

LIBERDADE E A FORMAÇÃO DO EDUCADOR Freedom and the building of the educator

SPERANDIO, Henrique Raimundo do Carmo
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

MENDONÇA, Samuel
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Resumo: O tema da liberdade é discutido a partir do pensamento de Kant (1996) e Nietzsche (2007), colocando-se em relevo a formação do educador. É enfatizada a responsabilidade do educador por sua própria formação. A concepção de educação aristocrática é discutida a partir de Mendonça (2009), o conceito de liberdade é discutido a partir da reflexão de Nietzsche (2007) e de Kant (1996) e de importantes comentadores e a formação do educador é discutida a partir de Freire (1987). A construção do aprendizado pelo próprio educando que se tornará educador pode ser viabilizada a partir de suas próprias motivações e questionamentos se ele perseguir o caminho da autossuperação e da autocrítica, na busca pela excelência. Para Kant (1996), o esclarecimento é pressuposto para a liberdade que, no entanto, não pode ser obtida sem que os indivíduos deixem a comodidade de se submeter às opiniões dos formadores. Para Nietzsche (2007), a liberdade só é possível ao aristocrata que se afasta dos valores das massas e se torna capaz de criar sua própria tábua de valores como uma criança que não se cansa de “jogar” a vida e inventar sempre novas regras para nortear sua conduta.

Palavras-chave: Liberdade; Formação; Educador.

Abstract: The freedom is discussed emphasizing the process of educating the teacher. The educator responsibility in its own educational process is highlighted. The conception of an aristocratic education is discussed based on Mendonça (2009), the freedom concept is examined based on the thinking of Nietzsche (2007) and Kant (1996) and important commentators, and the educator teaching is discussed based on Freire (1987). The building of its own

learning by the student that will become a teacher, may be possible if he can utilize its own motivation and questions on the way of the self overcoming and self criticism, aiming at the excellence. For Kant (1996), the enlightenment is essential for the freedom, and the freedom can not be persued if people do not give up of submitting themselves to the others' opinion. For Nietzsche (2007), the freedom is only possible for the aristocratic being that puts himself away of everybody's values and makes himself capable of creating its own set of values like a child that is never tired of "playing" the life and inventing new rules to base its life.

Keywords: Freedom; Building; Educator.

Introdução

O tema da liberdade apresenta diversas acepções ao longo da história do pensamento humano. É preciso reconhecer o esforço de filósofos, juristas e educadores, além de outros intelectuais, no que se refere à busca de conceituação desta temática. Barrenechea (2008), por exemplo, discute o tema da liberdade a partir da obra de Nietzsche. Zatti (2007) e Oliveira (2004) analisam a educação em Kant e o tema da liberdade. Com efeito, essa investigação não poderia deixar de considerar os clássicos do pensamento que se debruçaram sobre o tema da liberdade, então, Kant (1996) e Nietzsche (2007) constituem-se de fundamentos para se pensar a liberdade nos tempos hodiernos; afinal, como pensar a liberdade sem o questionamento do estatuto da verdade, mas, ao mesmo tempo, como deixar de lado o aspecto deontológico da liberdade, isto é, o dever de sua realização?

Dentre os desafios da educação, a formação do educador é, seguramente, um dos mais importantes. Freire (1987) já mostrava a sua preocupação com a formação do educador ao criticar o professor descompromissado. Se por um lado a formação se dá no interior da escola, é preciso repensar a estrutura, seja de conteúdo, ou de procedimentos para este agente de transformação da sociedade; por outro lado, é o educador o responsável por sua formação, no

sentido de que não se pode pensar a formação sem considerar o processo de preparação deste sujeito. Neste sentido, o tema da formação perpassa a distinção professor *versus* educador, discutida principalmente por Freire (1987). A discussão da preparação do educador colocará em relevo o tema da educação aristocrática; afinal, que educação fundamenta a busca de si mesmo como conquista da liberdade?

Este artigo, organizado em três momentos, parte da seguinte pergunta: é possível uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável? O texto pretende investigar os desafios da formação do educador no contexto da liberdade. Estes desafios apontam para a concepção de educação aristocrática, que será discutida a partir de Mendonça (2009). O conceito de liberdade será discutido a partir da reflexão de Nietzsche (2007) e de Kant (1996) e de importantes comentadores. A questão da formação do educador será discutida a partir de Freire (1987), com base no desenvolvimento amplo das potencialidades do sujeito que educa, por meio de uma educação que não se vincule a conceitos pré-determinados.

1. Educação aristocrática como educação do solitário

Antes de discutir propriamente a educação aristocrática, cabe conceituar a educação. Embora o termo seja corrente, as acepções podem variar, então, a necessidade de precisão conceitual. O termo educação é definido por Abbagnano como:

(...) a transmissão e o aprendizado das técnicas culturais, que são as técnicas de uso, produção e comportamento mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico. Como o conjunto dessas técnicas se chama cultura, uma sociedade humana não poderá sobreviver se sua cultura não for transmitida de geração para geração; as modalidades ou formas de realizar ou garantir essa transmissão chamam-se educação. (ABBAGNANO, 2007, p. 357).

O conceito de educação está, portanto, diretamente ligado às formas de instrumentalização do indivíduo para que possa ser capaz de (i) suprir suas necessidades, (ii) resguardar-se dos perigos externos e (iii) trabalhar em sociedade. Este conjunto de instrumentos é chamado por Abbagnano de cultura.

