



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

## Nietzsche e a Educação: implicações do estudo da Filosofia no Ensino Médio

Por: Albio Fabian Melchiorretto<sup>31</sup>

albio.melchiorretto@gmail.com

&

Lauro Roberto Lostada<sup>32</sup>

### Resumo

Através de algumas citações da obra do pensador alemão Friedrich Nietzsche buscar-se-á uma possível concepção de educação que possa ensejar uma perspectiva diferenciada ao ensino da filosofia. Essa ideia servirá para que seja realizado um paralelo entre Nietzsche, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a disciplina de Filosofia no nível médio de ensino, de modo que se realize um debate sobre a formação humana e a importância da escola na construção de uma consciência livre e autônoma.

**Palavras-chave:** Educação; Friedrich Nietzsche; Filosofia; Parâmetros Curriculares Nacionais.

### Resumo

*Tra iuj citaĵoj de la verko de la germana pensulo Friedrich Nietzsche serĉos ebla koncepto de eduko kiu povus okazigi malsaman perspektivon al la instruado de Filozofio. Tiu ideo servas por ke estas efektivigita paralelon inter Nietzsche, Gvidilinio kaj Bazoj de la Nacia Eduko kaj la disciplino de Filozofio en la Meza Nivelo de Eduko, por ke ĝi efektiviĝu debaton pri homa evoluo kaj la graveco de la lernejo*

31 Mestrando em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – URB, especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, especialista em Filosofia pela Universidade Regional de Blumenau – UFB, especialista em Gestão Escolar pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC/ SC e graduado em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque. Atua como Facilitador de Tecnologias Educacionais do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI – Blumenau.

32 É mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pelo Centro Universitário FACVEST, graduado e licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. É servidor público estadual da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, atuando na Escola de Educação Básica Irmã Maria Teresa como docente da disciplina de Filosofia.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

*en la konstruado de libera kaj memstara konscion.*

**Ŝlosilvortoj:** *Eduko; Friedrich Nietzsche; Filozofio; Nacia Vivoprotokola Normoj.*

### **Abstract**

*Through some quotes from the work of German philosopher Friedrich Nietzsche seek a conception of education that can induce a different perspective to the teaching of philosophy. This idea will serve to be conducted a parallel between Nietzsche, Directives and Bases of National Education and the discipline of Philosophy at the high school level, in order to carry out a reasoned debate about the human formation and the importance of the school in building awareness free and autonomous.*

**Keywords:** *Education; Friedrich Nietzsche; Philosophy; National Curricular Parameters.*

### **O ensino da Filosofia: um novo tempo, novas necessidades**

Compreende-se que as mudanças sofridas nos últimos séculos pela sociedade impactaram também na forma como se educam as novas gerações e na forma como se compreende a educação. As tecnologias e as mudanças ocorridas no campo da produção dos bens e conhecimentos acabaram exigindo que a escola habilitasse seus alunos às aptidões necessárias para o mundo contemporâneo, para que eles pudessem seguir aprendendo por toda a sua vida (MORAN, 2008).

O modelo de educação clássico, descontextualizado e compartimentado, baseado no acúmulo de informações, passa a ser substituído por um novo modelo cujos nortes visam incentivar o raciocínio e a capacidade de aprendizagem do aluno, mediante a interdisciplinaridade e o aperfeiçoamento permanente da prática docente. A revolução tecnológica tem gerado uma verdadeira “revolução” educacional, já que tem promovido uma transformação rápida na forma com que se percebe o papel da escola. Nas décadas de 1960 e 1970, por exemplo, a política

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

educacional priorizou a formação de especialistas capazes de dominar as máquinas e os processos produtivos das indústrias. Já na década de 1990, com o advento da informática, o volume de informações se torna uma torrente, inviabilizando o acúmulo de conhecimentos e promovendo um novo modelo que visa, principalmente, a aquisição de conhecimentos básicos com o objetivo de preparar o aluno para a utilização das tecnologias relativas especificamente às áreas de atuação. Assim, cada vez mais se considera essencial o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, busca, análise e seleção da informação disponível. O aluno passa a ser responsável diretamente pela sua aprendizagem, pois ele é convidado a aprender e criar ao invés de simplesmente memorizar informações.

