

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA-SEEC  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN  
CAMPUS CAICÓ - CAC  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO**

**ANTÔNIO BATISTA SOARES JÚNIOR**

**NIETZSCHE E O ENSINO DE FILOSOFIA:  
UMA METODOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO**

**CAICÓ-RN  
ABRIL - 2019**

ANTÔNIO BATISTA SOARES JÚNIOR

**NIETZSCHE E O ENSINO DE FILOSOFIA:  
UMA METODOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN – Campus Caicó, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

ORIENTADOR: Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcos de Camargo Von Zuben.

CAICÓ-RN  
ABRIL – 2019

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

S676n Soares Júnior, Antônio Batista  
Nietzsche e o ensino de filosofia: uma metodologia para o ensino médio. / Antônio Batista Soares Júnior. - Caicó-RN, 2019.  
137p.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos de Camargo Von Zuben.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Filosofia). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Filosofia. 2. Nietzsche. 3. Metodologia de ensino. 4. Ensino médio. 5. Prática filosófica. I. Zuben, Marcos de Camargo Von. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ANTÔNIO BATISTA SOARES JÚNIOR

**NIETZSCHE E O ENSINO DE FILOSOFIA:  
UMA METODOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN – Campus Caicó, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovado em 26/04/2019.

Banca Examinadora

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcos de Camargo Von Zuben  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
Orientador

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Flávio José de Carvalho  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG  
Examinador Externo

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Antônio Júlio Garcia Freire  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
Examinador Interno

Este trabalho é dedicado aos meus pais e todos os meus familiares, pessoas que contribuíram de maneira construtiva e positiva em minha vida, dando apoio nos momentos de tensão, colaborando significativamente com palavras enriquecedoras, tais quais tornaram os dias melhores ao preenchê-los com alegria, motivando-me na perspectiva de procurar sempre superar as dificuldades bem como se superar e ser perseverante na busca da conquista dos meus objetivos.

Também dedico este trabalho ao ensino de filosofia que por vezes enfrenta grandes resistências e dificuldades no currículo do Ensino Médio brasileiro. Fica aqui dedicado e explícito o desejo de que a prática deste ensino esteja sempre direcionada no horizonte do ensino filosófico e que os professores de filosofia procurem desenvolver um trabalho consistente em sua jornada mesmo diante das dificuldades.

Dedico ainda este trabalho à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN e ao Mestrado Profissional em Filosofia que contribuiu de maneira significativa e positiva para a melhoria de minha prática docente.

## **AGRADECIMENTOS**

Obrigado,

A todos professores e professoras que compõem o corpo docente do Mestrado Profissional em Filosofia da UERN – Campus Caicó, que foram diretamente responsáveis pela minha formação.

Em especial ao professor Dr. Marcos de Camargo Von Zuben, orientador da pesquisa na composição deste trabalho. Agradecer pelos incentivos no decorrer do curso que foi de grandiosíssima importância na minha vida acadêmica.

Ao professor Dr. José Teixeira Neto, que como coordenador do Mestrado Profissional em Filosofia sempre demonstrou dedicação ao mesmo bem como em sua atuação como professor nas disciplinas ministradas.

A todos funcionários e funcionárias da UERN – Campus Caicó, em especial a secretária Erivânia Maria de Medeiros, pela sua grandiosa eficiência e educação com a qual sempre tratou todos os discentes da universidade.

À Escola Cooperativa de Parelhas-COOEPAR, por permitir que a pesquisa fosse realizada, e conseqüentemente, contribuiu para que a mesma tivesse sucesso.

Aos pais dos alunos da 2ª série do Ensino Médio da Escola Cooperativa de Parelhas-COOEPAR, por permitir que seus filhos participassem dessa pesquisa.

A todos os meus honrados alunos da 2ª série (2018), que se propuseram a serem participantes da pesquisa e se prontificaram com compromisso e dedicação nas atividades propostas da mesma. A vocês, o meu muito obrigado!

A todos os colegas do mestrado, por propiciar e partilhar alegrias, momentos de descontração e pelo companheirismo durante a caminhada no curso.

A todos aqueles que contribuíram diretamente e indiretamente na minha formação acadêmica no Mestrado Profissional em Filosofia.

Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelarão o que são verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, algo que resiste absolutamente a qualquer educação e a qualquer formação [...]: teus educadores não podem ser outra coisa senão teus libertadores.

Friedrich Nietzsche.

## RESUMO

A presente pesquisa intitulada “Nietzsche e o ensino de filosofia: uma metodologia para o ensino médio” tem como objetivo elaborar uma metodologia para o ensino de filosofia no ensino médio baseando-se em apontamentos da filosofia de Friedrich Nietzsche em diálogo com outros autores que tratam da temática em questão, trazendo uma discussão sobre uma metodologia filosófica considerada adequada para o ensino filosófico no referido nível de ensino. Pretende-se aplicar a metodologia em aulas de filosofia e, posteriormente, avaliar a mesma, com a finalidade de verificar sua validade para este ensino. Tendo em vista a necessidade de aperfeiçoamento das práticas de ensino de filosofia na perspectiva de melhorar o trabalho filosófico em sala de aula no ato de ensiná-la, almeja-se que a metodologia elaborada propicie uma melhor aprendizagem filosófica dos estudantes do ensino médio. Assim, a partir da perspectiva de Nietzsche e apontamentos de sua filosofia, pergunta-se: qual proposta metodológica pode ser considerada mais adequada para o ensino de filosofia no nível médio, que possa na prática deste ensino, despertar nos alunos uma atitude crítica em relação ao mundo e faça deles pessoas autônomas para a prática do pensar, para a construção de si mesmo e para a melhoria do ensino da filosofia no nível médio brasileiro? A discussão proposta neste trabalho dá-se em torno de apresentar as críticas de Nietzsche ao sistema de ensino na educação alemã de seu tempo, trazendo aspectos relevantes de seu pensamento para se refletir sobre o ensino da filosofia no cenário do nível médio brasileiro, seguindo-se da apresentação de apontamentos da filosofia nietzschiana para a construção de uma metodologia de ensino filosófico, direcionando-se logo em seguida da apresentação dos aspectos descritivos que correspondem ao processo de aplicação e avaliação dos resultados obtidos da metodologia desenvolvida. A pesquisa se caracteriza como um estudo de natureza qualitativa e tem como metodologia escolhida para a avaliação empírica da metodologia de ensino a pesquisa-ação. A partir da interpretação dos apontamentos nietzschianos dos movimentos da genealogia e autossuperação de si construiu-se a metodologia de ensino em quatro passos: exposição temática e problemática; investigação interpretativa conceitual; problematização argumentativa; e, produção filosófica. A metodologia elaborada, aplicada e avaliada trouxe resultados positivos em sua aplicação prática e aprendizagem filosófica.

**Palavras-chave:** Nietzsche. Metodologia de ensino. Ensino médio. Prática filosófica.

## ABSTRACT

This research entitled “Nietzsche and the teaching of philosophy: a methodology for high school” aims to elaborate a methodology for the teaching of philosophy in high school based on notes of the philosophy of Friedrich Nietzsche in dialogue with other authors who deal with of the thematic in question, bringing a discussion about a philosophical methodology considered adequate for the philosophical teaching in the referred level of education. It is intended to apply the methodology in philosophy classes and subsequently evaluate it, in order to verify its validity for this teaching. Given the need to improve philosophy teaching practices in order to improve the philosophical work in the classroom in the act of teaching it, it is intended that the elaborated methodology provides a better philosophical learning for high school students. Thus, from the perspective of Nietzsche and notes of his philosophy, it is asked: which methodological proposal can be considered most appropriate for teaching philosophy at the middle level, which can in practice of this teaching, arouse in students a critical attitude towards to the world and make them autonomous people for the practice of thinking, for the construction of oneself and for the improvement of philosophy teaching at the Brazilian high school level? The discussion proposed in this paper is about presenting Nietzsche's criticism of the education system in the German education of his time, bringing relevant aspects of his thinking to reflect on the teaching of philosophy in the Brazilian secondary level scenario, following The presentation of notes from the Nietzschean philosophy for the construction of a methodology of philosophical teaching, following shortly after the presentation of the descriptive aspects that correspond to the process of application and evaluation of the results obtained from the developed methodology. The research is characterized as a qualitative study and has the chosen methodology for the empirical evaluation of the teaching methodology action research. From the interpretation of the Nietzschean notes of the genealogy and self-overcoming movements, the teaching methodology was built in four steps: thematic and problematic exposition; conceptual interpretative inquiry; argumentative problematization; and, philosophical production. The elaborated, applied and evaluated methodology brought positive results in its practical application and philosophical learning.

**Keywords:** Nietzsche. Teaching methodology. High school. Philosophical practice.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1 CRÍTICA DE NIETZSCHE AO ENSINO NA EDUCAÇÃO ALEMÃ: ASPECTOS RELEVANTES PARA PENSAR O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO.....</b>	<b>19</b>
1.1 A crítica ao sistema educacional alemão: a utilidade do Estado contra a educação filosófica.....	19
1.2 A educação como meio para a elevação do homem: ideias nietzschianas como base para o ensino de Filosofia.....	34
<b>2 APONTAMENTOS DA FILOSOFIA NIETZSCHIANA PARA SE PENSAR UMA METODOLOGIA DO ENSINO FILOSÓFICO NO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>43</b>
2.1 Diagnóstico do presente para “tornar-se o que se é” no processo de educação filosófica.....	43
2.2 Filosofia como invenção de si: a definição de vida como vontade de potência e a vontade criadora para a construção do além do homem.....	52
2.3 O ensino de filosofia na perspectiva da prática docente: apontamentos nietzschianos e reflexões acerca do ensino filosófico para a experiência filosófica.....	57
2.4 Perspectivas de práticas de ensino de filosofia e a importância de se ter metodologia para se ensinar.....	68
2.5 Metodologia de ensino das aulas de filosofia.....	81
<b>3 DA APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS.....</b>	<b>88</b>
3.1 Do local de realização da pesquisa e população estudada.....	88
3.1.1 Justificativa do número de participantes.....	89
3.1.2 Classificação da pesquisa.....	89
3.1.3 Dos instrumentos de coleta de dados e estratégias de avaliação.....	91

<b>3.2 Descrição das aulas e aplicação da metodologia.....</b>	<b>93</b>
3.2.1 Primeira execução metodológica.....	94
3.2.2 Segunda execução metodológica.....	97
3.2.3 Terceira execução metodológica.....	100
<b>3.3 Apresentação dos dados, análise e resultados.....</b>	<b>102</b>
3.3.1 Dados do questionário avaliativo da metodologia aplicada.....	103
3.3.2 Roda de conversa avaliativa.....	109
3.3.3 Análise da experiência como professor de filosofia e conclusão dos resultados da pesquisa.....	118
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA....	133
APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA RODA DE CONVERSA AVALIATIVA.....	135
APÊNDICE C – 1º MODELO DE REDAÇÃO PARA PRODUÇÃO FILOSÓFICA.....	136
APÊNDICE D – 2º MODELO DE REDAÇÃO PARA PRODUÇÃO FILOSÓFICA.....	137

## **INTRODUÇÃO.**

A presente pesquisa intitulada “Nietzsche e o ensino de filosofia: uma metodologia para o ensino médio”, tem como principal objetivo elaborar uma metodologia filosófica para o ensino de filosofia no ensino médio baseada em apontamentos da filosofia de Nietzsche, em diálogo com outros autores que tratam da temática, trazendo uma discussão sobre uma metodologia filosófica considerada adequada para o ensino filosófico no referido nível de ensino. Tem como pretensão aplicar a metodologia em aulas de filosofia e avaliar a mesma, no intuito de verificar sua validade para este ensino, tendo em vista a necessidade de práticas que possam melhorar o ensino de filosofia e promover uma melhor aprendizagem dos alunos no ensino médio, buscando enfatizar a proposta nietzschiana da singularização do indivíduo para uma autonomia intelectual do pensamento, para o pensar autônomo, para o exercício e a atividade do pensar filosófico.

Tendo em vista a importância da filosofia para o currículo do ensino, mais especificamente para o nível médio, que é o foco prioritário deste trabalho de pesquisa, torna-se de grande valia demonstrar o quanto a referida disciplina é, de fato, significativa para o ensino no campo da educação filosófica.

Sabe-se que o homem embora sendo o único animal que se diferencia dos outros animais pelo fato de ser racional, este, por sua vez, necessita de educação. Com efeito, a educação filosófica recai justamente onde o homem se diferencia dos outros animais – no pensamento. É no ato de pensar e na educação para o pensar filosófico que a filosofia há de se caracterizar na construção do conhecimento como uma disciplina que propõe aos educandos do ensino médio o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades intelectivas cujos resultados possam trazer à tona o pensar diferenciado crítico-filosófico e autêntico dos estudantes, que conseqüentemente estes consigam a partir da utilização do pensamento intervir na sociedade em que se inserem, numa plena relação de percepção crítica e criativa sobre si e sua cultura, engajando-se na tarefa de contribuir na construção de uma sociedade de indivíduos pensantes, conscientes de seus propósitos e ações para a existência de um mundo melhor. É nesse cenário do âmbito educacional que o ensino

de filosofia se torna importante para a educação filosófica dos discentes do nível médio de ensino.

Para tanto, o tema dessa pesquisa nos propõe investigar filosoficamente como o ensino de filosofia pode contribuir para a melhoria da aprendizagem filosófica na vida dos educandos do ensino médio assim como também refletir sobre melhores práticas de ensino de filosofia no currículo do ensino médio brasileiro. Deste modo, faz-se necessário fazer uma breve reflexão: uma vez que a filosofia é ainda recente no currículo do ensino anteriormente citado, é importante destacar a importância e a exigência de novas pesquisas para aprimorar as metodologias de ensino para as aulas de filosofia.

De posse disso, evidencia-se no presente trabalho a crítica de Nietzsche em relação à educação alemã, em especial a educação filosófica, que nos permitirá compreender suas argumentações, e a partir delas, refletir sobre o atual ensino da filosofia em nosso país, para assim, procurar construir um ensino filosófico consistente e com mais qualidade.

Sobretudo, o título desse trabalho nos proporciona também, trazer à tona a partir de aspectos relevantes do pensamento de Nietzsche, uma discussão sobre apontamentos de sua filosofia para a construção de uma metodologia de ensino. A preocupação que aqui é posta em questão é a de aperfeiçoar as metodologias de ensino de filosofia no nível médio, de modo a tornar a prática filosófica mais significativa aos estudantes e mais efetiva do ponto de vista filosófico, desafios por demais presentes quando, por um lado, prevalece no ensino médio a concepção técnico-científica de aprendizagem e, por outro, quando constata-se a ainda incipiente experiência da prática filosófica no ensino médio, não obstante o que já se pôde acumular de conhecimentos e troca de experiências sobre o ensino de filosofia desde o retorno da sua obrigatoriedade há onze anos no Brasil.

O tema dessa pesquisa tem a pretensão de investigar e refletir filosoficamente sobre as implicações nietzschianas sobre o ensino de filosofia, na ocasião partir-se-á da análise das críticas de Nietzsche (1844-1900) ao “ensino enciclopédico que para o mesmo, tal educação não educa para o pensar, não educa os indivíduos para o pensar autônomo”, crítica esta apontada pelo referido filósofo em sua época, segundo a interpretação de Sílvia Gallo (2013, p. 206).

Com base nisso, a partir dessa crítica, pensar-se-á na proposta educacional nietzschiana sobre a questão da singularidade do sujeito, uma singularização do indivíduo pautada numa educação voltada para a autonomia do pensar para a construção de si mesmo, na construção de seres que tornem-se autênticos de pensamento, seres únicos, capazes de pensar por si mesmos, construir a si mesmo, artistas de si, pensadores, seres superiores, numa perspectiva de superar-se, criando-se, sendo, portanto, um pensador e super-homem de si mesmo, que segundo Rosa Dias (2012, p. 12), [...] “É assim que é a educação, tal como Nietzsche a concebe, investe num projeto de singularização do indivíduo de tal modo que ele possa educar-se acima da massa indistinta do rebanho”. Deste modo, “sabendo da importância da filosofia para o ensino, e de seu ensino no âmbito do Ensino Médio, parte então a necessidade de se pensar sobre uma metodologia filosófica da autonomia para aulas de filosofia no Ensino Médio” (BRASIL, 2006, p. 28).

Contudo, refletir-se-á sobre perspectivas metodológicas para se pensar o ensino filosófico através de outros autores, e assim, compreendermos a importância das ideias de Nietzsche para o ensino. Tal discussão nos remeterá a pensar sobre a prática do ensino de filosofia, refletindo sobre a questão da educação filosófica, assim como também, pontos que fazem referência a questões metodológicas para o ensino filosófico, no intuito de elaborar uma metodologia para o ensino de filosofia no ensino médio, e assim, aplicar e avaliar a mesma a partir dos resultados obtidos depois de aplicada a metodologia em aulas de filosofia.

Assim sendo, do ponto de vista metodológico, a partir da perspectiva de Nietzsche e apontamentos de sua filosofia, pergunta-se: qual proposta metodológica pode ser considerada mais adequada para o ensino de filosofia no ensino médio, que possa na prática deste ensino, despertar nos alunos uma atitude crítica em relação ao mundo e faça deles pessoas autônomas para a prática do pensar, para a construção de si mesmo e para a melhoria do ensino da filosofia no ensino médio brasileiro?

Essa é a questão principal que este trabalho de pesquisa se propõe a responder em sua realização, a qual leva em consideração o foco sobre o título/tema desse trabalho.

A presente pesquisa como sendo de caráter prática e interventiva efetiva-se na Escola Cooperativa de Parelhas-COOEPAR com alunos da 2ª série do ensino médio, escola da rede particular localizada na cidade de Parelhas, Rio Grande do Norte, que

oferece serviços educacionais a partir do nível III (ensino infantil), ensino fundamental (1º ao 9º ano) até o último ano conclusivo do ensino médio.

A pesquisa que tem como eixo principal a elaboração de uma metodologia de ensino de filosofia é um estudo de natureza *qualitativa*. Para a realização da mesma poder-se-á ir a campo, nesse caso, na sala de aula, aplicar a metodologia desenvolvida e posteriormente avaliá-la tendo em vista verificar sua validade para o ensino de filosofia no contexto do nível médio. No que se refere a metodologia adotada para avaliação da metodologia de ensino, escolheu-se trabalhar com a *pesquisa-ação*, uma vez que há a necessidade de orientar a pesquisa no que concerne a aprofundar o conhecimento na busca de uma nova metodologia de ensino, podendo ainda organizar os processos e ações que fazem parte do desenvolvimento no ato da pesquisa e ações de intervenção, bem como nas ações de avaliação dos resultados obtidos.

Com efeito, a pesquisa-ação norteia o processo de análise dos fatos de maneira empírica de modo a avaliar os respectivos resultados após as intervenções metodológicas em sala de aula podendo ainda conceder ao pesquisador responsável o direcionamento coerente para estar em uma constante elaboração e reelaboração da metodologia de ensino, para assim, tornar realidade a construção de uma metodologia consistente para o ensino de filosofia no âmbito do nível médio.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados para análise e avaliação, dar-se-á através de *observações das aulas* por parte do pesquisador responsável, aplicação de *questionário avaliativo* e *roda de conversa avaliativa*. Contudo, como a pesquisa-ação tem como característica ser uma pesquisa participante na qual o pesquisador responsável é também sujeito participante das ações da pesquisa, desse modo abre-se a possibilidade de análise empírica por parte do professor da disciplina de filosofia no contexto de sua experiência em sala de aula. Essa análise se resumirá a expressar de maneira conclusiva as impressões e percepções obtidas pelo professor no processo das ações e acontecimentos no decorrer das aulas e resultados que compõem os procedimentos de avaliação de aprendizagem.

No que se refere a relevância social da pesquisa, a mesma torna-se relevante na medida em que poderá contribuir para que os alunos da 2ª série da Escola Cooperativa de Parelhas através da metodologia construída e aplicada nas aulas desenvolvam suas habilidades e competências, seja argumentativa, capacidade

crítica-reflexiva e interpretativa de textos filosóficos, além de compreenderem conceitos filosóficos e pensarem filosoficamente a partir de uma atitude crítica diante à realidade em que se inserem suas ações como seres pertencentes da sociedade, e que possam compreenderem-se como indivíduos singulares, como seres que constroem a si próprios, capazes de serem autônomos ao ponto de começar a pensar por si mesmos, em detrimento de buscar sempre se superar.

Torna-se ainda relevante à medida em que irá contribuir para o aperfeiçoamento e melhoria das práticas de ensino de filosofia no nível médio uma vez que se sente a necessidade de se ter novas metodologias para se trabalhar de modo filosófico e de maneira consistente e didática os conteúdos da referida disciplina tendo em vista proporcionar o melhor desenvolvimento e evolução da aprendizagem filosófica dos estudantes. Não diferentemente, a pesquisa em si irá contribuir diretamente para a melhoria da prática de ensino do professor pesquisador, pois o desejo que move a realização da pesquisa é também o de poder aprimorar o fazer filosófico em termos de “*como ensinar filosofia*” na sala de aula, e assim propiciar aos discentes uma educação que venha priorizar uma aprendizagem adequada que leve em consideração o desenvolvimento do pensar crítico-reflexivo argumentativo, autônomo e filosófico dos educandos.

Desse modo, o presente trabalho está estruturado na composição de três partes que leva em consideração a existência de três capítulos.

O primeiro capítulo abordará a crítica de Nietzsche ao ensino na educação alemã, aspectos relevantes para pensar o ensino de filosofia no nível médio, a qual nos permitirá compreender suas argumentações quando o mesmo se propôs refletir sobre a educação de seu tempo (1844-1900) que denunciam a existência de um sistema educacional que não educa para o pensar filosófico, tendo por trás desse sistema o Estado que numa visão utilitarista escolhe para si seus filósofos, os põe ao seu lado, dá liberdade pública a estes homens, mas tal liberdade passa a não ser mais liberdade, torna-os apenas servidores, submissos ao Estado porque é útil a ele mesmo em detrimento de sua própria promoção e elevação, porém, a educação que é oferecida por ele – o Estado – através do sistema educacional proporcionado vai contra a própria educação filosófica. Evidenciada tais críticas do referido filósofo, refletir-se-á sobre a educação como meio para a elevação do homem, ideias nietzschianas como base para o ensino de filosofia, as quais o filósofo reivindicava

um aprendizado da filosofia que fosse um exercício do pensamento, um pensar por si mesmo, uma criação e uma autonomia intelectual, ideias importantes do pensamento nietzschiano para se pensar o ensino da filosofia no ensino médio.

O segundo capítulo tratará de apontamentos da filosofia nietzschiana para se pensar uma metodologia do ensino filosófico no ensino médio, trazendo uma discussão de dois movimentos filosóficos que estão presentes na filosofia de Nietzsche considerados mais importantes para pensar a educação filosófica, tomando-se como referência sua interpretação sobre o movimento do “tornar-se o que se é” que embora seja lema de Píndaro, este é levado ao superlativo no pensar nietzschiano ganhando outro tipo de significação, o que dá abertura para o que seria uma necessária genealogia de si no processo de educação filosófica, encaminhando-se para o segundo movimento que se segue existencialmente ao anterior, liga-se ao tema do além-homem (*über-mensch*) nietzschiano, é aquele em direção à autossuperação, a afirmação de uma singularidade criativa de si como experiência filosófica por excelência. Além disso, refletir-se-á nesse capítulo sobre a filosofia como invenção de si evidenciando a definição de vida como vontade de potência e a vontade criadora para a construção do além do homem. Ademais, pensar-se-á sobre o ensino de filosofia na perspectiva da prática docente apresentando apontamentos nietzschianos e reflexões acerca do ensino filosófico. Posteriormente, propõe-se também reflexões a respeito de perspectivas de práticas de ensino de filosofia e a importância de se ter metodologia para se ensinar. Outrossim, apresentar-se-á a metodologia de ensino das aulas de filosofia no ensino médio tal qual foi criada no decorrer da pesquisa baseando-se em apontamentos da filosofia nietzschiana, que a partir de uma leitura, uma interpretação que se faz destes, toma-se os mesmos como referência para a construção da metodologia de ensino.

No terceiro capítulo dar-se-á a discussão que se remete a apresentação dos aspectos descritivos que dizem respeito à aplicação, análises e avaliação da metodologia desenvolvida, bem como se direciona a expor de maneira detalhada os aspectos que correspondem as execuções metodológicas em sala de aula. Apresenta-se ainda os dados do questionário avaliativo, da roda de conversa avaliativa e a análise destes e dos resultados obtidos tendo em vista verificar a validade da metodologia desenvolvida. Por fim, faz-se uma análise da experiência como professor de filosofia trazendo à tona as impressões do professor pesquisador sobre os

processos que envolvem o ensino e a aprendizagem dos estudantes trazendo sua análise empírica e suas percepções a respeito dos resultados obtidos das avaliações de verificação de aprendizagem vivenciadas pelos alunos e professor, em especial as produções de redações filosóficas, no intuito de apontar os avanços encontrados e objetivos alcançados após o processo de aplicação metodológica.

Tendo como pretensão buscar a melhoria de práticas de ensino de filosofia, e conseqüentemente o aperfeiçoamento da prática de ensino do professor pesquisador deste trabalho no sentido de promover um melhor ensino filosófico no nível médio, essa pesquisa almeja elaborar uma metodologia filosófica de ensino na perspectiva de buscar soluções para construir um ensino de filosofia de maneira consistente focado na melhoria do ensino filosófico e na promoção de uma aprendizagem filosófica mais apurada dos estudantes do ensino médio.

## 1 CRÍTICA DE NIETZSCHE AO ENSINO NA EDUCAÇÃO ALEMÃ: ASPECTOS RELEVANTES PARA PENSAR O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO.

Buscaremos a seguir compreender e refletir acerca da crítica do filósofo alemão Friedrich Nietzsche (1844-1900) à educação de seu tempo. Evidenciada tais críticas do referido filósofo, refletiremos brevemente em seguida também, sobre ideias importantes do pensamento nietzschiano para se pensar o ensino da filosofia no ensino médio.

### 1.1 A crítica ao sistema educacional alemão: a utilidade do Estado contra a educação filosófica.

A reflexão filosófica feita por Nietzsche no que se refere à educação busca evidenciar no contexto do século XIX o tratamento dado pelo Estado à filosofia, em especial à educação filosófica que culminava na época citada. Nasce aí, para o filósofo alemão, a necessidade de voltar os olhos para o ensino, para o sistema educacional que por ora era oferecido na Alemanha.

Uma das indagações de Nietzsche nos faz pensar as ações do Estado sobre a educação em geral, e especificamente no que concerne ao ensino filosófico quando o mesmo indaga: “E se esse suspiro profundo fosse justamente o propósito do Estado, e a ‘educação para a Filosofia’, em vez de conduzir a ela, servisse somente para afastar da Filosofia?” (NIETZSCHE, 1978, p. 76). Esse trecho encontra-se na *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer como educador* e, nosso filósofo chama a atenção para o modo educacional tal qual é pautado no ensino universitário de sua época, bem como indaga a respeito de uma educação filosófica que, ao invés de favorecer a própria educação, favorece justamente ao Estado, e dessa maneira, argumenta Nietzsche (2011, p. 249) que: “[...] Esta é uma indagação que deve ser colocada. – Mas, se fosse assim, somente haveria uma coisa a temer: que um belo dia a juventude descobrisse, afinal, com que propósito, para falar propriamente, se comete tal abuso contra a filosofia”. Por sua vez, a educação oferecida pelo Estado não proporciona uma educação para a filosofia, mas contra à filosofia, no entanto, há de se verificar qual é o propósito do Estado em empreender tal abuso contra a filosofia.

O fato aqui a ser exemplificado na interpretação nietzschiana é que o Estado não está preocupado com a verdade, e assim, propõe-se aquilo que lhe é útil. Busca, pois, aliar-se à filosofia não para promovê-la, mas promover seus interesses pondo estes acima da verdade. A respeito disso afirma Nietzsche (2011, p. 254) que:

O Estado jamais se importa com a verdade, salvo com aquela que lhe é útil, seja isso verdade, meia-verdade ou erro. A aliança do Estado com a filosofia não tem portanto sentido, senão quando a filosofia pode prometer ser incondicionalmente útil ao Estado, quer dizer, colocar o interesse do Estado acima da verdade [...].

Compreende-se que o Estado, por utilidade, procura unir-se com a filosofia para fazer com que ela lhe seja útil a medida que tem por fim seus interesses, com isso, não está preocupado em si com a verdade. Acontece que é útil para o Estado ter a filosofia do seu lado para que ela não venha agir contra seus próprios propósitos. Nessa esfera, a educação para a filosofia tornou-se comprometida uma vez que “[...] O Estado não tem mais necessidade da sanção da filosofia, por isso ela se tornou para ele algo supérfluo. Se ele deixa de manter as disciplinas de filosofia, ou se, como prevejo para um futuro imediato, ele apenas as mantenha aparentemente e com negligência, sairá ganhando com isso [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 255-256). Não há, portanto, interesse propriamente do Estado com a educação filosófica.

No campo educacional que traz consigo as ideias do filósofo alemão tendo em vista uma educação que proporcione a libertação, Rosa Dias (2012, p. 11) afirma que “A educação ocupa, na filosofia de Nietzsche, um lugar central. A máxima de Píndaro ‘como alguém se torna o que é’ dá a direção ao seu projeto educacional”. Por isso, a crítica de nosso filósofo torna-se importante para compreendermos o desejo do mesmo em relação a uma educação para a libertação. Contudo, para refletirmos sobre os aspectos que estão presentes na crítica nietzschiana à educação de seu tempo, faz-se necessário voltarmos um pouco na história para entendermos o contexto histórico e nos situarmos sobre o que acontecia no período do século XVII na Alemanha. A respeito disso pode-se observar que:

O território, no qual irá constituir-se a nação alemã, acha-se no século XVII esfacelado em 300 Estados independentes e autônomos. O poder está nas mãos dos príncipes que regem livremente a política territorial e os negócios estrangeiros; cada cidadão tem uma função determinada e, sem iniciativas,

desempenha seu papel com cega obediência (MARTON, apud ZUBEN; MEDEIROS, 2013, p. 73).

No período acima citado, a Alemanha era um país fragmentado no qual a economia era mercantilista, e cada cidadão tinha, pois, uma função determinada já que o interesse dos Estados, por parte daqueles que os comandavam, era formar, instruir cidadãos para cumprir uma função, já que os interesses econômicos do país haviam mudado.

Havia, com efeito, um desinteresse pela educação humanista no país, uma vez que:

[...] esse desinteresse pela formação humanista se deu principalmente por causa da alteração dos interesses econômicos do país, que devido ao desenvolvimento da indústria passaria a construir uma economia capitalista. (ZUBEN; MEDEIROS, 2013, p. 73).

Diante disso, nos séculos XVIII e XIX a educação tal qual era oferecida, era portanto, uma educação que precisava formar mão-de-obra especializada, pois deveria adequar a população para as novas necessidades econômicas, e com isso, tais necessidades dá lugar a uma formação tecnicista que, de um lado, tenta uniformizar a cultura e o ensino, e de outro, forma mão-de-obra especializada. É importante salientar que Nietzsche é um defensor da cultura e esta está intimamente interligada com a educação, porém não a defende quando a mesma tem caráter uniformizador, muito menos quando no âmbito educacional o ensino esteja voltado para formar ou instruir os indivíduos para serem especialistas.

O conceito de cultura na filosofia de Nietzsche é imprescindível em seu projeto educacional, pois ela – a cultura – é ponto de partida de análise filosófica no processo de identificação de duas tendências que dominam os estabelecimentos de ensino e conseqüentemente enfraquecem significativamente o ensino e à cultura. Diz claramente Nietzsche (2011, p. 53) que:

Duas correntes aparentemente opostas, ambas nefastas nos seus efeitos e finalmente unidas nos seus resultados, dominam hoje nossos estabelecimentos de ensino, originariamente fundadas em bases totalmente diferentes: por um lado, a tendência de estender tanto quanto possível a cultura, por outro lado, a tendência de reduzi-la e enfraquecê-la. De acordo com a primeira tendência, a cultura deve ser levada a círculos mais amplos; de acordo com a segunda, se exige da cultura que ela abandone suas mais

elevadas pretensões de soberania e se submeta como uma serva de outra forma de vida, especialmente aquela do Estado.

Essas duas tendências – extensão da cultura e redução da cultura – identificadas por Nietzsche são opostas, porém em termos de resultados, ambas enfraquecem à cultura uma vez que as pretensões que se quer com elas trazem consigo um caráter utilitário que no âmbito da formação dos indivíduos o que se anseia não é a verdadeira educação, mas o fim último é o lucro e a especialização dos indivíduos. Vejamos como essas tendências estão implícitas e como elas enfraquecem à cultura.

No que se refere à extensão da cultura (ou ampliação da cultura), esta é firmada a partir dos dogmas da economia política da época atual. O que se tem como pretensão nessa tendência para Nietzsche (2011, p. 72-73) é:

[...] O máximo de conhecimento e cultura possível – portanto o máximo de produção e necessidades possível –, portanto o máximo de felicidade possível: - eis mais ou menos a fórmula. Temos aqui, como objetivo e fim da cultura a utilidade, ou, mais exatamente, o lucro, o maior ganho de dinheiro possível.

Esta tendência tendo em vista a utilidade política econômica, busca meios para produzir o máximo de conhecimento possível, necessidade possível e felicidade, porém o que é visado aqui é o maior ganho de dinheiro, tem como fim último o lucro. De acordo com esta tendência pretende-se aqui formar homens correntes, tendo em vista os meios que permitem mais facilmente ganhar dinheiro, meios que se dão através do comércio entre os homens e povos. Essa seria a tarefa implícita de formação nesse estilo de cultura: criar homens correntes (em sentido de moeda corrente e de lucro), para a promoção de felicidade ao homem, pois:

Quanto mais houvesse homens correntes, mais um povo seria feliz; e o propósito das instituições de ensino contemporâneas só poderia ser justamente o de fazer progredir cada um até onde a sua natureza o conclama a se tornar <<corrente>>, formar os indivíduos de tal modo que, do seu nível de conhecimento e de saber, ele possa extrair a maior de quantidade possível de felicidade e de lucro. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 73).

Como se vê, os aspectos dessa tendência têm como objetivo a formação dos indivíduos que propõe quantidade possível de felicidade e de lucro; fazer com que o

seu nível de saber consiga apenas felicidade e lucro; noutras palavras se daria a fórmula: quanto mais dinheiro, mais lucro, quanto mais lucro mais felicidade. Isto é na perspectiva nietzschiana o que caracteriza o egoísmo dos negociantes, pois estes “[...] tem necessidade do auxílio da cultura e, por gratidão, em troca, a auxiliam também, desejando, bem entendido, prescrever-lhe, fazendo de si o objetivo e a medida [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 216). Uma via utilitarista por parte dos negociantes se sobressai na medida em que estes têm necessidade do auxílio da cultura em seu benefício, em contrapartida, os negociantes tomam-se como objetivo para subsidiar à cultura, porém, seu objetivo: mais conhecimento e cultura para proporcionar mais necessidades, com efeito se ter mais produção, e em consequência, para assim obter mais lucro e felicidade. Ao refletir sobre esse aspecto Rosa Dias (2003, p. 82) afirma que “As classes comerciantes necessitam de cultura e a fomentam, embora prescrevendo regras e limites para sua utilização. [...] Os adeptos dessa fórmula definem a cultura como instrumento que permite aos homens acompanhar e satisfazer as necessidades da sua época e um meio para torná-los aptos a ganhar muito dinheiro [...]”. Neste sentido, o egoísmo das classes negociantes se sobressai quando toma a cultura como instrumento para satisfazer suas necessidades e ganhar dinheiro.