Para Nietzsche também educação e cultura são conceitos interligados. Sem um projeto educativo, a cultura não sobrevive, e por outro lado a educação depende do apoio da cultura. Para ele, “nenhuma tendência da cultura é mais elevada do que aquela que prepara e engendra o gênio” (NIETZSCHE, 2007, p. 136). O fim mais nobre da educação seria, portanto, gerar gênios, seres que sejam capazes de se educarem a si mesmos, mesmo que para isso precisem se posicionar contra a educação que lhes foi inculcada.

O educador é precisamente o transmissor da cultura. Sem pretender esgotar o conceito de educação a partir de apenas alguns pensadores, importa questionar: qual a contribuição do transmissor no processo de perpetuação da cultura? Deveria ou mesmo poderia ele incluir elementos apreendidos pessoalmente, que não façam parte da cultura a ser transmitida, às técnicas culturais a serem repassadas?

A partir desses elementos propedêuticos, pode-se passar à questão da educação aristocrática. A fim de instrumentalizar o educador para que não se resolva em um transmissor de conhecimento, potencializando a sua capacidade de mediação do saber, e mais, para que ele tenha a dimensão da motivação do questionamento no contexto de sua formação, aponta-se a educação aristocrática como possibilidade deste caminho de desenvolvimento.

Por educação aristocrática entende-se a educação do indivíduo solitário, o que não quer dizer uma educação individualista, mas, ancorada na dimensão da grande e nobre individualidade. A educação aristocrática, neste sentido, remete à autocrítica e à autossuperação, elementos fundamentais do processo de autoeducação, aspectos que serão desenvolvidos ao longo deste artigo.

Para que o educador tenha condições de interferir no processo de transmissão da cultura ele precisa ser preparado para questionar e ser questionado. Deve ser um indivíduo que busque a autossuperação e que tenha autocrítica. Mendonça lembra que

A superação sugerida pelos pensadores racionalistas dizia respeito a uma concepção de homem e de mundo balizada no contexto da transição da Idade Média para a Moderna. Anteriormente, a verdade era tida como revelada por Deus, e a Igreja Católica determinava a ordem do mundo. Superação, nesse contexto, dizia respeito à tentativa dos pensadores em serem protagonistas do conhecimento e não mais se submeterem à aceitação da autoridade divina (MENDONÇA, 2009, p. 92).

Pode-se dizer que superação ainda pressupõe a atitude de ser protagonista do conhecimento contrapondo-se, porém, não apenas à autoridade divina como também aos conceitos pré-elaborados sempre que não fizerem sentido para o conjunto de conceitos apreendidos pelo educador. É fundamental que o educador seja um indivíduo que consiga compreender a relevância do seu papel, o quanto pode influenciar no processo de aprendizado dos que vai educar, sem se permitir igualar às massas, sem se conformar em apenas repassar os conteúdos que lhe foram anteriormente ensinados.

A concepção de educação aristocrática, então, segundo Mendonça (2009), é a capacidade do homem se autossuperar e se autocriticar. Com efeito, esta concepção de educação, que não diz respeito à modelo educacional, não se limita à autocrítica e à autossuperação. Antes, esta concepção de educação significa a crítica à educação que nivela o conhecimento na busca da igualdade. Neste sentido, a educação do solitário destaca a diferença como uma de suas principais características. Então, é contra o adormecimento social que a educação aristocrática se insere.

Como lembra Mendonça (2009), “o homem permanece restrito ao condicionamento social e vive no estado de dormência, nivelado com iguais, massificado.” (MENDONÇA, p. 93). Ao procurar desmembrar-se das massas, precisa “tornar-se outro homem, sujeito a criticar-se continuamente, a alterar-se,

a construir novos valores. A autossuperação supõe a árdua tarefa de autocrítica.” (MENDONÇA, 2009, p. 94).

Aqui aparece a necessidade de uma educação diferenciada para o educador. Para que seja capaz de não aceitar a pressão social de se conformar com o caminho fácil, o pré-estabelecido, ele deve possuir não apenas a coragem para criticar o que está posto como também de criticar a si próprio, seus valores, e permitir-se até mesmo tornar-se um novo homem.

Tal posicionamento se obtém a partir de uma educação aristocrática, aqui mencionada não na acepção política e corrente em nosso país ou do dicionário que define o aristocrata como “aquele que tem maneiras distintas, requintadas” (AURÉLIO, 1975, p. 132), ou mesmo como forma de governo oligárquica como define Abbagnano (2007, p. 567), mas com o amparo oferecido pelos escritos de Nietzsche e seus comentadores. Segundo Mendonça (2009), a educação aristocrática decorre de uma vida aristocrática que é vivida pelo “homem do futuro, muito livre, um indivíduo incomum, singular, irritado e perplexo com a massificação do homem no mundo” (MENDONÇA, 2009, p. 100).

O aristocrata tem como tarefa a busca pela excelência e só a ele incumbe tal tarefa. Não aceita os valores instituídos, formula seus próprios valores mesmo que para isso necessite se tornar solitário. Pode-se então dizer que, na educação aristocrática, tanto o educador como o educando devem ser livres para escolher seus próprios caminhos. Mas o que é a liberdade? Como age quem age livremente? É possível uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável?

