

REER
Revista Electrónica de Educación Religiosa
Vol. 3, No. 1, diciembre 2013, pp. 1-18
ISSN 0718-4336 versión en línea

ADIESTRAMIENTO A LA DECADENCIA O INICIACIÓN A LA VOLUNTAD
LIBERTARIA

APROXIMACIONES AL PENSAMIENTO DE NIETZSCHE SOBRE LA EDUCACIÓN
TRAINING TO DECAY OR INITIATION TO THE LIBERTARIAN WILL
APPROACHES TO NIETZSCHE'S THOUGHTS ABOUT EDUCATION

HÉCTOR FERNÁNDEZ CUBILLOS*

UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO

Resumen

Por medio del presente trabajo se intentará un acercamiento a algunas ideas centrales del pensamiento de F. Nietzsche sobre la Educación a partir de la crítica que realiza a las instituciones educativas de su tiempo, al modelo subyacente y el adiestramiento a la decadencia que reciben los afectados por ella. La crítica que Nietzsche desarrolla es contra la domesticación del individuo ocurrida en el sistema educativo alemán, especialmente la burocratización de la docencia y su servilismo a un ideal de hombre caracterizado en el decadente. Al mismo tiempo de acercarse a la crítica se realizará el esbozo de una propuesta nietzscheana a partir de la educación de una voluntad libertaria que permita al individuo recuperar un lugar propio en la naturaleza fuera del influjo de las ideas delirantes que sostienen a las concepciones de educación moderna.

Palabras claves: Nietzsche, Filosofía, Educación, Ideas delirantes, Decadencia.

Abstract

This article tries to approach some central ideas in F. Nietzsche's thoughts about education from the criticism made to educational institutions of his time, the underlying model and the training to decay that is received by those affected by it. The critique that Nietzsche develops is against the individual's domestication that occurred in the German educational system, especially the bureaucratization of teaching and its servility to an ideal of man characterized by decadency. Simultaneously, the article presents the outline of a Nietzschean proposal starting from the education of a libertarian will that allows the individual to recover their own place in nature, outside the influence of delirious ideas that sustain the conceptions of modern education.

Keywords: Nietzsche, Philosophy, Education, Delirious ideas, Decadency.

* Académico de la Universidad Alberto Hurtado. E-mail: hfernand@uahurtado.cl.

a. Nietzsche y la educación: el desierto avanza

*No deseo más conocimientos sin peligro:
siempre el mar insidioso o la montaña
despiadada circundan al investigador.*

(F. NIETZSCHE, *Fragmentos póstumos*, 1880,
7 [165])

Es bien conocido que Nietzsche desarrolla una preocupación particular por la formación del hombre en vistas del *hombre aveniente (übermensch)*⁽¹⁾ que constituye el núcleo esencial de sus postulados. De manera crítica y cuestionadora, por medio de su pensamiento telúrico enuncia una serie de elementos que apuntan a los límites, los problemas y las posibilidades de la formación pedagógica. Mucho antes que Foucault o Gramsci, Nietzsche poniendo en tela de juicio la situación del sistema educativo alemán a finales del sXIX se adelanta a una serie de cuestionamientos que se irán catalizando en el siglo posterior. En este sentido son famosas las llamadas *Conferencias de Basilea*, (1871-1782), en las que el filósofo del martillo realizó un despiadado análisis de la cuestión educativa alemana-Europea, reflexionando sobre el sentido de educar y el futuro del modelo pedagógico-educativo vigente hasta ese entonces.

Esos acercamientos al tema le han valido los apelativos de "profeta de la educación", un "adelantado en la crítica educacional" o simplemente el más inactual de los pensadores del siglo XIX. Las diferentes temáticas que van pasan por su pluma, afilada como un escalpelo, poseen una vistosa actualidad: la educación comprendida -y aplicada- como forma de control desde el Estado, la escuela como primer aprendizaje de la resignación o de lo que hoy llamaríamos la desesperanza aprendida, el conocimiento como base para una rentabilidad productiva o el concepto de capital cultural, la necesidad de

preparar individuos para la vida –como si la vida fuera algo que ocurre más allá de los procesos pedagógicos-, entendiendo esta preparación como una suerte de adiestramiento para aquello que les espera después de ser formados en *competencias básicas*. El filósofo del martillo hace denuncia del exceso de especialización en el sistema educativo, de la creciente vulgarización de la cultura, que ha terminado por transformar el modelo de erudición en una suerte de estilo periodístico donde prima la información útil por sobre el conocimiento global, advirtiendo sobre la amenaza de imposición de una cultura de masas sobre una cultura humanista. De manera lúcida observa, no con menos preocupación advierte sobre la creciente burocratización de la docencia que terminará por alcanzar al mundo universitario.