Os negociantes fazem parte desse processo que culmina à extensão da cultura que por assim dizer, esse sistema contribui para o enfraquecimento da cultura tendo em vista que os interesses implícitos nessa tendência têm como objetivo formar o maior número possível de homens correntes para ganhar dinheiro, e desse modo, a educação que é oferecida é, portanto, uma educação rápida conforme declara Nietzsche (2011, p. 217) que “[...] Segundo a moral que que prevalece aqui [...]: uma educação rápida, para se tornar logo um ser que ganha dinheiro, mas uma educação muito entranhada, no entanto para ganhar muito dinheiro. Não se atribui ao homem senão justamente o que é preciso de cultura no interesse do lucro geral e do comércio mundial”. Essa educação rápida que tem como foco formar homens para ganhar dinheiro está centrada em fornecer ao homem apenas aquilo que é preciso de cultura tendo por finalidade o interesse no lucro geral bem como do comércio por parte dos negociantes.

Todavia, na esfera da formação esse tipo de cultura visa que os indivíduos tornem-se seres massificados. Com isso expressa Nietzsche (2011, p. 74):

[...] a massa poderia ter a impressão de que a cultura estendida à maioria dos homens não era senão um meio para uma maioria obter a felicidade na terra: a cultura <<tão universal quanto possível>> enfraquece a tal ponto a cultura, que ela não pode mais admitir qualquer privilégio ou garantir respeito. A cultura mais universal é exatamente a barbárie.

A extensão da cultura é tratada por Nietzsche como a barbárie porque neste âmbito de formação o que se tem como propósito é a massificação dos indivíduos. Este tipo de cultura é apenas meio para se ter a felicidade na terra, e assim, esta cultura – tão universal quanto possível – enfraquece o que o filósofo alemão chama posteriormente de “verdadeira cultura”. Com efeito, por trás de todos esses aspectos há o Estado, que por utilidade quer garantir e afirmar à sua própria existência. Em relação a isto Nietzsche (2011, p. 74) deixa claro que:

[...] um Estado deseja uma extensão máxima da cultura para garantir sua própria existência, pois ele se sente ainda mais forte o bastante para ter sob seu jugo a cultura mais violentamente desencadeada, e encontra sua confirmação logo que a cultura mais extensa de seus funcionários e de seus exércitos fornece afinal de contas uma vantagem a ele [...].

Na busca de tentar se afirmar a utilidade do Estado mais uma vez é aqui pronunciada, pois o Estado anseia uma ampliação da cultura justamente pelo fato de assegurar sua própria existência e conseqüentemente ter para si o domínio, o comando da cultura, e desse modo, ter para si a extensão máxima da cultura é meio para afirmar sua existência, e tendo o controle da cultura extensa, isso torna-se também meio para se sobrepor em relação à verdadeira cultura. A esse respeito afirma Nietzsche (2011, p. 230) que “[...] O Estado teve a ocasião de fazer valer bem alto seu mérito em relação à cultura: mas ele somente a promove para promover a si mesmo, e não concebe um objetivo que seja superior a seu bem e à sua existência própria [...]”. Ora, o Estado põe do seu lado à cultura extensa para se promover, porém a promove pelo fato de que seu interesse está em afirmar sua própria existência, e sua afirmação torna-se ainda essencialmente acentuada quando ele – o Estado – não quer nada superior a ele mesmo. Essa promoção utilitária que leva em consideração o esforço e a reflexão sobre os melhores meios de fazer a cultura servir aos propósitos e interesses do Estado é interpretada pelo filósofo alemão como algo que enfraquece à cultura e assim sendo, fica impossibilitada o nascimento da verdadeira cultura.

No que concerne à redução da cultura, esta tendência traz consigo um caráter de formação especializada, que por um lado há a figura do erudito que busca o conhecimento a qualquer custo no campo de estudo da ciência, porém, pelo fato de o campo de estudo da ciência ser tão extenso “[...] aquele que, com boas disposições mas não excepcionais, quer aí produzir algo, se consagrará a uma especialidade muito particular e não terá preocupação com todas as outras [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 75). Neste caso, a figura do erudito é tomada como aquele que apresenta grande saber, entretanto, é um saber profundamente particular e especializado. Para Nietzsche, a muito tempo na Alemanha admira-se esta especialização dos eruditos, no entanto, o filósofo admite que tal admiração justifica cada vez mais o distanciamento da verdadeira cultura, afirma ele que:

Durante muito tempo, entender como homem culto o erudito e unicamente o erudito, isso foi considerado simplesmente como algo evidente; [...] Pois agora a exploração de um homem em proveito das ciências é um princípio em todo lugar recebido com aprovação: quem se pergunta ainda que valor pode ter uma ciência que usa assim suas criaturas como um vampiro? A divisão do trabalho nas ciências visa praticamente o mesmo objetivo que aquele a que visam conscientemente aqui e ali as religiões: a redução, ou seja, o aniquilamento da cultura. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 76).

Em outras palavras, o erudito foi entendido como homem culto, como homem de cultura, foi tomado como aprovação em virtude das ciências sem que se pense sobre o valor das ciências, logo, na interpretação nietzschiana a fragmentação do trabalho nas ciências têm por assim dizer, o mesmo alvo: a diminuição, a redução, a eliminação da cultura. A formação fragmentada na concepção de Nietzsche não é a formação para a verdadeira cultura uma vez que esse tipo de educação bem como a divisão do trabalho nas ciências apenas especializam os indivíduos, contudo, isto é uma característica da educação fragmentada que somente enfraquece e reduz a cultura.

Por outro lado, tem-se ainda o jornalismo que é posto por Nietzsche como algo que converge entre as duas tendências anteriormente citadas. O jornalismo é apresentado pelo filósofo no aspecto de substituição da cultura, como algo que dentro da época vigente interfere significativamente sobre a cultura e em seu desenvolvimento, tendo ainda como referência a pretenciosa figura do erudito como protagonista. Sobre essa questão ele afirma:

O jornalismo é de fato a confluência das duas tendências: ampliação e redução da cultura dão aqui as mãos; o jornal substitui a cultura, e quem ainda, a título de erudito, tem pretensões à cultura, este se apoia habitualmente nesta trama de cola viscosa que cimenta as juntas de todas as formas de vida, de todas as classes sociais, de todas as artes, de todas as ciências. É no jornal que culmina o desígnio particular que nossa época tem sobre a cultura: o jornalista, o senhor do momento, tomou o lugar do grande gênio, do guia estabelecido para sempre, daquele que livra do momento atual. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 76-77).

Fica clara a posição crítica de Nietzsche no tocante à sua época que tem o jornalismo como algo que penetra na cultura. A ampliação e a redução da cultura unem-se, com efeito, o jornalismo substitui à cultura, de modo que o erudito, como homem de educação científica e fragmentada, apoia-se no fazer jornalístico e toma para si a tarefa de um jornalista que apenas se propõe a informação, ao momento. Este é para Nietzsche o espírito de cultura de sua época que tem o jornalista como senhor do momento, nesse sentido, o saber do erudito se transpõe através do jornal, e este no papel de jornalista toma o lugar do grande gênio. Ou seja, há a substituição da cultura na medida em que o erudito ao utilizar seu saber se apoia ao jornalismo e traz para si a tarefa de jornalista tornando-se senhor do momento, e em consequência, este tomou o lugar do grande gênio (o grande gênio é aquele que aspira a verdadeira cultura). Neste cenário que tem a cultura como foco nasce, na visão nietzschiana, a cultura jornalística que por assim dizer substitui a verdadeira cultura, e no que se refere a essa questão, Rosa Dias (2001, p. 37) expressa que “A cultura jornalística, segundo Nietzsche, vai substituindo aos poucos a verdadeira cultura. O jornalista, “o mestre do instante”, “o escravo dos três M”: o momento presente, as maneiras de pensar (*Meinungen*) e a moda, passam com pressa e ligeiramente sobre as coisas”. O escravo dos três “M”, do momento presente (*gegenwärtiger moment*) das maneiras de pensar (*denkweisen*) e da moda (*mode*) como sendo o mestre do instante é este que superestima o seu tempo apoiando-se ao jornalismo na tarefa de propor a informação de seu saber, com isso, para Nietzsche a formação para uma cultura jornalística não é a formação para a verdadeira cultura, uma vez que ela não favorece a educação adequada para o grande gênio.

Nessa análise da formação para a verdadeira cultura – que para Nietzsche é a cultura autêntica – e na identificação dos fatores e problemas no ginásio dos

estabelecimentos de ensino de sua época, no que se refere a estes aspectos e a formação para erudição e o jornalismo o filósofo alemão deixa claro que:

[...] Aquele que sabe ordenar o que vai encontrar nas rubricas convencionais saberá também que é preciso considerar o ginásio de hoje como um falso estabelecimento de ensino: ele achará de fato que o ginásio, segundo sua constituição primitiva, forma não para a cultura, mas unicamente para a erudição e, em seguida, que, nos últimos tempos, ele tomou como tarefa não mais formar sequer para a erudição, mas unicamente para o jornalismo. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 82).

O filósofo destaca que o ginásio de sua época é um falso estabelecimento de ensino visto que o mesmo não forma para a cultura, porém, forma para a erudição. O ginásio nas últimas ocasiões voltou-se para formar unicamente para o jornalismo já que nem mesmo sequer para erudição estava formando. Com efeito, na medida em que os estabelecimentos de ensino formam para erudição e o jornalismo cria-se, portanto, uma cultura de seres especialistas que divulgam seus saberes específicos e suas pretensões à massa, e dessa maneira, constituem uma cultura de seres massificados. Contudo, acerca de reconhecer as consequências implícitas no ginásio ainda afirma Nietzsche (2011, p. 91):

[...] as consequências fatais do nosso ginásio de hoje: na medida em que ele não está em condições de implantar a verdadeira cultura autêntica, [...] não se atinge um objetivo qualquer senão excitando e fecundando os instintos científicos, por isso explica-se agora a união tão frequente da erudição com a barbárie do gosto e da ciência com o jornalismo [...].

Ora, tendo em vista as consequências apontadas por Nietzsche ver-se que o ginásio se limitou a formar apenas para os aspectos científicos e por isso não esteve em direção à verdadeira cultura. É o diagnóstico que o filósofo faz sobre a formação oferecida nos estabelecimentos de ensino de sua época que tem como foco principal, segundo ele, a união entre a erudição e a ciência com o jornalismo. Desse modo, na perspectiva nietzschiana este tipo de formação é o que caracteriza uma cultura que abandona o ensino da reflexão filosófica que traz consigo a mediocrização e degradação do pensamento em prol de uma educação para a cultura erudita científica e especializada e para a cultura jornalística, que constitui assim, uma cultura massificada proporcionando a barbárie cultivada. Isto é para o Nietzsche o que ele chama de pseudocultura.

Ainda no aspecto da cultura, as críticas do filósofo alemão se remetem ao sistema educacional que se fez presente em sentido formativo meramente econômico e num sistema que não promove a elevação da cultura como um fim. A educação, o sistema escolar e as instituições de ensino encontram-se fora do âmbito da formação para a verdadeira cultura e conseqüentemente a elevação desta, e afirma que:

[...] “A crença em uma significação metafísica da cultura não seria, afinal, tão apavorante: mas sim, talvez, algumas conseqüências que se poderiam tirar dela para a educação e o sistema escolar. [...] Enquanto, com efeito, pelos esforços dos educadores superiores de agora são formados, seja o erudito ou o funcionário de Estado ou o negociante ou filisteu da cultura ou, enfim, e costumeiramente, um híbrido de todos, aquelas instituições ainda a serem inventadas teriam sem dúvida uma tarefa mais difícil; [...] e pode haver algo mais difícil do que, por exemplo, contrariando a natureza, como acontece agora, adestrar um jovem para ser erudito? Mas a dificuldade está, para os homens, em desprender e propor-se um novo alvo; e custará indizível esforço substituir os pensamentos fundamentais de nosso atual sistema de educação, que tem suas raízes na Idade Média e para o qual o erudito medieval é, propriamente, o ideal da formação perfeita, por um novo pensamento fundamental. (NIETZSCHE, 1978, p.76).

Como podemos ver, entende-se que o filósofo direciona sua crítica ao sistema educacional, que por assim dizer, não promove à cultura devido a uma crença metafísica da cultura e nem a formação adequada. Outrossim, os educadores superiores, seja erudito ou o funcionário do Estado, negociante ou filisteu da cultura, são, portanto, adestrados pelo próprio Estado, que por sua vez proporciona uma educação erudita, que em conseqüência, promove à redução da cultura. A formação oferecida a partir desse sistema que Nietzsche aponta contrapõe a natureza e consiste em adestrar o jovem para ser erudito. Sobretudo, torna-se necessário os homens desprender-se desse modo formativo, desse sistema educacional e proporem-se um novo alvo: substituir os pensamentos fundamentais desse sistema educacional que tem como foco a formação erudita por um novo fundamental, tendo em vista que essa formação não permite a elevação da cultura, pois

[...] o erudito, o indivíduo que apresenta grande saber, porém, saber esse que é extremamente particular: quanto mais se especializa em sua área, mais se afasta das demais, e essa formação também não seria capaz de favorecer a verdadeira elevação cultural do educando. (ZUBEN; MEDEIROS, 2013, p. 75).

Ou seja, não é através da educação erudita que se daria a formação adequada para a elevação da verdadeira cultura ou elevação cultural do educando já que este tipo de formação apenas especializa.

Este tipo de formação ofertada pelo Estado tem seu caráter utilitário contra o processo de educação filosófica e contra a filosofia, pois ele – o Estado – tem como pretensão pôr os filósofos do seu lado. De que modo? Nietzsche (2011, p. 246) afirma: “O Estado escolhe para si seus servidores filósofos e, para dizer a verdade, os escolhe na medida em que tem necessidade deles para suas instituições”. Ora, o Estado escolhe para si seus filósofos, e os põe ao seu lado, dá liberdade pública a estes homens, mas tal liberdade passa a não ser mais liberdade, torna-os apenas servidores, submissos ao Estado, e tudo isso “pelo egoísmo da visão curta do Estado, pelo sentido raso dos negociantes e pela presunção empedernida dos eruditos” (NIETZSCHE, 2011, p. 233). Ainda argumenta Nietzsche (2011, p. 244) que:

Vista mais de perto, esta “liberdade”, com a qual, como disse já, o Estado contempla alguns homens em benefício da filosofia, isto não tem mais nada de liberdade, é somente um ofício que alimenta seu empregado. O incentivo dado à filosofia consiste então unicamente em que, em nossos dias, o Estado permite, pelo menos a um certo número de homens, *viver* de sua filosofia, fazendo dela um ganha-pão; [...].

Nesse contexto em que o Estado atribui certa liberdade a um certo número de homens supondo benefício à filosofia, a educação filosófica fica comprometida, pois esta tal “liberdade” em nome da filosofia torna-se uma função que alimenta seu homem, seu servidor. Dessa maneira, a promoção da filosofia passa a ser, segundo Nietzsche, um ganha-pão já que permite a alguns homens viver de sua filosofia. Sobretudo, para o filósofo alemão, é útil para o Estado ter do seu lado o maior número de filósofos, pois

Ocorre de fato que em geral o Estado tem medo da filosofia, então, neste caso, ele buscará, cada vez mais, atrair para si o maior número de filósofos que puder, o que lhe confere a ilusão de ter a filosofia do seu lado – e assim ele tem ao seu lado estes homens que se valem dela, mas não inspiram nenhum medo. Mas se aparecesse um homem que realmente tivesse a intenção de tudo atacar, aí compreendido ao Estado, com o cutelo da verdade, o Estado estaria no direito, porque é sobretudo a sua existência que ele afirma, de excluir este homem e tratá-lo como inimigo [...] Se alguém aceita, então, ser filósofo por concessão do Estado, é preciso também que aceite ser considerado por este como se tivesse desistido de perseguir a verdade nos seus últimos refúgios. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 245).

Por ter medo da filosofia o Estado procura ter o maior número de filósofos do seu lado para assim ter a filosofia também do seu lado, e dessa forma, tendo do seu lado homens que precisam dela seja como ganha-pão ou oferecendo liberdade pública, tais homens medo algum oferecerá ao Estado. Entretanto, se do contrário acontece, se acaso algum homem ousa atacar o Estado mesmo que com a verdade e sua razão, o Estado sucederia em tratar esse homem como inimigo e assim excluí-lo, porque seria seu direito e afinal de contas justamente porque é sua existência como fim que ele afirma. Deste modo, ser filósofo em função do Estado, deve este suportar, ser considerado um renunciador da verdade, pois enquanto estiver favorecido e empregado, deve este reconhecer algo acima da verdade, algo superior, o Estado. Essa ideia é caracterizada por Nietzsche como o egoísmo do Estado, pois o que este tem como fim é apenas se afirmar fazendo acreditar que é fim último supremo, conforme Rosa Dias (2003, p. 82) expressa:

O Estado também deseja a extensão e a generalização da cultura, e tem em mãos os instrumentos para isso. Tem interesse no desenvolvimento intelectual de uma geração, para fazê-la servir e ser útil às instituições estabelecidas. Quer fazer acreditar que é fim supremo da humanidade, não havendo dever maior para o homem do que servi-lo; apresenta-se como o “mistagogo da cultura”, o mentor das artes, quando, na verdade, visa apenas ao seu próprio interesse – ou seja, formar quadros de funcionários para mantê-lo existindo.

Mesmo o Estado tendo interesse no desenvolvimento intelectual da geração busca assim formar funcionários para servir uma vez que não haverá dever maior do que servi-lo e dessa maneira, ser útil às instituições de ensino, isso é de seu interesse para enfim, manter-se existindo.

Assim sendo, a educação filosófica fica comprometida uma vez que não há como se pôr acima do Estado, pois este funcionário do Estado torna-se para Nietzsche (1978, p. 80):

Mas, objetarão, ele não deve ser um pensador, mas no máximo um repensador e pós-pensador, e antes de tudo um conhecedor erudito de todos os pensadores anteriores; dos quais sempre poderá contar algo que seus alunos não saibam. - Esta é precisamente a terceira concessão altamente perigosa da Filosofia ao Estado, quando ela se compromete com ele a fazer, em primeiro lugar e principalmente, o papel de erudição.

O olhar filosófico nietzschiano para a educação filosófica deixa claro o desejo do Estado para com a educação. Se tomarmos como base o pensamento de nosso filósofo, entende-se que o Estado através da educação quer que sejamos eruditos, conhecedores específicos; apenas repensadores, e não um pensador. Isso torna-se perigoso para a filosofia quando ela concede compromisso ao Estado, pois compromete-se também a este fazer papel de erudição, em outras palavras, educar para a erudição. O sistema educacional, para Nietzsche, então, não propõe uma educação para seres pensantes, não promove à cultura como um fim. Em se tratando do papel do erudito o autor afirma:

Assim, um erudito, exclusivamente especializado, se parece com um operário de fábrica, que durante toda sua vida, não faz se não fabricar certo parafuso ou certo cabo para uma ferramenta ou uma máquina determinada, tarefa na qual ele atinge, é preciso dizer, uma incrível virtuosidade. (NIETZSCHE, 2003c, p. 64).

Através dessa educação erudita posta pelo sistema educacional alemão, que especializa seus cidadãos, é por Nietzsche comparada como operários de fábrica que executam apenas aquela determinada função. Com efeito, os saberes desses indivíduos são saberes particulares, e tal educação não propicia o educando em sua elevação cultural. Sobre esse contexto no campo da formação chegou a afirmar Rosa Dias (2003, p. 86) que “[...] A educação moderna é, para Nietzsche, sinônimo de domesticação. O ideal desse tipo de educação é formar o jovem para ser “erudito”, comerciante ou funcionário do Estado, transformá-lo em uma criatura dócil e frágil, indolente e obediente aos valores em curso”. Sobretudo, a educação promovida pelo Estado não amplia à cultura, não propaga à cultura, não universaliza à cultura no sentido de elevação da cultura, pois não a promove uma vez que a cultura produzida por esta educação oferecida tem como objetivo atender as necessidades do Estado, e dessa maneira, para Nietzsche (2011, p. 122) “[...] toda educação que deixa vislumbrar no fim de sua trajetória um posto de funcionário ou um ganho material não é uma educação para a cultura tal como a compreendemos” [...].

Diante de todo esse contexto, a respeito dos objetivos dessa educação, Zuben e Medeiros (2013, p. 75) afirmam que os mesmos:

[...] não almejam promover a elevação cultural do indivíduo, não são capazes de formar grandes homens, seres únicos; ao contrário, essas tendências são forças, mecanismos niveladores, ou seja, pretendem suprimir, eliminar as individualidades. Com isso, é possível afirmar que tal ensino consiste num mecanismo educacional cuja principal finalidade é realizar uma espécie de linha de produção em série de indivíduos medíocres, comuns, adestrados, representa um ensino universalizador, massificador [...].

A educação apresentada na Alemanha de Nietzsche, é para o autor, uma educação fragmentada. Não forma grandes homens, ao contrário, diminui as potencialidades dos indivíduos. É um mecanismo educacional que, por assim dizer, adestra os educandos, os massificam, e os tornam medíocres. Assim sendo, tal educação só apenas instrui os mesmos para o trabalho, e deste modo, esse sistema só produz homens comuns, adestrados, prontos para servir ao mercado, bem como servir aos interesses do Estado.

Nietzsche ao refletir acerca de todos os aspectos que compõem a educação ainda identifica que a formação que é oferecida pelo Estado aos estabelecimentos de ensino e mais propriamente ao ginásio, o mesmo acontece com a formação que é oferecida à escola técnica. Em termos de objetivos o ginásio e a escola técnica pouco diferem em suas pretensões, porém recebem o mesmo tratamento pelo Estado, afirma ele que:

[...] não me posso furtar de acrescentar este codicilo: se é verdade que a escola técnica e o ginásio, nos seus fins atuais, são em tudo tão semelhantes e não se distinguem senão por detalhes mínimos, de modo que podem contar com um tratamento igual diante do fórum do Estado – isto ocorre assim porque nos falta completamente um certo tipo de estabelecimento de ensino: o estabelecimento de cultura! [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 124).

O filósofo pontua que tanto o ginásio quanto a escola técnica em sentido formativo recebem o mesmo tratamento do Estado, ou seja, ambas tendo tratamento igual pelo Estado tornam-se alheias a estes e oferecem a formação que não propaga, não eleva à cultura, embora seus fins pouco se diferenciem em pequenos detalhes. Ao receberem o mesmo tratamento ambas estão alheias a servir aos interesses do Estado. Com efeito, Nietzsche está firmemente preocupado com a educação, a formação que é oferecida por meio dela e à cultura, faz o diagnóstico de que em sua época falta o que para ele seria um verdadeiro estabelecimento de ensino, ou seja, o estabelecimento de cultura, que forme para a verdadeira cultura: a cultura autêntica.

A educação como foco na perspectiva nietzschiana há de se ter estabelecimentos de ensino que busquem formar indivíduos para culturas superiores e não para a erudição, muito menos para repetir pensamentos, pois de acordo com Frezzatti Júnior (2008, p. 43):

[...] A preocupação nietzschiana sempre foi com *Erziehung* (educação) e não com a instrução escolar (*Schulung*) e a erudição livresca (*Gelehrsamkeit*), pois a primeira tem o âmbito mais geral no sentido que é entendida como inseparável da vida. Em outras palavras, a *Erziehung*, para o filósofo alemão, não deve ser confundida com habilidades técnico-científicas de resolução de problemas, com o conhecimento enciclopédico dos livros, com a falsa erudição dos escritores de artigos jornalísticos, com a filosofia que repete o pensamento dos outros, com saberes não criativos. A educação deve ser um processo contínuo de transformação, diríamos até de superação, da cultura vigente. O objetivo da educação e da cultura nietzschianas é a produção contínua, embora esporádica, de gênios e culturas superiores.

Frezzatti Júnior ratifica a pretensão nietzschiana para com a educação, uma vez que ela é inseparável da vida a educação não pode ser entendida ou confundida como habilidades ou competências técnico-científicas, muito menos ainda no âmbito da formação que instrui para a repetição do pensamento dos outros. A educação a partir de Nietzsche há de ser pensada e entendida como um contínuo processo de formação e transformação tendo em vista a superação da cultura vigente. Ela deve produzir gênios para gerar culturas superiores, culturas autênticas.

Ao analisar e refletir filosoficamente sobre o sistema educacional e os aspectos que culminam a educação de sua época o filósofo alemão faz seu diagnóstico e afirma que:

[...] De fato, fica cada vez mais claro que não temos absolutamente estabelecimentos de ensino, mas que devemos tê-los. Nossos ginásios, predestinados por sua natureza a realizar este sublime desígnio, ou se transformaram em lugares onde se cultivam uma cultura duvidosa, que rechaça com ódio profundo a verdadeira cultura, ou seja, a cultura aristocrática, que se funda numa sábia seleção de espíritos, ou antes, cultivam afincadamente uma erudição microscópica e estéril, em todo caso distante da cultura e cujo mérito se deva talvez justamente a que esta fecha os olhos e os ouvidos às seduções desta cultura contestável. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 119).

Assim sendo, para Nietzsche, não se tem estabelecimentos de ensino, pois estes estabelecimentos de ensino não formam para a verdadeira cultura: a cultura aristocrática, a cultura autêntica de indivíduos selecionados, todavia faz-se necessário

que se tenha. Os ginásios que por sua natureza teria essa tarefa assim não o fez; ou cultivam a erudição ou transformaram-se em estabelecimentos que cultivam a cultura duvidosa. Portanto, para Nietzsche não se tem estabelecimentos para a formação da verdadeira cultura.

A partir das críticas que foram evidenciadas neste quesito, refletiremos brevemente a seguir sobre algumas ideias relevantes do pensamento nietzschiano, aspectos importantes de sua filosofia que proporcionará pensarmos o ensino da filosofia voltando nossos olhares para o ensino médio.

## 1.2 A educação como meio para a elevação do homem: ideias nietzschianas como base para o ensino de Filosofia.

Entendida à crítica nietzschiana ao sistema educacional de seu tempo, qual seria a proposta do filósofo alemão para com a educação? O que o mesmo sugere para termos uma educação filosófica consistente? A esse respeito Sílvia Gallo (2013, p. 206) deixa claro que:

Já no final do século dezenove, encontramos em textos da juventude de Nietzsche uma profunda crítica ao ensino enciclopédico de Filosofia nos liceus e universidades da Alemanha de seu tempo. Para o filósofo, este ensino afastava os jovens da Filosofia, ensinava o desprezo para com esta atividade do pensamento. A partir desta crítica, Nietzsche reivindicava um aprendizado da Filosofia que fosse um exercício do pensamento, um pensar por si mesmo, uma criação e uma autonomia intelectual.

Sílvia Gallo nos evidencia que Nietzsche pôs em questão o ensino enciclopédico da filosofia, e que este ensino, ensinava justamente o desprezo com a atividade do pensamento. A partir disso, o filósofo alemão buscou enfatizar a necessidade de um ensino, de um aprendizado filosófico que levasse em consideração a atividade do pensamento, o exercício do pensamento, um pensar por si, construindo assim, uma autonomia intelectual do pensamento. Tal reivindicação põe em cheque o contexto vivenciado pelo filósofo em sua época (século XIX) na Alemanha que, para Nietzsche (2011, p. 162), a alma jovem permanecia nas cadeias da opinião corrente e do medo, e por assim dizer, enquanto isso acontecer, de nenhum modo a alma jovem alcançará sua verdadeira emancipação.

Ora, este é um ponto positivo para se pensar a aula de filosofia no ensino médio uma vez que se constata que grande parte dos alunos deste nível de ensino não conseguem construir ou ter uma opinião formada, seja sobre os problemas na sociedade em que se inserem ou no que se refere aos problemas filosóficos que se fazem presentes em seu cotidiano, e recaem nas opiniões que aí já estão postas. Entende-se que não há, portanto, uma reflexão filosófica acerca das opiniões que aí já estão muito evidentes, e desse modo, vive-se mais na postura do senso comum que abraça a crença na ideologia da ciência, das tradições, da lógica da indústria, e não se concentram na construção autônoma e crítica de si e do mundo. Por isso, o ensino de filosofia tem de favorecer condições para os educandos conquistarem pensamento autônomo. Sendo assim, é imprescindível que a aula de filosofia seja voltada para desenvolver e despertar nos alunos a atividade do pensar, que este ensino se volte para a construção de uma autonomia do pensamento, para a construção de indivíduos intelectualmente autônomos, tendo em vista estimular os alunos para a prática do pensar, mas este pensar não é direcionado a um simples ou qualquer pensar, mas um pensar propriamente filosófico.

Com efeito, a educação é necessária ao ser humano, pois esta é meio para que o ser humano possa superar-se diante o que a existência o propõe, já que para Nietzsche (2011, p. 161) “[...] No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo senão uma vez, na condição de único, e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará pela segunda vez uma multiplicidade tão diversa neste todo único que se é [...]”. Para o filósofo, o homem é um ser único, e por ser único como indivíduo, a singularidade do sujeito é chamada a experienciar-se a viver conforme a própria lei, quando afirma Nietzsche (2011, p. 163-164):

Mas, ainda que o futuro não nos deixasse qualquer esperança, a singularidade da nossa existência neste momento preciso é o que nos encorajaria mais fortemente a viver segundo a nossa própria lei e conforme a nossa própria medida [...]. Temos de assumir diante de nós mesmos a responsabilidade por nossa existência, por conseguinte, queremos agir como os verdadeiros timoneiros desta vida, e não permitir que nossa existência pareça uma contingência privada de pensamento.

Nesse aspecto, o sujeito é posto a experienciar sua singularidade como ser único que é, que assume uma postura que não permanece nas cadeias da opinião corrente nem na raça dos conformistas da opinião. Contudo, faz-se necessário o

sujeito viver segundo a própria lei e conforme a própria medida, ou seja, em nenhuma hipótese podemos privar o nosso pensamento, sobretudo tomar para si a total responsabilidade por nossa própria existência e ser o guia desta.

Nietzsche, preocupado com a educação tal qual era oferecida pelo Estado em sua época tendo em vista as circunstâncias que se faziam presentes, Rosa Dias (2012, p. 11) chegou a afirmar que:

[...] Nietzsche, como médico da civilização, temeroso de um niilismo passivo radical, procura, por todos os meios, apontar para a necessidade da educação do ser humano para que ele possa fazer frente ao absurdo da existência, dando novos sentido e objetivo para o seu cotidiano. [...] Convida o ser humano a participar de maneira renovada na ordem do mundo, construir sua própria singularidade, organizar uma rede de referências que o ajude a se moldar na criação de si mesmo.

Para tanto, a educação é meio para a elevação do homem, na medida em que o indivíduo possa pensar por si, possa ser intelectualmente autônomo, e assim, possa atribuir um novo sentido frente ao que a existência lhe propõe. Nietzsche propõe uma educação tendo como base um processo de construção singular do indivíduo pautado em um modo tal qual o ser humano possa criar-se, ser por assim dizer, um construtor de si próprio, um construtor de si mesmo, imerso num processo de transformação de si para a elevação e promoção da cultura. A esse respeito Rosa Dias (2012, p. 12) assegura ainda que “[...] É assim que a educação, tal como Nietzsche a concebe, investe num projeto de singularização do indivíduo de tal modo que ele possa educar-se acima da massa indistinta do rebanho”.

O projeto educacional de Nietzsche não está voltado para o adestramento do pensamento; não se volta para produzir indivíduos comuns, massificados, hipnotizados por um sistema de mercado capitalista com fins utilitaristas; seu desejo não é que os jovens sejam preparados para um trabalho especializado; tampouco que sejam eruditos, que apenas reproduzem ideias. A pretensão nietzschiana é instituir uma educação que permita o ser humano ser um experimentador de si mesmo, sendo intelectualmente autônomo. A este projeto educacional Zuben e Medeiros (2013, p. 83) afirmam que “[...] Pode-se afirmar que estes são os principais objetivos da educação nietzschiana: possibilitar a libertação, desenvolver a autonomia e promover a elevação cultural”.

Com efeito, para Nietzsche, o homem, como verdadeiro filho do seu tempo, é este que deve combater no seu tempo tudo aquilo que o impede de ser grande. Afirma ele que:

Se de fato preferirmos considerar todo grande homem como o verdadeiro filho do seu tempo e como aquele que sofre, em todo caso, com todas as mazelas deste tempo, da maneira mais intensa com mais sensibilidade do que todos os homens mais medíocres, o combate deste grande homem *contra* seu tempo só aparentemente é um combate absurdo e destruidor contra si mesmo. Mas isso é somente na aparência, pois, no seu tempo, ele combate o que o impede de ser grande, o que para ele só pode exatamente significar: ser livre e totalmente si mesmo. (NIETZSCHE, 2011, p. 189).

Tudo aquilo que impede os homens de serem grandes é justamente aquilo que, no seu tempo, os elementos presentes em sua época o torna homem massificado, o torna medíocre, e por isso a necessidade de o homem combater contra seu tempo o que o impede de ser grande. Ademais, a reivindicação de Nietzsche é que o verdadeiro grande homem, filho de seu tempo, seja livre e totalmente si mesmo em pensamento, e assim sendo, possa ir contra seu próprio tempo combatendo os elementos que seu tempo o propõe a ser como ser massificado. A educação pensada a partir do filósofo alemão é pautada num processo de autonomia do pensamento que permite a libertação do ser humano, tendo em vista o desenvolvimento de suas potencialidades possibilitando ao homem elevar-se, por conseguinte, a promoção e elevação da cultura. Na perspectiva nietzschiana, o mesmo convida o ser humano a ter um olhar estético sobre a vida, convida o ser humano a ser um criador de si mesmo, ser artista de si mesmo, e como tal, construir sua vida como uma obra de arte. Em detrimento disso, os indivíduos devem ser criadores de novos valores, frente aos valores que os tornam medíocres, massificados (valores da moral de rebanho), em vista disso, de acordo com Frezzatti Júnior (2008, p. 42): “[...] A intenção de Nietzsche, [...] é a elevação do homem, a produção de grandes homens. A meta da educação seria ajudar a natureza a criar o exemplar individual superior, impedir a massificação e o nivelamento da cultura, manter a cultura independente do Estado”.

Na esfera do projeto educacional de Nietzsche, o ideal de homem que se faz presente em seus escritos é este homem que há de vencer o próprio tempo combatendo os valores e os elementos negativos implícitos da cultura que sua época o impõe e impede de reconhecer o gênio. Desse modo, é preciso o homem perceber

em si o gênio; o reconhecimento do gênio, para Nietzsche, está ligado intimamente ao reconhecimento e a valorização da existência, pois o gênio é este que é chamado a reconhecer, antes de tudo, o real valor da existência, conseqüentemente, o real valor da vida, quando afirma Nietzsche (2011, p. 190):

[...] é o próprio gênio que será chamado agora, para saber se ele, que é o fruto supremo da vida, não poderia por acaso justificar a vida em termos absolutos; o homem magnífico e criador deve responder a seguinte questão: 'No mais profundo do teu coração, dizes sim a esta existência? Ela te é suficiente? Queres tu mesmo ser seu porta-voz, seu redentor? Pois não é preciso senão um único e verdadeiro sim vindo de tua boca – e a vida tão gravemente acusada seria absolvida' [...].

