
Verdade, valor e cultura escolar: elementos para o diálogo com Nietzsche

Thabata Franco de Oliveira

Graduada em Pedagogia – Unesp

Araraquara – SP [Brasil]

ced@fclar.unesp.br

Considerando que na atualidade a instituição escolar tem apresentado progressiva descaracterização quanto à sua legitimidade e à sua função social, propomos, a partir da perspectiva da cultura escolar, uma análise das categorias verdade e valor no âmbito das instituições educativas contemporâneas. Para tanto, tomamos como referência as proposições de Nietzsche, articulando seu pensamento ao de autores de diferentes áreas do conhecimento, tendo em vista a discussão de suas idéias com questões que permeiam o universo social, político e cultural da atualidade. O estudo dos processos de construção – e desconstrução – do sentido possibilita a compreensão de como se constitui e se operacionaliza atualmente a atribuição de significados e de valores às instituições, sobretudo a escolar, que é carregada de representações simbólicas das quais derivam uma série de dispositivos que se inter-relacionam com a sociedade. Ao pensar a escola no contexto da “crise da modernidade”, ou sob a égide da verdade posta como um valor, buscamos situá-la como difusora de práticas e saberes que, apesar de serem altamente questionados, permanecem e insistem em subsidiar nosso repertório social e cultural. Para o desenvolvimento desta investigação, utilizaremos como categorias operatórias as noções de representação, legitimidade e produção de sentido.

Palavras-chave: Cultura escolar. Nietzsche. Legitimidade. Representação. Valor. Verdade.

1 Introdução e justificativa

Neste estudo, propõe-se analisar e estabelecer relações entre as categorias verdade e valor no contexto nietzschiano e a instituição escolar contemporânea, na perspectiva da cultura escolar. No atual contexto, em que as relações humanas, as certezas, os valores e as perspectivas de construção de identidade e de futuro se diluem, constitui-se um empreendimento necessário: identificar os alicerces que sedimentam e amparam a escola.

Partimos do pressuposto de que há incompatibilidade entre o exercício da função social da escola como transmissora de uma cultura que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto seres humanos (FORQUIN, 1993, p. 10) e o esforço permanente de constante renovação característico da atualidade. Na busca de possíveis origens dessa crise de valores, remetemo-nos à Nietzsche, pois o estudo de suas proposições e o diálogo com autores contemporâneos trazem elementos riquíssimos para refletir sobre a função social e cultural da escola. Pensar Nietzsche – com ele, contra ele –, é tarefa inquietante e necessária que pode trazer à tona questões ainda não colocadas na tensa e multifacetada relação entre verdade, valor e cultura escolar.

2 A cultura escolar e a crise da modernidade

Segundo Julia, o estudo da cultura escolar está intimamente relacionado com “[...] a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela [a cultura escolar] mantém, a cada período de sua história, como conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa,

cultura política ou cultura popular” (2001, p. 10). Primeiramente, portanto, focalizaremos as relações tecidas entre a função da escola e os pressupostos da sociedade atual.

De acordo com Bauman, vivemos em uma época “[...] notoriamente instável e constante apenas em sua hostilidade a qualquer coisa constante” (1998, p. 20), na qual as pessoas

[...] deleitam-se na busca de novas e ainda não apreciadas experiências, são de bom grado seduzidos pelas propostas de aventura e, de um modo geral, a qualquer fixação de compromisso, preferem ter opções abertas. Nessa mudança de disposição, são [ajudadas e favorecidas] por um mercado inteiramente organizado em torno da procura do consumidor e vigorosamente interessado em manter essa procura permanentemente insatisfeita, prevenindo assim, a ossificação de quaisquer hábitos adquiridos, e excitando o apetite dos consumidores para sensações cada vez mais intensas e sempre novas experiências. (BAUMAN, 1998, p. 22-23).

Inserida nesta realidade está a instituição escolar que, inversamente, tem sua funcionalidade amparada na idéia de permanência e de valor, as quais se edificam por meio da transmissão de um “[...] patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo” (FORQUIN, 1993, p. 12).

Ao tecermos considerações acerca do espírito da contemporaneidade e da crise da educação, o conceito cultura escolar contribui ao esclarecer que o reflexo inevitável do conflito da sociedade nas instituições pedagógicas não corresponde ao mesmo conflito: “[...] um efeito não é necessariamente da natureza de uma cópia conforme” (PRADO JR, 2001, p. 98).

