homem aqueles juízos de valor, ‘bom’ e ‘mau’? e que valor têm eles?” (NIETZSCHE, 1987, p. 10) Nota-se que a expressão “sob que condições” sugere que existem diversas condições possíveis, mas que especialmente sob algumas o homem inventou os juízos de valor bom e mau. Observe-se que o homem os inventou, ou seja, não lhe foram dados, não estavam prontos, foram criados pelo homem, restando saber sob que condições. A problemática refere-se a alguém que cria e que o faz sob determinadas condições e, mais profundamente ainda, que valor tem os valores criados. Qual o valor da invenção humana do bom e do mau? “Obstruíram ou favoreceram até agora o prosperar da humanidade? São um signo de estado de indignância, de empobrecimento, de degeneração da vida? Ou, inversamente, denuncia-se neles a plenitude, a força, a vontade de vida, seu ânimo, sua confiança, seu futuro?” (NIETZSCHE, 1987, p. 10)

É porque o juízo de valor bom e mau pode tanto ter obstruído, quanto ter promovido o prosperar da humanidade, que surge a necessidade de uma crítica dos valores morais, para justamente poder determinar o seu valor, verificando se obstruem ou promovem o crescimento da humanidade, se são indícios de degeneração ou plenitude da vida. Em vista disso, a necessidade da interpretação e da avaliação referidas ao próprio estabelecimento dos valores. Remetemos a necessidade dessa crítica à educação em seu conjunto. Seria tarefa dos educadores verificarem em que medida os valores efetivamente obstruem ou promovem o crescimento do educando. O sentido da educação está em promover a criação e recusar o culto do estabelecido. Em vista disso, a filosofia dos valores de Nietzsche permite repensar concepções e ações educativas. Essa, com certeza, é uma das possibilidades do imbuir-se da Filosofia do autor de *Ecce homo* para ressignificar o fazer pedagógico e reavaliar a cultura, pensando com Nietzsche, mais do que como Nietzsche.

A questão do filósofo é igualmente o valor da moral, uma vez que a relação que se estabelece entre a moral e a compaixão, notadamente no pensamento de Schopenhauer, fez com que Nietzsche percebesse uma implicação existente entre a valoração negativa da vida e a negação do próprio homem; a moral da compaixão oculta o nada, o niilismo. Os instintos de abnegação, sacrifício e compaixão mascaram “a vontade que se volta contra a vida”, o niilismo junto à compaixão. O questionamento sobre o valor da moral da compaixão não se configura como algo à parte, mas remete a uma desconfiança com relação a toda moral e ao seu respectivo valor. Ora, se as análises da moralidade remetem a um modo de valorar coletivo ou a um modo de valorar absoluto em que o valor da vida é depreciado, então é imprescindível que se proceda a uma crítica da moral.

...] necessitamos de uma *crítica* dos valores morais, *é preciso começar por colocar em questão o valor mesmo desses valores*, e isso supõe o conhecimento das condições e das circunstâncias do surgimento, do desenvolvimento e da modificação deles (entendendo-se moral como conseqüência, como sintoma, como máscara, como tartufaria, como doença, como mal-entendido, mas também como causa, remédio, *estimulante*, entrave ou veneno), em poucas palavras, um conhecimento tal que jamais existiu até o presente e tal que nem mesmo jamais se desejou. (NIETZSCHE, 1987, p. 14, grifo do autor)

Ao endereçar a pergunta ao valor do valor, em vez de aos valores existentes, o filósofo faz notar o sentido da inversão crítica, requerendo justamente a identificação das condições de surgimento, desenvolvimento e modificação dos valores. A relação de palavras utilizadas por Nietzsche aponta diretamente para isso: surgimento, de onde provêm os valores, como se originam; desenvolvimento, como aquilo nasceu, se desenvolveu; e, por fim, modificação, como os valores se modificaram. O termo “modificação” pressupõe a possibilidade de tornar diferente do que era, dar nova forma, metamorfosear, o que por si só já requereria uma análise das modificações dos valores com relação ao seu surgimento. Se os valores surgiram, desenvolveram-se e modificaram-se dentro de uma determinada moral, perguntar pelo valor dos valores é, necessariamente, perguntar pelo valor da moral. Em vista disso, a possibilidade de a moral ser apresentada como sintoma, máscara, mal-entendido ou, ainda, como causa, medicamento, veneno. Ora, que proposta educacional teremos sem essa crítica e avaliação? Ao furtarem-se ao questionamento acerca do valor do valor, não estariam as propostas educacionais tornando-se uma espécie de máscara, mal-entendido, veneno?