Neste sentido, é preciso fazer nascer o gênio. Este gênio há de justificar a vida, dizer “sim” à sua existência, e assim, tornar-se este homem magnífico e criador de sua própria existência, criador de si próprio, sendo o homem, portanto, redentor e porta-voz de si. E na medida em que se reconhece como tal, permite-se ao movimento de conhecimento de sua época e educa-se contra o próprio tempo. A respeito disso Nietzsche toma para si a figura de Schopenhauer como referência, como exemplo para o indivíduo educar-se contra seu tempo, quando da seguinte maneira diz: “[...] cheguei a algo muito compreensível: explicar como podemos todos, através de Schopenhauer, nos educar *contra* o nosso tempo, porque temos, graças a ele, a vantagem de *conhecer* verdadeiramente este tempo [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 190-191). Entende-se que no plano educacional o indivíduo tem de conhecer verdadeiramente seu tempo e a partir disso, educar-se contra seu próprio tempo de maneira renovada, diferente daquilo que está posto em seu tempo. No que se refere ao aspecto de educar a si mesmo, Frezzatti Júnior (2008, p. 41-42) nos diz que:

Nietzsche aclamava por uma nova geração de homens capazes de educar a si mesmos e criar novos comportamentos. Em *Schopenhauer como educador* a ênfase estava, de modo pronunciado, em como educar a si mesmo. A educação autêntica é uma atividade constante de construção de si mesmo. Para isso Nietzsche buscava um exemplo, um iniciador da educação para si mesmo, para que sua atividade criadora fosse imitada, ou seja, um exemplo pelo modo de viver [...].

A educação nietzschiana nesse aspecto não se configura em um modo totalmente passivo. Do contrário, o que se tem como pretensão é a atividade de o indivíduo educar a si mesmo tendo em vista uma construção constante de si mesmo,

contudo, a atividade criadora é tomada como fator fundamental para o acontecimento da construção de si. Desse modo, qual a necessidade de o indivíduo conhecer verdadeiramente o seu tempo e o que o levaria a educa-se contra seu tempo? Ora, educar-se contra seu tempo é, antes de tudo, o indivíduo perceber conscientemente, ou melhor, perceber filosoficamente os elementos e valores negativos no seu tempo, que estão postos (ou impostos) em sua cultura que tornam a si próprio e os outros indivíduos massificados. Citando o exemplo de Schopenhauer, Nietzsche (2011, p. 189) diz que “[...] Assim, desde a sua mais tenra juventude, Schopenhauer se levantou contra esta falsa mãe, vaidosa e indigna, a sua época, expulsando-a por assim dizer de si, ele purificou e curou seu ser e se reencontrou na saúde e na pureza que lhe pertenciam”. Pode-se entender que nessa tarefa de educar-se contra seu tempo o indivíduo há de expulsar de si à sua época no sentido de expulsar esta época que o massifica, bem como os elementos e valores que impedem o desenvolvimento de suas potencialidades. Contudo, nesse aspecto educacional de si que deve levar em consideração o conhecimento verdadeiro sobre seu tempo, significa dizer que o sujeito percebe-se filosoficamente seu caráter massificado, percebe também os valores e elementos que definham à sua cultura e a si próprio, propõe-se a educar-se de maneira que o leve a não querer pertencer à massa, busca educar-se criando novos comportamentos tendo em vista a construção constante de si a partir da atividade criadora, em direção a superar-se, e assim, supera seu tempo e cria novos valores, diferentemente daqueles que estão postos (ou impostos) em sua época que definham a cultura e massificam o homem. Isso para Nietzsche há de ser tomado como modo de vida uma vez que isso elevaria o homem. Dessa maneira, uma nova geração de homens estaria a caminho da verdadeira cultura – a dos homens superiores.

É necessário que façamos aqui uma observação que é de suma importância, seja esta: nesse processo educacional na perspectiva nietzschiana em que o educando é convidado a educar a si mesmo isso não significa dizer que a educação de si deva necessariamente acontecer apenas por parte em si do educando, ou seja, não é que ele apenas sozinho irá educar-se, pois esse movimento do educar-se faz parte do processo como que uma espécie de consciência por parte do sujeito em direção a sempre está educando-se e superando a si mesmo, porém isso não descarta em hipótese alguma a atividade de educar do professor de filosofia, pois antes de

tudo, na concepção de Nietzsche os verdadeiros educadores são aqueles que vão libertar seus educandos, como assim afirma ele:

[...] Teus verdadeiros educadores, aqueles que te formarão, te revelarão o que são verdadeiramente o sentido original e a substância fundamental da tua essência, algo que resiste absolutamente a qualquer educação e a qualquer formação, qualquer coisa em todo caso de difícil acesso, como um feixe compacto e rígido: teus educadores não podem ser outra coisa senão teus libertadores. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 165).

Como podemos ver os verdadeiros educadores são aqueles que ao formar buscam então demonstrar, evidenciar aos educandos aquilo que no seu íntimo tem maior valor em sua essência, aquilo que é original, em outras palavras, estes educadores procuram educar para libertar seus educandos tendo em vista educar para a construção do pensamento original. Estes verdadeiros educadores haverão de educar estimulando o pensar original e autônomo, demonstrarão o que há de melhor nos educandos em sua essência, desse modo, estes são libertadores e educam para a libertação. Dessa maneira, em nenhuma hipótese pode-se dispensar a atividade do professor – no nosso caso o professor de filosofia – que há de ser um verdadeiro educador, portanto, é de suma importância no processo educacional o professor direcionar sua atividade na tarefa de educar seus alunos para a construção de pensar original, como também no que se refere a educá-los a procurar “educar-se”, já que essa tarefa de “educar-se” há de ser para Nietzsche tomado como modo de vida, com efeito, essa é mais uma característica que faz com que a educação seja meio para elevação do homem.

Nessa esfera que tem a educação como sendo uma ponte que leva o homem a elevar-se o filósofo alemão demonstra sua preocupação e ocupação no que tange a uma espécie de homens que há de ir além daquilo que é o Estado e daquilo que é proposto pelo Estado, claramente expressa Nietzsche (2011, p. 193):

[...] Esta é a razão por que eu me ocupo aqui com uma espécie de homens, cuja teleologia vai um pouco além do bem do Estado, quer dizer, os filósofos; e deles não me ocupo também senão em consideração a um mundo que é ainda mais independente do bem do Estado, o mundo da cultura [...].

O filósofo revela que ocupa-se com uma espécie de homens: os filósofos. Ocupa-se, assim, com o mundo da cultura, da verdadeira cultura, que por assim dizer

não há de ser dependente do Estado, está devidamente preocupado com uma educação para a verdadeira cultura. Esta educação que põe em cheque a necessidade de uma verdadeira cultura tendo em vista educar o homem para elevar-se traz consigo também uma tarefa que predomine um pensamento fundamental da cultura, sua tarefa é para Nietzsche (2011, p. 210-211): “[...] Este é o pensamento fundamental da cultura, na medida em que esta só pode atribuir uma única tarefa a cada um de nós: incentivar o nascimento do filósofo, do artista e do santo em nós e fora de nós, e trabalhar assim para a realização da natureza”. Desse modo, a verdadeira cultura tem como tarefa educar incentivando o nascimento do filósofo, do artista criador tendo em vista também a realização da natureza, e nesse contexto esse é o pensamento que deve ser tomado como fundamental da cultura no âmbito da educação.

Sobretudo, nesse projeto educacional, Nietzsche tem a pretensão de que sejam criados indivíduos superiores, capazes de promover e elaborar novos ideais, a construção de novos valores, bem como promover uma cultura autêntica, nobre, superior, e justamente superior à cultura de rebanho. O modelo, o objetivo que conduz o pensamento educacional nietzschiano é, segundo Zuben e Medeiros (2013, p. 85):

O objetivo do empreendimento educacional pensado por tal filósofo é promover a elevação cultural e favorecer o surgimento de seres únicos, autênticos. Sua concepção de educação não visa padronizar, uniformizar, antes ela pretende promover o afloramento das forças individuais, das singularidades, almeja ceder a cada um o “dom de ser si mesmo”, é uma educação que busca garantir com que o educando venha a “tornar-se o que se é” [...].

Esse é o projeto educacional nietzschiano: a busca pela elevação e promoção da cultura, tendo em vista uma cultura superior, a partir de seres que tornem-se autênticos de pensamento, seres únicos, capazes de pensar por si mesmos, construir a si mesmo, artistas de si, pensadores, seres superiores, fortalecendo cada vez mais suas forças para “tornar-se o que se é”. Esse “tornar-se o que se é” é, pois, o movimento do vir-a-ser, alguém que sempre quer estar se tornando, elevando-se, e não cessa de se tornar, numa perspectiva de superar-se, criando-se cada vez, sendo, portanto, um pensador e super-homem de si mesmo.

É nessa perspectiva que podemos pensar sobre a filosofia de Nietzsche e refletir sobre o ensino filosófico no ensino médio. Tendo tais ideias como base,

discutiremos a seguir sobre apontamentos do pensamento do referido filósofo tendo em vista uma discussão sobre dois movimentos considerados importantes para se pensar uma metodologia para a filosofia no nível médio.

## 2 APONTAMENTOS DA FILOSOFIA NIETZSCHIANA PARA SE PENSAR UMA METODOLOGIA DO ENSINO FILOSÓFICO NO ENSINO MÉDIO.

Dar-se-á a seguir à discussão de dois movimentos filosóficos presentes em Nietzsche considerados mais importantes para pensar a educação e em especial o ensino de filosofia. O primeiro movimento é aquele do “tornar-se o que se é”, do chegar a ser o que se é, lema de Píndaro levado ao superlativo na filosofia de Nietzsche. A esse movimento corresponde o que seria uma necessária genealogia de si no processo de educação filosófica. O segundo movimento, que se segue existencialmente ao anterior, liga-se ao tema do além-homem (*über-mensch*) nietzschiano, é aquele em direção à autossuperação, a afirmação de uma singularidade criativa de si como experiência filosófica por excelência. Ainda, discutiremos a respeito das ideias nietzschianas sobre pensar a filosofia como invenção de si trazendo a definição de vida como vontade de potência e a vontade criadora para a construção do além do homem. Refletiremos acerca do ensino de filosofia na perspectiva da prática docente fazendo referência a apontamentos nietzschianos e reflexões acerca do ensino filosófico para uma experiência filosófica. Além disso, dar-se-á uma discussão em relação a perspectivas de práticas de ensino de filosofia e a importância de se ter metodologia para se ensinar, na pretensão de direcionar o olhar para a consciência do docente de filosofia a uma prática filosófica metodológica em suas aulas. Assim sendo, apresentar-se-á a metodologia de ensino desenvolvida para aulas de filosofia no nível médio.

### 2.1 Diagnóstico do presente para “tornar-se o que se é” no processo de educação filosófica.

Antes de tudo é importante destacar que no âmbito da formação que culmina o processo de educação filosófica faz-se necessário compreender o que Nietzsche considera como algo fundamental em uma espécie em termos de consciência de sua finalidade no que se refere a estar propriamente envolvida nesse projeto de formação do homem. A humanidade há de tomar consciência de sua finalidade para que assim possa fazer com que torne possível as condições e circunstâncias tais quais irão

favorecer a transformação ou criação de uma espécie: a espécie dos grandes homens, uma espécie superior. O filósofo alemão afirma que:

[...] É sobretudo fácil compreender que o objetivo do desenvolvimento de uma espécie reside lá onde ela alcança seu limite e se transforma numa espécie superior, e não na massa de exemplares e ou na sua prosperidade, [...] e deveria apesar de tudo ser muito fácil compreender que, posto que a humanidade pode tomar consciência da sua finalidade, ela tem de buscar e instaurar as circunstâncias favoráveis que permitiriam o nascimento destes grandes homens redentores. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 213).

Para tanto, o desenvolvimento de uma espécie se configura quando ela alcança seu limite e a partir disso transforma-se em uma espécie superior, com efeito esta espécie não deve manter suas pretensões na massa, ou seja, não pode basear-se nos exemplares de indivíduos massificados, porém no seu próprio limite para assim buscar transformar-se numa espécie superior. Desse modo, exige-se desta espécie plena consciência de seu limite e sua finalidade tendo em vista estabelecer as condições favoráveis para que propicie o nascimento dos grandes homens.

O filósofo reconhece que o objetivo do desenvolvimento da espécie dos grandes homens é uma tarefa da humanidade, pois para Nietzsche (2011, p. 212-213) “[...] A humanidade deve constantemente trabalhar para engendrar os grandes homens – eis aí a sua tarefa, e nenhuma outra”. Nesse contexto que visa o aspecto educacional a pretensão do filósofo alemão é que a humanidade possa a partir do cumprimento de sua tarefa promover a elevação cultural e possibilitar o surgimento de seres autênticos, seres únicos que possam “ser si mesmo” no sentido de serem por assim dizer, autênticos de pensamento e que assim possam então “tornar-se o que se é”.

Nessa perspectiva, o “tornar-se o que se é” como ponto crucial no direcionamento do primeiro movimento, este perpassa o caráter sempre genealógico da investigação filosófica assim como também no processo de educação filosófica do indivíduo. Em *A Gaia Ciência* no aforismo 270 Nietzsche (2001, p. 186) afirma: “O que diz sua consciência? – ‘Torne-se aquilo que você é’”. É válido ressaltar que essa frase é, antes de tudo, lema de Píndaro<sup>1</sup>, porém ganha uma espécie de ressignificação na

---

<sup>1</sup> Píndaro (518 - 438 a. C.), poeta grego, nasceu na cidade de Cinoscéfalos, perto de Tebas, no seio de uma família aristocrática, foi um dos maiores poetas líricos da literatura grega. Segundo Luciano Brazil, “A máxima “torna-te o que tu és” é de autoria atribuída a Píndaro. Ele foi o poeta que cantou as famosas

filosofia de Nietzsche quando este atribui a referida frase uma interpretação que a eleva a um sentido propriamente genealógico de si e criativo de si, o que nos possibilita pensar filosoficamente o aspecto da formação.

Segundo Foucault (1994, p. 606), a partir de Nietzsche a filosofia tem por tarefa “diagnosticar, realizar um diagnóstico do presente, dizer o que somos hoje e o que significa hoje dizer isto que nós somos”. Este trabalho de realizar o diagnóstico da atualidade passa necessariamente, para Nietzsche (1998, p. 60), pela realização de um trabalho genealógico em relação aos conceitos, valores e modos de vida.

É a partir desse diagnóstico, dessa genealogia de si, que se começa a articular o primeiro movimento – tornar-se o que se é – como impulso do vir a ser, que se põe como ponto de partida para a formação filosófica. Esse movimento está intimamente relacionado com a *bildung*<sup>2</sup>, que “poderia ser entendida como a ideia que subjaz ao relato do processo temporal pelo qual um indivíduo singular alcança sua própria forma, constitui sua própria identidade, configura sua particular humanidade ou, definitivamente, converte-se no que é” (LARROSA, 2009, p. 45). Esse processo que intervém a um diagnóstico de si, perpassa também por um diagnóstico da cultura já que “Nietzsche, também se insere, vigorosamente, na crítica da cultura e das instituições de cultura de seu tempo” (LARROSA, 2009, p. 44). Nessa perspectiva, esse movimento, com vistas a um caráter formativo na educação filosófica, é um convite nietzschiano ao sujeito para o experimento de si próprio na esfera do “formar a si próprio”, do “fazer-se a si próprio”, “cultivar a si próprio”.

Nesse processo, o sujeito é este que percebe “o que se é” no presente, tendo em vista um “tornar-se”. Em outras palavras, no processo formativo, o sujeito faz um diagnóstico de si e reconhece sua real condição – o que se é – faz um diagnóstico de si no presente, momento de compreensão de si e reflexivo sobre si, sobre o que se é hoje, se autocompreende, e, a partir disso, movimenta-se ao “tornar-se” tendo em vista sua transformação, momento em que sua singularidade atinge sua própria forma

---

Odes Píticas. O imperativo de sua famosa sentença “torna-te aquilo que és” foi cantado em função das façanhas de um esportista vencedor”. Afirma ainda que “[...] Nas palavras de *Ecce Homo*, é a citação de Píndaro que sugere a aproximação entre o vir a ser do tornar-se e o que é. *Tornar-se o que se é*, é a fórmula de Nietzsche para uma filosofia que pensa o futuro no presente” (BRAZIL, 2012, p. 40-43).

<sup>2</sup> Entendida como formação. No sentido específico que esta palavra assume em filosofia e em pedagogia, em relação com o termo alemão correspondente, 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. 470).

e direciona-se a transformar-se, cria-se e se faz de maneira renovada para tornar-se, contudo, traz à tona sua própria identidade, e transforma-se no que se é. Com isso, segundo Larrosa (2009, p. 46):

[...] o processo de “chegar a ser o que se é” do protagonista aparece como dobrado sobre si mesmo e, contado em dois planos ao mesmo tempo, o plano sucessivo dos acontecimentos e o plano reflexivo, construído a partir do final, em que cada um dos momentos temporais é mostrado a partir de seu resultado.

A autocompreensão reflexiva de si como resultado, como diagnóstico de si traz à tona o que se é, e o “tornar-se” é o que faz, o que move, o que transforma o sujeito, o que o impulsiona a tornar-se cada vez mais. De modo que [...] “Só quando uma vontade puramente afirmativa atravessa ‘o que se é’, o homem se converte em ‘o que é’ (LARROSA, 2009, p. 61). Este movimento no processo de educação filosófica é o que impulsiona a formação da singularidade do sujeito na medida em que este torna-se, assim, criador de sua própria forma.

É interessante fazer aqui uma observação importante: no campo educacional em que o sujeito é foco desse processo de educação filosófica, Nietzsche está devidamente preocupado com a formação do sujeito que esteja voltada para a cultura de grandes homens, para a construção de uma cultura de homens superiores, e nesse projeto educacional que tem em vista também este aspecto do tornar-se o sujeito há de estar consciente de seu papel sobre si e há de compreender o papel da cultura: o engendramento sempre renovado do homem travando conhecimento com o que lhe é hostil, ou o torna hostil, pois,

[...] por ora, temos a nossa tarefa e o nosso ciclo de deveres, o nosso ódio e o nosso amor. Pois sabemos o que é cultura. Quando a ligamos ao homem de Schopenhauer, ela quer que preparemos e favoreçamos o engendramento sempre renovado deste homem, travando conhecimento com o que lhe é hostil e tirando-lhe do caminho daquele – em suma, ela quer que infatigavelmente lutemos contra tudo aquilo que nos privou, a nós, da realização suprema da nossa existência, nos impedindo de nos tornar em pessoa estes homens de Schopenhauer. (NIETZSCHE, 2011, p. 212).

Nietzsche tendo Schopenhauer como exemplo de educador, ao fazer referência a ele quer dizer que a cultura ligada ao exemplo de Schopenhauer há de preparar o homem para travar conhecimento com aquilo que lhe é hostil e assim lutar contra tudo

aquilo que priva o homem de tornar-se na sua realização suprema da existência. Todavia, o homem há de lutar contra tudo aquilo que o faz pertencer à massa ou o torna homem de cultura massificada, homem massificado. Neste sentido, o sujeito deve lutar pela realização suprema de sua existência. Dessa maneira, o convite nietzschiano ao sujeito para tornar-se o que se é traz consigo o caráter de ser um sujeito diferente, que não quer pertencer à massa. Na *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador* o filósofo alemão destaca o caráter de libertação do sujeito no seu trajeto educacional no que se refere a este não querer pertencer à massa, e isso se expressa quando o mesmo afirma:

O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: “Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas”. Toda alma jovem ouve este apelo dia e noite, e estremece; pois ela pressente a medida de felicidade que lhe é destinada de toda a eternidade, quando pensa na sua verdadeira emancipação: felicidade à qual de nenhum modo alcançará de maneira duradoura, enquanto permanecer nas cadeias da opinião corrente e do medo. E como pode ser desesperada e desprovida de sentido a vida sem esta libertação! (NIETZSCHE, 2003a, p. 139).

Ora, este sujeito obedece à sua consciência e diz para si que não pode se acomodar com sua condição, propondo-se a si mesmo um tornar-se, ser ele mesmo, buscando assim, ser diferente e não pertencer à massa. Seguir sua consciência e tomar consciência daquilo que se é e o que faz no agora é critério para que o indivíduo possa ter a compreensão reflexiva de si em um primeiro momento para, posteriormente, mergulhar no processo de emancipação, não pertencendo à massa, e assim, ser si mesmo dando sentido à vida visando sua libertação. Neste sentido, nosso filósofo se engaja em seu projeto de elevação da cultura, mas de uma cultura superior, uma cultura de indivíduos selecionados, pois: “[...] não é a cultura da massa que deve ser a nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a realização das grandes obras que ficarão” (NIETZSCHE, 2003c, p. 90).

No contexto em que a educação filosófica é fator fundamental na vida de um jovem o filósofo alemão propõe uma questão que é de suma importância que serve como que uma espécie de questão de exame de consciência por parte do jovem para perceber sua vida em seu maior valor individual e não viver em proveito do grande número, ou seja, da coletividade massificada que mesmo individualmente e

isoladamente tomados são exemplos de valor menor, mas viver em proveito do exemplar mais raro, do melhor exemplo para sua vida, assim afirma:

[...] Pois a questão é de fato a seguinte: como a tua vida, que é uma vida individual, adquiriria o valor mais elevado, o significado mais profundo? Como seria ela menos desperdiçada? Certamente, unicamente na medida em que tu vivas em proveito do exemplar mais raro e mais precioso, e não em proveito do grande número, quer dizer, daqueles que, tomados isoladamente, são exemplares de menor valor. E o estado de espírito que é preciso justamente implantar e cultivar num jovem é que ele se compreenda a si mesmo sobretudo como uma obra carente de natureza, mas ao mesmo tempo como um testemunho das intenções maiores e mais maravilhosas desta artista [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 213-214).

No processo de educação filosófica o jovem há de refletir acerca de como sua vida individual alcança o valor mais elevado e seu significado mais profundo bem como viver tendo como exemplo os grandes homens de cultura, pois o que se faz necessário cultivar em um jovem é levá-lo a um estado de espírito de compreensão de si mesmo, para perceber-se como obra carente de natureza, mas que pode assim elevar-se em sua natureza compreendendo a si mesmo atribuindo significado e valor elevado à sua vida, podendo assim ser também um exemplo raro.

Neste contexto que tem como foco a educação do sujeito, Nietzsche pressupõe que se já é sempre uma consciência gregária e massificada enquanto ser social e cultural, e que assim se deve, por um movimento genealógico em relação aos próprios valores, por uma genealogia de si, tomar distância daquilo que nos torna a todos comuns e iguais, da consciência comum e pacificada da coletividade, para deixar emergir aquilo que em cada um é singular e próprio. A partir desse movimento genealógico de si dos valores próprios, bem como os valores implícitos na cultura e tomando consciência e compreensão de si o sujeito se coloca na esfera da cultura, como assim afirma o filósofo quando expressa:

Com este desígnio, ele se coloca na esfera da cultura; pois esta é a filha do conhecimento de si, e da insatisfação de si, de todo indivíduo. Aquele que apela para ela exprime isto dizendo: “Vejo acima de mim algo de mais elevado e mais humano do que eu; ajudem-me todos a chegar aí, assim como ajudarei a qualquer um que reconheça a mesma coisa e sofra com ela, para que, enfim, renasça o homem que se sentirá completo e infinito no conhecimento e no amor, na contemplação e no poder, e que com toda a sua plenitude, se agarrará à natureza e se inscreverá nela como juiz e medida do valor das coisas”. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 214).

Conhecer a si mesmo e estar insatisfeito consigo próprio são elementos essenciais para o movimento genealógico de todo indivíduo, e para que haja o renascimento do homem este há de perceber e reconhecer a partir de um movimento genealógico de si e da cultura vigente do seu tempo aquilo que o torna um indivíduo comum, de consciência comum, dizendo de outro modo, de consciência massificada comum. Essa insatisfação de si deve vir à tona a partir do conhecimento de si e da consciência de si que são pontos de partida para colocar-se na esfera da cultura.

Neste aspecto da consciência do sujeito, segundo Larrosa (2009, p. 50), “Nietzsche propõe uma série de exames de consciência que inclui um olhar reflexivo até os próprios educadores, e que servirá como transição pra um deslocamento do olhar até Schopenhauer, até a filosofia como forma de vida, ou se se quer, como disciplina da indisciplina”. Esse exame de consciência que o sujeito faz de si e desvia o olhar direcionando-o aos educadores é um movimento de voltar a atenção para o modelo de formação que está posto. Esse é um impulso que deve ser colocado em movimento:

[...] “E esse impulso vem geralmente de um viajante, de um *Wanderer*, cuja única função é despertar no jovem a nostalgia do longínquo, a nítida sensação de que a vida está em outra parte. O viajante vem de longe para interromper a comodidade do habitual e do acostumado, para produzir a diferença entre o que se é e o que vem a ser” [...] (LARROSA, 2009, p. 51).

Se tomarmos a figura do *Wanderer*, do viajante, como a figura do professor de filosofia, pode-se dizer que uma de nossas tarefas é quebrar essa comodidade do habitual, daquilo que é de costume-cômodo do nosso aluno, e assim, impulsioná-lo a perceber-se tal como é e direcioná-lo ao vir a ser, levando em consideração o horizonte da educação filosófica na perspectiva nietzschiana, conforme esclarece Larrosa (2009, p. 51), [...] “O viajante desfaz o que se é, separa o jovem protagonista de seu mundo e de si mesmo, e o lança a um vir a ser, aberto e indefinido”.

Deste modo, tomemos o “tornar-se o que se é” como forma de vida, uma vez que em “*A Gaia Ciência*”, especificamente no final do parágrafo 299, intitulado “*O que devemos aprender com os artistas*”, Nietzsche (2001, p. 202) afirma: [...] “Pois neles esta sutil capacidade termina, normalmente, onde termina a arte e começa a vida; nós, no entanto, queremos ser os poetas-autores de nossas vidas, principiando pelas coisas mínimas e cotidianas”. Sobretudo, o convite nietzschiano ao sujeito a tornar-se

o que se é, propõe a este ser autor de si, criador de si e da própria vida tendo em vista um reconhecimento de si em direção a um pleno e constante tornar-se, pois o sujeito é este que somente ele é quem pode construir-se no fluxo da vida, e claramente Nietzsche (2003a, p. 140-141) afirma:

Ninguém pode construir no teu lugar a ponte que te seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida – ninguém, exceto tu. Certamente, existem as veredas e as pontes e os semideuses inumeráveis que se oferecerão para te levar para o outro lado do rio, mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu te colocarias como penhor e te perderias. Há no mundo um único caminho sobre o qual ninguém, exceto tu, poderia trilhar. Para onde leva ele? Não perguntes nada, deves seguir este caminho.

Percebe-se que no processo do “torna-se o que se é” o sujeito precisa encontrar o seu próprio caminho. É caminho único que somente o sujeito – ele mesmo – pode se direcionar a um tornar-se. O sujeito deve construir seu próprio caminho e construir-se no fluxo da vida, e ninguém pode fazer isso para ele, apenas ele mesmo. E nessa perspectiva nietzschiana a invenção tem um papel crucial para o tornar-se do sujeito, pois como diz Larrosa (2009, p. 56-57): [...] “isso que somos e que temos de chegar a ser está claramente do lado da invenção. O homem é um animal de invenção, e as diferentes formas de consciência não são senão produtos dessa função inventiva, dessa capacidade de invenção”. É da natureza do homem ser um animal de invenção, suas formas de consciências fazem parte do processo inventivo de si no qual deve-se construir-se e seguir seu caminho que é único e que jamais poderá ser construído por outrem, portanto, o que hoje somos e o que temos que chegar a ser direcionando-se sempre a um pleno tornar-se está propriamente ligado com a invenção.

Com efeito, nesse processo em que a educação filosófica se faz importante no pensamento nietzschiano, há um aspecto que possibilita pensar sobre um apontamento para uma metodologia. Segundo Larrosa (2009, p. 45): [...] “Há uma passagem no *Ecce Homo* em que Nietzsche constrói a imagem do leitor perfeito como ‘um monstro de valor e curiosidade, e, além disso, uma coisa dúctil, astuta, precavida, um aventureiro e um descobridor nato’” (NIETZSCHE, 1971, p. 60 apud LARROSA, 2009, p. 45). Ora, com esse trecho, pode-se dizer que no processo de ensino de filosofia, na educação filosófica, há a necessidade de que haja leitura, a qual torna-se um meio imprescindível para a educação filosófica. Daí, então, a importância de tomá-

la como um apontamento fundamental para constituição de conhecimento e de meio para o ensino de filosofia.

O caráter singular do sujeito como invenção de si na filosofia de Nietzsche se identifica com o processo de educação filosófica que traz consigo a ideia de criação de um mestre da leitura, que incita, que estimula à leitura, pois segundo Larrosa (2009, p. 38-39):

A escrita de Nietzsche cria um mestre da leitura ou, o que é mesmo, um mestre de dança, um incitador à aventura, um educador do homem por vir a ser. [...] Ensina, portanto, o silêncio da leitura, a atenção e a humildade da leitura, a delicadeza e a lentidão da leitura. O mestre da leitura é o iniciador aos segredos daquela atividade.

Pode-se relacionar esse movimento da leitura com a figura do professor de filosofia que impulsiona e estimula seus alunos à prática da leitura, da leitura filosófica, já que para o referido autor, (LARROSA, 2009, p. 39) “Se ler é como viajar, e se o processo de formação pode ser tomado também como uma viagem na qual cada um venha a ser o que se é, o mestre da leitura é um estimulador para a viagem. Mas uma viagem tortuosa e arriscada, sempre singular, que cada um deve traçar e percorrer por si mesmo”. Assim sendo, que a leitura na aula de filosofia torna-se importante, pois ela faz parte da construção filosófica do estudante no ensino médio no que se refere a este “se tornar o que se é” na perspectiva constante de um tornar-se.

O sentido do tornar-se o que se é se delinea na filosofia nietzschiana sob a perspectiva do sujeito que se cria, de um “eu inventor artista de si que se inventa”, ou seja:

[...] O eu que importa é aquele que há sempre além daquele que se toma habitualmente por sujeito: não está por descobrir, mas por inventar; não por realizar, mas por conquistar; não por explorar, mas por criar da mesma maneira que um artista cria uma obra. Para chegar ao que se é, tem que se ser artista de si mesmo (LARROSA, 2009, p. 64-65).

Ser artista de si mesmo é a proposta nietzschiana que vai de encontro a singularidade do sujeito que concebe a ideia criativa de si em um pleno inventar, em um pleno “tornar-se”. Contudo, para Larrosa (2009, p. 39) “[...] Chegar a ser o que és! Talvez a arte da educação não seja outra senão a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo, até sua própria altura, até o melhor de suas possibilidades.

Algo, naturalmente, que não se pode fazer de modo técnico nem de modo massificado”. Assim sendo, entende-se que na filosofia nietzschiana o lema “tornar-se o que se é” é um movimento que perpassa sobre a singularidade do sujeito que está intimamente ligado com o processo de educação filosófica, do ponto de vista da aprendizagem filosófica, e este movimento se torna necessário para o ensino filosófico e à prática filosófica.

Baseando-se nisso, refletiremos a seguir a respeito da filosofia como invenção de si, partindo da análise da definição de vida para o filósofo alemão.

## 2.2 Filosofia como invenção de si: a definição de vida como vontade de potência e a vontade criadora para a construção do além do homem.

Pensemos então como Nietzsche propõe a definição de “vida” como “vontade de potência” e o termo “vontade criadora” na perspectiva da criação de si, partindo da análise do campo da moral, para pensarmos tais conceitos na esfera da elevação do homem, e ainda, pensarmos como os mesmos podem se tornar necessários no processo educacional filosófico na vida dos educandos, trazendo para a discussão as ideias de “autossuperação” e “além do homem”.

Antes de tudo, nessa análise que terá como foco a vida e a criação de si para a elevação do homem ou do indivíduo se assim melhor ressoar, é válido fazer referência a duas frases de Nietzsche que estão presentes em seu livro *Assim falou Zaratustra* na sessão intitulada “*Da superação de si mesmo*”. Em uma das frases o filósofo demonstra o que o eu singular há de fazer na própria vida quando assim afirma Nietzsche (2011, p. 110): “E este segredo a própria vida me contou. “Vê”, disse, eu sou aquilo *que sempre tem de superar a si mesmo*”. Numa outra frase o filósofo chega a afirmar claramente: “E quem tem de ser um criador no bem e no mal: em verdade, tem de ser primeiramente um destruidor e despedaçar valores” (NIETZSCHE, 2011, p. 111). Ambas as frases estão intimamente interligadas com os aspectos da vida, com a “vontade de potência” e a “vontade criadora”, que culmina no processo pelo qual o indivíduo há de ter de sempre superar a si mesmo, e com efeito, o mesmo também há de ser um criador de si, mas antes tem que ser um destruidor de valores, aqueles valores que massificam o homem e que o torna um ser comum massificado,

valores estes que também definham a vida e impedem o crescimento da potencialidade do indivíduo e conseqüentemente sua autossuperação.

Diante disso, nos surge agora uma curiosa questão: o que é vida para Nietzsche? No livro intitulado *Nietzsche, vida como obra de arte*, Maria Rosa Dias ao interpretar as ideias de nosso filósofo nos revela o que para ele significa ser vida assim como também demonstra as indagações do filósofo acerca das leis morais quando escreve:

[...] Para Nietzsche, pensar, sentir, avaliar são sempre sintomas das formas de vida, de sua plenitude, de sua potencialidade ou de suas obstruções, seus cansaços e empobrecimentos. Em um *fragmento póstumo*, ele faz algumas perguntas: “Que valem nossas apreciações valorativas e nossas próprias tábuas de leis morais? *O que resulta de sua dominação?* Para quem? Em relação a quê? — Resposta: para a vida. Mas *o que é vida?* Aqui se faz, portanto, necessária, uma nova concepção mais precisa do conceito de ‘vida’: minha fórmula sobre isso se enuncia: a vida é vontade de potência”. (DIAS, 2011, p. 33).

Assim, pensar, sentir e avaliar estão inclusos no caráter próprio da vida, são sintomas das formas de vida. Em suas indagações acerca da moral o filósofo faz referência ao fato de tais leis morais resultarem em dominação à vida, ou seja, essas leis que damos a nós próprios não nos permite viver intensamente, não nos permitem expandir nossa potencialidade. Com efeito, ao nos dizer que as leis morais resultam em dominação, Nietzsche procura, a nosso ver, dizer também o que pensa ser “vida” em contraposição aquilo que é posto como dominação à vida. Sobretudo, o conceito de vontade de potência é de grande importância na filosofia nietzschiana, e para ele vontade de potência é vida. Entretanto, se para Nietzsche a vida é “vontade de potência”, o que isso significa? Segundo Dias (2011, p. 34),

[...] Todavia, é, na seção intitulada ‘Da superação de si’ que o filósofo equipara o conceito de vontade de potência ao de vida. Nesse momento, caracteriza a vontade de potência como vontade orgânica; ela é própria não unicamente do homem, mas de todo ser vivo. [...] A vida, como vontade de potência, como eterno superar-se, é, antes de tudo, atividade criadora e como tal é alguma coisa que quer expandir sua força, crescer, gerar mais vida. (DIAS, 2011, p. 34).