Nesse sentido é importante considerar a expansão do ensino que se institui a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), pois cada vez mais o Ensino Médio passa a integrar uma etapa entendida como básica para a formação da cidadania, acesso às atividades produtivas e para o prosseguimento nas etapas mais complexas da educação. A educação passa a ter como meta o aprimoramento do educando, habilitando-o para o prosseguimento de seus estudos (seguir aprendendo), garantindo, portanto, a preparação básica para o trabalho e a cidadania. Não se objetiva mais habilitar o aluno simplesmente para o exercício de uma função técnica na indústria. Assim é que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006) rompem com o paradigma até então vigente no qual a educação tinha como função a conformação do indivíduo ao mundo do trabalho, onde a disciplina, a tolerância e a obediência eram primordiais.

A nova sociedade, fruto da revolução tecnológica e de suas implicações, passa a promover a autonomia como elemento de grande importância no

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

desenvolvimento pessoal dos sujeitos em formação. Isso não significa, contudo, oportunidades iguais, afinal, muitos continuarão a exercer papéis tradicionais na sociedade, enquanto poucos poderão trabalhar com atividades simbólicas e outros ainda continuarão excluídos dos processos produtivos. A sociedade, de maneira geral, apesar das mudanças promovidas pela revolução tecnológica, permanece pautada fortemente pela segmentação.

Contudo, a ruptura herética da ordem estabelecida (e também das disposições e representações por ela engendradas nos agentes moldados conforme suas estruturas) supõe a conjunção entre o discurso crítico e uma crise objetiva, capaz de romper a concordância imediata entre as estruturas incorporadas e as estruturas objetivas de que as primeiras constituem o produto, bem como de instituir uma espécie de *époque* prática, vale dizer, de suspensão da adesão originária à ordem estabelecida (BOURDIEU, 1998, p. 118).

Esses processos de segmentação social acabam gerando e consolidando uma tensão em torno do desemprego, da pobreza, da violência e da intolerância. Nesse sentido, a escola poderia ser mais considerada, em sua capacidade emancipatória, pois as mudanças da sociedade contemporânea clamam a prospecção. O crescimento econômico atual não gera mais empregos, ao contrário, diminui as oportunidades para o trabalho não qualificado, tornando a educação uma ferramenta para o sucesso pessoal. A velocidade instituída em nossa sociedade torna o conhecimento rapidamente superado, exigindo uma constante atualização à formação dos sujeitos. Em função das mudanças dos processos sociais e de produção, os indivíduos se vêem diante da necessidade de uma aprendizagem permanente e de uma formação continuada, exigindo que a escola atenda a esta demanda e aos seus anseios.

Não basta mais a mera transmissão de conhecimentos, pois se prioriza hoje a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

pensamento crítico. O que se deseja é a construção de habilidades que permitam ao estudante seguir aprendendo, transformando suas vidas em processos permanentes de aprendizagem (MORAN, 2008).

Sob tais pressupostos, o currículo da educação básica precisa ser alvo de um amplo debate em torno da vida em sociedade, da atividade produtiva e da experiência subjetiva, de modo que possibilite que o indivíduo primeiro possa *aprender a conhecer*, ou seja, que possa ter acesso a uma educação ampla que permita o aprofundamento de conhecimentos em determinada área. O aluno deve ter o direito de satisfazer sua curiosidade intelectual, para que possa compreender o seu redor, colaborando para a construção de uma sociedade mais crítica e democrática. Esse novo currículo também deve permitir que o aluno possa *aprender a fazer*, desenvolvendo habilidades e estimulando aptidões pessoais. Nesse sentido é importante a aplicação da teoria na prática para que o aluno possa enfrentar as situações que se colocam em seu cotidiano de forma consciente. Não obstante, esse currículo deve permitir que o aluno possa *aprender a viver* em sociedade, na certeza da interdependência e da necessidade da ação conjunta em projetos comuns e na gestão dos conflitos inerentes. Por último, também não se pode deixar de levar em consideração que o novo currículo da educação deve permitir que o aluno possa *aprender a ser*, isto é, que possa organizar o desenvolvimento da pessoa humana, em sua totalidade.