Se a análise dos valores apresenta dois aspectos: por um lado, o valor é o ponto de partida para a avaliação; por outro, o valor é estabelecido a partir de uma dada avaliação, considerar um dos polos não seria assumir a defesa prévia de uma interpretação? O avaliar é o ponto principal para o estabelecimento de um valor como sendo ou não valor, enquanto referido à promoção da vida. Visando a interpretar o estabelecimento deste ou daquele valor como valor, Nietzsche utiliza a genealogia para o estudo e o conhecimento da criação e das condições de criação dos valores. A genealogia coloca os próprios valores em questão, quando pergunta pelo valor deles. Há a necessidade da introdução de um procedimento genealógico com relação aos valores veiculados pelas concepções de educação, sob pena de ela se confundir com a moral vigente e defender uma dada perspectiva.

Convém mencionar que a genealogia não é apenas um modo de interpretação, mas é também uma avaliação, que se caracteriza, conforme definição deleuziana, “como sendo o elemento diferencial dos valores do qual decorre o seu valor” (DELEUZE, 1976, p. 2). Por expressarem o modo de ser daqueles que avaliam, os valores decorrem do nobre e do vil, enquanto elementos que determinam a proveniência da avaliação. Por isso, não são propriamente valores, mas constituem o elemento diferencial do qual decorre o valor dos valores morais. “Desse *pathos* da distância é que tomaram para si o direito de criar valores, de cunhar nomes de valores: que lhes importava a utilidade?” (NIETZSCHE, 1987, p. 22).

Os nobres denominaram-se criadores de valores devido ao sentimento global de distância e superioridade que Nietzsche entende como um *pathos*, denominado, por ele, de *pathos* da distância. O sentimento de superioridade, a distância diante do outro, é que lhes permitia julgar, avaliar e, portanto, criar. Por isso, a criação não se vincula à utilidade, à relação com outro ou outros, à compaixão, etc., mas à superioridade do nobre e ao sentimento de distância que faz dele um soberano legislador e, portanto, um criador. A pergunta ‘Quem?’, endereçada aos valores nobres, tem como resposta que são os próprios nobres. A origem, nascimento ou proveniência dos valores é referida ao nobre como elemento diferencial deles, genealógico e crítico.

O *pathos* da nobreza e da distância, como foi dito, o duradouro e dominante sentimento global e fundamental de uma espécie superior de senhor, posta em proporção com uma espécie inferior, com um ‘abaixo’ – essa é a origem da oposição ‘bom’ e ‘ruim’. (NIETZSCHE, 1987, p. 22)

A introdução da pergunta “Quem?” (quem interpreta? Quem avalia?) remete a uma superioridade que cunha valores a partir de si, tendo como elemento genealógico o nobre; a mesma pergunta, quando referida a outros valores, quem sabe à sua transformação, pode ser relacionada a uma espécie inferior. Os valores, enquanto referidos ao seu nascimento, podem provir tanto do nobre quanto do vil. Por isso, encontram-se avaliações divergentes com relação à moralidade e aos seus valores, por decorrerem de modos distintos de avaliar. A genealogia vai buscar a gênese de determinado valor a partir de um distanciamento dele para justamente poder analisar as condições de sua criação como provenientes de uma avaliação nobre ou vil.

Ao introduzir a hipótese de que o bom proviria daqueles que se sentiam como bons, quer dizer, justamente de homens distintos, poderosos e superiores, que julgavam como boas suas ações, sem pensar na utilidade destas, mas com o intuito de diferenciar o seu ser, mais do que o seu fazer, de um ser e fazer baixo e vulgar, Nietzsche mostra que a proveniência do juízo bom está, em seu princípio, isto é, em sua primeira postulação, associada ao nobre. Por isso, a produção desses homens determina o que é bom, pois há uma estreita ligação entre o sentir-se bom e a correspondente avaliação daquilo que seria bom. Não há validade em si, mas tão somente algo postulado a partir de um si. O juízo ruim era estabelecido por esses mesmos homens para designar o homem baixo, vulgar, e seu respectivo fazer. O deslizamento do termo “ruim” para o homem vulgar não era mais do que decorrência da oposição ao seu modo de ser nobre e superior.