Desse modo, o filósofo conceitua vida como vontade de potência na medida em que é “atividade criadora”; é atividade criadora na medida em que quer gerar mais vida, um eterno superar-se. Vontade de potência está estritamente ligada à vontade

que, por assim dizer, quer estar em constante crescimento, querendo de fato expandir sua força. A vontade de potência é também caracterizada como vontade orgânica, porém, esta existe em todos os seres vivos e não apenas no homem. A esse respeito Rosa Dias (2011, p. 43) afirma que: “Segundo Nietzsche, a vontade de potência é ‘o mais forte de todos os impulsos, aquele que até hoje dirige toda evolução orgânica’. Os instintos, os impulsos, a atividade, a força são, em última instância, a linguagem particular da vontade de potência” [...]. Vontade de potência é o que impulsiona o movimento da vida, é atividade criadora, um eterno superar-se.

Ora, é importante destacar que no âmbito da educação filosófica há a necessidade de que tomemos a vontade de potência como referência, já que ela é tida para Nietzsche como impulso, para impulsionar os educandos a compreenderem a si mesmos e refletir sobre si para o conhecimento de si, de sua condição atual tal como ele é, uma vez que isso é critério essencial que o levará a consciência do que se é, disso que o mesmo é hoje para então impulsioná-lo a pensar sobre si e buscar um eu superior, com efeito, em *Schopenhauer Educador* o filósofo afirma:

É difícil levar alguém a este estado de conhecimento impávido de si, porque é impossível ensinar o amor; pois é no amor que a alma adquire, não somente uma visão clara, analítica e desdenhosa de si, mas também este desejo de olhar acima de si e buscar com todas as suas forças um eu superior, ainda oculto não sei onde. Assim, somente aquele que prendeu seu coração a algum grande homem recebe deste fato a primeira consagração da cultura; [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 214).

No processo de educação filosófica temos de direcionar os educandos a compreenderem a si mesmos como realmente são (como se é) em sua condição e direcioná-los a ter vontade de sempre se superar e buscar um “eu superior” (tornar-se). Desse modo, estaremos colocando os educandos na esfera da verdadeira cultura. Porém, vale aqui destacar que nessa busca por um “eu superior”, por “superar-se”, é necessário o indivíduo expandir suas forças tendo em vista buscar ser além-de-si, mas é a partir da vontade criadora e da atividade criadora que isso pode vir-a-ser.

Para dar continuidade a nossa analítica da vontade de potência enquanto vida e para entendermos o caráter deste termo como atividade criadora, faz-se necessário compreender que Nietzsche, além de ser um defensor da vida, é também um defensor da arte. Para ele, a arte é elemento que conduz a atividade criadora, que coloca o homem em um patamar de construir-se a si mesmo, e é a partir dessa perspectiva da

arte que o filósofo deseja fazer uma conexão, uma interligação entre vida, pensamento e arte.

Mas o que o filósofo compreende por arte e o que ela tem a ver com a existência em seu sentido mais amplo em relação à vida? Com base na interpretação dos escritos nietzschianos, Dias (2011, p. 56) explica:

[...] A arte é essencialmente afirmação, divinização da existência. Nietzsche valoriza os impulsos estéticos como condição de criação de novas condições de existência. Depois que a tradição europeia negou a vida em nome de valores ditos superiores, só resta proclamar a 'potência criadora' como padrão de uma vida sã e forte: 'A arte e nada mais do que a arte! Ela é a grande possibilitadora de vida, a grande aliciadora da vida, o grande estimulante da vida'.

A arte está estritamente ligada à existência, pois a partir da arte e dos impulsos estéticos pode haver, para Nietzsche, criação de novas condições de existência, em outras palavras, novas formas de vida. Se em prol de outro mundo a tradição filosófica negou a vida em nome de valores superiores depositando uma crença na razão com base na metafísica, agora precisamos não mais negar a vida como fez a tradição, e sim afirmá-la. É com a "potência criadora" que se pode trazer isso à tona. A potência criadora e a arte são o que estimulam à vida, que a tornam possível. Desse modo, é por meio da arte que se pode afirmar a vida, dar propriamente sentido à existência.

Posto que arte é essencialmente afirmação, faz-se necessário compreender o termo "vontade de potência" como "atividade criadora". Os dois termos estão interligados ao conceito de "vida como vontade criadora". A vontade de potência como algo que quer crescer, gerar mais vida, é, portanto, vontade criadora. Para Nietzsche, a vontade criadora está estritamente relacionada com a arte e a vida. Uma vez que a arte é o grande estimulante da vida, a vontade criadora é a força que impulsiona o ato de criar. Criar é, para o filósofo, a atividade que produz constantemente a vida: [...] "criar é uma atividade constante e ininterrupta. É estar sempre efetivando novas possibilidades de vida" [...] (DIAS, 2011, p. 65).

Criar é algo próprio da vida na medida em que possibilita novas formas de vida. Estas se efetivam quando a vontade criadora impulsiona o ato de criar fazendo com que possam estar em constante vir-a-ser, podendo, pois, gerar vontade de crescer cada vez mais. Com efeito, para o filósofo, criar "é vontade de vir-a-ser, crescer, dar forma, isto é, criar e, no criar, está incluído o destruir" (NIETZSCHE apud DIAS, 2011,

p. 65). O destruir é, para o filósofo alemão, algo próprio do devir, da mudança. Entretanto, sobre a vontade criadora como algo que se relaciona com o devir, Dias (2011, p. 70) diz que:

A doutrina da vontade criadora, a vontade como força artística, tal como Nietzsche a concebe, é uma nova maneira de pensar que se aplica ao devir. Não há começo, nem ponto final; tudo está ainda por se fazer. E dizer que tudo está em mudança é dizer que tudo está sujeito às leis da destruição. A realidade do devir, da mudança, é a única realidade.

A possibilidade do criar como sendo algo próprio da vida se justifica justamente porque tudo está em plena mudança como também está para se fazer, uma vez que não há começo nem fim, e, desse modo, tudo está sujeito às leis da destruição. Logo, no criar também está incluso o destruir, mas este como possibilidade do vir-a-ser, e sendo assim, o devir é, por assim dizer, condição para que haja constante criação. Portanto, é nessa perspectiva que vontade de vir-a-ser, de crescer, significa atividade que produz constantemente a vida. Assim, vontade como força artística, na perspectiva nietzschiana, é vontade criadora na medida em que é atividade criadora. Sobretudo, a arte é o que estimula, é o estimulante que impulsiona a vida como vontade criadora.

Ora, o movimento do “tornar-se o que se é” e o movimento de “vontade de potência” como “vontade criadora” se configuram no âmbito da “autossuperação de si” na medida em que estão imersos na esfera da afirmação de uma singularidade criativa de si como experiência filosófica por excelência. O que se afirma nesse movimento positivo é a potência criativa de autossuperação, a afirmação do vir a ser próprio de cada um. O devir na perspectiva de um vir-a-ser, no sentido do criar a si mesmo, traz consigo a proposta de fazer com que as singularidades (os educandos) possam experienciar-se, criar-se, construir-se, e assim, desenvolver suas potencialidades tendo em vista um superar-se, refletindo sobre sua vida como vontade criadora de si. Nesse ponto, a noção de além-homem e a ideia de autossuperação nietzschiana constituem-se como ancoragem necessária para pensar a aprendizagem filosófica, que estruturam esse segundo movimento inerente às práticas filosóficas.

Os movimentos aqui discutidos são um convite nietzschiano aos educandos a conceber suas singularidades como potência criadora de si mesmo em direção a uma autossuperação de si para a elevação de si mesmo. É um convite para que a

experiência filosófica de si ultrapasse sua condição singular massificada em direção a novas formas de ser e de pensar.

### 2.3 O ensino de filosofia na perspectiva da prática docente: apontamentos nietzschianos e reflexões acerca do ensino filosófico para a experiência filosófica.

Façamos aqui uma análise filosófica a respeito de questões que estão vinculadas ao ensino de filosofia com intuito de refletirmos sobre os aspectos que se fazem presentes propriamente no ato do ensinar a filosofia, tendo em vista trazer à tona apontamentos da filosofia nietzschiana para se pensar um ensino filosófico para a experiência filosófica, trazendo também a discussão na perspectiva de outros autores que tratam desta temática.

Antes de tudo, é importante afirmar que, no pensamento nietzschiano, a cultura se relaciona diretamente com a educação. Por meio da educação a cultura tem por finalidade cultivar os grandes homens. Noutras palavras, o papel educacional na produção de uma cultura superior é fazer com que a cultura possa produzir e cultivar os grandes homens, e essa é a meta natural da cultura, porém, na visão nietzschiana a filosofia é indispensável na formação dos grandes homens, como assim afirma Sobrinho (2011, p. 16):

[...] A meta natural e o fim último da cultura é o cultivo dos grandes homens, [...] portanto, para a elevação da cultura seria necessário a “organização das castas intelectuais”. O grande meio indispensável para a formação [*Bildung*] dos grandes homens é a “filosofia” que liga o saber à arte. A cultura, no entanto, não se esgota no trabalho do intelecto, mas se estende à formação do “olhar” e à faculdade de “escolher”, quer dizer, à produção de perspectivas e ao estabelecimento dos valores [...].

Podemos inferir que a partir do que Sobrinho afirma, para Nietzsche, a filosofia torna-se indispensável na formação dos educandos, pois ela – a filosofia – além de ligar o saber à arte é também responsável pela produção de uma cultura de grandes homens bem como se insere na formação do “olhar” (filosófico) e na faculdade do “escolher” dos educandos, na produção de perspectivas e na criação de valores, pois “[...] Na verdade, a cultura autêntica exige antes de tudo uma visão de conjunto que só pode ser fornecida pela filosofia” (SOBRINHO, 2011, p. 14).

Neste sentido, se a filosofia é indispensável no âmbito educacional na formação dos seres humanos para o cultivo de grandes homens, podemos inferir também que o ensino da filosofia torna-se, pois, um problema filosófico a ser pensado. É importante destacar que o campo de investigação de Nietzsche são os estabelecimentos de ensino alemães que diz respeito à escola primária, à escola técnica, o ginásio e as universidades, todavia, nossa análise dará ênfase no âmbito do ginásio uma vez que este nível de ensino corresponde atualmente ao ensino médio brasileiro, e nos permitirá ter este (o ginásio) como base para nossa análise filosófica no que se refere ao ensino da filosofia no ensino médio.

A cultura como sendo algo importante para Nietzsche e a filosofia sendo meio imprescindível na formação de grandes homens para a construção de uma cultura autêntica, é perceptível uma preocupação posta pelo filósofo alemão que nos faz refletir sobre nossa relação com o ensino, quando o mesmo põe como problemática os métodos educacionais afirmando que:

[...] Que se me permita adivinhar o futuro, como um arúspice romano, nas entranhas do presente, o que, no caso que nos ocupa, significa somente anunciar a vitória futura de uma tendência da cultura que já existe, ainda que no momento ela não seja nem amada, nem honrada, nem divulgada. Ela vencerá, tenho plena confiança nisso, porque possui o maior e o mais poderoso aliado, a natureza: e não temos o direito de silenciar sobre o fato de que muito de nossos pressupostos dos nossos métodos educacionais modernos levam consigo o caráter do não-natural e que as mais graves fraquezas do nosso tempo estão justamente ligadas a estes métodos antinaturais de educação. (NIETZSCHE, 2011, p. 52).

O problema se interpõe na esfera educacional quando se trata da questão que está relacionada diretamente com o ensino: os métodos educacionais antinaturais modernos que para Nietzsche estão arraigados ainda no século XIX e que acompanham seu tempo como sendo pressupostos para as práticas educacionais para o ato do ensino. Evidencia-se uma crítica nietzschiana aos métodos modernos que têm o caráter de ir contra a natureza do indivíduo, que estão ainda presentes nos estabelecimentos de ensino, que não educam para o pensar filosófico e isso se reflete na fraqueza educacional de seu tempo. Ora, o que o filósofo afirma nos serve como ponto de partida para se pensar filosoficamente o ensino da filosofia no cenário educacional brasileiro que se refere há pelo menos dois aspectos neste momento: por um lado, há a necessidade da melhoria deste ensino no nível médio, e para que isso

aconteça põe-se como objetivo principal, conseqüentemente, a melhoria da aprendizagem filosófica dos educandos; por outro lado, evidencia-se também a necessidade do aprimoramento das metodologias de ensino de filosofia bem como se ter novas metodologias tendo em vista a exigência de melhores práticas de ensino mais efetivas que proporcione aos educandos um ensino filosófico para o acontecimento do exercício da experiência filosófica. E é justamente no campo do ensino que Nietzsche, como defensor de uma formação voltada para o desenvolvimento do pensamento, define a cultura como sendo uma determinação da natureza, como assim destaca Sobrinho (2011, p. 13):

[...] a enorme importância dada por Nietzsche à educação e ao ensino dos jovens para a formação e para o desenvolvimento do pensamento e da cultura. O seu ponto de partida é a tese de que cultura é uma determinação da natureza e não pode ser compreendida como estando separada dela.

No campo do ensino, a formação dos jovens tem como objetivo o desenvolvimento do pensamento, conseqüentemente, este caráter formativo do pensamento se reflete também no desenvolvimento da cultura. A cultura é tida como determinação da natureza na medida em que ela – a cultura – é algo posto pela natureza, e por isso não há como ser compreendida fora da natureza (a exemplo disso, é próprio da natureza o homem ser determinado à cultura uma vez que a cultura é determinada pela natureza). Contudo, é justamente no plano formativo que há de se pensar uma educação voltada para o desenvolvimento do pensamento filosófico, e é neste sentido que cabe a nós, professores de filosofia, refletirmos acerca das nossas práticas e técnicas de ensino, pois na esfera da formação, explica Sobrinho (2011, p. 15) que:

[...] segundo o diagnóstico de Nietzsche, os estabelecimentos de ensino davam o testemunho inequívoco da “pobreza de espírito pedagógico” desta época, fato que se manifestava claramente nas “técnicas de formação” neles encontradas. No caso do ginásio, especificamente, apesar de ele ser o centro motriz do processo pedagógico, apesar de ser a instância estratégica que deveria funcionar como ponto de partida para a formação do homem cultivado [...].

Percebe-se aqui a importância das técnicas de formação para a construção de um ensino filosófico de qualidade. A pobreza de espírito pedagógico da época (século

XIX) denunciada por Nietzsche põe em evidência o valor crucial das técnicas de formação no processo pedagógico no qual o ginásio da educação alemã é tido como centro motriz para formação do homem cultivado. É na esfera da prática docente nos estabelecimentos de ensino que há um diagnóstico nietzschiano de pobreza de espírito pedagógico que é demonstrada a partir das técnicas de formação, das estratégias de formação que não são eficazes para propor uma aprendizagem filosófica consistente na formação do homem cultivado.

O que o filósofo alemão aponta como problema podemos tomar como base para se pensar o ensino da filosofia no ensino médio brasileiro. Tendo em vista que a filosofia é ainda recente no currículo do ensino<sup>3</sup> estando presente no nível médio há pelo menos dez anos, faz-se necessário que nós, professores de filosofia, tenhamos conscientemente a tarefa de desenvolvermos um bom trabalho com a filosofia em sala de aula. Para isso, temos de estar cientes de que é preciso rever nossos métodos, nossas técnicas, nossas estratégias de ensino para melhorar a aprendizagem filosófica dos estudantes do ensino médio. Do contrário cairemos justamente no problema apontado por Nietzsche: em um ensino que tem como característica ser “pobre de espírito pedagógico” e, conseqüentemente, pobre de espírito filosófico, que não forma para o pensamento filosófico. Há, de fato, de se desenvolver um trabalho sério ao ensinar filosofia para termos uma cultura de seres que pensem filosoficamente sobre os aspectos que compõem nossa realidade, com efeito, é crucial que os filósofos educadores tenham plena consciência de sua tarefa, que faça uma filosofia do ensino da filosofia para que possa vir à tona uma educação filosófica de qualidade, e assim, podermos realizar o desejo nietzschiano revelado no segundo prefácio de seu livro quando expressa: “Vejo certamente vir um tempo em que os homens sérios, a serviço de uma cultura inteiramente renovada e purificada e num trabalho comum, se tornarão os legisladores da educação rotineira – da educação que leva a esta cultura; [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 54).

O contexto que engloba o ensino da filosofia traz consigo problemas que se refletem na atividade docente já que é por meio desta atividade que o ensino pode ser efetivado como eficaz ou não, e principalmente no que se refere a educar para o

---

<sup>3</sup> Foi reintroduzida no currículo do ensino médio brasileiro a partir da lei 11.684. É a lei de 2 de junho de 2008, que altera o Artigo 36 da LDB, lei nº 9.394/96, que define, que inclui à filosofia e a sociologia no currículo ensino médio, dessa vez reintroduzindo-as como disciplinas obrigatórias.

pensar filosófico. Ainda a respeito de uma educação cujo espírito pedagógico é defasado e que não educa para a verdadeira cultura, acerca do ensino como prática docente pedagógica e sobre os problemas que compõem esse tipo de educação o filósofo alemão afirma:

[...] a triste causa disso é a pobreza de espírito pedagógico da nossa época; eis que estão ausentes justamente os talentos realmente inventivos, eis que faltam os homens práticos, quer dizer, aqueles que têm ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e a prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo: embora aos práticos prosaicos faltem justamente as ideias e, por esta razão, também a prática correta. (NIETZSCHE, 2011, p. 79).

No campo do ensino falta os homens práticos, homens que tenham novas e boas ideias, falta homens com talentos inventivos no processo pedagógico, cientes de que a prática correta há de encontrar em si próprio, pois a verdadeira genialidade reside em si próprio; há de se pôr em movimento seus talentos realmente inventivos, criativos, para que possa se fazer uma prática de ensino coerente.

Neste aspecto em que a pobreza de espírito pedagógico é foco nos estabelecimentos de ensino tal como Nietzsche aponta, é possível se fazer uma reflexão acerca de nosso atual ensino de filosofia no qual se percebe que precisa-se de novas formas de ensino para esta disciplina, de fato, é válido destacar que é de responsabilidade do docente de filosofia atentar para compreensão de que novas formas de ensino deve ser criadas pelo professor, que é uma de suas tarefas pensar e repensar sua prática de ensino refletindo sobre “como” trabalhar os conteúdos de filosofia em sala de aula e como os estudantes podem melhor compreender filosoficamente os assuntos, conteúdos e conceitos da filosofia. Dessa maneira, é preciso que o docente de filosofia mantenha o foco no processo pedagógico tendo em vista o ensino filosófico, e que venha pôr em prática seus talentos inventivos para a criação de melhores meios, modos e formas metodológicas de se ensinar filosofia. É preciso, pois, entender que temos que desenvolver um ensino filosófico de qualidade que possa na prática dar ênfase a compreensão e assimilação dos conteúdos da filosofia, mas para que isso venha acontecer há de se:

[...] buscar uma forma de pensar o ensino de filosofia que por ser uma disciplina recente a ser incluída no currículo da escola básica, não possui uma tradição concernente a sua metodologia e ensino como o são outras

disciplinas como a matemática e a biologia, não obstante grande é o esforço de pesquisadores do ensino da filosofia para melhorar a prática docente. (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 123).

Pelo fato de não termos uma tradição que não se deteve ao tema do ensino da filosofia, faz-se necessário pensar sobre questões que envolvem diretamente os aspectos de seu ensino como também a respeito de metodologias para o processo de ensino-aprendizagem.

Um dos propósitos que há de ser levado em consideração na perspectiva nietzschiana para se ter um estabelecimento de ensino de qualidade é algo que há de se passar, antes de tudo, por aquilo que o docente de filosofia deve ter a compreensão: fazer com que o estudante de filosofia leve sua língua materna a sério, levar os jovens ao caminho e ao uso correto da língua quando assim afirma:

Qual seria nesse caso a tarefa de um estabelecimento de ensino de alta qualidade, senão justamente a de levar ao caminho correto, através da autoridade e com uma severidade digna, os jovens cuja língua se tornou selvagem, e lhes gritar: Levem sua língua a sério! Aquele que não chega ao sentimento de um dever sagrado para com ela, este não tem mais em si o germe que convém a uma cultura superior. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 81). [...] Ora, a nossa língua materna é um domínio no qual o aluno deve aprender a operar convenientemente: e é somente deste ponto de vista prático que o ensino [...] é necessário nos nossos estabelecimentos de ensino. [...] Mas seria preciso fazer esta mesma advertência em todos os campos da atividade pedagógica: é o mais fácil e o mais cômodo que se esconde sob o manto de pretensões soberbas e de títulos pomposos: o que é verdadeiramente da ordem do prático, a atividade que é a essência da formação [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 83).

A tarefa assinalada por Nietzsche aos estabelecimentos de ensino confere esta não só às disciplinas que ensinam as línguas, mas também a todos os campos da atividade pedagógica o que significa dizer que no ato do ensinar filosofia os professores têm o ofício de realizar também esta tarefa, tendo em vista a necessidade de os discentes dominar a língua materna. O que o filósofo afirma é que esta atividade pode ser feita em quaisquer campos da atividade pedagógica, o que também nos leva a entender do mesmo modo que este trabalho torna-se, do ponto de vista prático, um ensino caracterizado pelo exercício da interdisciplinaridade, já que a filosofia entraria em diálogo com os conhecimentos de nossa língua materna. Com efeito, conforme Sobrinho (2011, p. 42), “Para Nietzsche, o ponto de partida de qualquer formação pedagógica é o estudo da língua materna, porque é nela que o espírito de um povo

se revela; por isso mesmo ele recomendava a leitura dos clássicos antigos e modernos”. Seria portanto, impulsionar os estudantes de filosofia a tomar consciência de fazer o uso correto da língua e ainda, mantermos uma postura interdisciplinar ao ensinar filosofia e, no âmbito desta prática, levar nossos alunos a aprender alguns conhecimentos que dizem respeito a nossa língua, fazendo com que possamos oferecer aos nossos educandos condições para que eles se elevem cada vez mais, uma vez que essa é uma de nossas funções como educadores, pois de acordo com Sobrinho (2011, p. 39), “Quanto à função do educador, Nietzsche diz que o mestre deve ser ao mesmo tempo “asas” e “freio” para os seus discípulos, quer dizer, ele deve dar condições para que eles se elevem, mas também deve conter os seus ímpetos e arroubos da imaturidade [...]”. A partir das afirmações nietzschianas podemos inferir que o educador de filosofia é este que dar condições aos educandos para irem além tanto filosoficamente como também na compreensão de outros conteúdos referentes as outras áreas do conhecimento (no caso afirmado por Nietzsche, antes de tudo, nossa língua materna), todavia, há de conter os estudantes para que os mesmos não sejam tomados pelos domínios da imaturidade e conseqüentemente seguirem outra direção diferentemente daquilo que o mestre tem pretensão.

Nos aspectos que se fazem presentes nas questões do ensino, ainda na análise filosófica a partir dos problemas identificados no ginásio, em detrimento de uma educação direcionada para a verdadeira cultura, o filósofo alemão chegou a concluir que:

[...] – *In summa*: ao ginásio falta até agora o primeiro objeto de estudo, o mais simples, com o qual começa uma verdadeira cultura, a língua materna: e por isso mesmo lhe falta o solo natural e fecundo necessário a todos os esforços posteriores no sentido da cultura. Pois é somente sobre o fundo de uma aprendizagem, de um bom uso da língua, estrito, artístico, cuidadoso, que se afirma o verdadeiro sentimento da grandeza dos nossos clássicos [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 89).

O bom uso da língua faz-se necessário para que haja um solo fecundo na construção da verdadeira cultura, e é justamente no ginásio que o filósofo se refere e identifica que falta a este nível de ensino o aprendizado da língua materna que para ele, deve ser enfatizado uma vez que foi através do bom uso da língua em sentido estrito, artístico e cuidadoso que se admite a grandeza dos clássicos da filosofia, e é

por essa razão que tal aprendizagem torna-se importante e necessária na direção e no sentido da cultura.

No âmbito do ensino filosófico Nietzsche recomendava a leitura dos clássicos antigos e modernos. Nas tarefas apontadas por ele ao educador de filosofia, o filósofo alemão demonstra a importância de como o professor deve conduzir o processo da leitura dos clássicos quando expressa da seguinte maneira: “O próprio mestre deveria logo mostrar, ao analisar os nossos clássicos linha por linha, com que cuidado e com que rigor é preciso fazer cada exame, quando se tem no coração um verdadeiro sentimento artístico e diante dos olhos a compreensão total do que se escreve [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 82). Ver-se aqui a importância de se trabalhar os clássicos dos filósofos nas aulas de filosofia e além disso, com que rigor e o cuidado com o qual deve ser feita a leitura dos mesmos. O mestre tem de ensinar a seus alunos a leitura minuciosa dos clássicos para que os estudantes tenham a compreensão na íntegra do que ali está escrito, e assim, poder extrair dos clássicos da filosofia elementos e problemas que possam subsidiar a pensar filosoficamente sobre si e sobre todos os âmbitos que compõem a realidade tal como está posto no presente, inclusive perceberem-se em sua cultura e filosofar sobre ela, e com efeito, penetrando na dimensão da experiência filosófica, pois a exemplo do professor Nietzsche, conforme Sobrinho (2011, p. 13), “[...] Nietzsche ensinou a seus alunos o espírito da antiguidade clássica, levantou para eles os grandes problemas da existência e mostrou a eles a importância fundamental do pensamento filosófico”. Esse é um dos propósitos que podemos pensar acerca do ensino de filosofia, tendo como principal referência um ensino que esteja voltado para uma prática que possa fazer com que os estudantes venham apreender os conteúdos de filosofia que estão marcados ao longo de toda sua história como textos considerados principais, e pensar filosoficamente sobre os problemas da existência, mergulhando na esfera do pensamento filosófico, adentrando em uma experiência filosófica.

Do ponto de vista nietzschiano no que se refere a questão do aprender dos alunos do ginásio, o autor aponta de maneira evidente outra tarefa pela qual o ensino há de cumprir e o que o aluno do referido nível de ensino tem, portanto, de aprender, haja vista a necessidade de ser autônomo em sua trajetória na aquisição do conhecimento, e sobretudo ao continuar sua vida. A esse respeito o autor deixa claro que:

[...] O aluno do ginásio deve aprender e recolher muitas coisas diferentes: é verdade que com isso é possível que pouco a pouco seja despertado nele um impulso que logo o levará na Universidade a aprender e a recolher de uma maneira análoga, mas também de maneira autônoma. Em suma, acreditamos que a tendência do ginásio consiste em preparar e habituar o aluno de tal maneira que depois ele pudesse continuar a viver e a aprender autonomamente [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 145).

Sobre o que foi mencionado, que tomemos essa ideia como exemplo para o nosso ensino médio. Tendo como base as ideias de Nietzsche podemos inferir que é importante que o docente de filosofia tenha consciência de que é preciso educar os estudantes para terem uma atitude de conhecimento a aprender coisas diferentes, no sentido de educar para aprender autonomamente. Noutras palavras, preparar, habituar e impulsionar o aluno para assumir uma postura autônoma diante o conhecimento para que possa, após o fim deste nível de ensino, continuar a viver e a aprender autonomamente.

Neste aspecto que traz a questão da autonomia como algo que se torna determinante para a vida do educando na continuidade da busca pelo conhecimento vai ao encontro justamente com o que a própria filosofia nos propõe e que é característico propriamente dela: a busca constante pelo saber. E desse modo é indispensável plantar esse tipo de consciência nos nossos alunos do ensino médio para que possam cada vez mais, através do pensar filosófico, libertarem-se das amarras que a sociedade massificada os impõe, e que possam a partir de uma experiência filosófica elevarem-se buscando sempre realizar suas obras. Isso está ligado diretamente com o que para Nietzsche é o papel da educação, quando assim ao interpretar o pensamento nietzschiano afirma Sobrinho (2011, p. 42), “[...] Neste sentido, o papel da educação é então libertar estas forças interiores que a natureza colocou nos homens para a sua elevação e realização: as forças instintivas e plásticas que permitem a eles realizar suas obras, sobretudo as obras mais elevadas”. Desse modo, podemos dizer que cabe à educação libertar as forças interiores, instintivas e plásticas que a natureza colocou nos educandos, com intuito de fazer com que os estudantes se elevem e realizem a si e suas obras.

O ensino tal como é apresentado na perspectiva de Nietzsche é um ensino que busca fazer com que a prática docente esteja em consonância com a aprendizagem filosófica dos educandos no que se refere aos conteúdos da filosofia, de modo que tal

prática possa ainda preparar estes para a atividade do pensar filosófico, podendo ainda impulsionar os estudantes para a busca de uma aprendizagem contínua e autônoma. Dessa forma, é válido dizer que a partir dos apontamentos apresentados da filosofia nietzschiana pode-se afirmar que o filósofo alemão nos traz uma nova concepção de educação filosófica que nos faz pensar e repensar o ensino da filosofia no ensino médio nos convidando a refletir filosoficamente acerca da prática educacional na esfera do ensinar e que, tendo em vista a necessidade de se pensar novas práticas para este ensino, Nietzsche reivindica para os docentes, a partir do entendimento de Sobrinho (2011, p. 16) “[...] uma nova concepção da educação e uma nova orientação pedagógica que dessem a eles novos e diferentes objetivos e métodos, conteúdos e formas [...]”. Nessa perspectiva, entende-se que Nietzsche exigia que houvesse uma nova concepção da educação que proporcionasse uma nova orientação pedagógica consistente para a educação filosófica, tendo em vista a busca por novas metodologias, objetivos, conteúdos e formas diferentes para este ensino.

Nesse contexto que tem a educação como foco principal para a criação de uma cultura superior que há de fazer dos educandos seres superiores, que tem por finalidade libertar as forças interiores e instintivas que a natureza colocou no próprio homem, o papel do docente de filosofia torna-se de suma importância na construção do pensar filosófico dos alunos do ensino médio, uma vez que o professor de filosofia é este que irá mediar todo o processo didático-pedagógico e filosófico do ponto de vista do ensino. É indispensável que o docente tenha a compreensão da necessidade de novos métodos que possam proporcionar a melhor aprendizagem filosófica dos alunos no que se refere aos conteúdos de filosofia bem como fazer com que os estudantes possam também exercitar o pensamento filosófico diante dos temas e problemas da filosofia, e assim, confrontarem o que aprenderam com sua própria realidade numa plena atividade de experiência filosófica, buscando exercitar e realizar uma crítica sobre aquilo que encontra-se sem explicações contundentes, que os tornam “homens de massa”, se engajando numa crítica sobre a cultura de sua época, aos valores e costumes vigentes. Dessa maneira, compreende-se aqui que há a partir da perspectiva nietzschiana um novo tipo de educação que está para além e muito além daquilo que o filósofo alemão tratou de chamar de pseudocultura.

Nessas circunstâncias que traz a educação como algo que torna possível uma cultura superior de grandes homens e de seres pensantes em contraposição a pseudocultura, a prática docente no âmbito do ensino da filosofia e o processo didático-pedagógico são fatores fundamentais para que exista a referida cultura, ou seja, a cultura verdadeira, e é o que faz ser necessária a existência de uma nova concepção de educação exigida por Nietzsche, pois conforme Sobrinho (2011, p. 46):

A nova educação defendida por ele exige, do ponto de vista do processo didático-pedagógico, valorizar as aparências nas suas diferentes intensidades e perspectivas, ou seja, ela exige antes de tudo “ser fiel à terra”, como única via de superação dos nihilismos e de atingimento da grandeza; esta nova educação pressupõe que a vida somente está justificada como fenômeno estético, como formação de si, como cultura, como uma empreitada de destruição/criação que indica novos modos de pensar inusitados até então. De fato, para Nietzsche, a educação significa antes qualquer coisa a autoformação, um objetivo que extrapola certamente as esferas de atuação dos estabelecimentos de ensino e que faz da cultura uma atividade para toda a vida. Por outro lado, a afirmação da cultura como base da formação dos grandes homens exige, ao mesmo tempo, a crítica dos costumes, das leis e dos valores existentes [...].

Compreende-se que a partir dessa nova concepção de educação, o processo didático-pedagógico da prática docente há de enaltecer as aparências, isto é, isso que chamamos de existência em suas diferentes intensidades e perspectivas, sendo fiel à terra tendo em vista superar todos os valores negativos que definham o homem e impede sua capacidade de atingir ao máximo sua potencialidade. Entende-se ainda que essa concepção nietzschiana de educação exige da prática docente impulsionar os estudantes a formar-se (autonomamente) criticando e destruindo valores negativos diante à vida, criando novos valores, novos modos de pensar inusitados, novas perspectivas filosóficas, buscando justificar a vida como fenômeno estético, fazendo da formação filosófica de si uma transformação, uma criação de si que constrói a verdadeira cultura e faz dela uma atividade constante para toda a vida.

É nesse processo educacional que o professor de filosofia do ensino médio tem de direcionar sua prática para que seja alcançado por seus alunos uma experiência filosófica da compreensão dos conteúdos de filosofia, da compreensão de si como sujeito que tem sempre que autoformar-se autonomamente, continuamente e filosoficamente, e ainda, uma experiência filosófica que esteja inserida sua percepção

e entendimento da realidade, de sua cultura (e outras culturas) para assim, poder formular suas críticas e suas concepções acerca daquilo que está posto em questão.

Diante do que foi apresentado e discutido até aqui é necessário que tenhamos a percepção para entendermos que, a partir dos apontamentos da filosofia de Nietzsche, para que haja uma prática docente consistente no que se refere ao ensino filosófico, este ensino precisa na perspectiva nietzschiana de uma nova orientação pedagógica que possibilite novos e diferentes objetivos, conteúdos e formas de ensino; para este ensino é preciso novas técnicas de formação, novas estratégias, novos métodos educacionais. Na compreensão nietzschiana, falta-nos pôr em prática nossos talentos realmente inventivos para criarmos todos esses parâmetros necessários para o acontecimento do desenvolvimento do pensamento filosófico e aprendizagem filosófica dos nossos estudantes, colocando-os na direção da cultura autêntica.

#### 2.4 Perspectivas de práticas de ensino de filosofia e a importância de se ter metodologia para se ensinar.

As ideias que serão discutidas neste quesito têm por finalidade proporcionar uma discussão acerca de algumas perspectivas de práticas de ensino de filosofia trazendo ideias de autores que abordam a questão do fazer filosófico na sala de aula visando o ato do ensinar, além disso, refletir sobre a importância de se ter metodologia haja vista que se faz necessária para a condução das aulas de filosofia e, conseqüentemente, conseguir atingir os objetivos almejados. Desse modo, pretende-se apresentar algumas perspectivas filosóficas acerca do ensino da filosofia no que toca a questões referentes ao professor, a aula e metodologia.

Quanto às práticas mais adequadas que podem ser consideradas para as aulas de filosofia no ensino médio, em um texto que tem como título “*O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica*”, tendo como base as ideias de Renata Aspis (2004, 310) a autora argumenta que as aulas de filosofia devem ser aulas de filosofar, devendo ser também produção de filosofia. Entende-se que do ponto de vista filosófico o professor há de levar em consideração o fato de direcionar sua aula ao compromisso com o pensar filosófico dos educandos, e não só isso, mas fazer dela produção de filosofia a medida que os alunos estão em

contato com os conteúdos e conceitos, e, por conseguinte, produzir filosofia a partir da expressão do seu próprio pensamento.