El presente trabajo buscará explorar algunos elementos de la crítica nietzscheana que permitan no sólo admirar la inactualidad de sus postulados sino que, además, esbozar una senda por donde estas ideas interpelen los modelos pedagógicos que profesamos en la actualidad.

b. La institución educativa o la gran inoculadora de inercia

En las *Consideraciones intempestivas*, Nietzsche hace un profundo y duro análisis crítico sobre el estado de cuestión de la instrucción moderna, señalando que en ella no existe -prácticamente- nada de vida, sino más bien se trata de una suerte de institución inoculadora de inercia caracterizada por entregar una concepción de cultura que:

no se trata de hecho de una verdadera cultura, sino de sólo un saber entorno a la cultura, se resta a la idea de la cultura, a la sensación de la cultura, no nace de alguna decisión por la cultura. Al contrario, aquello que constituye verdaderamente el motivo, y que en cuanto acción aparece visible al exterior, muchas veces no significa mucho más que una convención indiferente, una imitación o una caricatura burda (Nietzsche, 1932a, 96).

Nietzsche percibe en el currículum educativo de su tiempo una suerte de adiestramiento hacia la integración en una sociedad donde prima la decadencia que se aleja del protagonismo cultural y creativo de los participantes del mundo social. Las instituciones de formación han terminado por volverse espacios de instrucción de alta efectividad y que conducen irremediabilmente a la ruina. Esto ocurre por medio del mayor alargamiento posible de los estudios en tensión con la tendencia a reducirlos a la mínima expresión posible. La primera conduce a la proliferación de información inútil y la segunda al empobrecimiento y la debilidad de la formación (Nietzsche, 2000, 28-30). Para el filósofo del martillo, la educación posee como objetivo la difusión entre grupos cada vez más amplios abandonando sus miras *más altas y despóticas* para formar individuos funcionales al Estado. Esta forma de instrucción es concebida como una generalización creciente que posee como consecuencia un proceso de debilitamiento que se muestra incapaz de *conferir respeto y privilegios*, siendo simplemente -como diría Ortega- la difusión de un proceso de *barbarización ilustrada* (Nietzsche, 2000, 31-58).

Según Nietzsche, la educación es concebida como un *sistema de medios para arruinar las excepciones a favor de la regla*. Esta afirmación es la constatación de la disolución de lo singular, único e irrepetible del individuo en pos de una masificación de una idea o modelo de estudiante (tan parecido a los perfiles de egreso en nuestras instituciones actuales) funcional al sistema que le espera para engullírselo y normalizarlo. La instrucción pedagógica emerge como un sistema de medios -ojo que no habla de fines- para *orientar el gusto contra las excepciones a favor de los mediocres* (Nietzsche, 1980, T13, 484). Se trata de la imposición de la masificación por sobre el individuo, la virtud de la funcionalidad por sobre la excelencia, la imposición de la mediocridad como estándar global de formación. La desconfianza en esta concepción de educación se desenvuelve en la masificación del horizonte capitalista donde *la fábrica domina y el hombre se convierte en un tornillo*, y el

motivo principal de la difusión de la instrucción es *el miedo de la presión religiosa* (Nietzsche, 1980, T7, 298). El miedo y la masificación aseguran la inercia para que los individuos encajen en la trama del estado y su construcción social, la funcionalidad es el eje central de la globalización de la mediocridad como forma única de vida común.

c. La educación como domesticación del individuo

A Nietzsche se le conoce bien por su *pars destruens*, la dimensión más notoria de su pensamiento, siendo muy raro encontrar una *pars construens* clara y sólida en sus postulados. Pareciera ser que a propósito de la educación el temible filósofo del bigotón coquetea con la posibilidad de una propuesta -tal como veremos más adelante- que si bien nos puede parecer un tanto chocante, no deja de darnos un espacio fecundo para la reflexión. Es en este sentido que podemos individualizar algunas ideas que nos pueden facilitar su comprensión del problema de la educación. Exploremos como entiende Nietzsche la educación:

La educación es primero enseñanza de lo necesario, después de lo mutable y de lo variable. Se debe acompañar al adolescente en la naturaleza, muéstresele en todo el dominio de las leyes naturales, seguido de las leyes de la sociedad burguesa. A este punto se levantará la cuestión: ¿debe ser de este modo? De a poco tendrá necesidad de la historia para sentir de qué manera han acontecido los cambios. De esta manera aprenderá que pudieran ser también de otro modo. ¿Cuánto poder posee un hombre sobre las cosas? Esta es la pregunta que debe ponerse en cada educación, Para poder demostrar cuanto puede ser diversa la sociedad se le muestren, por ejemplo los griegos. Los romanos son necesarios para mostrar en qué se ha transformado (Nietzsche, 1980, T8, 58-59).

El filósofo del martillo postula primero una enseñanza *de lo necesario* sin esclarecer de qué se trata esto necesario. De algún modo esta definición

apunta a una domesticación académica que entrega una suerte de llave hermenéutica capaz de permitir al estudiante entenderse en la variedad del mundo donde se encuentra. Cabe destacar la importancia que otorga al preguntarse por la posibilidad de variantes en los hechos acontecidos. Preguntarse es indicio de la existencia de un rudimento que busca establecer una experiencia pedagógica basada en la crítica. En esta definición Nietzsche aparece posicionándose en la tradición europea que debe ser vigilada por una actitud medianamente crítica, a partir de la pregunta. No obstante, la dimensión contestaria y de oposición, características de nuestro pensador, no aparece demasiado clara en la globalidad de la cita, salvo en la pregunta por el poder que el hombre posee sobre las cosas, temática que será problematizada de modo posterior por el filósofo en sus reflexiones sobre la voluntad de poderío. En este sentido, si nos acercamos a la posición de Nietzsche sobre la educación, desde su obra *El nacimiento de la tragedia*, podemos deducir que su propuesta articula una suerte de adiestramiento contra la decadencia. Sólo los apuntes de redacción de dicha obra nos pueden hacer intuir lo contrario:

La instrucción es un constante avecindarse de ideas delirantes en dirección de aquella más nobles ¿Qué cosa es la educación? El someter inmediatamente todo aquello que se ha vivido bajo determinadas ideas delirantes. El valor de estas ideas determina el valor de las culturas y de las educaciones [...] las ideas delirantes vienen comunicadas sólo mediante la fuerza de la personalidad [...] mágicas fascinaciones de persona a persona [...] cada nueva creación en una cultura acontece luego por medio de fuertes naturalezas ejemplares en las cuales las ideas delirantes se recrean (Nietzsche, 1980, T7, 122).

Estas *ideas delirantes*, en cuanto concepto, cumplen una función de cohesión del sistema educativo, además de ser capaces de dar una mística a aquello que se aprende. No dependen en absoluto de su posición en el sistema sino del brillo que adquieren en quien las profesa. Son delirantes porque permitan articular al mismo tiempo que desarticular los diferentes contenidos que participan de la experiencia educativa, cumplen una función parecida a la

que tienen las emociones en la construcción de los valores. Tienen dos dimensiones: una al interior del individuo y otra al exterior, es decir, no sólo sitúan al individuo en el mundo sino que además permiten su acoplamiento con el resto de sus pares. Esto nos deja entrever que los mecanismos de la educación que poseen como fin los más altos valores poseen como medio ideas no del todo demostradas como ciertas o seguras, sino más bien como delirantes capaces de comprometer al individuo con el mundo no sólo intelectualmente sino más bien de modo radical desde su cuerpo.

Para Nietzsche la educación exige una formación de la libertad y la voluntad⁽²⁾ que, como fenómenos, emergen en gran modo independientes de nosotros mismos, por lo que aparecen situados como una conquista que, pese a aparecer separados de nosotros, hacen parte de nuestra naturaleza. El proceso de humanización de lo natural ha hecho que libertad y voluntad aparezcan como algo fuera -o contra- de lo natural. Esta es precisamente la *idea delirante* en donde se construye toda la moral anti mundo acuñada en el cristianismo según el filósofo del martillo. Su tarea es la reconversión de esta idea por otra no menos delirante: la naturalización del hombre y la deshumanización de la naturaleza. Ante esto señala: "*existe una educación en el mismo sentido en que existe una libertad de querer -es decir en cuanto delirio necesario, pretendida explicación de un fenómeno que se sustrae a nosotros completamente*" (Nietzsche, 1980, T7, 129-130).