A hipótese relativa à designação do bom como proveniente dos bons tem sua pertinência mostrada desde um estudo da proveniência desse juízo através da etimologia. Em todas as línguas, a palavra “bom” deriva de uma mesma transformação conceptual que remete à palavra “nobre”, no sentido de ordem social, como conceito-chave, através do qual se chega à ideia de “bom”, no sentido de privilegiado quanto à alma. Em paralelo, as transformações das ideias de vulgar, plebeu, baixo desenvolvem-se até a ideia de ruim. Diferente do senhor,



ruim, nesse momento, tem apenas a significação de simples, comum. Imperam elementos distintivos de castas. A Nietzsche importa observar que, através das palavras e das raízes que significavam “bom”, transparece o matiz principal pelo qual os nobres se afirmavam como um segmento superior.

Os termos distintivos do homem nobre designavam tanto a sua ascendência no poder, quanto seu traço típico de caráter. No primeiro caso, cuja ocorrência era de certa forma generalizada, utilizavam os termos “os poderosos, os senhores, os possuidores”; no segundo, utilizavam-nos “os verazes”. A designação do nobre como veraz, nesse momento, implica a sua própria realidade, ou seja, o nobre *é*; posteriormente, passa a indicar “os verdadeiros enquanto os verazes”. É nesse momento, segundo Nietzsche, que a palavra passa a distinguir a nobreza e, conseqüentemente, o nobre diante do homem comum, cuja designação específica é “mendaz”. Há uma dualidade de significação que se expressa como constituição de tipos: um homem nobre, homem veraz, distinto de um comum, homem mendaz. O traço de caráter é o que particularmente interessa a Nietzsche, por indicar o modo de ser daqueles que avaliam.

Mediante as transformações de designações expressas pelas palavras, há de se identificar uma mudança no modo de valorar. Se a palavra “bom” designa, num dado momento histórico, um significado que posteriormente é transformado, o móvel dessa transformação deve ser buscado numa valoração. É a mudança de avaliação que promove uma mudança de designação e, conseqüentemente, de significação. Aliás, isso referenda a importância da etimologia para o genealogista, já que lhe possibilita perceber a avaliação por trás da significação e, com isso, as relações de forças que, num dado momento, exercem domínio.

O estudo etimológico permite compreender as organizações e as reorganizações nas relações de potências expressas nas transformações dos juízos de valor; remetendo, necessariamente, à questão “quem?”, formulada do seguinte modo: o que quer aquele que cunhou este valor? O que quer quem transformou essa avaliação? Esse é propriamente o procedimento crítico que, ao recusar-se a inventariar valores em curso, propõe-se a investigar sua proveniência, seu sentido, a força que determina o valor desse valor. Entendendo a realidade — o termo mais adequado seria efetividade, como campo de forças em luta constante, em relações de dominação e subjugação —, a argumentação nietzschiana tem em



vista a obtenção dos elementos disjuntivos que, ao invés de suprimirem a desigualdade e a diferença, procuram mostrar que ela pertence à efetividade. A disjunção veraz/mendaz, nobre/desprezível está na base da diferença produtora do “*pathos* da distância”, a partir do qual o nobre cunha valores. A distinção nobre-desprezível, enquanto referida aos traços de caráter, é corroborada pela significação etimológica.

Enquanto o “*pathos* da distância” cunhou valores, bom e ruim estabeleceram distinções quanto ao modo de ser e, por decorrência, ao de valorar. O bom entre os nobres é distintivo de sua preeminência espiritual, de sua diferença com relação à massa, aos que são distintos deles. Não que incluam no ruim conotações morais relacionadas com a preservação ou a promoção do populacho. Nem mesmo tal juízo faz referência ao medo que os ruins possam despertar. Ora, entre os nobres, segundo Nietzsche, o bom é quem inspira medo e terror, pois, sendo forte e impondo-se aos demais, é digno de ser temido. Já os tipos vis, escravos, são desprezíveis pelo seu próprio modo de ser: são incapazes de sentir orgulho de si e de se perceberem como tendo uma alma elevada. Com isso, há o estabelecimento de uma distinção entre, de um lado, indivíduos fortes e, por isso mesmo, temidos e venerados e, de outro, indivíduos fracos, que pela sua própria constituição são desprezados. Todavia, houve uma transformação com relação à vigência desse modo de valorar. Não obstante o vil permanecer sendo desprezível, as oscilações no decurso da história em termos da proeminência nas relações de potência demonstram ser ele determinante das interpretações e das avaliações em diversos momentos. Isso requer uma verificação das condições que tornaram esse fato possível, uma vez que o vil é tido como tal, em função, basicamente, de não criar valores, de dirimir as diferenças, o que, por si mesmo, impossibilitaria a sua ascendência como promotor de interpretações e avaliações que pudessem suplantar as de um homem nobre. Daí a necessidade da genealogia como método de verificação da gênese dos valores, enquanto referidos ao elemento diferencial determinante da avaliação: o nobre e o vil, respectivamente.