2. O conceito de liberdade

2.1. Considerações propedêuticas e análise kantiana de liberdade

O significado mais comum que se encontra sobre a liberdade diz respeito à “faculdade de cada um se decidir ou agir segundo a própria determinação” (AURÉLIO, 1975, p. 835). Esse parece ser o sentido corrente do termo

liberdade. Mas como se forma esta faculdade? E a determinação? E como acomodar o agir próprio quando este se coloca em contraposição à faculdade de terceiros? Com o propósito de discutir estas questões a partir da concepção de educação aristocrática acima apresentada e com o cuidado de analisar a questão da formação do educador, parte-se de Kant e em Nietzsche para a compreensão do tema da liberdade.

Immanuel Kant (1724-1804) foi um expoente do Iluminismo, que tratou do tema da educação em diversas de suas obras. Oliveira (2004) ressalta que em *Sobre a pedagogia*, Kant descreve os diversos estágios da educação passando pela fase da criança, quando estão presentes vários procedimentos que também adotam os animais como, por exemplo, o cuidado. Em seguida, vem a disciplina pela qual o homem aprende a domar sua animalidade, não no sentido de aniquilá-la, mas de prepará-lo para que ela não prejudique a sociedade. Seria então a disciplina, uma forma de limitar a liberdade do homem, ou justamente um treinamento para a liberdade?

Em *Crítica da Razão Pura*, Kant (1974) alerta para o fato de que mesmo aquele que aprendeu todos os princípios de uma determinada teoria filosófica, apesar de ter apreendido bem os conceitos não conseguirá responder a um só questionamento que seja contraditório ao que aprendeu, se não adquiriu o conhecimento pela razão, se não passou pelo processo de crítica durante a aprendizagem. A *Crítica da Razão Pura* coloca em relevo os limites da razão. Kant, nesta obra, evidencia que as condições para o conhecimento estão no sujeito, especificamente em referência aos conceitos de espaço e de tempo, mas, é a experiência que permite a crítica da razão. É preciso esclarecer que este tema é denso e não diz respeito ao foco do presente artigo, todavia, não poder-se-ia deixar de mencionar o sentido da razão pura como conquista dos juízos sintéticos *a priori*. Daí a importância de se conferir ao educador uma formação com liberdade, ou seja, uma formação que lhe permita adquirir efetivamente o conhecimento por meio da experiência.

Em *O que é o esclarecimento?*, Kant (1974) aborda a forma como os indivíduos, em geral, abrem mão de sua autonomia deixando-se guiar por outros. Parecem se sentir seguros, por não precisarem emitir opiniões próprias,

atendo-se a pré-conceitos que não ousam questionar. Para Kant, a busca pelo esclarecimento seria inescapável no caminho para a reconquista da liberdade. Porém, mesmo conseguindo se apoderar do esclarecimento, os indivíduos não tomariam o rumo do esclarecimento imediatamente após sua libertação já que, por inércia ou mesmo por apego aos valores instituídos, continuariam exigindo dos educadores a proteção representada pela não necessidade de formular sua própria opinião. Neste ponto é preciso enfatizar a relevância do papel do educador que além de contribuir para o esclarecimento, deve incentivar os educandos a se despirem dos valores dissonantes de seus próprios valores e ousarem construir seus próprios caminhos.

Kant lembra que uma transformação como a proposta acima geraria muitos problemas, apesar de que, para se chegar a uma situação de esclarecimento, a liberdade seria fundamental. Se, por exemplo, um sacerdote discordasse de alguns pontos da doutrina, como poderia defender tais pontos em público, contrariando as normas de seus superiores? É evidente que Kant não pretende sugerir que a liberdade possa contemplar uma auto deliberação pura e simples, pois para ele a disciplina é pressuposto da liberdade. Muito já foi escrito sobre disciplina em Kant e, neste sentido, o conhecido imperativo categórico tem o seu lugar. Evidente que o imperativo volta-se para a ação moral, isto é, para aquela ação que envolve o outro, todavia, o conceito de liberdade é também construído no contexto do outro, por isso, a chamada liberdade que ilumina o “liberalismo”, ou seja, liberdade individual. Esta é a razão pela qual o referencial kantiano é considerado “liberal”, na medida em que sua proposição objetiva o sujeito individual e não a “coletividade”. Como não é possível manter a ordem se ela estiver em constante questionamento, um indivíduo não pode, por exemplo, deixar de pagar seus impostos porque não considera tal imposição válida. Por outro lado, qualquer ordenamento que impeça o esclarecimento do povo deveria ser eliminado. E qualquer norma, código ou mesmo a constituição deveria ser passível de discussão por indivíduos da sociedade que tivessem condições intelectuais para fazê-lo.

Kant (1974) acredita que a liberdade poderia ser garantida por um governante esclarecido que tivesse condições de manter a ordem com a

grande vantagem de que a população, ao se sentir livre para pensar e expressar suas próprias opiniões, sentir-se-ia impelida a contribuir mais facilmente com suas tarefas e obrigações.

Oliveira (2004) lembra que em *Antropologia em sentido pragmático*, Kant afirma que um dos elementos que distingue o ser humano dos outros seres é a capacidade de utilizar as habilidades e conhecimentos dos outros seres humanos para o seu próprio proveito, conferindo-lhe a possibilidade de se tornar prudente. E que tipo de conhecimento ou habilidade disponível, já aprendido por outro humano, deve ser utilizado? Esta seria justamente a tarefa da formação: gerar elementos que possibilitem ao indivíduo escolher com propriedade os conhecimentos que irá utilizar na sua educação. Esta questão será retomada por ocasião do item três.

Discute-se, a seguir, o tema da liberdade em Nietzsche e, para isto, utiliza-se da análise de Barrenechea³ (2008) e dos fragmentos do terceiro período do filósofo do eterno retorno, traduzidos por Sobrinho (2007).