### **As Ciências Humanas como instrumento para a formação de um novo cidadão**

Nas ciências humanas, uma das três grandes áreas do conhecimento no Ensino Médio, deve-se, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

2006), desenvolver a tradução do conhecimento em consciências mais críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas aos novos problemas que se impõem em nossa sociedade, possibilitando a prática da cidadania de forma plena. De outra maneira, as ciências humanas devem possibilitar que o aluno compreenda a sociedade em que vive como resultado de um longo processo histórico, do qual os homens participam através de suas ações e/ou omissões. Não obstante, deve-se deixar claro que esse processo não é apenas de construção, mas também de consumo, já que ele é norteado por interesses econômicos e de classes, de modo que o aluno se entenda como um agente social, cujas ações ou omissões podem determinar os rumos da sociedade.

O que se nota é que para promover essa consciência crítica e social é preciso uma organização curricular que integre as diversas disciplinas, superando a visão compartimentada que caracterizava o ensino. É importante que a realidade seja tomada em sua totalidade, interdisciplinarmente, para que o sujeito possa compreender os diversos conhecimentos que comportam cada fenômeno. A interdisciplinaridade agiria, portanto, no sentido de oferecer novos olhares para o tratamento de um determinado problema, cuja solução não poderia ser encontrada sob a óptica de um único ponto de vista. As diversas disciplinas do currículo escolar agiriam de forma relacional diante de uma situação problemática para que o aluno pudesse estabelecer interconexões que gerassem novos sentidos para a realidade constituída.

Essa integração, além de possibilitar o conhecimento, também gera motivação para que o aprendiz siga aprendendo, pois toda a investigação deveria partir daquilo que move o estudante enquanto indagação, ou seja, da sua própria realidade e de seus problemas – suas inquietações. Não se pode imaginar uma



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aprendizagem realmente significativa e estimulante para o aluno se não for feita essa opção curricular integradora, pois a contextualização que aqui se pretende gera uma relação entre o sujeito-objeto que acaba possibilitando a aprendizagem, numa relação bidirecional. Pode-se, desta forma, conceber que não existe primazia entre o sujeito e o objeto, de modo que eles serão tomados em sua relação, onde o sujeito é tido como um ser ativo, que sofre influências de seu meio, interferindo na maneira como capta e interpreta o objeto - modelo objetivo-ativista, ao contrário das visões do modelo objetivo-mecanicista, onde o objeto prevalece sobre o sujeito do conhecimento, que apenas contempla ou recebe a informação através de seu aparelho sensitivo; e também do modelo idealista-ativista, que inverte essa relação, colocando o sujeito acima do objeto, resultando num indivíduo abstrato, livre de determinismos sociais e culturais (SCHAFF, 1983).

O sujeito é entendido, portanto, não apenas como um ser biológico, mas também como um ser social e, portanto, sujeito às determinações que irão constituir sua bagagem de valores e preconceitos sobre os quais agirá o seu julgamento. O conhecimento, sob esta perspectiva epistemológica, não pode ser tomado como pura contemplação, mas como uma atividade humana que transforma o objeto, ou seja, como *praxis*.

O objeto do conhecimento é infinito, quer se trate do objeto considerado como totalidade do real ou do objeto percebido como um qualquer dos seus fragmentos e aspectos. Com efeito, tanto o real na sua totalidade como cada um dos seus fragmentos são infinitos na medida em que é infinita a quantidade das suas correlações e das suas mutações no tempo. O conhecimento de um objeto infinito deve, pois, ser também infinito, constituir um processo infinito: o processo de acumulação das verdades parciais. Neste – e por este – processo, enriquecemos sem cessar o nosso conhecimento, tendendo para o *limes* que é o conhecimento completo, exaustivo, total, que como o limite matemático, não pode ser atingido num único ato cognitivo, permanecendo sempre um devir infinito, tendendo para... (SCHAFF, 1983, p. 97).