A perspectiva defendida pela autora que leva em conta essa questão de fazer com que a aula se torne produção de filosofia consiste em assegurar que aprende-se filosofia fazendo filosofia na medida em que às aulas de filosofia promovem experiência filosófica, na qual o professor é este que conduz, media às aulas, cria problemas, orienta os alunos a criarem problemas, e orienta também a solução destes. Ou seja, o professor é este ser medidor que propicia a seus alunos a experiência filosófica através do contato dos mesmos com os conteúdos, conceitos e problemas filosóficos, e que além disso, propõe aos estudantes a criação de outros problemas, orientando-os tanto na criação como na solução deles, visando a construção filosófica e a consequente produção filosófica por parte dos alunos.

Em se tratando do contexto que envolve a questão prática do professor de filosofia em sala de aula Aspis (2004, p. 310) argumenta que:

[...] o professor de Filosofia vai ensinar a pensar filosoficamente, organizar perguntas num problema filosófico, ler e escrever filosoficamente, a investigar e dialogar filosoficamente, avaliar filosoficamente, criar saídas filosóficas para o problema investigado. E vai ensinar tudo isso na prática.

Neste aspecto, a autora caracteriza à prática do professor e demonstra o que o docente poderá fazer nas aulas de filosofia, tanto no que diz respeito à sua prática como na realização prática dos alunos. Contudo, para ela, o professor é um orientador. Ele orientará seus alunos numa perspectiva de fazer da filosofia uma disciplina do pensamento.

Esse modo de pensar de conceber a aula de filosofia no direcionamento do pensar filosófico exerce um papel de suma importância para o desenvolvimento e construção do pensamento filosófico dos estudantes além de exercer uma função que favorece os alunos a progredirem e ampliar suas visões filosóficas no tratamento com os temas e conceitos dos filósofos que estejam em estudo, e com efeito, impulsiona os mesmos ao exercício de pensar por si mesmo. Tendo isso como eixo norteador, nas circunstâncias do acontecer das aulas, o professor de filosofia poderá criar grupos com os alunos e orientá-los na construção de problemas e conjuntamente com eles encontrar saídas para os mesmos problemas elaborados pelos estudantes, por meio

do estudo filosófico e da investigação filosófica, fazendo com que os alunos pratiquem o pensamento filosófico.

Neste sentido, construir espaços de problematização é essencial nas aulas de filosofia. É a partir disso que surgirá questões que serão e servirão como ponto de partida para o pensar filosófico. E, é justamente neste ponto que o professor se torna aqui, uma espécie de “modelo”, mas modelo no sentido de servir como exemplo que pode ser demonstrado a partir de sua prática filosófica. Ele – o professor – demonstrar-se-á como exemplo na medida em que ajuda o aluno: “mostra como, dá apoio, segura para não cair, ativa os ânimos, chama a atenção para a técnica da coisa, incentiva [...]” (ASPIS, 2004, p. 312). É o mediador responsável pela preparação filosófica dos alunos, é o condutor do processo de aprendizagem filosófica que orienta, esclarece e aponta o caminho aos educandos na direção do pensar por si mesmo.

No cenário que se tem como núcleo a essência do ensino de filosofia, o professor é este que educa seus alunos para o pensamento autônomo, por intermédio da experiência filosófica. Educa para o pensamento original. Educa para a atividade do pensar, querendo que o aluno seja ele mesmo. Torna o ensino de filosofia em estudo e produção de filosofia, provoca e incentiva os estudantes a construírem suas ideias próprias, assim como também desperta nos alunos a vontade pela busca de entendimento e compreensão dos temas, problemas e conceitos da filosofia, propondo assim experiências para o pensar filosófico.

Sobretudo, é essa a perspectiva que nos é apresentada pela Renata Aspis na qual podemos refletir e pensar em como pode ser a aula de filosofia no ensino médio. Trata a questão prática do professor como essencial para o desempenho dos alunos no que se refere à prática do pensar. Propõe que a aula de filosofia seja produção de filosofia, e que o professor seja este formador que educa os discentes para o pensar filosófico autônomo.

Diante do contexto anteriormente apresentado, refletiremos em seguida sobre uma outra perspectiva da qual busca enfatizar o ambiente da aula de filosofia como sendo um espaço voltado para uma oficina de pensamento.

Pensemos então sobre as aulas de filosofia como oficina de pensamento. Em se tratando deste tema, o texto do autor Walter Kohan, que tem como título “*Como ensinar que é preciso aprender? Filosofia: uma oficina de pensamento*”, faz uma reflexão acerca de fazer do ensino da filosofia uma “oficina de pensamento”. O autor

põe em questão a ideia de que o pensar está submetido as condições da escola. E não só isso, mas também com o que está posto na legislação vigente. Para Kohan, a função do ensino da filosofia é complexa, pois este está pautado em formar “boas pessoas”, formar “bons cidadãos”, de modo que sua função está reduzida a uma espécie de “formadora da ética e da cidadania”.

A partir da análise dos problemas apontados acima citados, em contrapartida, para o filósofo, é necessário que o ensino da filosofia se volte para:

[...] gerar condições que sejam colocados em questão os sentidos, a distinguir e problematizar os critérios estabelecidos que tornam significativa essa distinção numa sociedade; [...] Se estivermos atentos a essa presença poderemos manter-nos dentro da própria Filosofia quando a ensinamos e, assim, fazer do seu ensino uma prática filosófica, filosofante, aprendente no pensamento; desse modo, estaremos também prevenidos contra a tentação de fazer do ensino de Filosofia uma questão apenas técnica ou instrumental” (KOHAN, 2013, p. 77).

Daí se ver a importância de refletirmos sobre a função da filosofia e seu ensino já que somos direcionados a formar alunos numa perspectiva ética-cidadã. A prática filosófica estando submetida as condições e limites da escola e da legislação vigente faz com que a prática do ensino se reduza a apenas entender e explicitar conhecimentos para os alunos para que estes tenham uma postura ético-cidadã. Com efeito, há de se fazer um trabalho que possa pôr em questão os sentidos de uma prática que encontra-se direcionada apenas para questão técnica e instrumental, além do mais, há de se problematizar os critérios tais quais estão implícitos na prática deste ensino, para assim fazer com que este ensino torne-se filosofante, aprendente no pensamento.

Partindo desse pressuposto, é preciso fazer do ensino da filosofia uma prática “aprendente”, “pensante”, “problematizante”, que impulse os alunos a pensar, repensar, problematizar, criar conceitos, repensar estes conceitos, fazendo disso uma prática filosófica.

Diante disso, eis a proposta de Kohan para com o ensino da filosofia: fazer da aula de filosofia uma oficina de pensamento. Mas em que consiste isto? Segundo o autor,

Do que se trata é de pensar, problematizar, conceitualizar, a partir de si, com outros fazedores de problemas e conceitos. [...] É nessa perspectiva que

podemos pensar a aula de Filosofia como uma oficina de pensamento. (KOHAN, 2013, p. 78).

A oficina de pensamento se refere à prática do filosofar, exercendo a filosofia a partir do contato com os filósofos (fazedores de conceitos) e a partir de si mesmo. Envolve a leitura, a escuta, a atenção, a escrita, o diálogo, gerando os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, conceitos, ideias e projetos. Isso porque segundo o autor não há ensino de filosofia na mera transmissão de conteúdos de uma tradição.

É relevante destacar que, não é que o autor esteja dizendo que devemos rejeitar à tradição para o ato do ensino, mas que os estudantes possam baseando-se nos textos e questões que foram já pensadas, pensar com os outros, os filósofos da tradição, sem perder de vista duas coisas importantes: problematizar e conceitualizar. Pois, segundo Kohan (2013, p. 79):

Numa oficina, o pensamento se abre a outros pensamentos e, então, das falas irradiam ideias e do atravessamento entre as ideias propostas novas ideias irrompem; laços afetivos se externalizam, criam e recriam no pensamento, com um filósofo, com uma ideia, com uma pergunta, com outros afetos; a escuta permite dar atenção ao que não parecia importante ser pensado [...].

De modo que numa oficina de pensamento todos participam, se envolvem permitindo o exercício da escuta e do pensamento consigo e com outros nas problematizações e conceitualizações, colocando o próprio pensamento em questão a respeito das problemáticas elaboradas. No entrelaçamento de ideias poderão surgir novas ideias e novos problemas. Com este feito abre-se a possibilidade de ir ao encontro aos efeitos do filosofar, uma vez que a oficina de pensamento há de ser um espaço de convite, espaço que “alguém convida os outros a pensar”, e para Kohan (2013, p. 80) este espaço é ambiente no qual:

[...] O filosofar adquire, assim, um caráter de convite. ‘Alguém que convida outros a pensar’: isso é um professor de Filosofia. Os convidados são os alunos, mas também os textos que ajudam a pensar, que mostram como, quando e onde se coloca um problema; que afirmam criações conceituais que podem inspirar outras criações. É importante notar que o próprio professor deve estar também incluído no convite: com efeito, ele se convida a pensar com seus alunos tanto quanto convida seus alunos a pensar com ele.

Como se vê, é uma das tarefas do professor de filosofia convidar os alunos a pensar filosoficamente e fazer com eles pensem junto com ele. Neste convite está incluso também os textos filosóficos que auxiliam no desenvolvimento do pensar e que é justamente a partir deles que se afirmam os conceitos filosóficos e se confirma em que época e o modo como se coloca um problema, na expectativa de que os conceitos que foram criados por toda história da filosofia possam inspirar a criação de outros conceitos. O professor de filosofia é este que media o trabalho numa plena relação com os conteúdos da disciplina e estimula o processo do filosofar, no âmbito da prática filosófica, pois

[...] é o próprio professor, o oficinairo que deve buscar sua própria maneira, seu estilo de oficina, aquele que mais se ajusta a seus modos, a seu contexto e aos atores que farão parte dela. [...] o filosofar, isto é, o exercício do pensar para além da transmissão de pensamentos [...] (KOHAN, 2013, p. 81).

É, portanto, propiciar aos estudantes modos de elaboração de problemas e que as explicações dos conteúdos filosóficos não fiquem presas na esfera da transmissão, mas que elas sirvam como meio, como fio condutor para que os alunos adentrem e penetrem na filosofia. Dessa forma, vale salientar que quanto as formas de oficina de filosofia o professor é o “oficineiro” responsável por criar seus próprios modos de se trabalhar, ele é quem há de procurar seu estilo e adotar seu próprio modo de oficina, sendo que esse trabalho não pode estar focado em apenas e meramente transmitir pensamentos, mas que esteja concentrado propriamente no exercício e na atividade do pensar.

Esse trabalho com a oficina de pensamento perpassa as transmissões de conteúdos. Segundo Kohan, exige muito esforço e muito trabalho. Uma vez que pensar o já pensado, fazer e refazer perguntas e conceitos, problematizar tais conceitos e refazer outros conceitos requer dedicação visto que “a oficina exige um dispor-se, abrir-se, lançar-se... aos textos, aos problemas, aos conceitos e ao outro que pensa junto. Há um trabalho intenso consigo mesmo a ser feito previamente, em relação ao que se espera de si e dos outros e do espaço compartilhado” (KOHAN, 2013, p. 82). Em outras palavras, é necessário o professor preparar-se para uma oficina dado que requer muito esforço. Todavia, embora o mesmo não tenha o controle

total do que o outro aprende, há de se preparar para que venha a obter êxito com o desejado.

A oficina de pensamento exige trabalho, contudo é uma proposta a ser refletida. Em vista disso, na relação com o conhecimento e a prática do pensar filosófico e quanto a função do professor no ato do ensino e a função do aluno, expressa Kohan (2013, p. 83) deixando evidentemente claro que:

Um professor de Filosofia professa textos, problemas e conceitos. Tem coisas para pensar e dizer. Não se cala. Desafia. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a se calar. E a dizer novamente. Um aluno se alimenta dos textos, problemas e conceitos. Escuta. É desafiado. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a falar. E a escutar diferentemente. À sua própria maneira e com seu estilo, professor e alunos de Filosofia aprendem a ler, a problematizar, a criar conceitos para os problemas comuns que eles desejam pensar juntos.

Aqui está claro como se dá o trabalho com a oficina. Há um processo de ação(professor)-reflexão(professor-aluno)-ação(aluno-professor) no qual ambos encontram-se efetivamente mergulhados na construção do conhecimento. Torna-se, com efeito, um pensar junto, consigo e com os outros. O professor além de se lançar na tarefa do pensar filosófico propõe também a seus alunos desafios que permitem a abertura para o filosofar e os convida a penetrar no caminho que conduz a uma experiência filosófica. A dinâmica nesse sentido há de ser mútua entre professor e alunos, pois o que se efetiva é um ensino que venha propiciar a construção filosófica do conhecimento e o aprimoramento do pensar, do ler, do argumentar, do escrever, do perguntar (problematizar), do escutar e do falar, e tudo isso dentro de uma perspectiva de aprendizagem propriamente filosófica do conhecimento.

A partir da maneira como nos é apresentada a oficina, é possível entender que é função do professor e do aluno lidar com problemas e conceitos, com a leitura, a escrita, textos filosóficos, perguntas e o discurso, questões que envolvem o professor e os estudantes no contexto em que se inserem para que possam exercitar o pensar filosófico nas circunstâncias em que acontece a prática filosófica.

Assim sendo, nesta prática, a relação com o saber filosófico começa a ganhar uma outra visão. Visão esta que através de uma oficina de pensamento pode-se repensar a prática do ensino da filosofia com o objetivo de fazer com que os educandos “aprendam” a ativar o pensamento na arte do filosofar. Torna-se uma

atividade do pensar que penetra em uma relação, uma inquietação, uma abertura para o pensar filosófico. Portanto, eis a arte do ensinar a filosofia e o filosofar através da atividade do pensar: refletindo, problematizando, criando e recriando conceitos, filosofando.

As perspectivas até aqui apresentadas trazem uma grande contribuição para o âmbito da prática do ensino de filosofia, nos faz refletir sobre aspectos importantes que podem ser colocados em prática na sala de aula e aspectos que podem estar presentes na relação entre professor e alunos, com efeito, continuemos refletindo a seguir sobre a importância de se ter metodologia para se ensinar, no nosso caso, ensinar filosofia.

Antes de tudo é importante dizer que o ensino de filosofia ainda é novo no cenário educacional brasileiro, e por ele ser novo é preciso que pensemos novas metodologias para este ensino já que o mesmo carece de práticas filosóficas que se adequem ao contexto do ensino médio, de modo que possa levar em consideração um ensino que esteja voltado para ser propriamente filosófico e que seja desenvolvido, portanto, um trabalho consistente para que possamos melhorar a aprendizagem filosófica dos nossos estudantes e, conseqüentemente, elevar o ensino da filosofia.

Partindo desse pressuposto é preciso afirmarmos que para se ensinar filosofia é necessário que tenhamos métodos adequados para o nível de ensino supracitado, uma vez que é através de metodologias, qual sejam elas, que se dá a condução das aulas, ou seja, o modo “como” proceder no acontecer das aulas. Outrossim, o fato é que uma metodologia é um caminho pelo qual podemos caminhar passo a passo para que possamos chegar a um fim, chegarmos ao nosso objetivo, em outras palavras no nosso caso, obtermos um resultado no que se refere a questão da aprendizagem filosófica dos nossos alunos.

A sala de aula é um ambiente que muitas situações podem acontecer já que se têm individualidades e realidades diversas como também comportamentos e pensamentos diferentes um dos outros, todavia, é imprescindível e fundamental que tenhamos uma metodologia de ensino para que o ato do ensinar venha ser bem conduzido e, conseqüentemente através da sua execução possamos obter êxito e bons resultados. Práticas adequadas para a melhoria do ensino de filosofia são necessárias, por isso, é válido afirmar que o docente da referida disciplina há de ter métodos condizentes à sua prática e ao ensino filosófico uma vez que é a partir das

metodologias de ensino que podemos ter uma direção para o proceder no acontecer das aulas de filosofia.

É interessante fazer aqui uma observação que é de grande valia para nossa análise uma vez que esta tem tudo a ver com o ensino da filosofia e que com certeza é uma questão propriamente filosófica. Em um texto intitulado “*Reflexões e contribuições para metodologia do ensino de filosofia na perspectiva da pedagogia da autonomia freiriana*”, Matos e Medeiros (2015, p. 130-131) chegam a afirmar que para se ensinar os conteúdos de filosofia, antes de tudo, o docente de filosofia há de ter uma concepção de “o que é filosofia”. Noutras palavras, se espera que o docente de filosofia em sua formação acadêmica já tenha adquirido uma concepção do “que é a filosofia” para a partir disso lidar com os conteúdos da disciplina. Assim afirma os autores expressando que:

Que filosofia é dada em sala de aula? A resposta sobre o que é a filosofia se faz emergente na concepção que temos da ensinabilidade da filosofia, pois, o que se ensina? Esse ensino sempre vai partir de uma concepção prévia do que é a filosofia, refletindo nos conteúdos e principalmente, na metodologia que é utilizada pelo docente. [...] se faz necessário pensarmos uma metodologia, própria para o ensino de filosofia, no qual o *que* esteja em conformidade com o *como*. (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 131).

Ou seja, para ensinar filosofia é necessário que tenhamos uma compreensão prévia sobre *o que é a filosofia* para que possamos pensar que filosofia ensinar, o que irá se refletir nos conteúdos que serão trabalhados em sala de aula. Não diferentemente a compreensão e concepção que temos de ter do *que é a filosofia* irá se refletir singularmente e essencialmente na metodologia que é empregada pelo professor da disciplina. Ainda requer dizer, de igual modo que, o docente de filosofia há de pensar em uma metodologia própria no qual o *que* ensinar esteja diretamente interligado com o *como* ensinar, assim sendo, uma metodologia para se ensinar filosofia se faz, portanto, necessária. Por conseguinte, entende-se que para se ensinar filosofia três pontos terão de estar relacionados e plenamente de acordo um com outro: a concepção sobre o que é a filosofia; que filosofia ensinar; e, uma metodologia própria para ensinar.

Ora, a partir dessa análise ver-se mais uma vez a importância de se ter metodologia para se ensinar filosofia visto que ela é eixo que conduz o processo que

ordena os procedimentos que envolvem o ato do ensinar e norteia a prática do docente ao lidar com os conteúdos de filosofia e o ensino destes.

Outro ponto que temos de levar em consideração e que é de extrema relevância é que é imprescindível que a metodologia pensada e utilizada pelo professor de filosofia em suas aulas possa fazer com que os alunos pensem filosoficamente sobre os temas e conceitos filosóficos e que também possa aguçar o pensamento reflexivo e crítico dos estudantes, buscando assim “transformar as perspectivas dos discentes mostrando-lhes a possibilidade de um uso mais autêntico do pensamento humano na construção e reconstrução do conhecimento” (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 130). A metodologia como eixo norteador do processo tem de dá importância as opiniões e os conhecimentos prévios dos alunos, pois,

[...] Um professor que deseja apenas transferir conteúdos, sem levar em conta os conhecimentos prévios que os alunos possam ter, está trabalhando metodologicamente de forma muito equivocada uma vez que o estudante é o principal ator no processo ensino-aprendizagem. [...] Uma simples sondagem feita pelo professor pode ser de grande ajuda para saber o modo como os alunos compreendem o assunto que será abordado. [...] Esse ideal se resume na capacidade do professor poder fazer com que os discentes possam começar a pensar por si mesmos, estimulando-os através de perguntas em uma aula pautada pela dialogicidade. (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 123-124).

A metodologia utilizada pelo docente de filosofia tem que fazer valer os conhecimentos que preexistem nos alunos, pois esses conhecimentos são as bases que asseguram as opiniões dos mesmos e que fazem os discentes pensarem estar certos e convictos de seus pontos de vistas, sem que tenham questionado aquilo que se apresenta como algo muito evidente aos olhos dos discentes e que não há mais necessidade de ser questionado, sem que antes tenham pensado filosoficamente sobre os temas. Ora, é justamente aqui que os conteúdos, problemas e conceitos da filosofia podem vir a contrapor as convicções dos estudantes e a partir disso trazer nossos alunos para o contexto dos problemas filosóficos e atraí-los de modo significativo para a temática (conteúdo) que está em questão na aula, por isso uma simples sondagem do professor ajuda consideravelmente para se saber a maneira como os educandos entendem o assunto que está sendo tratado em sala de aula. É aí que o professor, através de perguntas, pode criar um clima de reflexão filosófica

diante do tema e problema abordados e estimular seus alunos a pensarem por si mesmos.

Neste sentido, a metodologia a ser utilizada nas aulas de filosofia há de estar voltada propriamente para um ensino filosófico, pois “muitos professores ministram suas aulas no ensino médio como se a filosofia fosse apenas um minicurso da história da filosofia, fazendo da filosofia uma simples exposição dos pensamentos e teses dos filósofos da tradição [...]” (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 127). Não podemos fazer do ensino de filosofia apenas mera transmissão de conteúdos que, estando eles dentro da história da filosofia, tratar o ensino destes somente numa perspectiva histórica o trabalho se limitaria ao trabalho de um historiador da filosofia que apenas transmite a história da filosofia, isso significa dizer que essa prática não se caracteriza como um ensino filosófico uma vez que não estaríamos direcionando nossos estudantes ao filosofar. Portanto, a metodologia há de ser, antes de tudo, uma metodologia filosófica que possibilite e propicie os estudantes pensar filosoficamente sobre os conteúdos, temas e problemas da filosofia, e que esteja direcionada a fazer com que os alunos possam pensar por si mesmos, pois de acordo com Matos e Medeiros (2015, p. 133):

[...] O que infelizmente ocorre em alguns casos é que os docentes muitas vezes ao invés de promoverem um ensino para que os alunos pensem por si, promovem aulas em que os alunos ficam acorrentados ao que outras pessoas disseram, fazendo com que a tarefa filosófica perca o seu significado “ensinar exige liberdade” liberdade que faça com que os discentes exercitem a sua capacidade de pensarem por si fazendo com que eles assumam uma atitude filosófica, refletindo acerca do que é dito e podendo expressar as suas opiniões na sala de aula, possibilitando o diálogo.

Uma metodologia filosófica para as aulas de filosofia no ensino médio tem de ter como foco fazer com que os discentes possam desenvolver o pensamento filosófico para o exercício do pensar por si mesmos, assumindo assim, uma postura de atitude filosófica diante o que está posto em questão, o que é dito e os aspectos fundamentais da vida humana. Ela tem de direcionar uma prática que leve em consideração as opiniões dos alunos na sala de aula uma vez que a partir destas podem surgir reflexões filosóficas diferentes daquilo que os filósofos pensaram e disseram. Por isso uma metodologia para se ensinar filosofia se torna importante, pois ela é o fio condutor do processo que liga os conteúdos filosóficos à aprendizagem filosófica dos educandos. E, o professor em suas aulas é este quem media todo

processo de liberdade de expressão dos alunos à medida que este debate seja uma discussão que esteja voltada efetivamente para uma análise filosófica. Nesse sentido, no campo de domínio dos conteúdos de filosofia,

[...] os professores podem incitar os seus alunos na medida em que conseguem fazer em sua prática docente com que um determinado conteúdo de filosofia apresente-se como um problema que pode e deve ser pensado pelos alunos, fazendo com que eles se sintam inquietos e busquem dar algum tipo de solução, estimulando assim uma reflexão crítica e a capacidade do filosofar por parte dos educandos (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 133).

A partir das perspectivas dos autores, alguns conteúdos podem, portanto, serem apresentados aos discentes como um problema, de modo que o professor no fazer de sua prática venha estimular os alunos a fazer uma reflexão crítica sobre o problema em questão, incentivando-os a dar uma solução para o mesmo, provocando assim o pensar filosófico. Essa prática do professor se justifica de maneira coerente à medida que os estudantes adentram na esfera da reflexão crítica e no exercício do filosofar.

Um outro aspecto não menos importante se faz necessário refletirmos e trazer aqui à tona já que não podemos de maneira desconexa ensinar filosofia sem pensar no contexto dos alunos, como se os discentes fossem algo fora de sua realidade, a saber:

Algo que não pode acontecer na prática pedagógica é a simples transmissão da problemática sem problematizá-la a partir do contexto dos alunos. [...] Com esse tipo de ensino de filosofia vinculada à realidade das vivências dos discentes eles poderão sentir uma inquietação diante do problema que lhes é posto, promovendo uma reflexão no que diz respeito a sua vida mesma, despertando a consciência deles para a tomada de consciência de que os seus pensamentos não estão engavetados como algo sem importância, mas sim, como uma peça integrante do quebra-cabeça das possíveis soluções (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 134).

Ora, o professor a partir de sua metodologia filosófica tem de assumir uma prática pedagógica filosófica que possa trazer os problemas da filosofia para o âmbito da realidade dos alunos, ou seja, não é apenas transmitir as problemáticas tratando estas como algo meramente informativas, mas problematizá-las dentro do contexto da realidade social e cultural na qual os estudantes se inserem. É criar um elo de conexão entre os problemas filosóficos e as vivências dos alunos e com isso

problematizá-los dentro da realidade que assim encontram-se presentes, de modo que essa prática venha proporcionar aos educandos uma real experiência filosófica com aquilo que está posto como problema a fazê-los sentirem-se inquietos mergulhados numa reflexão sobre sua própria vida, e de maneira simultânea, fazer com que os estudantes tomem consciência de que seus pensamentos são importantes e que eles são essenciais para a busca das soluções para os problemas que ali estão postos.

Uma metodologia de ensino de filosofia tem ainda de levar em conta suscitar nos alunos a habilidade para o pensamento crítico-reflexivo, que os procedimentos nela implícitos possam direcionar e impulsionar os estudantes do ensino médio ao caminho da curiosidade filosófica para a consolidação de uma autonomia intelectual do pensamento tendo em vista a busca pelo conhecimento e a própria construção filosófica dos discentes, que metodologicamente o ensino filosófico tenha como objetivo principal transformar a realidade social em que os educandos estão situados.

A importância de uma metodologia para se ensinar filosofia perpassa por todos os aspectos que envolvem o professor e o âmbito da sala de aula. É válido afirmar que o professor é este que tem de “buscar uma melhor forma de abordar metodologicamente os conteúdos no intuito de fazer os alunos pessoas mais críticas e reflexivas, além de despertar o interesse para a filosofia” (MATOS; MEDEIROS, 2015, p. 135). O docente no ato de ensinar filosofia é o responsável que tem por tarefa construir laços de aprendizagem filosófica que possam fazer com que os discentes venham compreender os conteúdos, a si mesmos e a realidade que estão devidamente inseridos, e ainda, intervir filosoficamente nessa realidade em que se encontram.

Faz-se necessário afirmar ainda que as estratégias e métodos dizem respeito as questões referentes à prática do professor, com isso, o professor de filosofia deve fazer, antes de tudo, uma filosofia sobre sua prática. Há de ser um inventor de estratégias. É ele quem deve refletir sobre sua prática criando estratégias que possam fazer com que as aulas de filosofia tornem-se, pois, um espaço de aprendizagem filosófica que impulsiona a atividade do pensar, fazendo com que seus alunos exercitem e produzam filosofia, tendo em vista provocar em seus alunos atitudes filosóficas que lhes sirvam para o pensar filosófico diante das questões-problema na sociedade em que se inserem e diante das questões fundamentais da vida.

É nesse sentido que se justifica a importância de se ter metodologia para se ensinar filosofia. Assim sendo, é nessa perspectiva que partindo desse pressuposto se faz necessário uma metodologia filosófica para o ensino de filosofia no ensino médio.

Desse modo, apresentar-se-á a seguir uma metodologia desenvolvida para aulas de filosofia.

## 2.5 Metodologia de ensino das aulas de filosofia.

Considerando que há a necessidade de aperfeiçoamento das práticas de ensino de filosofia no ensino médio como também de novas metodologias para a melhoria da aprendizagem filosófica dos estudantes do referido nível de ensino, nesta seção, apresenta-se a metodologia desenvolvida para as aulas de filosofia em que estão presentes os dois movimentos considerados inerentes à prática filosófica: a *genealogia de si e a autossuperação*.

É importante destacar que a metodologia desenvolvida foi criada na medida em que se faz uma interpretação dos apontamentos da filosofia de Nietzsche no que se refere a seus escritos sobre a educação, desse modo, baseando-se principalmente nos dois movimentos acima citados, afirma-se que tais movimentos são os eixos norteadores da prática filosófica em sala de aula e que a partir deles define-se a metodologia elaborada sequencialmente em quatro passos. Ainda se faz necessário dizer que não há a pretensão de que ela dê conta de todos os temas da filosofia visto que há uma enorme abrangência de temas que perpassa pela filosofia e toda sua história, sendo assim, cabe ao professor da disciplina pensar em quais temas a metodologia se encaixa tendo em vista sua estrutura, com efeito, fica também a critério do docente, se acaso desejar, fazer adaptações na mesma para executar em suas aulas caso entenda ser preciso. Sobretudo, a metodologia está aberta a críticas que possivelmente poderá surgir. De fato, o desejo que se tem como intenção é de contribuir com o ensino de filosofia no que diz respeito à aprendizagem filosófica dos estudantes do ensino médio.

No contexto em que se apresenta a falta de ações pedagógicas que possam dar conta de um ensino filosófico de qualidade e que possa se ter uma prática coerente para com este ensino, trago mais uma vez estas palavras do filósofo alemão no qual

ele afirma claramente a causa do problema do ensino e o que nos falta para uma prática correta, quando assim nos diz:

[...] a triste causa disso é a pobreza de espírito pedagógico da nossa época; eis que estão ausentes justamente os talentos realmente inventivos, eis que faltam os homens práticos, quer dizer, aqueles que têm ideias boas e novas e que sabem que a verdadeira genialidade e a prática correta devem necessariamente encontrar-se no mesmo indivíduo [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 79).

Tomando essas ideias como referência, ou como exemplo, pensemos que em parte, a condição de nosso ensino atual possa estar neste patamar de pobreza de espírito pedagógico e que, partindo dessa hipótese temos de realizar uma prática de ensino filosófico consistente para que seja melhorada a aprendizagem filosófica dos educandos e, tendo em vista que precisamos de boas e novas ideias para uma prática coerente de ensino de filosofia, que temos de pôr em prática nossos talentos inventivos para a criação de novas técnicas de formação, novas estratégias, novos métodos educacionais para este ensino, pretende-se portanto, dar a seguinte contribuição para a educação filosófica: a criação de uma metodologia para o ensino de filosofia no nível médio.

Que façamos aqui uma reflexão: a metodologia aqui desenvolvida tem como objetivo principal fazer com que o indivíduo em sua singularidade possa através da compreensão dos conteúdos e conceitos filosóficos fazer uma genealogia de si compreendendo “o que se é” em sua cultura tendo como pretensão direcionar-se a um sempre “tornar-se”, direcionando-se sempre a uma autossuperação de si, para isso:

[...] é preciso agora operar a passagem destes eventos interiores ao julgamento dos eventos exteriores; o olhar deve se desviar para o entorno, para buscar no grande mundo em movimento este desejo de cultura que se conhece por estas primeiras experiências; [...] pois é preciso que ele passe deste patamar para um patamar superior: a cultura exige dele não somente esta experiência interior, não somente o julgamento sobre o mundo, cujo fluxo o cerca; definitivamente, ela exige dele sobretudo ação, quer dizer, a luta pela cultura, a hostilidade com relação às influências, aos hábitos, às leis, às instituições nas quais ele não reconheça seu objetivo: o engendramento do gênio (NIETZSCHE, 2011, p. 215).

O indivíduo há de sair de sua condição atual em que se encontra. Fazer a transição dos eventos interiores para julgar os eventos exteriores, para passar do

patamar que no agora se encontra tendo em vista um patamar superior, a busca por um “eu superior”, pois é isto que a “cultura” exige do indivíduo, e exige também sua ação, compromisso pela cultura, ação no julgamento do mundo que o cerca bem como no combate às influências e hábitos que o torna passivo da massificação e tudo aquilo que impeça o engendramento do gênio, o crescimento do gênio dentro de si, tudo aquilo que impede o crescimento de si, ou seja, tudo aquilo que impede o homem de traçar seu caminho e ir além de si mesmo, de se superar. É nessa perspectiva que a metodologia é pensada a partir de apontamentos da filosofia de Nietzsche.

Desse modo, a proposta metodológica aqui apresenta-se em quatro passos tendo como objetivo a ação didática filosófica. Os dois primeiros passos dizem respeito ao movimento genealógico. Os outros dois se referem ao movimento da autossuperação.

*O primeiro movimento da genealogia*, como se vê na discussão apresentada em quesitos anteriores neste capítulo, tem implicada a tarefa de articular as condições didáticas para a realização da crítica da cultura em articulação com as teorias, conceitos e ideias filosóficas que de algum modo a sustentam ou dão sentido às práticas culturais vigentes dos estudantes. Sendo assim, o primeiro passo desse movimento se configura da seguinte forma:

**1º passo: Exposição temática e problemática:** consiste na exposição do tema filosófico em questão bem como na apresentação do problema social que envolve à temática, numa breve explicação e discussão do tema abordado.

Primeiro passo essencial, partindo do conteúdo a ser ensinado, por exemplo, o tema da democracia, realizar um levantamento dos valores, compreensões e ideias que os estudantes têm sobre essa temática, de preferência, fazendo o registro individual da atividade, para que se possa utilizar essas anotações em outra etapa da metodologia, como registro de um ponto de partida. Aqui pode intervir a utilização de dimensões da cultura que estejam diretamente relacionadas com o tema da democracia, provindas de variados meios e feitos em registros linguísticos e imagéticos diversos, como o texto de uma lei, a imagem de uma assembleia, uma teoria científica, uma canção musical, um artigo de opinião sobre direitos e deveres em uma democracia, uma poesia, um conto ou um filme, entre outros. O importante nesse primeiro passo não é somente apresentar e discutir aspectos de nossa cultura, mas diferentemente, buscar identificar os valores culturais e também os conceitos e

as ideias filosóficas subjacentes a essas práticas estudadas visando a perceber de que modo esses valores e essas ideias estão presentes e são incorporados pelos próprios estudantes e pelo professor.

**2º passo: Investigação interpretativa conceitual:** se refere ao conhecimento a fundo da temática. Aqui, os alunos podem fazer leitura de texto (coletiva ou não), pesquisa sobre o tema e conceitos filosóficos em material didático (ou em dicionário de filosofia, etc.); um estudo aprofundado do tema tendo em vista a compreensão dos conteúdos e conceitos da filosofia, a partir das orientações postas pelo professor.

Neste segundo passo, que finaliza o movimento genealógico, volta-se para o conhecimento filosófico das teorias e dos conceitos implicados com a temática abordada. A escolha das teorias, dos conceitos e dos respectivos autores não deve ser aleatória. Como se trata de uma genealogia da cultura, no caso a nossa, ocidental e brasileira, as teorias a serem priorizadas no estudo são aquelas que pretendem fundamentar, no caso do exemplo utilizado, as práticas políticas que configuram o modelo democrático republicano ocidental. Assim, como se trata de pensar o chamado Estado democrático de direito, os fundamentos liberal e democrático desse sistema político precisam ser estudados. Compete ao professor, com base em sua formação e em seu entendimento sobre os autores da tradição da filosofia política, escolher aqueles que melhor possam expressar as bases filosóficas do liberalismo e da democracia.

A principal habilidade a ser exercitada nesse primeiro movimento genealógico é a leitura filosófica, tanto dos registros culturais provenientes de outras linguagens e meios de difusão, quanto de textos propriamente filosóficos.

É neste passo de investigação interpretativa conceitual que o professor pode impulsionar e incentivar os alunos a conhecer os conceitos filosóficos que permitem fazer uma relação com sua existência no intuito de fazer com que os estudantes exercitem o olhar filosófico sobre si e sobre os valores que estão penetrados também em sua cultura, pois na direção da aprendizagem filosófica, “[...] Pensemos no olho do filósofo posto sobre sua existência: ele quer de novo determinar o seu valor [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 187).