2.2. Análise nietzschiana da liberdade

Nietzsche é, por certo, um dos autores mais controversos que a história da filosofia já conheceu. Seus escritos perpassam temáticas diversas e, neste sentido, não se pretende adotá-lo como guardião teórico destas reflexões, mas, junto dele, intenciona-se construir a argumentação segundo a qual é possível discutir o tema da liberdade. Importante destacar neste ponto que alguns autores, como Miranda (2005), identificam três fases na obra de Nietzsche: a primeira, quando escreveu *O Nascimento da Tragédia*, publicada em 1892, na qual confere um lugar fundamental para arte e discute a complementariedade entre essência e aparência, entre a tragédia e o belo; a segunda, quando

³ Miguel Barrenechea é estudioso de Nietzsche, membro do GT Nietzsche da ANPOF e atua principalmente nos seguintes temas: memória, tragédia, educação, ética e arte. É argentino e licenciou-se em filosofia pela UNLP (Universidad Nacional de La Plata), fez mestrado e atua como docente e pesquisador nos Programas de Pós- Graduação em Memória Social e Educação e no Departamento de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

escreveu *Humano, Demasiado Humano*, publicado em 1878, na qual insere a arte em um segundo plano e procura construir novos valores, ou na linguagem nietzschiana, procura revalorar temas como arte, ciência, moral, religião e metafísica; e finalmente, o terceiro e último período de sua obra quando escreveu *Aurora* e *A Gaia Ciência*, e trabalhou os conceitos de eterno retorno, vontade de potência, em alusão à constante busca pela autossuperação e *amor fatti*.

Considerando o foco deste artigo que trata da formação do educador no contexto da liberdade, em especial a pergunta “é possível uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável?” Barrenechea (2008) aponta para diversas questões que serão tratadas a seguir.

Segundo Barrenechea (2008), Nietzsche não relaciona a liberdade com as normas, o castigo ou a moral, mas ao alinhamento com as forças terrestres conforme sua ideia de *eterno retorno* – que para Mendonça sugere “a ideia da permanência, ou de que não há mudança” (MENDONÇA, 2009, p. 61) – que coloca o indivíduo numa postura de *amor fatti*, ou seja, numa postura de aceitar e querer o destino. O ser livre é aquele que aceita a dinâmica dessas forças, submetendo-se à contínua repetição dos fatos e criando para eles diferentes significados. Experimenta-se um sentimento de liberdade quando se consegue combinar as forças que estão presentes no ser humano com suas necessidades. O educador que tem a consciência de que deve vivenciar e aceitar o que está pré-definido, sem se esquecer de criar significados novos para o que é inevitável experimentar, que possam ser (re) adequados para a realidade social em que vive, será capaz de se desligar da massificação e se posicionar diferentemente perante os acontecimentos e restrições que lhe são impostas, propondo uma nova postura para seus educandos por meio de novos métodos e novas tarefas que possam ser mais eficientes para a construção do conhecimento.

De acordo com Barrenechea (2008), para estudar o conceito de liberdade, Nietzsche utiliza uma análise genealógica, ou seja, por meio do estudo da origem dos termos e perspectivas, busca os elementos que motivaram o surgimento do conceito de liberdade e, em outro momento, faz uma análise

filológica do termo, isto é, por meio do estudo da linguagem, e dos escritos da sua terceira fase, explica o papel da arte no contexto da liberdade. Nos primórdios, o conceito de liberdade tinha uma finalidade coercitiva à medida que viabilizava que determinadas denominações – como o sacerdote, ou o moralista – conseguissem exigir a submissão do povo ou, para usar a terminologia de Nietzsche, a submissão do “rebanho”. Ou seja, a liberdade seria, em realidade, a faculdade para obedecer. Ao descobrir quem são os que falam da liberdade e por que falam, Nietzsche consegue tornar evidente que o conceito embute um instrumento de poder.

Nos dias atuais, ainda é possível perceber situações que indicam a manipulação do conceito de liberdade. Na sociedade capitalista, por exemplo, o trabalhador é livre para “escolher” seu emprego, porém não apenas se vê limitado na virtual escolha em função de seu, muitas vezes, deficiente preparo, como também está sujeito à oscilação da oferta de trabalho. Claramente não tem o poder de escolher esse ou aquele emprego. É óbvio que tal discurso de liberdade interessa à classe dominante que pode dispor do trabalhador de acordo com sua conveniência. Tal submissão do trabalhador ao sistema vigente guarda relação com sua formação? Quando este trabalhador é o próprio educador, está também submetido ao interesse de uma classe dominante? Ou, retomando a pergunta do artigo, é possível não abrir mão da liberdade enquanto o educador exerce seu papel de trabalhador? É possível atuar nesse papel, o de educador, com livre arbítrio?

Nietzsche discute o conceito de livre arbítrio em *Aurora* e em *A Gaia Ciência*. Conforme lembra Barrenechea (2008), no primeiro escrito, trata o termo como fruto do desejo humano de ser independente de forma a poder controlar o devir enquanto que no segundo, ressalta o aspecto ficcional da liberdade e a define como um “erro útil” à medida que propaga a crença de que o ser humano é o causador dos fatos e “age conforme seus desejos” (BARRENECHEA, p. 25). Ou seja, ao achar que pode controlar os acontecimentos, o indivíduo acaba por ter a falsa ideia de que é o responsável pelo seu caminho, que o que se lhe apresenta é resultado daquilo que quer. Aparece então uma justificativa para a existência do “além” que é pressuposto

para a afirmação da liberdade humana já que, se dependesse exclusivamente de suas pulsões, o homem não poderia ser julgado pelo seu agir. Tendo características divinas, o homem poderia ser capaz de dominar seus impulsos propiciando o aparecimento das noções de espírito e consciência.