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Tomando como hipótese que o conhecimento possui, portanto, um caráter de classe, segmentário, sendo fundamentalmente condicionado pela sociedade e pelo ponto desde onde o sujeito se encontra, é possível concluir que existem duas perspectivas epistemológicas divergentes em relação à verdade que, em geral, pregam ou a manutenção das estruturas vigentes e, desta forma, também do conhecimento dito verdadeiro (no caso das classes dominantes) ou a revolução das estruturas e do conhecimento vigentes (no caso das classes dominadas). A verdade assim constituída se trata, portanto, de um conhecimento parcial, modificando-se na medida em que se desenvolve a sociedade e suas relações.

Neste contexto profundamente dialético cabe refletir profundamente o papel da filosofia na formação humana, pois se vive um momento na história onde se coloca a necessidade de se adotar um caráter cada vez mais dinâmico, ou seja, nem dogmático e nem cético, ao contrário, inquietante, o que pode impulsionar a busca da verdade.

### **A Filosofia no mundo atual: uma nova maneira de olhar a educação**

O filósofo não só pensa com maior rigor lógico e coerência do que os outros homens, mas conhece toda a história do pensamento, quais as razões do desenvolvimento que o pensamento sofreu até ele e está em condições de retomar os problemas a partir do ponto onde eles se encontram (GRAMSCI, 1986, p. 34). A filosofia se trata, portanto, de um trabalho de crítica e de renovação do saber existente, através de uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto, para a qual são necessários instrumentos teórico-metodológicos sistematizados ao longo da história. O ensino da filosofia apresenta-se como um meio de instrumentalização para o exercício da reflexão filosófica, embora não capacite ainda os alunos



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

plenamente para a construção de novos conceitos (DELEUZE e GUATTARI, 1992).

A atitude filosófica precisa brotar do cotidiano das pessoas, pois é ali onde se encontram essencialmente os problemas que se impõem à reflexão, de modo que a filosofia se constitui atualmente como um processo de reflexão-ação sistematizado, fundamentado e formalizado, sobre a vida. A reflexão se impõe no decorrer da existência do homem, quando ele é atingido por algum problema, pelo caos, ou seja, quando a vida do indivíduo se depara com uma situação praticamente imprevisível, que provoca grandes mudanças no estado geral do seu sistema existencial, impelindo-o para o *devir*.

O que, no entanto, deve ser questionado é o que diz respeito à filosofia, pois existem questões que, embora complexas, não são de interesse da filosofia, já que o que define o problema é a *necessidade*. O problema, por ser fruto de inúmeras determinações sociais, implica tanto a conscientização da necessidade, quanto também uma situação conscientizadora da necessidade (SAVIANI, 1985, p. 22). Um problema não é em si mesmo filosófico, pois a atitude do homem diante dele é que o define como filosófico. A filosofia se constitui como uma “reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade apresenta” (SAVIANI, 1985, p. 23).

É importante lembrar também que à medida que a ação se desenvolve os problemas adquirem novos formatos e delineiam novas reflexões, novas possibilidades, gerando, desta forma, novas perspectivas, num processo contínuo de geração do conhecimento. E mais ainda: a filosofia, como fruto de um sujeito concreto, socialmente determinado, e que expressa, portanto, valores, opiniões e crenças, enfim, uma visão de mundo da classe em que se formou ou com a qual se adaptou o indivíduo, não pode ser entendida como neutra, mas como possibilidade



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de desmascaramento das contradições existentes como condição de superação – *praxis libertadora*.

Sob este ponto de vista, a filosofia possibilita à educação escolar uma função transformadora da sociedade, realizando-se de modo indireto e mediado através dos sujeitos e de suas práticas sociais. Para tanto, cabe à filosofia, como disciplina escolar, não apenas doutrinar com suas teorias, mas, principalmente, munir os estudantes com instrumentos capazes de desvelar a realidade em que vivem, ajudando-os a superar o senso comum, transformando o conhecimento acrítico em conhecimento rigoroso, crítico e mobilizante.

Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social [...]. Trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem (SAVIANI, 2007, p. 71).

Para cumprir tais pressupostos, porém, o professor de filosofia precisa saber selecionar conteúdos programáticos que digam respeito diretamente aos problemas que atingem os seus alunos, instrumentalizando-os em sua existência para um agir consciente e crítico, significativo. Como, entretanto, o professor também é um agente socialmente determinado, comprometido, mesmo que inconscientemente, com os interesses de sua classe, é imprescindível que o ensino da filosofia se baseie em atores conscientes de sua posição política e que, portanto, trabalhem em vista da desocultação dos valores, bem como do desvelamento das relações subjacentes ao conhecimento institucionalizado.

O conteúdo programático da filosofia deve levar em consideração a instrumentalização dos alunos para que eles possam ser capazes de perceber as relações sociais que vivenciam no cotidiano, como possibilidade de engajamento



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

consciente com vistas à transformação. Não se entenda, contudo, que a história da filosofia deva ser banalizada sob este ponto de vista, afinal, não se pode pensar o presente sem levar em consideração as propostas passadas sobre os mesmos problemas, ou seja, é vital que se conheça a história da filosofia e suas particularidades para que se possa realizar com qualidade a disciplina, desvinculando-a de uma visão simplista e informal de educação para a qual o ensino de filosofia se faz no “bate-papo” corriqueiro.

A filosofia pode ser realizada de duas maneiras distintas na sala de aula, ou seja, pode ser baseada na sua história e nas teorias filosóficas que a compreendem e pode se realizar também através de temas, sob os quais impactariam determinadas teorias. De qualquer modo, é importante a contextualização histórica dos problemas, para que o aluno possa compreender de fato a provisoriedade da produção filosófica, como possibilidade efetiva para um questionamento atualizado (DELEUZE e GUATTARI, 1992).

De qualquer maneira, para que o ensino da filosofia tenha um impacto maior sobre as novas gerações, existem inúmeros recursos ou instrumentos didáticos, como os *livros*, que sempre alicerçaram o trabalho filosófico e hoje se reestruturam através do Plano Nacional do Livro Didático, PNLD/MEC, as dinâmicas de grupo, os recursos artísticos e literários (música, poesia, teatro, cinema, literatura, história em quadrinhos, etc) e também os recursos audiovisuais (documentários, vídeos, filmes, web sites, etc). O emprego de tais possibilidades didáticas, no entanto, se relaciona diretamente a diversos outros fatores, como, por exemplo, as condições econômicas e de trabalho dos professores, os recursos disponíveis nas escolas e certamente também o nível sócio-econômico dos alunos.

Reservados os condicionantes às práticas didáticas “inovadoras”, é



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

muito importante o esforço na introdução de novas maneiras de se realizar a reflexão filosófica, pois não se pode deixar de lembrar que, acima de tudo, a filosofia se constitui como um *amor ao saber* e, portanto, importa que as aulas de filosofia procurem desenvolver uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto, sem, contudo, menosprezar o prazer do aprendente. O aluno precisa sentir um ambiente de liberdade para que possa participar da aula e, pelo diálogo, com seus questionamentos e intervenções, construir um debate que resulte na compreensão dos conceitos, ou seja, na própria filosofia como superação indiscutível de um conhecimento baseado apenas no senso-comum: *urdoxa*.

Ao professor de filosofia, desse modo, cabe a mediação pedagógica e a instituição de um *locus* de diálogo permanente com o saber. O trabalho pedagógico não pode ser uma mera transmissão de conhecimento, nem muito menos um simples diálogo ou monólogo, no pior dos casos, pois a relação entre o professor e o aluno somente se torna possível quando o aluno desaparece e em seu lugar encontra-se o não-aluno, um outro professor, um igual. Nessa circunstância não cabe ao professor dizer: ‘faça como eu’, mas: ‘vamos fazer juntos’ (HERNÁNDEZ, 2006, p. 46). O diálogo do aluno é com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais e transmitidas pela linguagem e pelos gestos do professor, seu mediador, companheiro na construção do conhecimento.