Apesar dos esforços da escola em assemelhar-se ao mundo em seus procedimentos e objetivos e em adaptar-se ao ritmo imposto pela contemporaneidade, podemos verificar quão paradoxal torna-se sua tarefa, pois

[...] o empreendimento educativo é a responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura, isto é, não a soma bruta (e aliás inimpunível) de tudo que pode ser realmente vivido, pensado, produzido pelos homens desde o começo dos tempos, mas como aquilo que, ao longo dos tempos, pôde aceder a uma existência “pública”, virtualmente comunicável e memorável, cristalizando-se nos saberes cumulativos e controláveis, nos sistemas de símbolos inteligíveis, nos instrumentos aperfeiçoáveis, nas obras admiráveis. (FORQUIN, 1993, p.13-14, grifo do autor).

Se a instituição escolar se configura numa cultura que abarca “[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10, grifos do autor), torna-se indispensável a discussão sobre a legitimidade

e sobre a representação que se tem desses dispositivos, lembrando que o que é legítimo e o que se tem por representação está sob a égide da verdade e do valor que regem determinado contexto histórico.

Considerando a função cultural da escola, conforme delineada por Forquin, e o papel que atribuímos a essa instituição hoje, vemos que muito se perdeu desta “noção fundadora” atribuída ao sentido educativo. Dentre os diversos fatores que concorrem para essa perda, encontramos a idéia de institucionalização do saber vinculada à importância crescente que se dá em termos de titulação. Se antes frequentar a escola representava, mais marcadamente, aquisição de conhecimento, visando integrar novos modos de compreensão da realidade, do mundo, de si mesmo e dos outros (VIÑAO FRAGO, 1993), agora representa a aquisição de determinado título; ou seja, a educação tornou-se a moeda de troca para a inserção do indivíduo nessa dada realidade. Os argumentos de Matos reforçam essa idéia:

[...] Ao preferir a educação humanista – que encontrava no livro sua vitalidade –, a educação exige hoje a habilitação pragmática e a adaptação dos indivíduos às contingências do mercado, criando a figura do ‘especialista’ – especialista que transmite a crença na ‘infabilidade’ ou na ‘certeza’ de seu fazer restringindo o pensamento à apologia dos fatos como única dimensão importante do conhecimento –, ou criando a figura do ‘fracassado’ – o inadaptado que passa à condição de ‘eterno necessitado’, socorrido pelo ‘favor’ do Estado ou pela filantropia de instituições humanitárias. No pensamento contemporâneo predominam,

também, os valores da ciência – neutralidade imparcialidade e objetividade; e, na cultura, os da mídia. Esta se quer ‘livre de valores’. Não obstante, insiste na questão da ética. (MATOS, 2006, p. 17, grifos da autora).

Mas, para além dessas noções, nos atentaremos às questões subjacentes envolvidas no processo de valoração e legitimação da cultura escolar. Como declarou Chervel quanto ao papel duplo do sistema escolar, “[...] de fato ele forma não somente indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (CHERVEL, 1990, p. 184).

Embora os estudos sobre cultura escolar façam da abordagem histórica sua perspectiva mais visível, pensamos que a contribuição das pesquisas filosóficas pode ampliar a compreensão da complexa relação entre cultura e escolarização, uma vez que, de acordo com Valdemarin e Souza (2005), “[...] o conceito de cultura escolar possibilita entrelaçar a diferença e a diversidade sem anulá-las numa abstração genérica e nisso consiste sua fertilidade explicativa” (p. XIII).

3 As categorias verdade e valor no contexto escolar

O conceito de verdade é fundamental para este estudo, uma vez que, para compreender a instituição escolar hoje, o situamos em estreita relação com a noção de representação. Parafraseando Chartier (1991), não há prática ou estrutura desvinculada das representações, contraditórias ou em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido – unidade – ao universo social a que pertencem. Dessa ma-

neira, torna-se necessário atentar às condições e aos processos que possibilitam as operações de produção do sentido.

Amparado em Rorty, Bauman atribui à palavra verdade “[...] uma determinada atitude que adotamos, mas acima de tudo desejamos ou esperamos que outros adotem, para com tudo o que é dito ou acreditado” (1998, p. 147). Afirma ainda que o simples fato de aprovação entre os crentes não é suficiente. É necessário que as crenças em questão sejam “[...] aprovadas com confiança e segurança, e adotadas com firmeza suficiente para *rejeitar* outros pontos de vista alternativos ou francamente contrários sobre o assunto” (1998, p. 142, grifos do autor).