Novamente, é preciso entender a quem interessa tal discurso. Para Barrenechea (2008), Nietzsche estabelece uma *tipologia* de morais: a aristocrática e a sacerdotal, sendo uma a antítese da outra. Os aristocratas denominam como *bom* aquilo que provém da força, da felicidade, da saúde e como *mau* a negação do *bom*. Os fracos, por sua vez, se ressentem e implantam uma inversão de valores chamando de *bom* o que é *mal* para os aristocratas. Um mundo bom é construído baseado em uma atitude contrária à vida. Um indivíduo livre tem a possibilidade de pecar, porém tem a possibilidade de pagar sua culpa. Assim a liberdade tem como objetivo o outro mundo deixando de lado as forças terrestres que afastam o homem deste caminho. O sacerdote, mesmo sendo fraco, tem a capacidade de arregimentar os marginalizados contra a classe dominante, já que se utiliza do estado de exaustão dos fracos para disseminar a esperança em dias melhores. O preço a ser pago pela “salvação” inclui a manutenção das doenças para se obter uma sobrevivência. A intenção de querer-estabelecer-a-culpa, é, na visão de Nietzsche, o motivo que levou os moralistas, metafísicos e religiosos a criar a ficção de que o homem tem vontade autônoma. Os humanos negam o aspecto trágico e contraditório da realidade ao procurar uma cura espiritual para esses males. Ao disseminar a existência do livre arbítrio, os sacerdotes trazem para si o direito de ditar os castigos. Ao dizer para o fiel que peca se quiser, está na verdade dizendo que deve obedecê-lo. Assim, o livre-arbítrio, a liberdade, são conceitos que passam a ser utilizados em função da necessidade de obter a submissão da população.

No âmbito filológico, segundo Barrenechea (2008), Nietzsche defende que qualquer apreciação moral embute uma deturpação dos atos ao sugerir que o indivíduo é capaz de prever os mecanismos que levam a uma determinada ação e que as normas morais são universais. As palavras, ou mesmo a ação, no entanto, descrevem apenas a forma final de um

determinado ato sem descrever os processos que levam à consumação dos atos. Ou seja, ao enxergar uma determinada ação ou ouvir uma palavra não necessariamente se conhece os elementos que levaram à sua manifestação de forma que, frequentemente, não se tem como enxergar a moral por detrás das ações. Esse aspecto faz com que o entendimento do que está por detrás das ações ou do discurso fiquem pouco evidentes. Assim como qualquer indivíduo não passa a maior parte do tempo questionando o verdadeiro sentido do que se lhe apresenta por palavras ou atitudes, também o formador, ao ser submetido a valores morais, acaba involuntariamente abrindo mão da liberdade de construir sua própria formação.

E como aparece a vontade? Não seria a vontade também mais um enunciado fictício que pretende fazer o homem imaginar-se dono dos acontecimentos? Conforme Barrenechea (2008), em *Aurora*, Nietzsche evidencia que em “*Eu quero que o sol se ponha*” o querer não passa de uma fantasia. Para Nietzsche, uma ação finalizada é o resultado de um conjunto de forças involuntárias decorrentes do jogo de pulsões (*Trieb*) inconscientes. Dessa forma, o motivo, a finalidade, não estão contidos na representação, que, como explicita Kant em *A crítica da razão pura*, são entendimentos do nosso espírito num determinado tempo. O que é decisivo para a consumação de um evento não está descrito na representação.

Para Barrenechea (2008), em *O Crepúsculo dos ídolos* Nietzsche evidencia que a linguagem é uma forma de exteriorizar a vaidade do homem à medida que o torna sempre o causador de algo. Por meio da metáfora da teia de aranha evidencia que, apesar de ser um excelente mecanismo de dominação, a linguagem constitui também um limite de atuação para o ser humano. Sempre que se analisa um evento procura-se uma causa. Porém, interessa mais saber o “para quê” ao invés do “porquê”. Ao ser capaz de explicar um fenômeno, o homem se sente um semideus. Ora, se for possível desvincular-se da necessidade de atribuir um sujeito, também não haverá necessidade de espíritos ou substâncias. Essa conclusão poderia representar uma *libertação*, pois sem espírito ou moral não há culpa. Eliminando-se a materialidade, tem-se então que a natureza deixa de ser um espaço de causas

e passa a ser um local onde atuam as forças da vontade de potência, ou seja, um conjunto de forças em constante oposição, no qual há sempre algum impulso dominando e outro sendo dominado, diferentemente do conceito tradicional de causa e efeito onde A causa B, sendo A um mero agente e B um efeito. Portanto, a liberdade não seria a expressão de um espírito guiando sua própria vontade. O conceito de liberdade adquire, então, uma nova dimensão, pois está ligada ao resultado da vontade de potência, que anuncia o conceito de liberdade criadora, aquela que se expressa num jogo de criar e destruir formas. O homem que pretende se superar se afasta das proibições da moral e consegue brincar e construir seus próprios valores. Faz suas próprias leis, não deixando espaço para o peso e a seriedade das regras, pois tendo sido criadas por ele mesmo, consegue entendê-las com alegria e sabe que pode destruí-las e recriá-las de forma a se tornar um ser autônomo.