Quanto aos recursos disponíveis atualmente, eles servem como um estímulo à atividade e iniciativa dos alunos, favorecendo o diálogo com a cultura historicamente acumulada, representada principalmente na figura do professor. Esses recursos são cada vez mais relevantes para a prática pedagógica pela gama de possibilidades que proporcionam em vista dos interesses diversificados dos alunos, seus ritmos de aprendizagem e seu desenvolvimento psicológico. O aluno



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

hoje pode aprender utilizando-se do recurso que mais lhe satisfaz (computador, vídeo, livros...), no momento em que se sente melhor motivado. Essa é certamente a maior contribuição que a *mobilidade* e a *ubiquidade* das tecnologias podem proporcionar ao ensino tanto da filosofia quanto das demais disciplinas escolares.

### A ideia de educação em Nietzsche

A educação procede geralmente desta maneira: procura encaminhar o indivíduo, mediante uma série de atrativos e de vantagens, a uma determinada maneira de pensar e de conduzir-se que, convertida em hábito, em instinto, em paixão, se apodere dele e o domine contra sua conveniência, mas em benefício de um bem geral. (NIETZSCHE, 1984, p. 47-48).

Nietzsche despreza o sistema educacional que tem como meta a promoção do "homem teórico", que domina a vida pelo intelecto, separando vida e pensamento, corpo e inteligência. Assim, em lugar de procurar colocar o conhecimento a serviço de uma melhor forma de vida, coloca-o em função de si próprio, do próprio conhecimento, sonhando com um ideal de educação ancorada nas experiências da vida de cada indivíduo, em que os modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver.

Nietzsche via a educação não como o simples acúmulo de conhecimento, mas como desenvolvimento do senso crítico e da atividade criadora de cada um. Sob este aspecto, os alunos deveriam ser incitados, segundo ele, a exprimirem livremente suas opiniões. O que acontece, no entanto, é que a educação funda-se numa concepção de cultura histórica que, ao privilegiar os acontecimentos e os personagens do passado, retira do presente sua efetividade e desenraíza o futuro. Essa concepção não gera, para Nietzsche, novos sentidos às coisas, mas mantém a ordem estabelecida. Deve-se, portanto, abominar o ensino



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

que não vivifica e o saber que esmorece a atividade. O homem deve aprender a viver, e só se utilizar da história quando ela estiver a serviço da vida. (NIETZSCHE, 2003, p. 60). Sobre esse olhar é que Nietzsche critica profundamente a concepção de cultura histórica, pois entende que o excesso de história mumifica o presente, degenerando a vida, ao invés de alimentá-la. Nós não somos feitos para o saber, mas é o saber que é feito para nós e assim a vida tem necessidade da história. Precisamos, portanto, dosar a história em nossas vidas através de uma justa medida que nos mantenha vivos enquanto criadores.

Assim, comparando os diferentes, o homem coloca semelhanças e com elas formula os conceitos. As verdades não são construções a priori, mas são criadas por nós, elas são, portanto, interpretações que fazemos da realidade, ou seja, são perspectivas. O único critério para a verdade de uma exposição da efetividade consiste em que medida ela está em condições de se impor sobre as demais. O conhecer, então, é a busca pela satisfação das próprias necessidades, é vontade de afirmar o próprio poder.

A educação, portanto, passa a ser uma forma que a humanidade encontrou para transmitir suas verdades às gerações posteriores, enquadrando-as. Nietzsche põe em suspeita a tradição e a educação e sendo o sujeito constituído por relações de poder, só o sujeito pode constituir-se e constituir o mundo como expressão de sua vontade de poder. Cabe ao próprio homem fazer seu destino, sendo ele o único responsável pelo seu *vir-a-ser*. Por isso a filosofia na educação básica passa a ser considerada como uma importante oportunidade de incentivo para que o sujeito passe a criar e transformar, sendo ele o construtor da própria obra



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

### **Considerações finais: Nietzsche e sua aplicação no Ensino Médio**

A constituição da filosofia, enquanto disciplina curricular da educação básica foi consequência direta do regime militar instalado no Brasil a partir de 1964. O retorno da disciplina às escolas tinha como interesse maior o esforço pela superação do quadro tecnicista adotado no período, de modo que se esperava que ela pudesse favorecer a criticidade dos alunos e também servir como elemento crucial para o processo de redemocratização da sociedade brasileira. Nesse sentido é que se pode entender, segundo Gallo (2010), como a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9.394/96) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* estabelecem um caráter instrumental à filosofia.