Em termos de educação, convém perguntar: que *pathos* subjaz às perspectivas educacionais? Afinal, tem-se um indicativo da possibilidade de uma dupla valoração para os juízos bom e mau, bom e ruim. O que é o bom, quando a interpretação do senhor é determinante? O que é o bom, quando a interpretação vil vige? Que constituição cada uma

delas expressa? O que promoveu uma mudança? Essas questões já mostram a especificidade da filosofia nietzschiana, que toma os fenômenos como signos, sintomas, valores cujo sentido é preciso buscar na força que se expressa. Avaliar os valores educacionais é identificar que forças operam na avaliação, assim como em bom e ruim/bom e mau. Se a filosofia tem de ser uma sintomatologia, uma tipologia e uma genealogia, ao interpretar os sintomas, ao modelar os tipos e ao determinar o nível, o educador, que visa uma educação para a diferença e para a criação de valores, tem de ser um pouco filósofo, enquanto médico, artista e legislador do processo educativo (DELEUZE, 1976).

Voltemos à distinção entre bom e ruim e bom e mau. A primeira designação é determinada pelo modo de valorar do senhor, que entende nobre/desprezível como bom/ruim. Na segunda, Nietzsche faz alusão ao fato de haver uma outra proveniência para bom e mau, referida ao homem vil, que promove uma inversão no modo de valorar nobre-aristocrático. Surgem propriamente os juízos de valor bom e mau, não mais significando nobre e desprezível, mas justamente deslocando a avaliação do modo de ser para a ação. Em vista disso, a referência nietzschiana quanto à aplicação das designações morais primeiro ao homem e só posteriormente às ações. A alusão ao homem é o resgate da interioridade, enquanto impulso movente que determina a avaliação, já que a ação expressa essa avaliação, expressa os impulsos como fonte de toda ação. O vil, com certeza, manifesta também os impulsos, mas restaria saber como eles se manifestam nele. Pelo exposto, conclui-se que o vil não avalia do mesmo modo que o senhor. Contudo, o que o move? O que se encontra encoberto por trás de suas avaliações?

Os juízos de valor bom e ruim sempre tiveram seu estabelecimento associado à nobreza ou à vilania, segundo os impulsos que estavam por trás de determinado tipo de homem. Com isso, o ato seria bom, se proveniente de um tipo de homem nobre; e ruim, se proveniente de um tipo de homem vulgar. Para os nobres, o estabelecimento de valores refere-se inclusive ao efeito surtido em sua espécie, enquanto possibilidade de sua própria definição. Em um primeiro momento, essa era a maneira de atribuir valor a tais juízos. Mas, em um segundo momento, houve uma inversão, que se estabeleceu quando o bom, outrora sinônimo de nobre, passou a ser atribuído ao tipo vil; e o mau, outrora sinônimo de vil, enquanto ruim, passou a ser atribuído ao tipo nobre. Nesse momento, mau não mais significa ruim.

A inversão dos juízos bom e ruim/bom e mau é um dado histórico que Nietzsche remete à ascensão dos judeus com relação aos romanos. Mas a problemática de sua possibilidade requer necessariamente a determinação dos critérios de atribuição desses juízos. A inversão, para o filósofo alemão, configura-se por um deslocamento da avaliação. Primeiramente, o valor era proveniente da afirmação da diferença de um homem nobre. Depois, passou-se a valorar as ações humanas a partir de seu julgamento moral, segundo, basicamente, o reflexo dessas ações sobre a manutenção da igualdade. A partir da inversão, houve, de certo modo, a introdução de outros valores – bom e mau – criados para significar a interpretação moral das ações humanas.

Em Nietzsche, os impulsos manifestam-se em nossas estimativas de valor. Se a vida ascende, as valorações promovem a vida e, se a vida descende, as valorações a obstruem. Eis o sentido de ele afirmar que as condições de conservação e de crescimento estão sempre expressas nas escalas de valor. A exposição de tais condições está presente nas mudanças de designação e, por decorrência, de significação dos juízos de valor. As análises dos pares de valores bom/mau e bom/ruim constituem exemplos de ascensão ou de declínio ilustrados pelas alterações desses juízos. Daí a importância e a necessidade da crítica endereçada ao nosso conjunto de valores para reverter o processo de domesticação do homem, que se inicia com a inversão de bom/ruim para bom/mau. Eis o sentido de uma proposta de transvaloração: há que criar valores que elevem o homem como tipo.