O *segundo movimento, da autossuperação de si*, visa, por um lado, problematizar esses fundamentos da democracia moderna, de modo a ampliar a

capacidade questionadora dos estudantes, e, por outro lado, abrir a possibilidade de pensar diferentemente, de pensar pessoal e criativamente possíveis respostas às questões levantadas, de modo a exercitar a capacidade de pensamento crítico e autônomo por parte dos estudantes.

**1º passo: Problematização argumentativa:** consiste no levantamento de questões sobre o tema e criação de outros problemas dentro da temática, avaliando o porquê de os alunos terem criado determinada pergunta, e assim, avaliando suas argumentações.

Assim, o primeiro passo desse segundo movimento é prover subsídios à crítica aos fundamentos da democracia liberal por meio da leitura de autores da filosofia política que a contestam (a exemplo do marxismo ou do anarquismo) ou pelo menos que levantem sérias questões (a exemplo de Alasdair MacIntyre e Charles Taylor) sobre os fundamentos do modelo democrático liberal. É importante que esse primeiro passo do segundo movimento seja finalizado com a elaboração de perguntas problematizadoras por parte dos estudantes. Essas perguntas têm em vista preparar o segundo passo metodológico.

**2º passo: Produção filosófica:** diz respeito à produção filosófica por parte dos alunos. Seja por meio de produção textual, seja através de debates teóricos de conceitos, seminários avaliativos com explicação de conteúdos.

Este segundo passo constitui-se na elaboração de um texto dissertativo pelos estudantes a partir da pergunta elaborada por cada um, assim como do olhar retrospectivo que cada estudante pode fazer em relação às suas primeiras opiniões ou impressões que possuía ao início do estudo do tema. Daí a importância dos registros iniciais, que serão retomados à luz da trajetória de estudo e das inquietações produzidas nesse percurso, de modo a propiciar a cada estudante uma relação criativa com sua própria cultura e também consigo mesmo.

Nesse segundo movimento, a principal habilidade a ser exercitada é a escrita de dissertação filosófica, baseando-se a partir das fontes textuais utilizadas durante o estudo e nas explicações do professor durante às aulas, tendo em vista responder à pergunta selecionada, ou se assim o professor desejar, respondendo uma pergunta temática que tenha a devida relação com o tema em questão e com problemas reais que estão presentes na sociedade e em sua cultura. Essa dissertação filosófica visa que os alunos façam conexões entre o conteúdo filosófico, sua existência, seus

valores e os valores que estão implícitos em sua cultura; visa que os estudantes produzam filosofia a partir de seu pensamento filosófico.

Neste último passo que tem como foco a produção filosófica por parte dos alunos, essa é uma de nossas tarefas enquanto professores de filosofia fazer com que os mesmos exercitem o pensar filosófico e produzam filosofia a partir de si próprio, isto seria realizar o desejo nietzschiano quando assim de maneira clara se expressa:

Era então realmente tomar os meus desejos por realidades, quando imaginava poder encontrar como educador um verdadeiro filósofo, capaz de elevar alguém acima da insuficiência da atualidade e de ensinar novamente a ser *simples e honesto* no pensamento e na vida, e, portanto, intempestivo, no sentido mais profundo da palavra; [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 171).

Noutras palavras, expressa-se o desejo de Nietzsche de encontrar um filósofo educador que em sua plena capacidade pudesse ensinar a ser simples e honesto no pensamento e na vida; que conseguisse elevar o indivíduo acima da insuficiência da atualidade, ou seja, elevar e livrar o indivíduo da deficiência de seu próprio tempo, ensinando-o a ser simples e honesto no pensamento agindo de modo intempestivo, isto é, agindo contra o seu tempo atual, seu tempo presente que não favorece à sua elevação. Sobre esse aspecto, é importante que o professor de filosofia possa incentivar os alunos a produzir filosofia, a pensar filosoficamente e criar sua própria produção filosófica, demonstrando a importância da dimensão de serem simples e honestos em pensamento haja vista criar suas próprias concepções, pois segundo Nietzsche (2011, p. 240), “[...] Quando alguém se vê através da intermediação de opiniões alheias, não é de admirar que ele não veja em si outra coisa senão – opiniões alheias! [...]”, daí a importância de estimular os estudantes a pensarem por si mesmos para que eles possam efetivamente intervir filosoficamente no seu tempo presente, desse modo, o professor poderá elevar seus alunos e retirá-los dos caminhos limitados que se encontram arraigados no tempo atual.

Dentro do contexto do qual se apresenta o ensino filosófico, que possamos como professores de filosofia preparar nossos educandos para assumir posteriormente a educação de si, e que assim possam fazer valer o exemplo de Schopenhauer, aconselhado por Nietzsche quando o autor afirma ser necessário para o sentido da vida evidenciando que:

[...] O homem de Schopenhauer assume para si o sofrimento voluntário da veracidade, e este sofrimento lhe serve para mortificar sua vontade pessoal e para preparar a subversão, a total transformação do seu ser, alvo que constitui o objetivo e o sentido verdadeiros da vida. [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 199).

Como professores de filosofia temos de preparar nossos estudantes para assumir o sofrimento voluntário da verdade de sua realidade no presente enquanto ser que precisa sair de sua condição – o que se é – e conscientemente preparar sua subversão – tornar-se – para enfim, chegar a total transformação do seu ser, pois é nisso em que consiste o objetivo e o verdadeiro sentido da vida. Cabe a nós professores conduzir o processo didático-pedagógico na esfera da educação filosófica para que tenhamos consistência na aprendizagem dos educandos e êxito na construção e fortalecimento do ensino de filosofia no ensino médio.

O caminho que torna possível a criação dessa metodologia traz consigo a interpretação de apontamentos da filosofia de Nietzsche que por assim dizer é realizado um percurso de pesquisa naquilo que o filósofo lançou suas críticas ao sistema educacional alemão e suas ideias no que se refere às suas interpretações sobre o “tornar-se o que se é”, que conseqüentemente se remete a questão de se pensar o processo de educação filosófica, ponto crucial para o qual se dá a direção dos movimentos discutidos anteriormente: o da genealogia e o da autossuperação de si.

Vale ressaltar que os quatro passos metodológicos apresentados constituem uma possibilidade dentre outras de prática de ensino de filosofia na qual a metodologia poderá ser aplicada. Porém, outro aspecto importante a se destacar é que diante de uma grande abrangência de temas que compõem a filosofia na sua história, reafirma-se que nem todos os conteúdos filosóficos podem ser tratados por meio da metodologia proposta, necessitando de ajustes e adaptações em razão da peculiaridade da temática estudada.

Tendo sido apresentada a metodologia desenvolvida e explicitada, no capítulo que se segue partiremos para a análise de sua aplicação, avaliação da mesma e seus respectivos resultados.

### 3 DA APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS.

A discussão que será aqui apresentada diz respeito a aspectos que se referem à pesquisa, a aplicação e a avaliação da metodologia tal qual foi criada no decorrer da mesma baseando-se em apontamentos da filosofia de Nietzsche, uma interpretação que se faz a partir destes que por assim dizer, foram tomados como referência para a construção da metodologia desenvolvida, como também, se direciona aos aspectos descritivos que correspondem as execuções metodológicas em sala de aula, uma vez que este trabalho de pesquisa se propôs a elaborar uma metodologia que seja considerada válida para o ensino médio, aplicar a mesma em aulas de filosofia e, em seguida, avaliar esta visando verificar sua validade, tendo como pretensão a melhoria de práticas de ensino de filosofia, e conseqüentemente do ensino filosófico no nível médio.

#### 3.1 Do local de realização da pesquisa e população estudada.

A pesquisa foi realizada pelo autor deste trabalho na Escola Cooperativa de Parelhas-COOEPAR, localizada na cidade de Parelhas-RN, tendo em vista ser aplicado na referida escola um *Projeto de Intervenção para Avaliação de Resultados* que trata da aplicação da metodologia desenvolvida, para em seguida, fazer a avaliação da mesma.

A população estudada teve em quantidade de participantes 21 alunos que integravam a turma da 2ª série do ensino médio, do turno matutino. O que motivou a escolha dessa população foi justamente pelo fato de estes alunos já estarem na segunda série do ensino médio e estes já terem a base teórica filosófica da primeira série deste nível de ensino, e ainda, por essa turma apresentar um maior interesse filosófico nas aulas de filosofia, bem como a maioria tinham, por assim dizer, disponibilidade em participar da pesquisa.

De todos alunos matriculados na 2ª série, 16 são do sexo feminino e 5 do sexo masculino. A faixa etária varia entre 16 a 19 anos de idade. Todos são da zona urbana. Sendo assim, não houve dificuldade de os alunos terem acesso ao local de realização do estudo. Porém, só fizeram parte da pesquisa os alunos que se voluntariaram para

a realização da mesma, e que conscientemente os responsáveis pelos alunos permitiram a devida participação por meio da assinatura de um termo de autorização.

### 3.1.1 Justificativa do número de participantes.

O número de participantes justifica-se pelo fato de que a pesquisa desenvolvida é um estudo de natureza qualitativa uma vez que a partir desta pode-se ir a campo (sala de aula), intervir e avaliar aspectos sobre as perspectivas dos participantes que estão envolvidos como objeto de pesquisa, seus significados e suas múltiplas visões subjetivas, e propõe uma melhor visão, compreensão e análise do problema que é proposto neste trabalho no acontecer da pesquisa e na resolução do então problema que está em questão, uma vez que para Yin (2016, p. 07):

[...] a pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo. Assim, os eventos e ideias oriundos da pesquisa qualitativa podem representar os significados dados a fatos da vida real pelas pessoas que os vivenciam [...].

Coletar as perspectivas dos alunos pode, com efeito, trazer o entendimento sobre a então visão filosófica dos educandos envolvidos em sua cotidianidade, o que permite fazer reflexões sobre os fatos da vida real dos alunos e seus significados, tendo em vista a compreensão e o discernimento das situações que são pertinentes para uma avaliação das perspectivas dos estudantes, como também traz de maneira concreta, aspectos importantes para delinear experimentos metodológicos no ato da pesquisa.

### 3.1.2 Classificação da pesquisa.

No que se refere à natureza dos dados a pesquisa presente é qualitativa, pois além de ser importante na investigação e no processo de análise, ela norteia algumas ações que se fazem presentes no decorrer e acontecer do estudo, e efetivamente os dados foram tratados de modo qualitativo, vale salientar que,

[...] a pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo. A variedade provavelmente será uma decorrência de você ter que estudar um ambiente da vida real e seus participantes. A complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas e observações e mesmo a inspeção de documentos e artefatos. As conclusões do estudo tendem a se basear na triangulação dos dados das diversas fontes. (YIN, 2016, p. 08).

O autor deixa claro o âmbito da pesquisa qualitativa. Ela permite procurar, apresentar e coletar dados, refletir, interpretar e analisar o ambiente – no caso, a sala de aula e participantes da pesquisa – e analisar os resultados que serão obtidos, tendo como objetivo compreender e avaliar de maneira consistente e detalhada todos os aspectos envolventes da pesquisa para assim, chegar as devidas conclusões.

Ainda quanto à natureza dos dados a metodologia de avaliação da pesquisa escolhida foi a pesquisa-ação, pois segundo Thiollent (2008, p. 14):

A pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Ora, sabendo que a filosofia é uma disciplina ainda recente no currículo do ensino médio brasileiro justifica-se dizer que há a necessidade de novas metodologias para a melhoria das práticas de ensino de filosofia. Desse modo, a presente pesquisa tendo como pretensão elaborar uma metodologia de ensino para o nível médio, aplicar e avaliá-la, visa contribuir para a construção de uma educação filosófica consistente, que as práticas no ato de ensinar estejam voltadas para um ensino filosófico que priorize e desenvolva de maneira significativa a aprendizagem filosófica dos educandos neste âmbito de ensino. Com isso, entende-se que a pesquisa-ação dá suporte necessário nesta investigação empírica, pois pesquisador e pesquisados encontram-se conjuntamente dentro do mesmo problema que envolve o ensino da filosofia, e ambos são, por assim dizer, participantes que estão envolvidos propriamente na pesquisa. Noutras palavras, pesquisador e pesquisados participam da mesma experiência das situações propostas e vivem em interação numa plena relação com o problema em questão. Todavia, para Fonseca (2002, p. 34):

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa.

Conforme a perspectiva de Fonseca, compreende-se que o processo de investigação através da pesquisa-ação exige planejamento participativo sistemático do pesquisador tendo em vista a situação problemática tal qual está em investigação visto que esse processo visa transformar as realidades observadas, ou seja, implica em mudanças de comportamento e de atitudes de pesquisador e pesquisados, assim entende-se que há de haver compreensão, conhecimento e compromisso para com as ações e o que se pretende propriamente na pesquisa.

Nesse contexto que se tem a pesquisa-ação como metodologia de avaliação empírica que orienta a pesquisa no que concerne a aprofundar o conhecimento na busca de uma nova metodologia de ensino para aulas de filosofia, pode-se afirmar que através dela – pesquisa-ação – pode-se organizar os processos e ações que fazem parte do desenvolvimento no ato da pesquisa e ações de intervenção, visto que “na fase de execução, ela exige a definição clara do que quer resolver, a gestão da participação, recolha dos dados, proposição da solução, execução e avaliação da ação e, na fase final, o acompanhamento durável das ações propostas” (CHIZZOTTI, 2006, p. 86). Sobretudo, a pesquisa-ação norteia de maneira coerente o processo de monitoramento dos dados e ações e permite analisar os fatos de maneira empírica, tendo em vista avaliar os resultados obtidos depois das devidas intervenções, e estar em uma constante elaboração-reelaboração da metodologia de ensino que a pesquisa propôs elaborar, para enfim, tornar realidade a elaboração de uma metodologia consistente para o ensino de filosofia no nível médio.

### 3.1.3 Dos instrumentos de coleta de dados e estratégias de avaliação.

Diante do contexto que engloba os instrumentos de coleta de dados e as estratégias de avaliação, é válido destacar e recapitular que a pesquisa é de natureza *qualitativa* e a tipologia da pesquisa escolhida para avaliar a metodologia de ensino desenvolvida é a *pesquisa-ação*.

A coleta de dados se sucedeu a partir de *observações das aulas* por parte do pesquisador responsável; a partir de *aplicação de questionário* com os alunos de uma turma da 2ª série do ensino médio; e através de uma *roda de conversa avaliativa* que foi realizada com os alunos através de *gravação de áudio*. Assim sendo, os instrumentos de coletas de dados que assim foram utilizados, a saber:

- ✓ Observação das aulas (a partir do pesquisador responsável);
- ✓ Questionário para avaliação da metodologia;
- ✓ Roteiro de questões para roda de conversa avaliativa (a conversa foi gravada em áudio por meio de gravador de áudio).

O objetivo de ter em mãos esses dados a partir desses instrumentos justifica-se pela necessidade de avaliar a metodologia desenvolvida que foi aplicada nas aulas de filosofia na turma acima citada. E, a intenção de fazer a roda de conversa avaliativa realiza-se pelo fato de coletar as opiniões dos alunos acerca de como os mesmos avaliam o processo de execução da metodologia aplicada em sala de aula e o processo de execução da pesquisa, outrossim, apresentar de modo avaliativo suas opiniões aos aspectos que se referem à metodologia aplicada nas aulas de filosofia e situações de aprendizagem dos referidos estudantes na disciplina.

O projeto de intervenção foi aplicado no terceiro e quarto bimestre (2018). Em verdade, aconteceram três intervenções de aplicação metodológica sendo que cada intervenção equivale a três horas/aula de filosofia.

Os dados foram tratados de modo *qualitativo* durante a avaliação.

Os procedimentos de avaliação da metodologia desenvolvida sucederam-se, portanto, em quatro etapas, são elas:

- ✓ 1ª etapa: análise reflexiva dos questionários respondidos pelos alunos;
- ✓ 2ª etapa: relato e análise da roda de conversa avaliativa;
- ✓ 3ª etapa: análise empírica, reflexiva e interpretativa como professor de filosofia participante da ação, de elaboração da metodologia, da sua execução e avaliação.
- ✓ 4ª etapa: identificação (diagnóstico) da validade da metodologia para aulas de filosofia no ensino médio.

No que se refere aos aspectos que dizem respeito aos parâmetros para a correção das produções filosóficas (redação filosófica) criadas pelos estudantes, foram levados em consideração os seguintes critérios:

- ✓ Domínio de conceitos;
- ✓ Argumentação;
- ✓ Construção de crítica;
- ✓ Autenticidade de criação textual filosófica.

Esses critérios serviram para o processo de correção das produções filosóficas na pretensão de verificar a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, faz-se uma análise empírica reflexiva e interpretativa como professor de filosofia participante da ação sobre os processos de elaboração da metodologia como também da sua execução e avaliação, levando em consideração a experiência vivenciada em sala de aula por parte do professor pesquisador e os resultados apresentados que tornaram possível a identificação dos avanços filosóficos dos estudantes nas produções tendo por finalidade apontar de modo geral as impressões e percepções obtidas pelo professor após o processo de correção que possibilitou verificar aspectos importantes da aprendizagem dos discentes participantes da pesquisa.

Vale ainda salientar que como as redações fazem parte do processo de correção para examinar a aprendizagem dos discentes, entende-se que o desempenho dos estudantes e os avanços na construção das produções filosóficas apontados empiricamente pelo professor participante da ação também fazem parte da avaliação da metodologia aplicada uma vez que todos os processos didáticos estão em uma plena relação com seus resultados e que através delas pôde-se conferir se os educandos produziram filosoficamente de maneira autêntica.

Isto posto, seguiremos para a descrição das atividades desenvolvidas em sala de aula nos aspectos que dizem respeito à aplicação da metodologia.

### **3.2 Descrição das aulas e aplicação da metodologia.**

Antes de tudo, é válido trazer aqui a metodologia criada sendo esta representada em forma de passos, uma vez que é a partir da aplicação dos quatro passos que a mesma se configura. É válido ainda ressaltar que os dois primeiros passos correspondem ao primeiro movimento *genealógico*. Por conseguinte, os dois últimos representam o segundo movimento que diz respeito a *superação de si*. Sendo assim, devidamente em sequência os passos da metodologia se apresentam da seguinte forma:

- ✓ 1º passo: exposição temática e problemática;
- ✓ 2º passo: investigação interpretativa conceitual;
- ✓ 3º passo: problematização argumentativa;
- ✓ 4º passo: produção filosófica.

Faz-se necessário dizer que no acontecer das execuções metodológicas nas aulas os passos foram aplicados de forma consecutiva um após o outro, portanto, não houve variação de alternância da ordem dos mesmos, tendo em vista que a pretensão de utilização dos passos se deu na perspectiva de respeitar devidamente sua ordem. Outro aspecto a afirmar é que a metodologia desenvolvida é proposta para ser executada em 3 horas/aula (correspondente a uma execução/intervenção).

Desse modo, foram feitas 3 execuções/intervenções metodológicas (no total final de 9 horas/aula) tendo como tema central “A *metafísica*”, sendo que cada execução metodológica foi trabalhado conteúdos diversos da metafísica, utilizando os quatro passos da metodologia desenvolvida acima supracitada. Cada execução/intervenção corresponde a 3 horas/aula. Dessa forma, sucederam-se 3 execuções metodológicas na 2ª série do ensino médio. Os conteúdos que foram trabalhados são propostos pelo livro didático<sup>4</sup> de ensino (Módulo volume 9 – ensino médio). Assim sendo, segue a descrição da aplicação da metodologia dentro das atividades de sala de aula.

### 3.2.1 Primeira execução metodológica.

O conteúdo trabalhado nesta execução foi “Metafísica de Aristóteles”. Seguindo os passos da metodologia, na *primeira aula*, a temática foi exposta e em seguida, questões foram levantadas pelo professor<sup>5</sup> em torno do que seria a metafísica. Questões como: o que vocês entendem por metafísica? O que é a realidade? A realidade pode ser conhecida? O que é essência? É possível conhecer a essência das coisas, apesar das mudanças que elas sofrem? Podemos conhecer algo que esteja além do mundo físico? O que é “o ser”? O que são os entes? Essas questões

---

<sup>4</sup> O livro didático de ensino que é utilizado nas aulas nos é proposto pelo Sistema Positivo de Ensino, sistema este aderido pela nossa escola (COOEPAR). Uma vez escolhido em conjunto com os professores e aderido pela escola o sistema de ensino, este oferece o livro didático para a adesão.

<sup>5</sup> O professor pesquisador-responsável autor deste trabalho.

tinham como objetivo fazer uma problematização sobre o tema bem como instigar os alunos a pensar sobre tais perguntas, fazer com que os mesmos dissessem o que pensavam sobre elas e o que seria o real, e fazê-los pensar sobre algum problema social a partir da visão deles que envolvem essas questões em suas opiniões. Os estudantes fizeram interpretações de imagens (cadeira, mesa, casa) que se encontravam no livro didático que os levaram a indagar e analisar os aspectos da mudança dos seres, como isso, questões foram levantadas pelos alunos como: a forma da cadeira pode ser mudada? Qual seria a realidade da mesa? Qual é a essência da casa? Percebia-se que eles estavam inquietos e curiosos, pois faziam perguntas para que logo fosse apresentada respostas prontas. Desse modo, cumpriu-se assim o *primeiro passo* (exposição temática e problemática).

Ainda na mesma aula, partindo para o *segundo passo* (investigação interpretativa conceitual), foi direcionada uma atividade de leitura conjunta no qual os estudantes foram investigar a fundo o significado histórico dos conceitos filosóficos que estavam presentes no material didático, tendo em vista investigar e compreender os conceitos advindos do pensamento aristotélico, e fazerem um registro dos mesmos identificando de modo sucinto o que eles são para assim facilitar a compreensão e manuseá-los na atividade seguinte. Através da leitura surgiam questionamentos no qual o professor esclarecia o significado e o sentido de determinados conceitos que estavam sendo tratados.

Na *segunda aula*, dava-se continuidade a atividade, porém o professor procurava dar ênfase na explicação do conteúdo e dos conceitos filosóficos para facilitar a compreensão dos alunos (concluiu-se o *segundo passo*). Em seguida, partindo para o *terceiro passo* (problematização argumentativa), a atividade direcionada aos alunos foi que os mesmos criassem questões a partir daquilo que eles não entenderam sobre o tema ou sobre os conceitos que não ficaram claros ao entendimento (aqui era exercitado a formulação da questão filosófica). Porém, nessa atividade os mesmos deveriam dizer o porquê de ter criado determinada pergunta. A discussão era aberta ao debate no intuito de fazer com que os discentes conhecessem as questões criadas pelos colegas e suas argumentações e que pensassem filosoficamente sobre elas.

Na *terceira aula*, dava-se continuidade a atividade de criação de perguntas com orientações do professor e discussão das mesmas junto com os alunos (finalizado o

*terceiro passo*). Nessa mesma aula, a partir de todas as explicações do conteúdo e dos conceitos, criação de perguntas e discussão destas, partiu-se para o *quarto passo* (produção filosófica), a atividade avaliativa direcionada a seguir foi uma redação filosófica<sup>6</sup> para casa (valendo 2,0). Nessa mesma aula foram passadas orientações do professor aos estudantes para a construção da redação, contudo, os discentes entregavam a mesma após oito dias. O principal objetivo dessa avaliação era fazer com que os discentes criassem sua própria produção filosófica através de texto dissertativo argumentativo, tendo em vista construir sua crítica e criar uma solução para o problema que cada um apontou em sua cultura, nessa perspectiva se elevaria a questão da criação autêntica do próprio texto filosófico dos alunos e o fato de eles pensarem filosoficamente por si mesmos.

Dessa maneira, era pedido na redação filosófica aos alunos como quesito de avaliação que, baseando-se em seus conhecimentos e interpretação a partir dos conteúdos explicitados sobre “a metafísica de Aristóteles” nas aulas de filosofia, que os discentes levassem em consideração as ideias e conceitos que se faziam presentes no pensamento de Aristóteles quando o mesmo se propôs pensar filosoficamente sobre o real (a realidade das coisas, dos entes). E, baseando-se na proposta temática “A realidade e a irrealidade pensadas em nossa cultura: de que modo estes aspectos influenciam no nosso modo de ser e na sua identidade em sua cultura?”, os discentes deveriam criar um título para sua redação filosófica e a partir disso, procurassem fazer uma relação entre o real pensado na cultura aristotélica (Idade Antiga) e como a realidade é pensada na nossa cultura atual, posicionando-se criticamente sobre as influências que afligem nosso modo de ser, pensar e agir em nossa cultura. Por fim, era pedido ainda que elaborassem uma proposta filosófica para a resolução do problema posto em questão.

Nessas três aulas os discentes estudaram dentro do tema da metafísica aristotélica: conceito de metafísica e seu contexto histórico-filosófico; conceitos de ente, essência, substância, ato e potência; as categorias e causas aristotélicas (material, eficiente, formal e final). Assim se sucedeu a primeira execução metodológica.

---

<sup>6</sup> O modelo de redação filosófica aplicada como avaliação encontra-se como apêndice no fim deste trabalho.

### 3.2.2 Segunda execução metodológica.

O conteúdo abordado nessa segunda execução foi a “Metafísica Medieval e Moderna”. Os quatro passos metodológicos foram seguidos da mesma forma da primeira execução. Na *primeira aula*, a partir do *primeiro passo* (exposição temática e problemática) apresentou-se os temas com breves explicações do professor e algumas perguntas iniciais acerca do contexto histórico e filosófico da metafísica medieval falando sobre como surgiu a mesma partindo da metafísica cristã exemplificando que nesse período os temas de maior relevância eram Deus e a salvação da alma humana, afirmando que os filósofos problematizaram questões relativas aos domínios da fé e da razão, todavia, demonstrou-se as duas fases do pensamento filosófico da Idade Média: a Patrística e a Escolástica.

O professor introduziu logo em seguida o tema da metafísica moderna com explicações sucintas sobre o referido tema já que a atividade que viria logo após seria de grupo, uma vez que a pretensão do professor era mudar a dinâmica das atividades, porém respeitando os passos da metodologia. Dentro da metafísica moderna, o professor explicou brevemente que no século XVII as ciências experimentais atingiam um desenvolvimento notável e a filosofia já havia adquirido maior independência em relação à igreja e à religião, entretanto, a metafísica ainda considerava três tipos de substância em suas investigações sobre a realidade: substância infinita; substância pensante; e, substância extensa. Contudo, as discussões filosóficas da Idade Moderna estavam voltadas para a questão propriamente do conhecimento que, por um lado se centrava no conhecimento a partir da razão, por outro, na experiência. Perguntas foram levantadas em torno dos dois temas. No que se refere à metafísica medieval: o que é razão? O que entendemos por fé? Podemos provar a existência de Deus? No que concerne à metafísica moderna: o que é causa (causalidade)? O que é conhecer? É possível conhecermos todas as coisas? É possível conhecer os objetos em si mesmos? Todas as questões foram levantadas no intuito de instigar os alunos e deixá-los inquietos para se envolverem com maior ênfase na atividade seguinte. Dessa forma cumpriu-se o primeiro passo metodológico.

Na mesma aula, seguindo o *segundo passo* (investigação interpretativa conceitual), foi direcionada pelo professor uma atividade de grupo avaliativa na qual a

turma foi dividida em quatro grupos (3 grupos de 5 alunos e 1 grupo de 6 alunos). Os dois primeiros ficaram com o tema da metafísica medieval e os dois últimos com o da metafísica moderna. Todos os grupos iriam investigar os conceitos filosóficos no material didático que ali encontravam-se presentes. Enquanto acontecia esse momento de pesquisa o professor fazia orientações nos grupos e tirava dúvidas sobre os assuntos dos temas e conceitos que por hora não estavam sendo compreendidos pelos discentes. Essa atividade perdurou até o final dessa primeira aula.

Uma vez que não foi possível terminar a atividade na aula anterior, a mesma foi dada continuidade na *segunda aula*. Os grupos reuniram-se novamente e a partir das orientações do professor e da compreensão dos conceitos dos respectivos conteúdos que estavam sendo trabalhados, seguiu-se o *terceiro passo* metodológico (problematização argumentativa), a atividade proposta que se dirigiu a cada grupo era a de construir quatro questões (eles também tinham que respondê-las) sobre seus temas e subtemas levando em consideração os conceitos filosóficos dos filósofos. Nesse momento o professor atendia ao chamado dos grupos para sanar algumas dúvidas, verificava como as perguntas estavam sendo criadas, orientava os educandos na construção das mesmas e indicava os caminhos para melhorar as questões que haviam necessidade de serem reconstruídas, todavia, avaliava-se ainda o porquê de os alunos terem criado determinadas questões (concluiu-se o *terceiro passo*).

Finalizada a tarefa anteriormente citada, partindo para o *quarto passo* metodológico (produção filosófica) os discentes receberam a orientação de que cada grupo deveria apresentar na aula seguinte seu trabalho (valendo 3,0) em forma de seminário para toda a turma de modo que explicassem seu conteúdo, apresentassem as questões que foram construídas e suas respostas, e por fim, fizessem uma crítica sobre algum aspecto da metafísica (medieval/moderna) que na visão deles encontrasse presente na nossa cultura atual que nos impede de pensar filosoficamente a realidade. Em seguida, ainda foi orientado que eles escolhessem um modo criativo para apresentar o trabalho (momento criativo), seja por meio de cartolina com desenho crítico, com poesia criada, ou através de charge, ou mapa mental, ou música, entre outros.

Na *terceira aula*, dando seguimento ao *quarto passo* da metodologia, foram apresentados todos os seminários, foi permitido apenas dez minutos para cada grupo

expor seu trabalho de produção filosófica. Os grupos 1 e 2 abordaram os temas da metafísica medieval trazendo a discussão que integrava a Patrística e a Escolástica, o cristianismo e os elementos platônicos e neoplatônicos, as cinco vias de Tomás de Aquino que o mesmo utilizou para provar racionalmente a existência de Deus, e, a querela dos universais. Os grupos 3 e 4 expuseram os temas da metafísica moderna apresentando o racionalismo nas ideias de René Descartes discutindo o método cartesiano a partir do racionalismo da dúvida metódica. Demonstraram o que foi a revolução copernicana, explicaram conceitos de Kant sobre os juízos analíticos, juízos sintéticos, juízos a priori e a posteriori, e, as categorias do entendimento. Trouxeram ainda as ideias dos filósofos empiristas como David Hume discutindo a causalidade e John Locke na sua representação da mente humana como uma tábula rasa.

Todos os grupos apresentaram suas questões construídas e suas respectivas respostas, e por fim, os participantes dos grupos em consenso realizaram uma crítica de modo criativo: o grupo 1 utilizou desenho; o grupo 2 usou charges; o grupo 3 fez um mapa mental de ideias e elaboraram cartaz no qual fizeram um trabalho de colagem de imagens referenciando a ciência na Idade Moderna e a ciência atual, seus avanços e problemas trazidos por seu rápido crescimento; o grupo 4 criou uma poesia criticando também os avanços científicos tecnológicos que fazem o ser humano deixar-se levar pela distração sem pensar filosoficamente sua realidade.

Depois de todas as apresentações realizadas o professor lançava uma crítica construtiva aos grupos tendo em vista a necessidade de apontar onde os discentes podiam melhorar suas exposições no momento de suas explicações sobre os referidos temas.

Essa avaliação tinha como objetivo fazer com que os estudantes exercitassem a criação de perguntas filosóficas, expusessem suas compreensões dos conteúdos e conceitos, apresentassem as questões construídas e fizessem uma crítica a aspectos de nossa cultura que não nos permite pensar filosoficamente, porém que fosse representado de maneira criativa.

A mudança na dinâmica de avaliação permitiu perceber que a metodologia pode ser aplicada seguindo os passos em sua devida sequência e que ela pode ainda funcionar com outros modos de avaliação.

Portanto, assim foi realizada a segunda execução metodológica.

### 3.2.3 Terceira execução metodológica.

O conteúdo trabalhado nesta última execução foi “Crítica à Metafísica” a partir da filosofia de Nietzsche. Levando em consideração a sequência dos passos da metodologia desenvolvida esta execução foi aplicada da mesma forma como a primeira. Na *primeira aula*, seguindo o *primeiro passo* (exposição temática e problemática), foi apresentado o tema aos estudantes e abordado aspectos do contexto histórico de Nietzsche e da filosofia contemporânea, foram levantadas questões como: o que podemos considerar como crenças metafísicas? Existe uma realidade além da física? As nossas crenças estão fundamentadas apenas nos aspectos da existência ou cremos em algo para além da física? Essas perguntas serviram como eixo norteador para instigar os alunos a adentrarem no tema, e logo após, a discussão de tais questões fez com que os mesmos dissessem suas opiniões acerca do que eles acreditavam, porém, a maioria dos estudantes expressavam suas crenças afirmando uma possível realidade fora de nossa existência.

Prosseguindo para o *segundo passo* metodológico (investigação interpretativa conceitual), o professor direcionou uma atividade de investigação de conceitos através de leitura conjunta entre professor e alunos. Dava-se nesse momento a busca pela interpretação dos conceitos nietzschianos que no livro didático encontrava-se presentes. Questões eram levantadas pelos alunos e explicadas pelo professor no decorrer da leitura. Nessa atividade de leitura conjunta os discentes aos poucos iam entendendo porque o filósofo buscou combater os elementos da cultura, em especial a cultura metafísica. Finalizada, assim, a primeira aula.

Na *segunda aula* foi dada continuidade a leitura para a compreensão dos conceitos pensados na filosofia de Nietzsche como: “vontade de potência”; discussão sobre dualidade de mundo (físico e metafísico) como assim queria Platão segundo Nietzsche, e aspectos da crítica à moral cristã, a inversão dos valores e o que seria a transvaloração destes. Terminada essa tarefa, seguindo o *terceiro passo* (problematização argumentativa), foi pedido aos estudantes que a partir da interpretação da leitura que havia sido realizada e da compreensão dos conceitos filosóficos criassem questões acerca dos elementos, valores e crenças metafísicas que Nietzsche apontou ao desenvolver sua filosofia, e que atualmente podemos

identificar que estão claramente presentes esses valores em nossa cultura. A criação das questões por parte dos alunos era acompanhada e orientada pelo professor no intuito de melhorar as perguntas que precisavam ser reconstruídas e aperfeiçoadas.

Na *terceira aula* foi dada continuidade a mesma atividade e debatidas as questões com os discentes, sendo oportuno para o professor a explicação do conteúdo a partir das questões que foram criadas. Em seguida, partindo para o *quarto passo* metodológico (produção filosófica) foi direcionada uma atividade avaliativa para casa: redação filosófica (valendo 2,0).

Os alunos foram orientados pelo professor em como poderiam construir suas redações e estabeleceu que os mesmos fizessem uma crítica a algum dos elementos da metafísica (antiga, medieval ou moderna) em que na percepção deles encontra-se presente em nossa cultura atual, que por assim dizer, impede o ser humano de se superar. Foi orientado ainda que as redações seriam recebidas após oito dias.