Não cabe somente à filosofia a função de promover uma postura crítica nos alunos, tornando-os cidadãos, bem como também não lhe cabe exclusivamente a função de promover a interdisciplinaridade, pois esses são elementos indissociáveis ao processo educativo como um todo, em suas dimensões artísticas, científicas e filosóficas. À filosofia cabe o acesso dos alunos ao próprio *conceito*. E este acesso ao *conceito* se dá através da experiência e não da mera transmissão.

Segundo as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, a “filosofia cumpre um papel formador, uma vez que articula noções de modo bem mais duradouro que outros saberes” (BRASIL, 2006, p. 28). Segundo o próprio documento, o foco das atenções é o estudante e é para ele que a filosofia deve desempenhar um papel formador. A mesma lei, contudo, apresenta um grande problema, pois ela preconiza que o profissional formado em filosofia possa “desenvolver no aluno do ensino médio competências e habilidades similares” (BRASIL, 2006, p. 32) aos estudantes egressos dos cursos filosofia. Não seria pretensão demais do documento orientador? De outra forma, como imaginar que o



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aluno tenha condições para acessar de maneira lúcida e coerente o universo conceitual?

Assim, como inserir então as ideias do pensamento de Nietzsche neste universo do Ensino Médio? Vivemos num momento em que o acúmulo de informações é tão grande que o depositário enciclopedista não faz mais sentido. Ninguém sabe tudo. Todo o conhecimento reside na humanidade. O que antes não era possível saber ou fazer individualmente, agora já se pode, coletivamente (LÉVY, 1999). A proposta de educação para um novo mundo, um novo tempo, deve levar em conta os diversos contextos sociais, como aponta Bourdieu (1998).

É possível a aplicação de Nietzsche dentro da Proposta Curricular do Ensino Médio. As próprias *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, no item 2, apontam como conteúdo próprio ao ensino da filosofia a “crítica à metafísica na contemporaneidade; Nietzsche; Wittgenstein e Heidegger” (BRASIL, 2006, p. 36). Porém, que método utilizar para que o aluno aprenda tais complexos? O texto das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* apenas aponta uma leitura geral e superficial de algumas questões acerca da Filosofia a partir da visão acadêmica, mas esquece que entre a visão acadêmica e o Ensino Médio existe um espaço imensurável de diferenças. O que se evidencia é que as ideias de Nietzsche vão além dessa visão simplista. Seus textos podem ser lidos a partir de pretextos diferentes. A inclusão das ideias de Nietzsche à sala de aula deve ser feita a partir de uma opção consciente, como agente de provocação. De outra forma, infelizmente, a inserção de Nietzsche seria feita pelos mesmos pressupostos que o autor tanto condenara.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. “As contradições da herança” *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 24 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- FERRY, Luc. **Aprenda a viver: filosofia para os novos tempos**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.
- GALLO, Silvio. “Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos” *In*: BRASIL. **Filosofia – ensino médio**. Coleção Explorando o Ensino; v. 14. Brasília, 2010.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- HERNÁNDEZ, Fernando “Por que dizemos que somos a favor da educação se optamos por um caminho que deseduca e exclui?” *In* SANCHO, Juana María, et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MORAN, José Manuel. **Mudanças profundas e urgentes na educação**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/profundas.htm>. Acesso em 20/11/2008.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. São Paulo: Ediouro, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Ecce homo: de como a gente se torna o que a gente é**. Porto Alegre: L&PM, 2003.
- \_\_\_\_\_. **O nascimento da tragédia, ou, helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Segunda consideração intempestiva. Da utilidade e desvantagem da história para a vida**. Trad. de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.