A inserção de Nietzsche no debate acerca da moral principia justamente pela questão do valor dos valores, o que remete ao próprio valor da moral. O autor de *Ecce homo* promove uma mudança de procedimento ao excluir o fato, o fenômeno, dando a essas formulações o estatuto de interpretação e avaliação. Ora, com isso deixam de existir fatos e fenômenos morais a serem analisados, e, diferentemente, a análise dirige-se às interpretações e às avaliações introduzidas pelo homem para perguntar que valor elas têm, ou seja, qual o valor do juízo de valor bom e mau, qual o valor da moral. A problemática agora se coloca em outro campo, pois as interpretações e as avaliações são referidas à vida, em termos de sua apreciação ou depreciação. Há, assim, a necessidade de uma crítica à moral, visando a mostrar, de um lado, a negação da efetividade, e de outro, uma vida decadente, um tipo desprezível como base dessa interpretação e avaliação.

Pensando a educação, constata-se, por um lado, a negação da efetividade mediante a transposição do valor para o plano imaginário e, de outro, que, via de regra, a atribuição ao bom de um valor superior ao mau desde a perspectiva da avaliação das ações humanas e não da constituição de cada um. Contudo, se Nietzsche mostra, mediante sua hipótese histórico-interpretativa, que houve duas perspectivas no que concerne aos juízos de valor bom/mau e bom/ruim, não caberia uma revisão das próprias avaliações que subjazem às concepções de educação nesse sentido? Se transferir o valor para outra vida tira o seu valor, não se faz premente dar sentido à efetividade, valorizar essa vida? A questão que se coloca é da possibilidade de uma mudança de perspectiva, de uma transformação dos valores educacionais e, nesses termos, da necessidade de rever a avaliação feita da fábula de Esopo, em que o lobo é o mau e o cordeirinho, o bom. Isso implica e requer uma transformação completa de procedimento que se iniciaria pela crítica dos valores veiculados no processo educativo. Poderíamos ter uma educação para a força e a criação? Deveríamos ter uma educação para a imposição de interpretações? Enfim, em seguindo a perspectiva nietzschiana, os valores apregoados pela educação são um signo de florescimento ou de definhamento, neles se manifesta a plenitude ou o declínio? A filosofia dos valores de Nietzsche, seja pensando *com* ele seja pensando *como* ele, leva-nos à necessidade de uma crítica dos valores educacionais e à pergunta: *que valores quer a educação?*

## REFERÊNCIAS

AZEREDO, V. **Nietzsche e a dissolução da moral**. 2 ed. São Paulo, SP: Discurso; Unijuí, 2003, 228 p.

\_\_\_\_\_. Os juízos de valor e a educação. **Educação: Nietzsche**, v. 2, p. 48-58, 2006.

DELEUZE, G. **Nietzsche e a filosofia**. Trad. Edmundo Fernandes Dias e Ruth Dias. Rio de Janeiro, RJ: Semeion, 1976. 170 p.

HART, T. A philosophy for education. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Nietzsche, culture and education**. Burlington: ASHGATE, 2009. p. 113-135.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche, culture and education**. Burlington: ASHGATE, 2009. 138 p.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratustra**. Trad. Mário da Silva. 2 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981, 331 p.

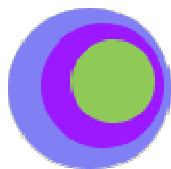
\_\_\_\_\_. **Ecce homo**. Tradução de Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia das Letras, 1995, 153 p.

\_\_\_\_\_. **Genealogia da moral**. Tradução de Paulo César de Souza, São Paulo: Brasiliense, 1987, 206p.

\_\_\_\_\_. **Sämtliche werke**: kritische studienausgabe. Berlim: Walter de Gruyter & Co., 1967; 1978. (v.15).

SMITH, R. Authenticity and higher education: the nietzschean university in the twenty-first century. In: HART, T. (Org.) **Nietzsche, culture and education**. Burlington: ASHGATE, 2009. p. 1-14.

VAN TONGEREN, P. Measure and *Bildung*. In: HART, T. (Org.) **Nietzsche, culture and education**. Burlington: ASHGATE, 2009. p. 97-112.



**Vânia Dutra de Azeredo**

Professora de Filosofia Contemporânea  
do Centro de Ciências Humanas e Sociais  
Aplicadas da PUC-Campinas  
Tel.: (19) 33427211/ (19) 97816114  
E-mail: [vd.azeredo@uol.com.br](mailto:vd.azeredo@uol.com.br)

Recebido em: 18/10/2010  
Publicado em: 30/12/2010