Como quesito avaliativo, pedia-se na redação que os estudantes, baseando-se em seus conhecimentos sobre a metafísica e sua compreensão da filosofia crítica de Nietzsche à metafísica, construíssem uma redação filosófica levando em consideração as ideias e conceitos nietzschianos que levou o autor a posicionar-se contrariamente ao pensamento metafísico antigo, medieval e moderno. Tendo como proposta temática “A cultura metafísica como irrealidade para a vida: de que modo esta irrealidade e elementos da cultura metafísica tradicional encontram-se presentes em nossas vidas e influenciam na sua identidade em sua cultura e na superação do indivíduo?”; era ainda pedido que os educandos criassem seu próprio título para sua redação e a partir disso, procurassem fazer uma análise da cultura metafísica tradicional posicionando-se criticamente sobre as influências que afligem a cultura atual em pensar e agir em nossa cultura. Além disso, pedia-se que os discentes elaborassem uma proposta filosófica para resolver o problema apontado em questão.

Não diferentemente da primeira execução, essa avaliação tinha como objetivo fazer com que os educandos criassem por meio de texto dissertativo argumentativo sua própria produção filosófica, construíssem suas críticas e criar meios para solucionar os problemas que por eles mesmos foram apontados na nossa cultura. Iriam, portanto, produzir filosoficamente o próprio texto autêntico numa relação criativa consigo pensando por si mesmo, com o texto e com sua cultura, elevando a ideia nietzschiana de autossuperação de si.

A intenção de repetir a execução metodológica utilizando o mesmo modo avaliativo por meio de redação filosófica, deu-se no intuito de poder verificar os possíveis avanços das primeiras redações fazendo uma relação com as redações dessa última execução, permitindo ao professor pesquisador extrair empiricamente após a correção das mesmas suas impressões e percepções obtidas sobre os pontos principais que foram desenvolvidos pelos alunos e os aspectos em que puderam se desenvolver, portanto, abrindo a possibilidade de refletir se houve avanço entre as primeiras e as últimas.

Assim sendo, dessa forma foram realizadas todas as execuções metodológicas e todo seu processo concluído.

### **3.3 Apresentação dos dados, análise e resultados.**

Apresentar-se-á os dados obtidos através de questionário<sup>7</sup> para avaliação da metodologia aplicada. O objetivo do mesmo se dá na intenção de coletar dados, opiniões dos alunos sobre diferentes aspectos da metodologia aplicada nas aulas de filosofia, bem como saber como os estudantes se auto-avaliam. Os dados permitem ao professor pesquisador responsável, as condições de analisar, compreender, refletir e avaliar a validade da metodologia aplicada bem como situações de aprendizagem dos alunos na disciplina de filosofia.

Faz-se necessário dizer que foi pedido aos estudantes seriedade e extrema sinceridade nas suas respostas uma vez que elas eram de suma importância para avaliação metodológica.

O questionário foi aplicado na 2ª série do ensino médio com 21 alunos do turno matutino, sendo 5 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. A média de idade entre os estudantes varia entre 16 a 19 anos de idade. É válido dizer que todos os participantes da pesquisa já estudaram filosofia em anos anteriores ao ensino médio.

---

<sup>7</sup> O modelo de questionário para avaliação da metodologia encontra-se como apêndice no fim deste trabalho.

### 3.3.1 Dados do questionário avaliativo da metodologia aplicada.

Partiremos para apresentação e análise dos dados referentes às perguntas do questionário conforme se demonstra na primeira tabela a seguir.

<b>TABELA 1 - DO PERFIL DOS ESTUDANTES</b>		
<b>PERGUNTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
✓ Você já estudou Filosofia antes?	21	0
✓ Você acha importante estudar Filosofia?	21	0
<b>Quanto aos conteúdos trabalhados na disciplina de Filosofia</b>		
✓ Os conteúdos são interessantes?	21	0
✓ Os conteúdos são difíceis?	21	0
✓ Os conteúdos têm alguma relação com a sua vida?	21	0

Como podemos observar, quando perguntado aos participantes da pesquisa se já tinham estudado filosofia anteriormente, todos os alunos afirmaram ter estudado. Isso significa dizer que unanimemente todos afirmaram achar importante estudar filosofia.

Nos aspectos que dizem respeito aos conteúdos trabalhados na disciplina de filosofia, todos os estudantes chegaram a afirmar que são interessantes. Quando perguntado se os conteúdos são difíceis, todos declararam que “sim”. E, ao serem questionados se os conteúdos têm alguma relação com a vida dos envolvidos na pesquisa, todos afirmaram positivamente que “sim”.

Percebe-se que, embora os estudantes vejam os conteúdos de filosofia como difíceis, todos os participantes revelam que eles são interessantes, que é importante estudar filosofia e identificam que os conteúdos têm alguma relação com sua vida.

Nos deteremos a analisar os dados que se referem à aplicação da metodologia nas aulas de filosofia. Observemos a seguir o que se evidencia na segunda tabela.

<b>TABELA 2 - DA METODOLOGIA APLICADA NAS AULAS</b>		
<b>PERGUNTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
✓ A metodologia é interessante?	21	0
✓ A metodologia é cansativa?	8	13
✓ Você achou importante a forma como foi trabalhado os conteúdos de Filosofia?	21	0
<b>Metodologia e Aprendizagem</b>	<b>FACILITA</b>	<b>DIFICULTA</b>
✓ A metodologia dificulta ou facilita a aprendizagem?	21	0
<b>Metodologia e aplicação de conteúdos</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
a) A metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia, lhe fez pensar de maneira crítica-reflexiva e facilitou a sua interpretação de textos e conceitos filosóficos? Porque?	21	0

b) A metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia melhorou a sua prática argumentativa e lhe fez pensar de maneira diferenciada, filosófica? Porque?	20	1
c) A metodologia aplicada junto aos conteúdos estudados de filosofia possibilitou você perceber a sua relação com sua própria cultura do tempo presente? Porque?	21	0
d) A partir da metodologia aplicada e da compreensão dos conteúdos estudados de filosofia, foi possível pensar de maneira diferenciada (filosófica), e impulsionar seu pensamento a querer sempre se superar? Porque?	20	1

Podemos ver na tabela acima que os participantes ao serem perguntados se a metodologia é interessante, todos responderam positivamente que “sim”. Porém, em relação a questão se a metodologia é cansativa, 13 estudantes afirmaram não ser e, 8 alunos asseguraram ser cansativa. Se tomarmos como critério a escolha da maioria dos educandos por evidenciar que a metodologia não é cansativa, podemos inferir que ela é apenas em parte cansativa.

Com efeito, na pergunta seguidamente feita se os estudantes acharam a forma como foi trabalhado os conteúdos de filosofia importante, todos sem exceção asseguraram que “sim”. E, na pergunta que leva em consideração a questão do aprendizado, ao serem perguntados se a metodologia facilita ou dificulta o mesmo, todos os estudantes unanimemente responderam afirmando que a metodologia facilita, portanto, a aprendizagem.

A partir do que se observa podemos afirmar que, embora a metodologia seja em parte cansativa, ela é interessante, facilita a aprendizagem e as estratégias utilizadas na aplicação dela são positivas, o que torna importante a forma de se trabalhar os conteúdos de filosofia.

Partiremos para a análise das perguntas do item que se refere à metodologia e aplicação de conteúdos. Com efeito, é importante afirmar que para a análise das respostas que implicam saber o “porque” implícitos nas questões, foi criado pelo autor deste trabalho dois pontos referenciais tendo em vista possibilitar a análise conclusiva das devidas respostas, a saber:

- ✓ Resposta esperada;
- ✓ Categoria de análise.

É importante destacar que os aspectos presentes nas respostas esperadas e as categorias de análise encontram-se presentes nas condições didáticas que fazem referência a construção da metodologia desenvolvida a partir da leitura que se faz dos

apontamentos da filosofia de Nietzsche. Desse modo, vale ressaltar que tais condições didáticas da metodologia aplicada estão intimamente ligadas aos dois principais movimentos do pensamento nietzschiano, da *genealogia* e da *autossuperação de si*, que torna possível verificar a validade da metodologia desenvolvida.

Na pergunta que pode ser identificada na letra “a”, verifica-se que de maneira unânime todos os discentes responderam positivamente que a metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia fez com que pensassem de maneira crítica-reflexiva e facilitou a sua interpretação de textos e conceitos filosóficos. No que se refere ao “porque” presente nessa questão, esperava-se que os alunos dessem a seguinte resposta:

<b>Resposta esperada:</b> porque a metodologia facilitou a construção de crítica e interpretação de textos e conceitos filosóficos.
<b>Categoria de análise 1:</b> crítica e interpretação.

As características que sobressaíram nas respostas dessa questão como elementos semelhantes a elas, pôde-se ser verificado que pelo menos 16 alunos disseram que conseguiram criar críticas, pensar sobre os conteúdos e entenderam conceitos de filósofos; outros 3 responderam que através da metodologia aplicada conseguiram interpretar textos e formular questões; outros 2 educandos chegaram a expressar que a metodologia facilitou a compreensão dos conteúdos de filosofia. Tomando como critério a junção dos elementos respondidos pela maioria dos alunos tendo por base a resposta esperada e a categoria de análise 1, podemos inferir que a metodologia fez os discentes pensarem de maneira crítica-reflexiva e facilitou a interpretação de textos e conceitos filosóficos.

Na pergunta que podemos identificar na tabela a partir da letra “b”, verifica-se que pelo menos 20 alunos responderam positivamente que “sim”, porém, apenas 1 dos estudantes respondeu que “não”. No que concerne ao “porque” dessa questão, esperava-se que os alunos dessem a seguinte resposta:

<b>Resposta esperada:</b> porque a metodologia possibilitou a prática da argumentação e o pensar filosófico.
<b>Categoria de análise 2:</b> argumentação e pensar filosófico.

Nessa questão, os elementos semelhantes que sobressaíram nas respostas possíveis de serem verificados foi que 10 alunos responderam que conseguiram melhorar a argumentação nos textos produzidos por eles e pensar filosoficamente;

contudo, 6 discentes evidenciaram apenas terem conseguido pensar de maneira filosófica sobre os aspectos da realidade; 4 alunos disseram que a metodologia aplicada fez evoluir a prática argumentativa e a capacidade de questionar; em contrapartida, 1 dos estudantes respondeu que a aplicação da metodologia não atingiu nenhum dos aspectos pelo fato de ela se prender mais aos livros. Desse modo, tendo como critério base a junção dos elementos respondidos pela maioria dos alunos tendo por base a resposta esperada e a categoria de análise 2, podemos dizer que, embora 4 dos alunos apenas tenham conseguido melhorar sua prática argumentativa e a capacidade questionar, e, 1 deles não ter atingido nenhum dos aspectos, outros 6 estudantes na percepção destes conseguiram pensar filosoficamente, e, os demais sendo a maior parte, tendo obtido êxito na prática argumentativa e o pensar filosófico, podemos inferir que a metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia possibilitou a maior parte dos discentes melhorar a prática argumentativa e fez os mesmos pensar de maneira filosófica.

Partindo para a pergunta tal qual podemos identificar na letra “c”, é verificável na tabela que 21 alunos responderam de modo positivo que “sim”. Ao que tange ao “porque” que se faz presente na questão, esperava-se que os estudantes respondessem em conformidade a seguinte resposta:

<b>Resposta esperada:</b> porque a metodologia proporcionou perceber nossa cultura a partir dos conteúdos e fazer uma relação crítica com nossa cultura atual.
<b>Categoria de análise 3:</b> relação crítica cultural.

Os elementos semelhantes possíveis de serem verificados que se sobressaíram nessa questão foi que 13 alunos evidenciaram que conseguiram fazer uma relação com o passado e o presente, percebendo sua cultura fazendo ainda, críticas sobre a cultura atual. Contudo, 8 alunos disseram que conseguiram fazer uma relação do conteúdo estudado com aspectos do cotidiano. Uma vez que unanimemente todos os estudantes responderam positivamente à questão e que a maior parte dos discentes afirmaram ter uma relação crítica com sua cultura, e, a menor parte terem conseguido relacionar os conteúdos estudados com o cotidiano, pela junção dos elementos presentes nas respostas dos educandos tendo por base a resposta esperada e a categoria de análise 3, podemos inferir que a metodologia aplicada junto aos conteúdos estudados de filosofia possibilitou os estudantes

perceberem sua própria cultura do tempo presente numa relação crítica com a mesma.

Na questão tal qual podemos identificar pela letra “d”, verifica-se que 20 alunos responderam positivamente que “sim” e apenas 1 dos estudantes respondeu que “não”. No que diz respeito ao “porque” da pergunta, esperava-se que os discentes respondessem de acordo com a resposta seguinte:

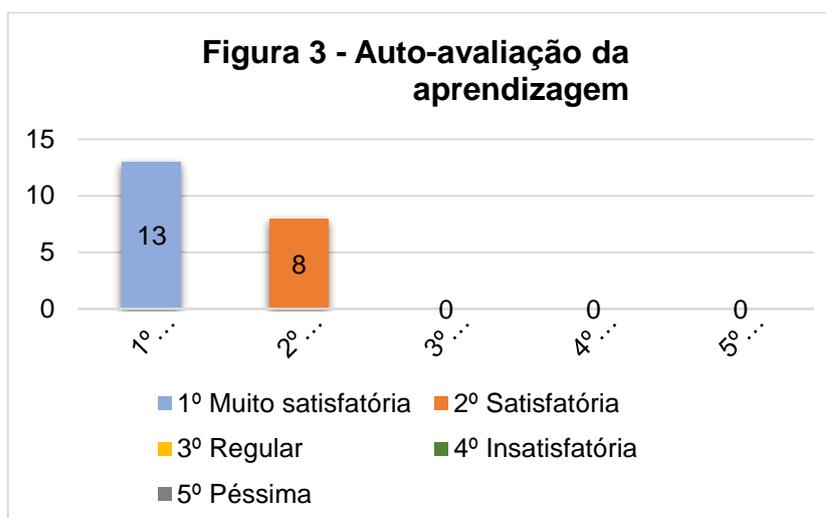
<b>Resposta esperada:</b> porque a metodologia facilitou compreender os conteúdos de filosofia, pensar de modo filosófico sobre a realidade e nos direcionou a querer se superar.
---

<b>Categoria de análise 4:</b> pensar filosófico e superação.
---

Levando em consideração os elementos semelhantes possíveis de serem encontrados que sobressaíram nas respostas, verificou-se que pelo menos 15 alunos evidenciaram que a aplicação da metodologia fez com que entendessem os conteúdos, pensar filosoficamente os assuntos e a realidade de forma crítica e ajudou a praticar a autossuperação. Porém, outros 5 estudantes afirmaram em suas respostas que a metodologia os fizera querer se superar, e, 1 dos educandos ao responder “não” a questão, chegou a evidenciar não ser possível alcançar de nenhum modo o que estava posto na pergunta. Assim sendo, tomando como critério a junção dos elementos respondidos pela maioria dos alunos tendo por base a resposta esperada e a categoria de análise 4, tendo em vista que 15 dos estudantes enfatizaram o pensar filosófico e a superação, e, pelo menos 5 discentes terem afirmado querer se superar, podemos inferir que a partir da metodologia aplicada e da compreensão dos conteúdos estudados de filosofia foi possível os estudantes pensarem filosoficamente e a mesma os impulsionou a querer se superar.

Por fim, a última questão a ser analisada presente no questionário dar-se como uma pergunta de caráter propriamente chave uma vez que ela toca justamente no aspecto principal do qual os estudantes fazem de maneira geral uma auto-avaliação de sua aprendizagem. A pergunta apresenta-se da seguinte maneira, a saber:

- Como você avalia sua aprendizagem depois da aplicação da metodologia nas aulas de filosofia? A resposta se segue na figura 3 representada em forma de gráfico.



Como podemos observar claramente no gráfico acima 13 dos estudantes responderam positivamente qualificando sua aprendizagem como muito satisfatória após a aplicação da metodologia e outros 8 alunos responderam de modo positivo considerando sua aprendizagem como satisfatória. Assim sendo, uma vez que todos os educandos a partir de suas percepções e respostas avaliaram de maneira positiva nos itens “muito satisfatória” e “satisfatória”, podemos inferir de maneira conclusiva que a metodologia fez com que os estudantes aprendessem de modo significativo os conteúdos de filosofia.

Diante do que foi exposto a partir dos dados e análises que foram feitas sobre o questionário, é possível identificar que a metodologia aplicada nas aulas de filosofia na 2ª série do ensino médio proporcionou aos estudantes facilidade na construção de crítica filosófica e interpretação de textos e conceitos filosóficos. Além disso, possibilitou aos discentes a melhoria da prática argumentativa e pensar filosoficamente sobre os conteúdos e a realidade cotidiana dos mesmos. Ainda, a partir da compreensão dos conteúdos de filosofia propiciou aos educandos perceber sua cultura e ter uma relação crítica com a cultura atualmente presente. Outrossim, a metodologia facilitou os estudantes compreenderem os conteúdos da disciplina pensando filosoficamente a realidade direcionando-os a querer se superar. Além do mais, segundo a concepção dos discentes utilizando o critério da escolha da maioria, podemos identificar e concluir que a aplicação da metodologia nas aulas de filosofia produziu uma aprendizagem muito satisfatória. Portanto, tendo em vista que todos os objetivos foram alcançados na aplicação da metodologia e que os aspectos discutidos da mesma encontram-se de acordo com os movimentos do pensamento nietzschiano,

da *genealogia* e da *autossuperação de si*, que é também critério que torna possível verificar a validade da metodologia aplicada nas aulas de filosofia, chega-se à conclusão da validação da mesma para o ensino de filosofia levando em consideração a análise do questionário.

Todos os aspectos presentes na metodologia foram tratados na perspectiva de que esta estivesse direcionada a proporcionar um ensino filosófico consistente, pois as condições didáticas proposta através da mesma buscou enfatizar a melhoria da prática de ensinar filosofia e fazer com que o docente da referida disciplina venha compreender a importância do ensino filosófico uma vez que,

[...] ensinar filosofia é um exercício de apelo à diversidade, ao perspectivismo; é um exercício de acesso a questões fundamentais para a existência humana; é um exercício de abertura ao risco, de busca da criatividade, de um pensamento sempre fresco; é um exercício da pergunta e da desconfiança da resposta fácil (GALLO, 2013, p. 209).

Assim sendo, que procuremos como docentes de filosofia cada vez mais aprimorar nossas práticas, para assim, fazer com que nossas aulas tornem-se um ambiente de aprendizagens de conteúdos e conceitos filosóficos, de interpretação e experiência da investigação de problemas, da pergunta e da crítica filosófica, da produção de filosofia como criação autêntica da atividade do pensar autônomo, que seja proporcionada uma aula que possa, por assim dizer, ser vivenciada na prática a experiência filosófica em um ambiente de ensino filosófico.

### 3.3.2 Roda de conversa avaliativa.

O objetivo da roda de conversa avaliativa se dá a partir da pretensão de coletar as opiniões dos alunos (gravada em áudio) acerca de como os mesmos avaliam o processo de execução do projeto de pesquisa como também oferecer aos alunos participantes da pesquisa a oportunidade de apresentar de modo avaliativo suas opiniões aos aspectos que se referem à metodologia aplicada em sala de aula e situações de aprendizagem dos alunos na disciplina de filosofia. Assim sendo, apresentar-se-á a seguir os relatos das falas dos estudantes da 2ª série do ensino médio e a análise delas feita pelo professor responsável por este trabalho de pesquisa.

O que aqui se expressa nos relatos dos estudantes e o que nos interessa para nossa análise é que possamos observar nas falas dos discentes o movimento nietzschiano da *autossuperação de si*, uma vez que a sua superação de si se expressa quando assim afirma Nietzsche (2011, p. 110): “E este segredo a própria vida me contou. “Vê”, disse, eu sou aquilo *que sempre tem de superar a si mesmo*”. Noutras palavras, o que se pretende primordialmente como critério avaliativo é saber se os educandos conseguiram atingir quatro objetivos: pensar filosoficamente; compreender os conteúdos de filosofia; produzir filosofia e se superar.

Seguindo o roteiro de questões<sup>8</sup>, no acontecimento da roda de conversa avaliativa os discentes foram perguntados: como vocês avaliam o processo de execução do projeto de pesquisa? A aluna “A” afirmou que “é uma excelente metodologia, bem estruturada e bastante adaptada ao nível do ensino médio e que ajudou para acrescentar na bagagem de estudos” (Aluna A. Fonte: pesquisa de campo). Foi perguntado se a discente podia dizer quais foram os pontos que fez com que essa metodologia contribuísse na bagagem de estudos e compreensão dos conteúdos, a mesma chegou a afirmar que “principalmente as redações filosóficas ajudaram na questão da argumentação e nas redações da disciplina de produção de texto como também no diálogo (discurso) e na forma de pensar de maneira ampliada” (Aluna A. Fonte: pesquisa de campo). Podemos identificar que alguns aspectos foram enfatizados de maneira positiva: a metodologia tida como excelente e bem estruturada; ajudou na argumentação e nas redações da disciplina de produção de texto bem como no desenvolver do discurso e forma de pensar, isso significa dizer que os discentes conseguiram pensar filosoficamente.

Em seguida foi questionado aos estudantes como eles qualificavam sua forma de pensar depois das execuções metodológicas e após eles terem criado as perguntas filosóficas, se poderiam identificar na metodologia aplicada algum ponto que a partir da compreensão dos conteúdos de filosofia conseguiam olhar de modo diferenciado para as questões da realidade nos dias atuais, a aluna “B” afirmou que “a metodologia em sua aplicação nos fez pensar de maneira crítica e diferente do pensar massificado” (Aluna B. Fonte: pesquisa de campo). O aluno “C” expressou que

---

<sup>8</sup> O roteiro de questões da roda de conversa avaliativa encontra-se como apêndice no fim deste trabalho.

concordava com sua colega, dizendo que “a metodologia nos fez compreender as teorias e pensar além delas”, o mesmo exemplificou que “as redações e os trabalhos nos ajudaram não só no campo da filosofia, mas em várias outras áreas como no campo de produção de texto”. Chegou ainda a afirmar que “os trabalhos e os assuntos de modo geral nos fez pensar de forma mais crítica” (Aluno C. Fonte: pesquisa de campo). Ora, o pensar de maneira crítica faz parte do pensar filosófico, com efeito, os alunos compreenderam os conteúdos teóricos e, ainda, a metodologia os ajudou a produzir redação filosófica como também chegou a ajudá-los nas redações da disciplina de produção de texto e nas outras áreas do conhecimento, mantendo uma dinâmica interdisciplinar, e, ainda, os fizeram pensar de forma crítica.

A aluna “D” relatou que “a metodologia foi muito útil no sentido de nos orientar e fazer relacionar os conteúdos filosóficos com os aspectos do cotidiano; através das redações filosóficas podemos colocar nossos pensamentos no papel e argumentar de forma mais apurada relacionando o que havia nos conteúdos disponibilizados junto o cotidiano e nossa vida em sociedade”, expressou ainda que “contribuiu muito para desenvolver o pensamento crítico a partir das reflexões realizadas na sala de aula, devido as execuções das redações, foi promovida uma forma mais crítica de pensamento, e não uma forma massificada, acomodada aos padrões da sociedade” (Aluna D. Fonte: pesquisa de campo). Sobre essa questão o aluno “E” argumentou que “além disso, após a metodologia aplicada pelo professor, ela foi a principal precursora para o nosso conhecimento na escola, pois possibilitou a compreensão do conteúdo e trouxe avanços tanto científico quanto pessoal, fazendo aplicação da filosofia e interdisciplinando com outras disciplinas, também trazendo para o dia a dia na ocorrência dos fatos a questão da metafísica”, afirmou ainda que “trouxe os elementos metafísicos culturais empregados na sociedade atual que são influenciadores ao pensamento, fazendo com que as pessoas não tenham um pensamento crítico e correto sobre aquilo que são impostos” (Aluno E. Fonte: pesquisa de campo). Através dos aspectos citados pelos alunos podemos dizer que a metodologia fez os estudantes pensarem filosoficamente relacionando os conteúdos de filosofia com o cotidiano, exercitaram o pensar crítico e produziram filosofia a partir de si mesmos através das produções filosóficas.

Ao continuar da discussão fez-se a seguinte pergunta: a metodologia aplicada nas aulas de filosofia fez com que vocês compreendessem os conteúdos da disciplina

e lhes proporcionou pensar diferente, ou seja, de maneira filosófica crítica-reflexiva? Nessa questão a aluna “F” chegou a dizer que “a partir da análise da metodologia aplicada foi possível observar um avanço tanto didático como pessoal e intelectual, porque no momento em que a disciplina de filosofia ela consegue ser entendida pelo aluno do ensino médio, podendo ser compreendida no âmbito acadêmico e intelectual o ser humano consegue avançar para outro patamar, pois comparando a crítica de Nietzsche à metafísica quando ele diz que é preciso o ser humano alcançar a autossuperação, que é muito importante que cada aluno do ensino médio tenha esse olhar diferenciado para a filosofia porque é a matéria que faz o estudante pensar no campo escolar didático e que isso também é preciso nas relações pessoais, pois é muito relevante para a questão do pensamento e do avanço deste para análise crítica das situações atuais” (Aluna F. Fonte: pesquisa de campo). Ora, o que a discente enfatizou vai ao encontro com a proposta nietzschiana da autossuperação de si, pois os pontos evidenciados pela mesma demonstram claramente que na sua percepção o ser humano consegue avançar para outro patamar quando compreende a filosofia uma vez que esta é importante para o pensamento e para a análise crítica das situações atuais, ou seja, há uma compreensão da aluna de que é possível uma autossuperação.

Dando seguimento a discussão foi feita a pergunta: quais os pontos negativos e positivos da metodologia aplicada? A aluna “G” afirmou como ponto positivo que “a partir da apresentação de trabalho muitos alunos se desenvolveram e evoluíram na postura de como apresentar e não só na área de filosofia, mas também nas outras”. Nos aspectos que se referem às perguntas filosóficas criadas pelos estudantes a mesma aluna disse ainda que “com base nos filósofos e vendo a realidade conseguimos criar um olhar crítico diante daquilo refletindo sobre alguns parâmetros” (Aluna “G”. Fonte: pesquisa de campo). A aluna “H” declarou que “um dos principais pontos positivos foram as diferentes formas de avaliação que no final das apresentações foi apresentado o mapa mental, um poema, algo criativo usando a criatividade, o uso das redações filosóficas, algo que não é do nosso costume, que sai da rotina, o que é bom para aumentar a bagagem de conhecimento” (Aluna H. Fonte: pesquisa de campo). O aluno “E” evidenciou que “foi importante a questão da crítica que os grupos faziam ao outro em relação à sua apresentação, proporcionando absorção dos conteúdos pelo qual todos os grupos tinham conhecimento de todo

assunto que foi um dos pontos que o professor nos proporcionou na metodologia a qual não é aplicada nas outras matérias” (Aluno E. Fonte: pesquisa de campo). Podemos observar que os próprios discentes apontam que conseguiram criar um olhar crítico diante da realidade o que caracteriza o fato de eles pensarem filosoficamente; não obstante, demonstraram como ponto positivo metodológico as diferentes formas de avaliação visto que foi possível fazer uso da criatividade nas apresentações de trabalho. Nos pontos citados é viável afirmar a importância de fazer com que os estudantes criem perguntas filosóficas, pois refletindo sobre minha prática de sala de aula, uma vez que o professor de filosofia há de ser um inventor de estratégias para a ação do ensinar, a experiência da construção de perguntas nos faz entender que elas são o direcionamento que impulsiona o filosofar, que elas dão a possibilidade de acontecimento e condução de um ensino filosófico, pois em um espaço de aprendizagem filosófica que promove a atividade do filosofar, do pensar, do perguntar e perguntar-se, essa prática é de fundamental importância, visto que segundo Cerletti (2009, p. 19):

[...] Desde Sócrates, essa vontade filosófica se expressou através do constante perguntar e perguntar-se. Tal atividade é, justamente, o filosofar, com o que a tarefa de ensinar – e aprender – filosofia não poderia estar nunca desligada do *fazer* filosofia. Filosofia e filosofar se encontram unidos, então, no mesmo movimento, tanto o da prática filosófica como o do ensino de filosofia.

Ou seja, para Cerletti, tal atividade do professor se remete a promover nos alunos uma atitude diante o filosofar, a fazer com que haja este impulso para o filosofar no ato do fazer filosofia, de modo que filosofia e filosofar não estejam dissociadas da prática do ensinar filosofia e do aprender a mesma. Desse modo, entende-se que é necessário o trabalho com as perguntas na aula de filosofia com os alunos, visto que as perguntas são, por assim dizer, um dos instrumentos que impulsiona o filosofar, o pensar, e, que por intermédio delas, podemos mover o pensamento para a criação de novos problemas na discussão do tema em questão, movimento este que direciona o perguntar e o perguntar-se.

Dando continuidade, como ponto negativo a aluna “I” veio a afirmar que seria necessário “o professor dar ênfase na explicação das linhas de pensamentos dos diferentes filósofos pontuando quais seriam as mais importantes e aprofundar na

explicitação deles, pois acredito que o professor chegou a deixar de lado alguns filósofos que poderiam não ser considerados tão importantes, por isso precisava de tratar todos de modo igual nas explicações. (Aluna I. Fonte: pesquisa de campo). Mesmo aceitando prontamente o que a aluna apontou, a justificativa que há de se dar é o fato de se ter pouco tempo para se trabalhar os conteúdos já que temos apenas uma hora/aula por semana. Porém, tem-se que enfatizar aqui o olhar crítico da discente em relação à postura do professor no que se refere às explicações das linhas de pensamento dos filósofos, o que significa dizer que a mesma pensou filosoficamente e criticamente quanto a este ponto.

Posteriormente perguntou-se o que poderia ser melhorado na metodologia pedindo para que os estudantes justificassem. A aluna “D” expressou que seria mais interessante que “o professor ao fazer a correção (crítica) aos grupos poderia ser feita em particular entre professor e aluno como ocorreu nas redações filosóficas em que o professor chamava os alunos e mostrava aonde estavam errando para que eles pudessem melhorar. Essa atitude tomada pelo professor poderia ser praticada de forma ampla, tanto nas redações como nos trabalhos apresentados e nas diversas atividades desenvolvidas”. Enfatizou que “a crítica feita de um grupo ao outro é algo mais confortável pelo fato de recebê-la de outro colega e não do professor da disciplina, pois na minha visão isso contribui para integridade emocional de quem está recebendo a crítica” (Aluna D. Fonte: pesquisa de campo). Apropriadamente dos pontos sugeridos pela aluna como melhoria da metodologia, entende-se por parte do autor desse trabalho de pesquisa ser necessário acatar que as críticas sejam feitas de modo particular entre professor e aluno. Desse modo, evidencia-se, portanto, a capacidade crítica da discente sobre a postura do professor no ato de fazer as correções.

Logo após perguntou-se: a execução do projeto de pesquisa e a metodologia aplicada nas aulas de filosofia como um todo, foram importantes para a aprendizagem filosófica de vocês? O aluno “J” evidenciou que em sua percepção “foi de suma importância a aplicação do método, não só para a questão da filosofia em termos de crítica, aprendizagem e concepções do ponto de vista dos autores filósofos, pois utilizando-se dos métodos dos próprios filósofos também trouxe clareza nos levando a ter uma compreensão abrangente da filosofia e das outras matérias em si” (Aluno J. Fonte: pesquisa de campo). Percebe-se que o aluno identificou que a aplicação da

metodologia foi importante, pois propôs questão crítica não só para a filosofia, sobretudo o levou à aprendizagem das concepções dos filósofos o que conseqüentemente obteve-se uma compreensão abrangente da filosofia bem como de outras disciplinas. A esse respeito podemos observar três questões: o mesmo chegou a pensar filosoficamente, compreender concepções filosóficas dos filósofos e percebeu sua aprendizagem filosófica.

A aluna “D” chegou a dizer que “a aplicação da metodologia em si foi muito positiva como um todo, principalmente por três motivos: levou a um crescimento pessoal e intelectual como alunos, nos levou também ao desenvolvimento de um pensamento crítico como algo mais concreto, que particularmente não tinha atentado para esse lado que a filosofia pode orientar e conduzir, e que a filosofia através da metodologia aplicada pelo professor foi útil em outras matérias no sentido de apresentação de seminário, desenvolvimento do próprio pensamento crítico em si e argumentação, enfim, a metodologia aplicada contribuiu muito para o crescimento da turma em geral, particularmente pude perceber o crescimento de cada um nas mais diversas áreas; algo que pode ser tomado como exemplo que foi uma realidade vivenciada por toda a turma, a questão das redações filosóficas no qual ao receber as orientações aula por aula, conforme tudo foi se desenvolvendo, todos passaram por uma evolução muito notória, e, a segunda redação filosófica que nós desenvolvemos foi muito mais proveitosa do que a primeira (Aluna D. Fonte: pesquisa de campo). Ora, a discente prontamente define e afirma a metodologia em sua aplicação como positiva, pois ao desenvolver o pensar crítico e a argumentação, foi útil para outras disciplinas como também os levou a um crescimento pessoal e intelectual; identifica a produção de filosofia através de redação filosófica, e ainda, afirma que houve avanço na construção e desenvolvimento das redações de uma para outra, desse modo, como pontos positivos podemos afirmar veementemente que a turma da 2ª série do ensino médio chegaram a pensar filosoficamente, compreender os conteúdos de filosofia, produzir filosofia através das redações filosóficas, conseqüentemente, se superar visto que segundo a educanda obtiveram um crescimento pessoal e intelectual como um todo (*autossuperação* nietzschiana).

A aluna “F” afirmou que “a partir do momento em que a gente consegue compreender as linhas de pensamento defendida por todo e qualquer filósofo percebe-se o que se reflete na sociedade e nas escolhas feitas por ela. Pois, no

momento em que eu consigo encarar, compreender e refletir uma questão crítica sobre as linhas de pensamento de determinado filósofo, percebo que saio daquele âmbito geral de pensar como todo mundo pensa (que seria à moral do rebanho como assim afirmou Nietzsche), consigo construir a minha própria crítica, análise e reflexão sobre aquele pensamento. Então, é uma questão muito pertinente, e por isso a importância suprema da filosofia para o pensar de cada aluno e de cada pessoa como ser humano integrante da sociedade (Aluna F. Fonte: pesquisa de campo). Entende-se que foi possível obter compreensão, reflexão dos pensamentos dos filósofos, percepção do pensar comum, e a partir disso construção da própria crítica através da análise e reflexão. Ou seja, identifica-se um processo de pensamento filosófico crítico-reflexivo em meio a uma experiência filosófica de percepção do pensar comum, o que leva a discente a um processo de *autossuperação*.

O professor ainda fez a seguinte pergunta: na percepção de vocês como alunos de certa maneira, conseguiram se superar depois da metodologia aplicada a partir dos conteúdos? Boa parte dos estudantes responderam positivamente. A aluna “K” afirmou que “particularmente me senti estimulada a pesquisar sobre o assunto de maneira mais ampla no processo de construção das redações filosóficas, pois queria ter uma melhor base e visão extensa (Aluna K. Fonte: pesquisa de campo). Identifica-se aqui um impulso de determinação da vontade de querer buscar o conhecimento (vontade de potência em termos nietzschianos) tendo em vista entender os assuntos filosóficos de forma ampla para assim construir a redação filosófica. Nessa ocasião, os aspectos da produção de filosofia de maneira consistente aparecem como ponto crucial uma vez que a discente se sentiu estimulada a pesquisar mais sobre os conteúdos, o que leva a mesma a querer superar seu conhecimento (*autossuperação de si*).