d. El hilo de Ariadna y el tejido moral de la educación

Si bien en los textos anteriores percibíamos una tendencia hacia la comprensión de la educación desde la domesticación, el ancla crítica de dicha comprensión se basa en el preguntar como manifestación de curiosidad. La curiosidad debe ser desenvuelta a la par con la libertad y la voluntad, en la forma de delirio, es decir, sin un orden enmarcado en lo meramente racional o, mejor dicho, desde otro orden posible. En este sentido, el cuestionamiento

¿cuánto poder posee un hombre sobre las cosas? más que caracterizar una interrogante es la fijación de una meta para la educación de los individuos. En cuanto tal no determina la cantidad de conocimiento sino que apunta a todas las fronteras que se puedan traspasar en su búsqueda. La pregunta aparece capaz de desarticular toda certeza de conocimiento y de desarmar las certezas de modo delirante. La pregunta tiene como objetivo desarmar las certezas que sostienen al hombre fruto de esta educación (al que Nietzsche caracteriza como el *último hombre*) y hacer que la verdad, dura y liberadora, emerja en toda su dimensión más descarnada:

¡Mirad! Yo os muestro el último hombre. "¿Qué es amor? ¿Qué es creación? ¿Qué es anhelo? ¿Qué es estrella?" - así pregunta el último hombre, y parpadea. La tierra se ha vuelto pequeña entonces, y sobre ella da saltos el último hombre, que todo lo empequeñece. Su estirpe es indestructible, como el pulgón; el último hombre es el que más tiempo vive (Nietzsche, 1997, 39).

Esta pregunta debe transformarse en un cuestionamiento capaz de desarmar todo sistema de creencias: *¿Cuánto poder sobre las cosas cree tener el hombre, por cuanto respecta a la educación y la instrucción?* (Nietzsche, 1980, T7, 129). Este cuestionamiento no aparece como algo extraño a la misma experiencia de instrucción –educativa– sino que un cuestionamiento permanente desde su propio interior. Esta situación emerge como un problema de aplicación hermenéutica ya que pone en cuestionamiento el mismo horizonte cognoscitivo del individuo ya que la misma puerta de salida ha de ser un nuevo cuestionamiento. Esto implica que los procesos de conocimiento quedan entrampados en un permanente desconocimiento de las posibilidades de certeza que entrega lo conocido. Este problema aparece no sólo porque los presupuestos nietzscheanos estén permanentemente en contradicción sino por la ambigüedad que se genera el intento de combatir las encarnaciones de la *idea* platónica de la ambivalencia, que deviene la ambigüedad como clave de lectura de lo real. En este sentido, la pregunta sobre las posibilidades de la

educación y la instrucción posee un carácter tan libertario que sólo sirve de vehículo para la curiosidad sin que necesariamente tenga resultados permanentes. Esta es una de las características particulares de los postulados gnoseológicos que se desprenden del pensamiento nietzscheano.

El problema que se juega de fondo es que toda educación se hace acompañar de una propuesta moral que da base a las *ideas delirantes* que la sostienen. La curiosidad como eje central de una educación de una voluntad libertaria⁽³⁾ debe horadar toda pretensión de fijar la verdad contenida en la moral, situándonos en los espacios de sentido *extramoral* que nos hace entender que toda moral es la fijación de un engaño, de una ilusión desde que el flujo y el movimiento se tornan preguntas que sólo contienen nuevas -y más- preguntas. De este modo, los "casos idénticos" en que descansan las teorías científicas que sostienen a los modelos subyacentes en pedagogía no son más que constructos que describen un punto de detención artificial en el fluir y el devenir de la existencia.

No se trata de la postulación de una *no-moral* o una *inmoralidad tematizada* sino más bien de la construcción de una moral del movimiento, de la situación y del evento, que se replantea en cada ocasión sin mayor molde que la curiosidad ante un hecho problemático. Estamos ante la emergencia de una educación sostenida en una moral centrada en la curiosidad: en el preguntar, cuestionar y desarticular todo saber pretendidamente seguro y cierto. Si bien estos principios aparecen un tanto inaterrizables en una teoría del conocimiento son poderosamente vigentes en el empoderamiento del individuo dentro las fuerzas de la vida. Toda vivencia humana debe ser comprendida en un flujo natural. No hay nada humano en el hombre que esté fuera de la naturaleza del hombre.