Embora esta noção de verdade pareça estar sob o domínio do valor, Bauman tece considerações sob a perspectiva da política e do poder. Permitir que a política e as relações de poder impregnem a noção do que é verdadeiro traz o risco da regulação da vida moral por meio dos valores extrínsecos, ou seja, pela apreensão da norma arbitrária, isenta daquele sentido que é construído, “[...] aprovado com confiança e segurança pelo grupo [...]”. O que está em questão é a apropriação pelo campo político de um termo que tem seus interstícios no campo da ética, considerando que na política a noção de contrato é muito mais pertinente do que a de verdade.

Se no passado a construção de sentido tinha a pretensão de unicidade e de universalidade, hoje convivemos com a fragmentação dos sentidos atribuídos. Esta ausência de unidade trouxe uma tarefa paradoxal aos teóricos da verdade:

[...] os filósofos hoje lutam [...] não tanto acerca da única e verdadeira (única *porque* verdadeira) teoria da verdade, mas acerca da verdadeira, e por conseguinte

única, teoria das *verdades* (no plural); e porque a pluralidade de verdades deixou de ser considerada um irritante temporário, logo a ser deixado para trás, e porque a possibilidade de que diferentes opiniões podem não ser apenas *julgadas* verdadeiras, mas ser de fato simultaneamente *verdadeira*. (BAUMAN, 1998, p.147, grifos do autor).

Não há dúvidas quanto às conquistas que surgiram em todos os campos do conhecimento, que permitem reconhecermos, a partir daí, a multiplicidade infinita de perspectivas, de possibilidades e de formas de pensar e atuar no mundo. Porém, temos como decorrência a pulverização da certeza, a fragilização da expectativa e a dúvida a respeito do que realmente somos e do que realmente acreditamos. A partir do momento que se politiza a verdade e, concomitantemente, coloca-se sua noção estritamente sob o domínio do valor, a apreensão da realidade se torna difusa; não há uma assimilação muito clara do que caracteriza o que é público, privado, real, virtual, lei, crença... A verdade enquanto valor destrói a própria noção de verdade.

Comte-Sponville tece um comentário de ordem teórica sobre as obras de Nietzsche que pode ser aplicado ao que vivenciamos hoje: “[...] há uma certa indiferença à verdade ou, mais exatamente, uma relação muito ocasional e frouxa com o verdadeiro” (1994, p. 73). Em *Sobre a verdade e mentira no sentido extramoral* temos a emblemática sentença decretada por Nietzsche:

O que é a verdade, portanto? Um batilhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram

ênfaticamente poética e retoricamente, transpostas enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas.” (NIETZSCHE, 1999, p. 57).

Nietzsche desenvolve seus escritos num contexto em que a moral, os papéis sociais e a ordem prevaleciam, alijando qualquer possibilidade de manifestação da vontade do sujeito. Atualmente, não faz mais sentido utilizarmos suas proposições para explicar nossa realidade, porém é inegável que sua ontologia hermenêutica (VATTIMO) nos fornece pistas, sobretudo ao nos trazer o incômodo questionamento sobre o valor da verdade.

Podemos buscar as raízes da problematização da verdade e do valor no que Vattimo considera como o conceito central que permeia toda a obra de Nietzsche: a dicotomia apolíneo-dionisíaca. Esta dicotomia,

Formulada originariamente em relação ao problema do nascimento da tragédia grega e do seu fim, reúne à sua volta quase todos os aspectos mais significativos do pensamento do jovem Nietzsche: a crítica da cultura do tempo, a ‘metafísica de artista’, a doutrina da linguagem, a polêmica contra o historicismo – e prepara de maneira consistente os posteriores desenvolvimentos da sua filosofia.” (VATTIMO, 1990, p. 13).

Revisitar as categorias verdade e valor a partir das especificidades da instituição escolar e de sua cultura, como diria Forquin (1998) em relação à busca dos fundamentos e das implicações culturais da educação, é uma tarefa que, muitas vezes, realiza-se de forma indireta e fragmentada, mas de qualquer modo necessária, pois o que está em questão é a “justificativa fundamental” – a legitimidade – da Educação frente ao espaço e tempo que ocupamos.