Apesar desse conceito de liberdade parecer utópico, longe dos desafios do dia a dia do educador, Nietzsche sugere como se pode persegui-lo. Segundo Barrenechea (2008), em *Assim falou Zaratustra*, Nietzsche utiliza a linguagem artística de forma a não conferir um aspecto definitivo e grave aos conceitos. O percurso de Zaratustra é um “canto de liberdade”, uma forma de se libertar dos grilhões da tradição. O *super-homem* (*Übermensch* – ou além do homem) incita à autossuperação enquanto o eterno retorno convida o artista a aceitar o passado, o presente e o futuro retomando a possibilidade de se prender a terra e aos seus impulsos ao invés de buscar/privilegiar o além. Para Nietzsche, liberdade moral é contraditória justamente porque ao considerar o homem livre, a tradição o torna na verdade um escravo de suas normas.

De acordo com Barrenecha (2008), para Nietzsche há três momentos do arbítrio humano perante a moral: submissão à moral (momento do *camelo*), rejeição à tradição (*leão*) e criação lúdica (*criança*). No momento *camelo*, o homem se torna submisso, vê-se obrigado a anular seus instintos criadores e idealizar um lugar melhor sem dor ou morte, onde a liberdade seria conquistada e acaba na verdade desistindo da liberdade ao ter de aceitar os valores alheios. Com a morte de Deus, o homem está finalmente liberto das ficções do além, passando a celebrar o corpo e atribuir novos conceitos aos

termos como razão, espírito e inteligência. Surge assim o momento do *leão* que é uma fase de desconstrução. Entretanto, enquanto está envolvido na destruição das amarras não pode criar. Aparece então o momento *criança*, no qual o homem independe do passado e do futuro, vive intensamente o presente e tem plena liberdade para criar suas próprias regras e juízos.

O educador que age com liberdade, age como a criança, sem medo de tentar novos caminhos, inventar novas abordagens, perseguir o desconhecido e procura compreender o que descobre neste caminho de forma genuína, sem procurar um caminho apenas para justificar uma verdade pré-concebida.

A partir desse ponto, serão utilizados os fragmentos do terceiro período nos quais Nietzsche (2007), embora não discuta a liberdade para formação do educador, coloca em relevo a questão do liberalismo.

Nietzsche afirma em *Humano Demasiado Humano* que o cansaço, é capaz de tornar iguais um santo e um malfeitor sendo o “caminho mais curto para a *igualdade* e a *fraternidade*”. Afirma em seguida que, no descanso, a *liberdade* acaba por se compor a elas (NIETZSCHE, 2007, p. 139). Aqui, como em vários outros trechos, aparece a crítica de Nietzsche à igualdade vista por ele como uma forma de perpetuar a estupidez.

Em *Aurora*, Nietzsche afirma que “os julgamentos de valor *inculcados artificialmente* restringem a alegria e, por conseguinte, a capacidade de viver” (NIETZSCHE, 2007, p. 139). No mesmo livro, ele lembra que, apesar de reduzir a possibilidade de viver alegremente, a igualdade “abre a via para a ausência de dor para todos” (NIETZSCHE, 2007, p. 140). Destaca a existência de dois tipos de morais: aquela seguida pelos indivíduos que se espelham num paradigma e a outra daqueles que pretendem se destacar e diz que “o indivíduo escolhe involuntariamente aquela que lhe é mais útil” (NIETZSCHE, 2007, p. 140), mas se a sociedade clama, ou melhor, impõe o comportamento padrão, é porque teme o indivíduo forte. Neste sentido, nota-se que a educação aristocrática poderia trazer uma vida mais alegre posto que se trata da educação para poucos, para os desiguais, para aqueles que pretendem se destacar, que não aceitam a imposição de paradigmas, embora essa postura

possa significar mais dor, mais desconforto, sendo portanto a via menos fluida, menos fácil.

Nietzsche comenta sobre a crença “aquilo que tu não queres que as pessoas te façam, também não deves fazer a elas”. (NIETZSCHE, 2007, p. 188). Para ele, essa máxima é muito facilmente atacável pois, embutindo um sentido de que as ações têm sempre um correspondente como “paga”, os indivíduos deixariam de fazer para não ter de pagar. Ora, por que não pensar que se deve fazer algo exatamente para que se torne invulnerável? Por que abrir mão da liberdade em nome de uma suposta vulnerabilidade que poderia facilmente ser superada através do fortalecimento próprio? Como que para afastar a possibilidade de ser questionado quanto à perturbação da felicidade que tal ideia pode trazer, diz: “Acho que um homem dotado de espírito pode suportar muitas dores e privações e permanecer feliz” (NIETZSCHE, 2007, p. 142).

Nietzsche enfatiza que a ideia de não lesar o outro não é razoável, pois apenas por existir já se está lesando alguém:

Existindo, nos afirmando e pretendendo alcançar a forma mais nobre, somos obrigados a colocar o nosso interesse acima dos interesses dos outros, e a extrair daí a nossa força: não se pode avançar um passo sequer sem lesar de algum modo os interesses dos outros. (NIETZSCHE, 2007, p.144)

Não se trata de entender a lesão ao próximo como pressuposto da liberdade, mas sim de enfatizar a ideia de que, embora muito já se tenha dito a respeito do “não faça ao outro aquilo que não quer que lhe façam”, não se deve aceitar esse comando como inquestionável.