La educación ordena y subordina todas las vivencias a las *ideas delirantes*: *el valor de estas ideas determina el valor de la instrucción y de la formación*

(Nietzsche, 1980, T7, 122), lo que significa que como ideas no son más que un *darse importancia del hombre ante la naturaleza* (Nietzsche, 1980, T10, 391). De este modo la moral aparece naturalizada, o de manera contraria como algo natural. De ser interpretada naturalizada aparece como la fuente de deshumanización y de manera contraria como algo natural como una expresión de la biología, no obstante que lo biológico sea atendido y sistematizado más que otras dimensiones en la visión de mundo de los decadentes. En este espacio de tensión emerge el espacio para "el nuevo filósofo" y el lugar para aquello que podemos entender como una *ratio creativa* que como dimensión del pensamiento pueda sacudir y derribar además de involucrar al hombre en su totalidad. En este sentido el genio del filósofo posee la facultad de: "*...circundar el mundo con su nueva red de ilusiones [...] el consabido efecto del genio consiste en el hecho que una nueva red de ilusiones viene arrojada sobre una masa, bajo la cual ella puede vivir*" (Nietzsche, 1980, T 7, 130).

Esto significa que hemos sido modelados bajo el influjo de la educación, que actúa como una *segunda naturaleza*, de la que estamos prisioneros bajo una red de ilusiones que, en vez de destejer, hemos ido aumentando la trama. El filósofo del martillo tiene la clara certeza que sólo algunos, los menos y más notables, son capaces de salir de ella:

De la forma en que hoy se nos educa, adquirimos una segunda naturaleza, y la poseemos cuando la gente dice que hemos alcanzado la madurez, que nos hemos emancipado, que somos unos individuos útiles. Sólo un pequeño número de individuos tienen lo bastante de serpientes para saber cambiar algún día esa piel, cuando la primera naturaleza que hay debajo de ella, ha alcanzado la madurez. Pero en la mayoría de los hombres se ahoga esta primera naturaleza cuando aún se encuentra en germen (Nietzsche, 1994c, 236-237).

Nietzsche entiende la educación como parte de un proceso de *continuación de la procreación* (Nietzsche, 1994c, 221) y por tanto como proceso va más

allá del espacio formal dirigiéndose a toda la vida. La educación como *continuación de la reproducción* apunta a formar al hombre que el futuro es una construcción intrínsecamente humana orientándose contra el absurdo y el azar que han sido la matriz de lo que hoy entendemos y llamamos historia:

Para enseñar al hombre que el futuro del hombre es voluntad suya, que depende de una voluntad humana, y para preparar grandes riesgos y ensayos globales de disciplina y selección destinados a acabar con aquel horrible dominio del absurdo y del azar que hasta ahora se ha llamado "historia" (Nietzsche, 2003, 146-148.).

Llegar a superar esta *segunda naturaleza* y acabar con este *horrible dominio* es el objetivo de una educación que conecte la instrucción con la vida. La educación en este sentido debiera ser una preparación de la vida en oposición al decadente, fruto de la educación actual. El temible filósofo del bigotón entiende la educación como un proceso ascético que va esculpiendo al hombre capaz de abandonar la *segunda naturaleza tal como lo hace la serpiente con la piel*. Nietzsche lo formula del siguiente modo:

En que un hombre bien constituido hace bien a nuestros sentidos, en que está tallado de una madera que es, a la vez, dura, suave y olorosa. A él le gusta sólo lo que le resulta saludable; su agrado, su placer, cesan cuando se ha rebasado la medida de lo saludable. Adivina remedios curativos contra los daños, saca ventaja de sus contrariedades; lo que no lo mata lo hace más fuerte. Instintivamente forma su síntesis con todo lo que ve, oye, vive: es un principio de selección, deja caer al suelo muchas cosas. Se encuentra siempre en su compañía, se relacione con libros, con hombres o con paisajes, él honra al elegir, al admitir, al confiar. Reacciona con lentitud a toda especie de estímulos, con aquella lentitud que una larga cautela y un orgullo querido le han inculcado, examina el estímulo que se acerca, está lejos de salir a su encuentro. No cree ni en la "desgracia" ni en la "culpa", liquida los asuntos pendientes consigo mismo, con los demás, sabe olvidar, es bastante fuerte para que todo tenga que ocurrir de la mejor manera para él. Y bien, yo soy

todo lo contrario de un décadent, pues acabo de describirme (Nietzsche, 1995a, 47).