4 Objetivos

Analisar questões na perspectiva cultura escolar, principalmente aquelas que dizem respeito à função social da escolarização, tomando como referência para o estudo as proposições de Nietzsche. Com base nas categorias “verdade” e “valor” desenvolvidas no contexto nietzschiano, pretende-se realizar uma investigação que revele elementos para a análise das relações entre a “crise da modernidade” e o lugar da instituição escolar hoje. A partir deste objetivo geral, pretende-se desenvolver os seguintes objetivos específicos:

1. Focalizar a discussão nas implicações decorrentes da verdade posta como um valor no pensamento contemporâneo e de como tal vinculação afetou a representação que se tem da escola;
2. Abordar os conceitos *representação*, *legitimidade* e *produção de sentido* como categorias operatórias que permeiam as noções de verdade e valor no âmbito dos discursos;
3. Derivar análises dos limites/possibilidades que aportam estas noções no âmbito da cultura escolar.

5 Material e métodos

Considerando a possibilidade de realizar uma análise das relações entre verdade, valor e cultura escolar, tendo em vista os pressupostos nietzschianos, buscamos elementos que nos permitam compreender como se dá o processo de legitimação e justificação da escola no contexto contemporâneo. Portanto, para entendermos esse processo, nossa pesquisa deverá realizar levantamento bibliográfico relacionado à temática e sistematizar as leituras feitas até o momento.

A metodologia tem na análise de texto seu procedimento essencial, por meio do qual se evidencia os conceitos elaborados pelos autores lidos, inseridos numa rede discursiva que lhes dá significação própria e mostra o diálogo por meio do qual foram estabelecidos. Esse *corpus* conceitual torna-se então ferramenta intelectual para a construção de relações nem sempre evidentes e, na medida do possível, originais, entre as diferentes áreas do conhecimento aqui consideradas.

Das relações entre textos e conceitos, pretende-se extrair interpretações que possam contribuir para a discussão entre pares e para uma perspectiva de análise que agregue novas possibilidades.

6 Forma de análise dos resultados

Assim sendo, após levantamento e sistematização da literatura pertinente ao tema e das respectivas obras filosóficas, realizaremos uma análise das categorias verdade e valor na produção de Nietzsche, relacionando a cultura escolar hoje, buscando compreender a instituição escolar em suas múltiplas dimensões.

Truth, value and school culture: elements to dialogue with Nietzsche

Considering that nowadays the school institution has been showing gradual loss of characterization concerning its legitimacy and social function, we propose, under the perspective of school culture, an analysis of truth and value categories in the context of contemporary educational institutions. Thus, we use the propositions of Nietzsche, articulating his thoughts to authors from different areas of knowledge in order to discuss their ideas with issues of the social, political and cultural universe. The study of the processes of construction – and (de)construction – of the order allows the understanding of how it is built and operated nowadays the attribution of meanings and values to institutions, especially the school, which is loaded of symbolic representations from which derive a number of devices that are inter-related with society. When thinking about the school in the “crisis of modernity”, or considering truth as a value, we understand it as a supplier of practices and knowledge that, despite being highly questioned, remain and insist on subsidizing our social and cultural repertoire. To develop this research, we use as operative categories the notions of representation, legitimacy and production of meaning.

Key words: Legitimacy. Nietzsche. School culture. Representation. Truth. Value.

Referências

- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- CHARTIER, R. O Mundo como Representação. *Estudos zAvançados CEBRAP*. 11 (5), 1991.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.
- COMTE- SPONVILLE, A. A besta-fera, o sofista e o esteta: “a arte a serviço da ilusão”. In: BOYER, A. et al. *Por que não somos nietzscheanos*. São Paulo: Ensaio, 1994.
- FORQUIN, J. C. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- JULIA, D. A Cultura Escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. n. 1, jan./jun., 2001.
- MATOS, O. C. F. Democracia midiática e República cultural. In: *Discretas esperanças: Reflexões filosóficas sobre o mundo contemporâneo*. São Paulo: Nova Alexandria, 2006.
- NIETZSCHE, F. Sobre Verdade e Mentira no sentido extra-moral. In: *Obras incompletas*. São Paulo: Abril Cultural, 1999.
- PRADO JR, B. A educação depois de 68, ou cem anos de ilusão. In: *Alguns ensaios: filosofia, literatura, psicanálise*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- VALDEMARIN, V. T. (Org.), *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- VATTIMO, G. *Introdução a Nietzsche*. Lisboa: Presença, 1990.
- VIÑAO FRAGO, A. *A alfabetização na sociedade e na história*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