Em *A Gaia Ciência*, Nietzsche diz que “na verdade, é preciso que em todo lugar atue um poderoso antagonismo, na vida conjugal, na amizade, assim com na vida dos estados” e que “na paz como na guerra, a resistência constitui a forma da *força*” (NIETZSCHE, 2007, p. 145). Quer lembrar que, em qualquer tempo, na concórdia ou na discórdia, ou mesmo no aconchego da vida familiar é preciso que haja uma contraposição para que cresça dentro do ser humano, algo autêntico. A liberdade de defender as próprias ideias e convicções assume,

então, um importante papel já que o indivíduo a caminho da autenticidade passa pelo confronto de forças, e tal caminho pressupõe a disposição do indivíduo em não abrir mão de suas convicções mesmo que para isso necessite gerar instabilidade ou mal-estar. Nesse sentido, para que seja viabilizada uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável é preciso ter coragem de confrontar, de conviver com o desconforto do debate, do parecer diferente. E Nietzsche incita o homem de espírito livre a diferenciarse em *Assim Falou Zaratustra*. Enfatiza que o clamor pela *igualdade* traz escondido as invejas dos fracos pelos mais fortes, a constatação de que, na verdade, não têm capacidade para se tornar fortes e por isso os fracos disseminam a ideia de que se deve ser igual. Mais uma vez remete à visualização do homem aristocrata, daquele que se supera a cada instante, e que portanto se diferencia das massas (NIETZSCHE, 2007, p. 147).

Em *O caso Wagner*, Nietzsche traz sua concepção de liberdade. Diz que “as instituições liberais deixam de ser liberais, tão logo sejam estabelecidas: em seguida, nada é mais sistematicamente nefasto para a liberdade do que as instituições liberais” (NIETZSCHE, 2007, p. 153). Quer lembrar que uma vez definidos pelas instituições, os padrões levam o indivíduo a aceitar o que está estabelecido como inquestionável, sem permitir melhorias ou buscar aprimoramento. Para ele, o liberalismo significa *animalização gregária* (NIETZSCHE, 2007, p. 153). Lembra que enquanto se luta para o estabelecimento de tais instituições, está presente o antiliberalismo pois se está num momento de guerra. Para ele, a guerra é “uma escola de liberdade. Pois o que é a liberdade? É ter a vontade de ser responsável por si mesmo” (NIETZSCHE, 2007, p. 154). Não importa se isso significa colocar o instinto de guerra acima de outros instintos como, por exemplo, a felicidade. Para Nietzsche “o homem livre é um guerreiro”, o grau de liberdade de um povo pode ser medido pelo tamanho do sacrifício que é necessário para se manter para se “conservar *em cima*” (NIETZSCHE, 2007, p. 154), a aquisição de valor, da força, por um povo é função da intensidade dos perigos que conseguem combater, pois se não há perigo a vencer, não é preciso ser forte. Novamente se remete à educação aristocrática, aquela que é capaz de gerar indivíduos fortes, que atuem no sentido da autossuperação.

Em *Fragments Póstumos – Primavera-Outono 1884*, Nietzsche assinala que “os direitos que um homem tem existem em razão dos deveres que ele se impõe” (NIETZSCHE, 2007, p. 162). Cita o exemplo de que o homem que tem força suficiente para manter uma família tem grande importância, mas se não é capaz de se impor tal tarefa, não deveria ter o direito de se casar. De novo, se vê o conceito de liberdade relacionar-se diretamente com a capacidade de luta do indivíduo, com a vida aristocrática.

Em vários pontos de sua obra Nietzsche critica o estabelecimento de uma moral dominante. Em *Fragments Póstumos – Outono 1884, Outono 1885* diz que:

Toda moral foi até agora sobretudo a expressão de uma vontade conservadora orientada para a educação de um tipo idêntico. (...) todas as morais desta espécie são duras (naquilo que concerne à educação. À escolha de uma mulher e sobretudo elas se opõem aos direitos da juventude). Elas produzem homens cujos traços característicos são pouco numerosos, mas muito evidentes e sempre idênticos. Esses traços correspondem às condições de base que permitem a estas comunidades se manter e se afirmar diante dos seus inimigos (NIETZSCHE, 2007, p. 167-168).

Procurando se fortalecer para combater o inimigo, o homem tende a se igualar. Mas Nietzsche desmonta o raciocínio ao indagar: qual inimigo? Se o motivo para se igualar é o combate ao inimigo, então, na ausência deste, não é mais preciso caminhar no sentido da igualdade. Em momentos como este, os indivíduos passam então a dar vazão para suas próprias tendências e vontades, criando seus próprios modelos através de uma *lei individual*, mas em seguida aparecem novamente outros filósofos da moral para reestabelecer a ordem através de um modelo que acreditam ser o de um homem normal. Essa reflexão remete ao entendimento de que o indivíduo deve se comportar com liberdade sem se deixar ludibriar por “pré-conceitos” que procuram incutir-lhe a necessidade de um modelo, na verdade desnecessário, ainda mais em se tratando da conduta do educador no processo de sua formação.

3. Liberdade e a formação do educador

Conceituar a expressão formação do educador implica recursividade, pois o educador é aquele que educa, aquele que forma alguém. A expressão formação do educador equivale à expressão formação do formador ou ainda à educação do educador ou mesmo à educação do formador. Abbagnano (2007) explicita que formação “indica o processo de educação ou de civilização, que se expressa nas duas significações de *cultura*, entendida como educação e como sistema de valores simbólicos” (ABBAGNANO, 2007, p. 545). O termo cultura é empregado por Kant ora como uma forma pela qual a humanidade procura superar sua animalidade ora como transmissão de conteúdos específicos. Formação se refere, então, ao processo de transmissão de ferramentas que contribuem para que o homem consiga dominar sua animalidade.