Se trata de todo un programa para generar un hombre en oposición al hombre actual. Cabe notar que ese modelo ya tiene el primer fruto: Nietzsche mismo. Este acento hace pensar en la centralidad que se otorga en su concepción a la autoformación, la autoconstrucción, como formación permanente y continua del individuo contra toda fragmentación o parcelación estanca de los procesos de educación-instrucción. Debemos hacer notar que esta formación se basa en una *inversión valórica* ya que los valores del decadente deben ser releídos (reinterpretados) en toda su contrariedad como es el caso de cultivar un "orgullo herido", la identificación de lo saludable con el gozo y el agrado, la centralidad individual al elegir, al adivinar y al sacar ventajas de sus dificultades. Estamos ante la educación para la fundación de una nueva moral: la del *übermensch*⁽⁴⁾.

e. La inactualidad pedagógica de Nietzsche

El termino inactualidad es el que mejor define al pensamiento nietzscheano por aludir a la dimensión inacabada de los diferentes postulados que contiene. Las doctrinas que contiene este pensamiento -omitidas y evitadas muchas veces por los teóricos de la pedagogía- apuntan a un futuro que está siendo, pero que no ha terminado de llegar, a pesar de demostrar con lucidez anticipatoria muchos de los problemas que enfrentamos en la formación del individuo. Se trata de una serie de propuestas que toman en serio la dificultad en la formación de un ser humano y que el temible filósofo del bigotón ya había ido perfilando en sus *Consideraciones inactuales* y que nos sirven de espejo para los diferentes problemas que seguimos enfrentando.

El flujo de atención nietzscheano se centra de modo particular en la necesidad de los educadores entendidos como acompañantes indispensables

en el proceso formativo ya que deben haber sido educados como espíritus nobles y superiores. Nietzsche hace un duro análisis de los modelos pedagógicos de su tiempo dándole duro a quienes cree son los responsables de la decadencia reinante:

En Alemania al sistema de educación superior se le ha escapado lo principal: el fin y los medios para alcanzarlo. Se ha olvidado que el fin es la educación, la formación y no el Reich, y que para alcanzar ese fin se necesitan educadores, y no profesores de instituto y eruditos de Universidad... Se requieren educadores que estén a su vez educados, espíritus superiores, aristocráticos, que estén a la altura requerida en todo momento y que den prueba de ello cuando hablen y cuando guarden silencio, individuos cultos en un sentido maduro y dulce, y no esos brutos instruidos que ofrecen hoy a la juventud los Institutos y la Universidad, como si fueran "nodrizas superiores". Descontando rigurosamente las excepciones, faltan educadores, siendo esta una condición básica de la educación: de ahí la decadencia de la cultura alemana (Nietzsche, 2001, 87).

Tomado distancia a las referencias alemanas el texto pareciera hablarnos en nuestros propios contextos. La opinión que sostiene sobre la educación de su tiempo no es menos amarga: *"Cabría decir que lo que hasta ahora ha dirigido la educación de la humanidad ha sido la negra imaginación de carceleros y verdugos"* (Nietzsche, 1994c, 40-41). En oposición a este diagnóstico, resaltando la importancia de los educadores, Nietzsche les ofrece una suerte de recomendaciones para no caer en la actividad de los profesores e instructores advirtiéndoles sobre los límites de la figura del educador: *"Es preciso que el maestro ponga a sus discípulos en guardia contra él. Esto forma parte de su humanitarismo"* (Nietzsche, 1994c, 233). En la contrapartida, los educandos deben ser obligados por el maestro, por medio de un control de la espontaneidad, a un *silencio pitagórico* (Nietzsche, 1932b, 314), a una formación basada en la *obediencia, la subordinación, la disciplina y la dependencia* (Nietzsche, 2000, 141-167). Es evidente que pese a propugnar

una educación hacia una voluntad libertaria queda de un modo u otro atrapado en una pedagogía dentro de los límites de la experiencia de su tiempo.

De otra parte, es bien consabido la desconfianza y la actitud crítica que Nietzsche desarrolla respecto de la religión⁽⁵⁾. El filósofo del martillo se entiende así mismo como nihilista -en su sentido positivo⁽⁶⁾- pese a proyectar un pensamiento que busca superar dicha situación. Él se postula como un *inmoralista*, pese a no aprobar las acciones fuera de la moral, buscando dejar en evidencia las narraciones desplegadas a partir de un concepto acrítico de la trascendencia que devienen en una duplicación del mundo y en consecuencia una suerte de desentendimiento del mundo concreto y actual⁽⁷⁾. Son precisamente estos postulados los que debe combatir la educación para una voluntad libertaria para no generar una *Hinterwelt* o la postulación de *otro mundo* que anestesie y anule la conciencia humana. En este sentido se trata de un intento radical por desenmascarar a los *reformadores de la humanidad* (Nietzsche, 2001, 81), que no son otra cosa que los conservadores de la decadencia que, invirtiendo los valores de la naturaleza, sostienen y postulan valores basados en la hostilidad a la vida, ejecutando una suerte de venganza sobre la vida y sobre aquellos que encarnan los valores de la vida y de la tierra. La idea que Nietzsche profesa no es sólo la de postular una doctrina sino que se debiera buscar *cambiar a los hombres con violencia, de modo que la acepten y que aprendan a ver, aprendan a pensar como a bailar, como una especie de baile* (Nietzsche, 1980, T10, 519).

La crítica del filósofo del bigotón a los institutos de instrucción se orienta claramente en este sentido y posee mucha relación con lo que hoy entendemos por burocracia pedagógica y la constante sobreproliferación de conceptos ideales vertidos en planes y estudios, misión y visión, perfiles de egreso... que naturalmente apuntan a las ideas acerca de los estudiantes y no se ocupan de su realidad concreta. Esto se manifiesta concretamente en la tecnificación de las pedagogías que han llevado a nuestro modelo a una construcción cada vez

más laberínticas que poseen como norte una tecnología pedagógica que lejos de procurar la excelencia se entrapa en la estandarización de la mediocridad.

Notas

(1) Para acercarse a las ideas de Nietzsche de manera general me parecen interesantes los siguientes estudios: ALTAUS, 1994; CARRASCO PIRARD, 2002; M. FINI, 2002; E. FINK, 1993; R. GIRARD, G. FORNARI, 2002; J. GRANIER, 1984; P. JANZ CURT, 1981; J. JARA, 1988; W. KAUFMAN, 1974; A. NEHAMAS, 2002; P. KLOSOWSKI, 1981; K. LÖWITH, 1982; G. PENZO, 1993; G. VATTIMO, 1985.

(2) La comprensión de dicha voluntad, para Nietzsche, posee una connotación diferente; "voluntad" no se entiende como un término para designar algo *igual* (*una potencia humana*) en todo hombre, y *característico* de la especie humana (*naturaleza humana*), sino que la voluntad es un término válido para designar la fuerza, el poderío con que actúa la vida.

(3) Usamos *voluntad libertaria* debido a lo que Nietzsche señala respecto de la voluntad libre: "*Hoy no sentimos ya compasión alguna por el concepto de 'voluntad libre'. Sabemos demasiado bien lo que es: la artimaña más desacreditada de los teólogos para 'responsabilizar' a la humanidad de acuerdo con el objetivo que persiguen, esto es, para hacer que dependa de ellos...*" (Nietzsche, 2001, 78). En Nietzsche existe un ataque a la "Voluntad libre" entendida como una creencia basada en un error originario de todo lo orgánico (Nietzsche, 1993, 28), siendo una suerte de fruto del uso desafortunado del lenguaje (Nietzsche, 1994a, 32-33); entendida como una superstición (Nietzsche, 2013, 278) o una suerte de placebo para no asumir la desgracia de no ser verdaderamente libres (Nietzsche, 2003, 41-43). De fondo se juega la crítica a la moral sacerdotal desprendida de su análisis genealógico de la voluntad en posición a la voluntad de poder (Nietzsche, 1994b, 83-84 y 137-138).

(4) El término *Superhombre* traduce del Alemán *Übermensch*, en el cual la preposición *über* -"más allá de", "al otro lado de", "del otro lado de", "sobre", "después de"- sirve para indicar el punto de procedencia, que ha sido superado, es decir, el hombre -*menschen*-. No refiere, como pudiéramos pensar bajo influencia de la literatura y la

iconografía cinematográfica, a un individuo dotado de poderes sobrenaturales, sino más bien refiere al hombre que vendrá después del decadente. Esta distinción la planteamos desde lo afirmado por Nietzsche en *Zaratustra*: “Yo os enseño el superhombre. El hombre es algo que debe ser superado...” (Nietzsche, 1997, 34).