Freire (1987) diferencia professor de educador. Para ele, o professor foca seu trabalho nas questões técnicas enquanto o educador é capaz de trazer elementos que possibilitem ao educando uma reflexão política. Assim:

Educação “bancária”, o professor conduz o educando à memorização dos conteúdos, sendo que os mesmos devem ser “enchidos” pelo professor. Nesta concepção ocorre a mera transmissão de conteúdos, na qual o educando deve recebê-los, guardá-los e decorá-los. Desta forma, não há saber, não há criticidade, não há transformação. Há apenas a reprodução de conteúdos. Nessa concepção de educação os homens são seres de adaptação. Quanto mais se impõe passividade, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo. Quanto menos ativos, menos críticos e menos conscientes forem os indivíduos mais satisfazem os interesses dos opressores (FREIRE, 1987, p. 68).

À caracterização de Freire (1987) de professor e educador, é preciso acrescentar a autocrítica e a autossuperação como elementos necessários para a formação do educador, pois sem a busca de si mesmo, tanto faz se o indivíduo é apenas professor ou mesmo educador, uma vez que, afinal de contas, não deve ser apenas um sujeito que dialoga com o estudante, mas, antes disto, deve buscar dialogar consigo mesmo, buscando o que tem de melhor, seu caráter aristocrático.

Considerações finais

A pergunta do artigo, “é possível uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável?” não se esgota em um texto. Entretanto, algumas considerações podem ser sugeridas. O homem que vive como o camelo citado por Nietzsche pode ser capaz de transmitir a cultura, de ensinar as ferramentas necessárias para se satisfazer enquanto vive. Entretanto, para que possa trazer contribuições relevantes, para que possa criar, melhorar o que aprendeu, terá de ter a coragem de passar por uma fase de desconstrução, pelo momento leão, para que possa ser capaz de criar novos valores, de estabelecer novos juízos, permitir-se trabalhar sob novas regras sendo capaz de, eventualmente, contribuir de forma importante para seu próprio bem estar e para o daqueles que educa.

Como se viu ao longo destas reflexões, o papel da liberdade na formação do educador suscitou a análise da Liberdade para o que adotou-se como referencial teórico Kant e Nietzsche além da discussão sobre a formação do educador que evidenciou a necessidade de uma educação aristocrática. Na perspectiva de responder à pergunta “É possível uma educação que considere a liberdade como um valor inegociável?”, pode-se inferir que sim, é possível permitir ao educando, que se tornará educador, construir seu aprendizado a partir de suas próprias motivações e questionamentos se ele perseguir o caminho da autossuperação e da autocrítica, na busca pela excelência.

Para Kant, a conquista da liberdade pressupõe o esclarecimento. Por outro lado o esclarecimento não se obtém sem liberdade. Uma forma de superar esse impasse, como aponta Kant, seria desencadear um processo de preparação dos indivíduos para a liberdade.

Entende-se que a visão de Kant contém vínculos com a educação aristocrática na medida em que ele relaciona a obtenção do conhecimento com a liberdade. Questiona a letargia dos indivíduos decorrente da comodidade de não ter de se responsabilizar por suas próprias opiniões. Declara que para se caminhar no sentido da melhoria da espécie é fundamental que exista um ambiente de livre expressão, onde se possa questionar as regras e

eventualmente reformulá-las. Assim, se formaria um círculo virtuoso no qual a sociedade se visse mais comprometida com a coletividade uma vez que participou da formulação ou reformulação das regras.

A liberdade em Nietzsche só é possível ao aristocrata que, conhecendo o que está por trás dos valores “mecanicamente” aceitos pelas massas, é capaz de romper com o modelo vigente e criar sua própria tábua de valores baseada exclusivamente nos seus impulsos, na sua vontade de potência, como uma criança que não se cansa de “jogar” a vida e inventar sempre novas regras e brincadeiras.

Portanto, tanto Kant como Nietzsche, discutem os elementos da formação do educador através da educação aristocrática na medida em que idealizam um homem livre que é capaz de se conduzir por sua própria tábua de valores, que não se conforma com a mentalidade de rebanho e não se cansa de buscar o esclarecimento, a excelência sem jamais abrir mão da liberdade que lhe torna senhor de sua vida.

Referências

ALMEIDA, R. M. *Nietzsche e o Paradoxo*. São Paulo: Loyola, 2005

BARRENECHEA, M. A. *Nietzsche e a liberdade*. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KANT, I. Resposta à pergunta o que é Esclarecimento. *In Textos Seletos*. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

_____. *A crítica da razão pura*. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

_____. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 1986

MENDONÇA, S. *Educação Aristocrática em Nietzsche: perspectivismo e auto-superação do sujeito* (Tese de Doutorado). Campinas, SP: Unicamp, 2009.

NIETZSCHE, F.W. *Escritos sobre Política / Friedrich Nietzsche*. Organização, tradução. Apresentação e notas Noéli Correia de Melo Sobrinho. v.1, Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2007

OLIVEIRA, M. *Nietzsche A educação na ética kantiana*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 447-460, set./dez. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a05v30n3.pdf>, acesso em 10 de junho de 2011.