(5) Esta actitud Nietzsche la entiende del siguiente modo: “cada constitución de valor puramente moral (el budismo por ejemplo) desemboca en el nihilismo; ilo que es de esperarse en Europa! Se cree que baste un moralismo sin fondo religioso: pero de este modo es necesaria la vía al nihilismo – en la religión falta la constricción a considerarse como los colores que establecen los valores”. (Nietzsche, 1980, T12, 318).

(6) Nietzsche se concibe a sí mismo como *el superador del nihilismo*, particularmente entendiendo el nihilismo como el pensamiento de los filósofos e intelectuales con los que hace un implacable ajuste de cuentas para superarlos. En este sentido se considera a sí mismo como el primer gran nihilista, el más perfecto de Europa, conciencia que traspasa sus fragmentos de la década de los 80.

(7) Se trata de un mecanismo de movimiento hacia *la nada* que no es privativo del cristianismo, sino que está presente en cada una de las religiones que sostengan la existencia de un mundo separado y distinto al nuestro (cfr. Nietzsche, 1995b, 33-35). De las religiones existentes la que cuenta con cierta benevolencia del “estilete” nietzscheano es la budista, que a diferencia del cristianismo y el judaísmo, que, pese a ser nihilista, lo es en un menor grado (cfr. Nietzsche, 1994b, 182-183).

Referencias bibliográficas

Altaus, H. (1994). *Nietzsche una tragedia borghese*. Roma: Laterza.

Carrasco, E. (2002). *Para leer Así habló Zaratustra de F. Nietzsche*. Santiago: Ed. Universitaria.

Fini, M. (2002). *Nietzsche*. Venezia: Marsilio.

Fink, E. (1993). *La filosofía di Nietzsche*. Venezia: Marsilio.

- Girard, R., y Fornari, G. (2002). *Il caso Nietzsche. La ribelione fallita dell' anticristo*, Milano: Marietti.
- Granier, J. (1984). *Nietzsche*. Paris: PUF.
- Janz Curt, P. (1981). *Vita di Nietzsche, Il filósofo della solitudine 1879-1889*. Bari: Laterza.
- Jara, J. (1988). *Nietzsche un pensador póstumo*. Valparaíso: Antropos.
- Kaufman, W. (1974). *Nietzsche. Filosofo, psicologo anticristo*, Firenze.
- Klosowski, P. (1981). *Nietzsche e il circolo vizioso*. Milano: Marietti.
- Löwith, K. (1982). *Nietzsche e il eterno ritorno*. Roma: Laterza.
- Nehamas, A. (2002). *Nietzsche: la vida como literatura*. Madrid: Turner-FCE.
- Nietzsche, F. (1932a). *De la utilidad y de los inconvenientes de los estudios históricos para la vida*. En *Consideraciones intempestivas 1873-75*. Madrid: Aguilar.
- Nietzsche, F. (1932b). *Richard Wagner en Bayreuth*. En *Consideraciones intempestivas 1873-75*. Madrid: Aguilar.
- Nietzsche, F. (1980). *Fragmentos Póstumos [Nachgelassene Fragmente]*. En G. Colli Y M. Montinari, (Eds.) *Werke, Kritische Gesamtausgabe*. Berlín-New York: De Gruyter.
- Nietzsche, F. (1993). *Humano demasiado Humano*, Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1994a). *El Caminante y su sombra*. Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1994b). *Genealogía de la Moral*. Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1994c). *Aurora*. Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1995a). *Ecce Homo*. Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1995b). *El Anti Cristo*. Madrid: M. E. Editores.
- Nietzsche, F. (1997). *Así habló Zaratustra*. Barcelona: Altaya.
- Nietzsche, F. (2000). *Sobre el futuro de nuestra educación*. Barcelona: Tusquets.

Nietzsche, F. (2001). *El Crepúsculo de los ídolos*. Madrid: Alianza.

Nietzsche, F. (2003). *Más allá del bien y del mal*. Madrid: Alianza.

Nietzsche, F. (2013). *La ciencia jovial, 'la Gaya Ciencia'*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.

Penzo, G. (1993). *Nietzsche allo specchio*. Roma: Laterza.

Vattimo, G. (1985). *Introduzione a Nietzsche*. Roma: Laterza.