A aluna “L” prontificou-se a dizer que “nossos pensamentos ficaram cada vez mais abrangentes e a partir dessa metodologia a gente conseguiu criar novas críticas, novas percepções e ver o mundo de outra maneira (Aluna L. Fonte: pesquisa de campo). A aluna “H” expressou que “em uma sociedade em que predomina uma indústria cultural que cada vez mais está a mídia e os meios de comunicação nos massificando, de certa forma, uma metodologia como essa que promove a ampliação da capacidade de pensamento e reflexão crítica, contribui bastante para nos tirar dessa condição de massificados e atingir uma autossuperação como afirmava o

filósofo Nietzsche” (Aluna H. Fonte: pesquisa de campo). O aluno “E” agradeceu ao professor “por se esforçar em trazer coisas diferentes da qual a gente não tinha tido experiência, podemos dizer que foi algo ímpar que vamos levar para toda nossa vida, pois devido essa metodologia ter nos impulsionado ao conhecimento, a busca à visão crítica do acontecimento do que ocorre no dia a dia, deu uma visão diferente do que vemos no senso comum. De certa forma, diferenciando-nos do rebanho como a colega falou anteriormente” (Aluno E. Fonte: pesquisa de campo). Aqui fica evidentemente explícito uma *autossuperação* dos discentes tendo em vista que a partir da aplicação da metodologia os estudantes puderam construir críticas, aprimorar suas percepções possibilitando ver o mundo de outra maneira e proporcionou a ampliação da capacidade de pensamento e reflexão crítica, os tirando da condição massificada de pensamento atingindo autossuperação como assim é identificada pela discente. O pensar filosófico mais uma vez vem à tona quando a metodologia aplicada direciona os estudantes ao impulso da busca do conhecimento e possibilita uma visão crítica dos acontecimentos do dia a dia fazendo com que os educandos venham se diferenciar do pensamento massificado (do rebanho, em termos nietzschianos).

Diante do que foi tratado analiticamente na roda de conversas, a partir da análise dos critérios avaliativos podemos afirmar evidentemente que os estudantes da 2ª série do ensino médio conseguiram pensar filosoficamente, compreender os conteúdos de filosofia, produzir filosofia e, conseqüentemente, se superar alcançando assim uma autossuperação, movimento nietzschiano que se afirma quando o indivíduo como sujeito reconhece sua própria forma gregária massificada e se direciona na busca de um sempre “tornar-se” para superar a si mesmo.

Assim sendo, por meio da análise da roda de conversa chega-se à conclusão de que os objetivos propostos para avaliação da metodologia aplicada foram atingidos, o que conseqüentemente afirma-se a validade da mesma para o ensino de filosofia.

Sobretudo, vale ressaltar que o professor de filosofia é este que deve refletir sobre sua prática para com o ensino criando novas estratégias que possam fazer com que suas aulas de filosofia tornem-se um ambiente de ensino de filosofia e de filosofar, de experiência filosófica entre professor e alunos, pois segundo Cerletti, ensinar filosofia e filosofar, estão intimamente interligados numa só proposta, numa só tarefa, visto que,

[...] ensinar filosofia e ensinar filosofar confrontam uma mesma tarefa de desdobramento filosófico, em que professores e alunos compõem um espaço comum de pensamento. É em virtude disso que avaliamos que todo ensino de filosofia deveria ser, em sentido estrito, um ensino filosófico (CERLETTI, 2009, p. 19).

É a partir disso que podemos pensar um direcionamento para o ensino de filosofia, para que este seja um ensino no qual professor e alunos estejam imersos na filosofia praticando juntos o filosofar, na tentativa de fazer com que os discentes exercitem o pensamento e produzam filosofia, trazendo à tona a importância do pensar filosófico diante das questões-problema na sociedade em que se inserem e diante das questões fundamentais da vida.

### 3.3.3 Análise da experiência como professor de filosofia e conclusão dos resultados da pesquisa.

Ciente de que a metodologia adotada para avaliação dos resultados é a *pesquisa-ação* e que o professor pesquisador também é sujeito participante na ação da pesquisa e sua percepção/observação é também elemento/instrumento que compõe o campo avaliativo sobre os resultados, é imprescindível assegurar que através da pesquisa-ação,

[...] O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (FONSECA, 2002, p. 35).

Ora, o pesquisador como sendo participante nas ações da pesquisa adquire outros conhecimentos que servem como subsídio para o cumprimento de sua análise reflexiva sobre a realidade vivenciada e isso conduz a reflexão sobre sua prática, conseqüentemente, essa atitude implica necessariamente em modificações em seu conhecimento.

Nessa perspectiva, por assim dizer, como professor pesquisador do processo vivenciado no contexto de execução, participação e análise das ações que permitiram a abertura ao conhecimento de maneira empírica a questões que envolvem o âmbito

da sala de aula da disciplina de filosofia no acontecer da pesquisa bem como em termos de aplicação e avaliação metodológica, cabe aqui fazer uma análise própria da experiência como professor de filosofia tendo em vista trazer à tona aspectos importantes no acontecer das aulas como também apontar de modo sucinto as percepções obtidas após a correção das redações filosóficas dos alunos.

Nas etapas de execuções metodológicas nas aulas foi possível identificar grandes avanços no desenvolvimento do pensamento filosófico dos discentes. Os mesmos mergulharam na investigação dos temas propostos a partir dos textos de filosofia presentes no livro didático estudado fazendo análise interpretativa e levantamento de questões sobre os assuntos, o que veio a dar suporte para compreenderem os conteúdos e em seguida construir as próprias perguntas filosóficas, que a princípio mostrou-se como uma tarefa difícil visto que os estudantes não tinham o hábito de criar questões críticas relacionando os conteúdos estudados com os aspectos do cotidiano de sua cultura atual. Baseando-se nas ideias e concepções dos autores da filosofia vivenciaram na prática a atividade de construção de crítica filosófica direcionando-as a fatos sociais reais engajando-se na proposta nietzschiana da crítica da cultura, apontando os elementos encontrados na sociedade atual que impactam e influenciam no modo de ser dos indivíduos e influenciam na identidade destes em sua cultura e impedem a autossuperação do ser humano.

Do ponto de vista avaliativo no que se refere às avaliações de verificação de aprendizagem dos estudantes, estes se sobressaíram de maneira positiva nas apresentações de trabalho criativo, pois a partir das explicações de conteúdos e orientações do professor vivenciaram na prática a tarefa de investigar e interpretar textos e concepções filosóficas, compreender os assuntos e conceitos filosóficos, criar questões filosóficas e socializá-las diante da turma, apresentando de maneira explicativa os temas propostos em forma de seminário criativo no qual ao fim do trabalho lançavam uma crítica a presente realidade cultural através de poesia, desenho, mapa mental, entre outros. Através dessas apresentações puderam produzir filosofia e expressarem-se filosoficamente e posicionarem-se criticamente de modo criativo sobre os problemas metafísicos relacionados à cultura presente. Como professor, este trabalho de explicação de conteúdos e orientações foi de grande valia para o aprendizado de si e dos educandos uma vez que foi perceptível a evolução dos discentes.

Outro ponto a ser posto em evidência de grande valia da experiência como professor que deve ser aqui enfatizado que foi proposto como avaliação pela metodologia aplicada é a produção de filosofia por parte dos estudantes através de redação filosófica. Antes de tudo, é importante afirmar que não houve tempo hábil para o tratamento metodológico mais detalhado e preciso aos resultados concretos do processo (dois textos de produção a serem comparados) que leva em consideração às primeiras redações filosóficas da primeira execução, e às segundas redações filosóficas da terceira execução, o que ampliaria muito o campo de material empírico dessa pesquisa e conseqüentemente seria necessário a demanda de um tempo maior para uma análise específica e apurada em termos de comparação de todas as produções. Entretanto, alguns resultados das redações são importantes para análise da experiência enquanto professor tendo em vista demonstrar as percepções obtidas após o processo de correção das referidas redações filosóficas que tiveram como critérios: domínio de conceitos; argumentação; construção de crítica; e, autenticidade de criação textual filosófica.

A partir da análise empírica, reflexiva e interpretativa como professor de filosofia após a correção das produções filosóficas dos alunos foi possível verificar que nas *primeiras redações* os alunos tiveram um pouco mais de dificuldade para desenvolver as ideias e trabalhar os conceitos dos filósofos. Entretanto, chegaram a argumentar defendendo seus posicionamentos apoiando-se em ideias de pelo menos um dos filósofos que se encontrava em estudo; construíram críticas relacionando os elementos da cultura metafísica antiga com aspectos da realidade que perceberam estar preexistentes na cultura da sociedade atual. Com efeito, os estudantes conseguiram atingir o objetivo da avaliação, pois a maioria dos alunos construíram boas redações do ponto de vista filosófico, e conseqüentemente, criaram seus próprios textos demonstrando autenticidade filosófica criativa.

No entanto, nas *segundas redações*, os alunos tiveram menos dificuldade para produzir e desenvolver suas ideias. Demonstraram domínio e maior compreensão sobre os conceitos filosóficos utilizando-os de forma efetiva no desenvolvimento de suas argumentações. Apropriando-se destes fizeram boas relações dos conceitos com os elementos da nossa cultura atual enfatizando a crítica nietzschiana à metafísica. No desenvolvimento das redações conseguiram criar questões filosóficas dentro do contexto da metafísica antiga, medieval e moderna relacionando-as aos

problemas por eles percebidos na sociedade, que serviram como base para também fazer críticas filosóficas bem fundamentadas a partir da compreensão dos conteúdos, conceitos e problemas metafísicos levantados nas aulas, o que possibilitou aos estudantes uma ampla clareza e embasamento teórico para posicionarem-se criticamente ao tema proposto nas redações. Por fim, conseguiram construir críticas em suas produções, apontar problemas elaborando propostas filosóficas para a resolução dos mesmos demonstrando conhecimento e compreensão sobre os temas pensando filosoficamente a realidade de sua cultura presente. Sobretudo, os discentes atingiram significativamente os objetivos da avaliação.

A partir dos aspectos acima citados percebidos na correção das duas redações filosóficas foi possível identificar que das *primeiras redações* para as *segundas redações*, os alunos conseguiram ter maior domínio de conceitos, evoluíram na argumentação, no desdobramento e desenvolvimento da crítica filosófica e, em cada uma delas, foi possível verificar autenticidade de criação textual filosófica própria, o que fica claro que da primeira redação para a segunda, houve uma grande evolução, o que leva a entender como conclusão que houve uma superação na construção da segunda redação em relação a primeira. Por assim dizer, entende-se, portanto, que houve uma *autossuperação de si*, tendo em vista o crescimento significativo do pensar filosófico dos estudantes expressos nas redações.

Ora, como professor da disciplina de filosofia o que se tem como resultado e o que faz o trabalho com as redações filosóficas se tornar algo importante se afirma pela razão de que após as execuções da metodologia aplicada os estudantes produziram filosofia de maneira autêntica a partir de si mesmos através de redação filosófica, pondo em prática seu próprio pensamento filosófico mantendo uma relação crítica com a tradição filosófica, consigo e com sua própria cultura.

No que se refere à aprendizagem foi perceptível que os discentes compreenderam conceitos filosóficos que norteiam o tema da metafísica da antiguidade à modernidade bem como as concepções da crítica filosófica nietzschiana (contemporânea) uma vez que demonstraram clareza e segurança nas explicações dos mesmos, tanto nas apresentações de trabalhos como nos escritos das redações evidenciando conhecimento do contexto histórico dos filósofos em suas épocas, o que tornou óbvio a perceber a aprendizagem dos alunos sobre os conteúdos de filosofia que foram trabalhados nas aulas.

Por conseguinte, uma vez que as produções filosóficas fazem parte da avaliação de aprendizagem, tendo em vista que todos os processos didáticos propostos na aplicação da metodologia de ensino estão em uma plena relação com seus resultados, dado que os resultados das produções filosóficas foram positivos, que houve avanços significativos na construção de uma redação para outra e que os alunos produziram filosofia de maneira autêntica pensando filosoficamente a partir de si mesmo, identificando que os estudantes chegaram a superar a si mesmos, a partir da análise empírica como professor de filosofia como também das percepções dos alunos analisadas e demonstradas positivamente através dos resultados expressos no questionário avaliativo e na roda de conversa avaliativa, chega-se à conclusão da validade da metodologia para aulas de filosofia no ensino médio.

Diante da experiência de todo o processo vivenciado no decorrer da pesquisa, execuções metodológicas nas aulas mantendo contato de plena relação com os estudantes, cabe dizer que foi perceptível o desenvolvimento dos alunos e afirmar que a pesquisa foi de grandiosíssima importância para minha formação e experiência como professor de filosofia. A mesma impulsionou a reflexão sobre minha prática a medida que se cumpria cada etapa, e contribuiu para entender que é necessário que essa reflexão seja contínua tendo em vista que o bom desempenho de uma aprendizagem filosófica depende de um trabalho filosófico consistente que esteja focado em tratar com seriedade todos os aspectos que levam em consideração o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa veio ainda contribuir na compreensão da consciência da complexidade do vasto campo que permeia o tema do ensino da filosofia, o que levou a entender que a metodologia desenvolvida a partir dessa pesquisa é limitada uma vez que a mesma não tem caráter universal no sentido de dar conta de todos os temas da filosofia, cabendo, portanto, aos professores que desejarem utilizá-la fazer adaptações para se trabalhar outros conteúdos de sua preferência de ensino.

Outrossim, é importante ainda afirmar que não se pode concluir que a metodologia possa ser aplicada a quaisquer conteúdos de filosofia haja vista que a pesquisa se concentrou na aplicação da mesma no tema da metafísica, justificando dizer que não houve a possibilidade de colocá-la em prática com outros conteúdos, o que limitou testá-la nos mais diversos temas da filosofia.

Em suma, a pesquisa foi de grande valia para minha experiência e para o aperfeiçoamento da minha prática como professor de filosofia, pois contribuiu diretamente e significativamente na minha formação, trazendo à tona o cumprimento do que se tinha como pretensão: criar uma metodologia filosófica para o ensino da filosofia no ensino médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

No que se refere à pesquisa realizada sobre o tema deste trabalho, foi possível compreender e analisar aspectos importantes sobre o ensino da filosofia, assim como também perceber a importância da filosofia para o ensino. Em vista disso, o ensino da referida disciplina é de extrema importância, pois é a partir do ensino desta que podemos preparar a sociedade para uma atitude reflexiva e despertar nos educandos uma consciência crítica sobre os problemas presentes no âmbito da sociedade como um todo.

O tema dessa pesquisa nos proporcionou fazer uma análise a respeito das críticas de Nietzsche à educação de seu tempo, e dessa maneira foi possível entender que o autor direcionou suas críticas ao sistema educacional alemão, pelo modo como era pautado o ensino através do Estado. Este ensino proporcionado pelo Estado não educava os educandos para um ensino filosófico, um ensino reflexivo. Era, portanto, um ensino massificador, adestrador, que visava atender aos interesses do Estado, e assim sendo, este ensino não promovia verdadeiramente à cultura, não promovia à autonomia do pensar.

A educação para Nietzsche, é meio para a elevação do homem. A educação há de se voltar para o ensino da atividade do pensar, um exercício do pensamento, um pensar por si mesmo, uma criação de uma autonomia intelectual. Este tipo de ensino torna-se meio para a elevação do indivíduo, e a partir disso, o indivíduo tem de “tornar-se o que se é”, criando-se a si mesmo, construindo a si mesmo, criando novos valores, superando-se. Entende-se que as críticas nietzschianas aos estabelecimentos de ensino de sua época e os apontamentos de sua filosofia foram importantes na constituição da metodologia filosófica para o ensino de filosofia no nível médio.

Paralelo a isso fica claro ainda que os apontamentos propostos fundamentados tomando como base o pensamento de Nietzsche referentes aos dois movimentos pensados a partir de sua interpretação acerca do “tornar-se o que se é”, a genealogia de si e a autossuperação são necessários à prática filosófica, na medida em que eles são tomados como referência para constituição de uma prática filosófica consistente de ensino de filosofia, uma vez que estes delineiam a análise filosófica que partem

dos valores constitutivos de “o que se é” em direção a um “tornar-se”, ou seja, ao vir a ser próprio de cada sujeito envolvido com o filosofar na escola. Tais apontamentos proporcionaram pensar filosoficamente nos procedimentos didáticos e contribuíram significativamente para a construção e o estabelecimento da metodologia de ensino.

O que tornou interessante esta investigação pode-se dizer que não foi tanto a discussão sobre “todos” os aspectos implicados aos problemas de modo geral da educação alemã presentes no pensamento do filósofo alemão, mas antes a reflexão que é feita por ele sobre as questões postas como problema e a apreensão do que se nomeou os movimentos da prática filosófica que se constituíram como apontamentos que nortearam pensar filosoficamente as melhores estratégias metodológicas para o ensino de filosofia, ou seja, o que levou a compreender e delinear a dinâmica inerente à aprendizagem filosófica como ponto de ancoragem para o estabelecimento de modos mais efetivos de ensinar filosofia aos estudantes do ensino médio.

É válido destacar que no decorrer da pesquisa buscou-se o aprofundamento das ideias explicitando que o ensino de filosofia precisa comportar um primeiro movimento de aprendizagem que passe por um diagnóstico da cultura específica dos estudantes, de modo a propiciar-lhes o movimento de um diagnóstico de si mesmos, e também criar as condições para um segundo movimento de afirmação criativa de si, momento em que a singularidade própria de cada estudante pode se manifestar como aprendizagem para além de si, como superação de si.

As ideias que fazem referência à filosofia como invenção de si que traz a definição de vida como “vontade de potência” e a “vontade criadora” como sendo meio para construção do “além do homem”, priorizando a esfera da compreensão de si para a superação de si na medida em compreende-se a vontade de potência como uma plena vontade criadora, atividade criadora que quer gerar mais vida, expandindo e potencializando sua força, crescendo, direcionando-se a um eterno superar-se. A vontade de potência é, por assim dizer o movimento próprio que impulsiona a vida, a querer estar sempre em plena atividade criadora, criando-se como artista que constrói a si mesmo, tendo em vista a superação de si para vir-a-ser para além de si mesmo. É nessa perspectiva que se constitui o segundo movimento nietzschiano da autossuperação de si para elevação de si mesmo, que se constitui como algo necessário à aprendizagem filosófica e como movimento fundamental inerente às práticas filosóficas.

A partir da filosofia de Nietzsche foi possível identificar que o projeto educacional nietzschiano busca promover uma cultura autêntica, de indivíduos intelectualmente autônomos de pensamento, uma cultura superior, nobre, superior à cultura de rebanho. As ideias de nosso filósofo tornam-se, portanto, importantes para se pensar o ensino de filosofia no nível médio uma vez que ainda não temos uma cultura autônoma de pensamento, e isso justifica fundamentalmente a importância das ideias de Nietzsche para com a educação no que se refere a pensar e desenvolver outras metodologias para aulas de filosofia no ensino médio.

Em relação aos apontamentos nietzschianos e reflexões acerca do ensino filosófico para a experiência filosófica, o problema que se evidencia é que os métodos modernos utilizados nas práticas educacionais são antinaturais, têm caráter de ir contra a própria natureza do indivíduo, com isso não educam para o pensar filosófico. Portanto, há uma pobreza de espírito pedagógico demonstrada a partir das técnicas e estratégias de formação que não são eficazes para a formação do homem cultivado. Assim sendo, necessita-se, pois, do estudo e aprendizado da língua materna, de uma nova concepção de educação, de uma nova orientação pedagógica consistente para a educação filosófica, novas metodologias, com objetivos, conteúdos e formas diferentes para este ensino, na perspectiva de direcionar à prática docente a enaltecer as capacidades do homem ao ponto de superar os valores negativos da vida que o massifica, e assim fazê-lo atingir ao máximo sua potencialidade impulsionando-o a formar-se, fazendo da formação de si uma transformação de si como atividade filosófica constante na vida. Para que isso aconteça é necessário que os docentes de filosofia ponham em prática seus talentos inventivos para criar novas técnicas de formação, novas estratégias, novos métodos educacionais, para assim, poder promover o acontecimento do desenvolvimento do pensamento filosófico e aprendizagem filosófica dos nossos estudantes.

No que toca a discussão sobre perspectivas de práticas de ensino de filosofia, compreende-se que tanto em Renata Aspis como em Walter Kohan, o ensino da referida disciplina em questão seria mais adequado quando a metodologia do professor está voltada para um ensino que tenha como objetivo uma “prática do pensar filosófico”, para uma “atividade do pensar”, “um exercício do pensar”, que as aulas sejam também “produção de filosofia”. Desse modo, o professor é este que media, que educa para o pensamento autônomo por intermédio de uma experiência

filosófica, que incentiva, que instiga seus alunos a problematizar, a construir problemas, a buscar soluções para os problemas, pensando filosoficamente numa prática filosófica. A partir de Kohan, o autor nos faz pensar sobre tornar a aula de filosofia numa “oficina de pensamento”, na qual o professor e alunos estejam em pleno exercício filosófico, envolvidos em um pensar conjunto, consigo e com os outros, em prol de uma prática filosófica, em prol de um aprendizado filosófico. Portanto, considera-se as ideias de ambos os autores como perspectivas metodológicas que fazem pleno sentido e têm plena relação com o fazer prático-filosófico na sala de aula do nível médio de ensino.

Diante do contexto da prática de ensino filosófico na sala de aula, torna-se evidente a importância de se ter metodologia para se ensinar filosofia, esta é fundamental para conduzir os processos e procedimentos de ensino para que através dela possamos alcançar os objetivos almejados, obter êxito e bons resultados. Desse modo, o docente de filosofia há de ter uma metodologia própria que “o que” (conteúdos) ensinar esteja intimamente ligado com o “como” ensinar. Que essa metodologia leve em consideração os conhecimentos preexistentes nos alunos e que em sua utilização o ensino não seja uma mera transmissão de conteúdos, mas sim, que possibilite e propicie os estudantes pensar filosoficamente sobre os conteúdos, temas e problemas da filosofia, priorizando o objetivo de fazer com que os alunos possam pensar por si mesmos. E é pela consistência da condução do processo didático-pedagógico e filosófico que se justifica a importância de se ter metodologia para se ensinar filosofia.

Quanto à metodologia filosófica desenvolvida para as aulas de filosofia no ensino médio, sua construção foi estabelecida em quatro passos. Os dois primeiros correspondem ao primeiro movimento da genealogia, os dois últimos correspondem ao segundo movimento, da autossuperação de si. Apresentou-se em sua devida sequência, a saber: 1º passo: exposição temática e problemática; 2º passo: investigação interpretativa conceitual; 3º passo: problematização argumentativa; 4º passo: produção filosófica. Tendo como principal objetivo a aprendizagem filosófica dos estudantes, buscou-se também na utilização dessa metodologia que os discentes do ensino médio produzissem filosofia a partir de si mesmos, fazendo uso de seu próprio pensamento filosófico. Que todos estivessem engajados em um processo que põe em prática o exercício do pensar, na esfera da análise crítica e filosófica da

cultura, numa relação com esta, mas também consigo próprio, na direção de querer superá-la e autonomamente superarem-se na perspectiva de construírem a si mesmos.

Tendo acontecido na prática a aplicação da metodologia nas aulas de filosofia em sala de aula em três execuções com alunos da 2ª série do ensino médio da Escola Cooperativa de Parelhas-COOEPAR, a mesma apresentou resultados significativos. Os estudantes vivenciaram a experiência de pensar filosoficamente sobre o tema da metafísica na Idade Antiga perpassando a Idade Medieval, Idade Moderna até a contemporaneidade. Refletiram sobre a cultura em seus diversos níveis e tempos, compreenderam concepções e conceitos de filósofos que pensaram sobre o referido tema, adentraram no campo da construção de perguntas e críticas filosóficas, explicitando conceitos dos autores trazendo estes para o campo da reflexão numa relação com o contexto e aspectos da realidade da cultura presente, relacionando-os com problemas identificados pelos próprios estudantes.

Em última análise, os discentes conseguiram produzir filosofia a partir da compreensão dos conteúdos demonstrando conhecimento filosófico acerca do tema anteriormente citado com bastante propriedade, externando seus pensamentos através de apresentações de trabalhos criativos e de redações filosóficas, tais quais puderam expressar suas ideias, críticas e argumentos de modo fundamentado, o que resultou a fazer com que os educandos produzissem filosofia de maneira autêntica a partir de si mesmos depois de todo o processo de aplicação metodológica, levando-os a uma superação de seus conhecimentos os mantendo numa relação criativa consigo e com a cultura presente.

Tendo em vista todo o processo de elaboração, aplicação e avaliação da metodologia uma vez que este foi vivenciado pelo professor pesquisador participante na prática, e contemplando a experiência de se ter obtido resultados significativos com a aprendizagem filosófica dos estudantes que participaram da pesquisa, depois de avaliada a metodologia sendo considerada a obtenção da qualidade dos resultados apresentados que por assim dizer identificou-se como positivos no contexto da relação empírica e filosófica de ensino-aprendizagem entre professor e alunos, chegou-se à conclusão da validade da metodologia para as aulas de filosofia no ensino médio.

Quanto aos objetivos pretendidos para a realização da pesquisa do tema deste trabalho os mesmos foram alcançados. As ideias de Nietzsche foram imprescindíveis

para refletir sobre o ensino filosófico como também os apontamentos de sua filosofia vieram proporcionar ao professor pesquisador reflexões condizentes para se pensar filosoficamente sobre melhores estratégias para sua prática e tornar possível a elaboração de uma metodologia para o ensino de filosofia que possibilita aos estudantes do nível médio de ensino uma aprendizagem filosófica consistente que os põe em direção a uma autossuperação de si.

A metodologia elaborada contribuiu significativamente para a vida e para a aprendizagem filosófica dos alunos da 2ª série do ensino médio da Escola Cooperativa de Parelhas. A pesquisa em todos os aspectos contribuiu expressivamente para a prática de ensino filosófico em sala de aula para o professor pesquisador. Foi uma experiência importantíssima para a vida como algo ímpar que veio a colaborar com seu conhecimento filosófico e aprendido sobre melhores maneiras, estratégias e novos modos de se ensinar filosofia.

Assim sendo, pretende-se que este trabalho possa contribuir com pesquisas futuras, fazendo valer sua importância como trabalho filosófico e científico, podendo também contribuir com o avanço e a melhoria do ensino de filosofia no ensino médio. Assim, a principal pretensão para com este ensino é: que o ensino da filosofia “faça-se filosofando”.

## REFERÊNCIAS.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ASPIS, Renata Pereira Lima. **O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica**. Campinas-SP. Cedes, 2004, p. 305-319.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação básica. Conhecimentos de Filosofia. In: **Orientações Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Vol. 03. Brasília: MEC/SEMT. Centro Gráfico, 2006.

BRAZIL, Luciano Gomes. Do “conhece-te a ti mesmo” ao “torna-te o que tu és”: Nietzsche contra Sócrates em Ecce Homo. In: **Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche – 2º semestre de 2012**. Vol. 5, nº 2, p. 30-45.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009. – (Coleção Ensino de Filosofia).

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Vozes, 2006.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche, vida como obra de arte**. Org: Evandro Nascimento. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche: educador da humanidade**. Revista Lampejo-Revista eletrônica de Filosofia, Fortaleza-CE, ano 10/2012, n. 2, p. 10-16, 2012.

\_\_\_\_\_. Cultura e Educação no Pensamento de Nietzsche. In: **Impulso**. Piracicaba, v. 12, n. 28, p. 33-40, 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Dits et Écrits I** – 1954-1969. Paris: Gallimard, 1994.

FREZZATTI JÚNIOR, Wilson Antonio. Educação e Cultura e Nietzsche: O duro caminho para “Tornar-se o que se é”. In: **Nietzsche: filosofia e educação**. AZEREDO, Vânia Dutra de (Org). Ijuí, RS: Unijuí, 2008.

GALLO, Sílvio. O ensino da Filosofia e o pensamento conceitual. In: **Filosofia e formação**. CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabrielli (Orgs.). Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013, p. 205-215.

KOHAN, Walter. Como ensinar que é preciso aprender? Filosofia: uma oficina de pensamento. In: **Ensinar Filosofia**. Vol. 02. CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabrielli (Orgs.). Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013, p. 75-83.

LARROSA, Jorge. Como se chega ao que se é. Para além da Bildung. In: **Nietzsche e a Educação**. 3ª ed. Tradução: Semíramis Gorini da Veiga. LARROSA, Jorge (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 41-67.

\_\_\_\_\_. Ler em direção ao desconhecido. Para além da Hermenêutica. In: **Nietzsche e a Educação**. 3ª ed. Tradução: Semíramis Gorini da Veiga. LARROSA, Jorge (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 13-40.

MATOS, Junot Cornélio; MEDEIROS, Adamo Micael. Reflexões e contribuições para a metodologia do ensino de filosofia na perspectiva da Pedagogia da Autonomia freiriana. In: **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Nº 24: mai-out/2015, p. 121-136.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da Moral: uma polêmica**. Tradução e notas de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer como educador. In: **Os pensadores**. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. 2ª ed. São Paulo-SP: Abril Cultural, 1978.

\_\_\_\_\_. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. **A gaia ciência**. Tradução: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. Tradução e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Ed: 7ª. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2011.

\_\_\_\_\_. **Ecce Homo**. Madrid: Alianza, 1971.

\_\_\_\_\_. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador. In: **Escritos Sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. MELO SOBRINHO, Noéli Correia de (Org.). São Paulo: Loyola, 2003a. p. 138 - 222.

\_\_\_\_\_. Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino. In: **Escritos Sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. SOBRINHO, Noéli Correia de Melo (Org.). São Paulo: Loyola, 2003c. p. 41 - 137.

SOBRINHO, Noéli Correia de Melo. A pedagogia de Nietzsche (Apresentação). In: \_\_\_\_\_. **Escritos Sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. São Paulo: Loyola, 2011, p. 7-48.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZUBEN, Marcos de Camargo Von; MEDEIROS, Rodolfo Rodrigues. Nietzsche e a educação: autonomia, cultura e transformação. In: **Trilhas filosóficas** - Revista da Faculdade de Filosofia da UERN, Caicó-RN, ano VI, n. 1, p. 71-93, jan-jun. 2013.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA

O objetivo deste questionário é coletar dados, opiniões dos alunos sobre diferentes aspectos sobre a metodologia aplicada nas aulas de filosofia, bem como saber como ele(a) se auto-avalia. Os dados darão ao professor pesquisador responsável, condições de analisar, compreender, refletir e avaliar a validade da metodologia aplicada bem como situações de aprendizagem dos alunos na disciplina de Filosofia. Portanto, a seriedade nas respostas às questões é de suma importância.

### ➤ DO PERFIL DO ESTUDANTE

Idade: \_\_\_\_\_ anos.

Série em que estuda: 1ª Série E.M ( ) 2ª Série E.M ( ) 3ª Série E.M ( )

Sexo ( ) M ( ) F

- a) Você já estudou Filosofia antes? Sim( ) Não( ) Total de anos\_\_\_\_\_.
- b) Você acha importante estudar Filosofia? Sim( ) Não( )
- c) Quanto aos conteúdos trabalhados na disciplina de Filosofia:
- ✓ Os conteúdos são interessantes? Sim( ) Não( )
  - ✓ Os conteúdos são difíceis? Sim( ) Não( )
  - ✓ Os conteúdos têm alguma relação com a sua vida? Sim( ) Não( )

### ➤ DA METODOLOGIA APLICADA NAS AULAS

- a) Sobre o que você pensa sobre a metodologia utilizada nas aulas de Filosofia.
- ✓ A metodologia é interessante? **Sim( ) Não( )**
  - ✓ A metodologia é cansativa? **Sim( ) Não( )**
  - ✓ Você achou importante a forma como foi trabalhado os conteúdos de Filosofia?  
**Sim( ) Não( )**
  - ✓ A metodologia dificulta ou facilita a aprendizagem? **Facilita( ) Dificulta( )**
  - ✓ A metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia, lhe fez pensar de maneira crítica- reflexiva e facilitou a sua interpretação de textos e conceitos filosóficos?  
**Sim( ) Não( ) Porque?**

---

---

---

- ✓ A metodologia aplicada junto aos conteúdos de filosofia melhorou a sua prática argumentativa e lhe fez pensar de maneira diferenciada, filosófica?

**Sim( ) Não( ) Porque?**

---

---

---

- b) A metodologia aplicada junto aos conteúdos estudados de filosofia possibilitou você perceber a sua relação com sua própria cultura do tempo presente?

**Sim( ) Não( ) Porque?**

---

---

---

- c) A partir da metodologia aplicada e da compreensão dos conteúdos estudados de filosofia, foi possível pensar de maneira diferenciada (filosófica), e impulsionar seu pensamento a querer sempre se superar?

**Sim( ) Não( ) Porque?**

---

---

---

- d) Como você avalia sua aprendizagem depois da aplicação da metodologia nas aulas de Filosofia?

( ) Muito satisfatória ( ) Satisfatória ( ) Regular ( ) Insatisfatória ( ) Péssima

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA RODA DE CONVERSA AVALIATIVA**

O presente roteiro de questões para a roda de conversa avaliativa tem como objetivo principal coletar por meio de gravação de áudio (ao final do projeto) as opiniões dos alunos acerca de como os mesmos avaliam o processo de execução do projeto de pesquisa como também oferecer aos alunos participantes da pesquisa a oportunidade de apresentar de modo avaliativo suas opiniões aos aspectos que se referem à metodologia aplicada em sala de aula e situações de aprendizagem dos alunos na disciplina de Filosofia.

**Proponente (Pesquisador responsável):** Antônio Batista Soares Júnior

### **Roteiro de questões – Roda de conversa avaliativa**

- 1) Como vocês avaliam o processo de execução do projeto de pesquisa?
- 2) A metodologia aplicada nas aulas de Filosofia fez com que vocês compreendessem os conteúdos da disciplina e lhes proporcionou pensar diferente, ou seja, de maneira filosófica crítica-reflexiva?
- 3) Quais os pontos negativos e positivos da metodologia aplicada?
- 4) O que pode ser melhorado na metodologia? Justifiquem.
- 5) A execução do projeto de pesquisa e a metodologia aplicada nas aulas de Filosofia como um todo, foram importantes para a aprendizagem filosófica de vocês?

## APÊNDICE C – 1º MODELO DE REDAÇÃO PARA PRODUÇÃO FILOSÓFICA



ESCOLA COOPERATIVA DE PARELHAS – COOEPAR

Disciplina: Filosofia

Profº. Esp. Antônio Batista Soares Júnior

**REDAÇÃO FILOSÓFICA - 2ª SÉRIE E.M – Valor 2,0** Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- Com base em seu conhecimento e sua interpretação a partir dos conteúdos explicitados sobre “a metafísica de Aristóteles” nas aulas de filosofia, construa uma redação filosófica levando em consideração as ideias e conceitos que estão presentes no pensamento de Aristóteles quando o mesmo se propôs pensar filosoficamente sobre o real (a realidade das coisas, dos entes). Baseando-se na proposta temática **“A realidade e a irrealidade pensadas em nossa cultura: de que modo estes aspectos influenciam no nosso modo de ser e na sua identidade em sua cultura?”**, crie seu título e a partir disso, procure fazer uma relação entre o real pensado na cultura aristotélica (Idade Antiga) e como a realidade é pensada na nossa cultura atual, posicionando-se criticamente sobre as influências que afligem nosso modo de ser, pensar e agir em nossa cultura. Por fim, **elabore uma proposta filosófica para a resolução do problema** posto em questão.

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## APÊNDICE D – 2º MODELO DE REDAÇÃO PARA PRODUÇÃO FILOSÓFICA



ESCOLA COOPERATIVA DE PARELHAS – COOEPAR

Disciplina: Filosofia

Profº. Esp. Antônio Batista Soares Júnior

**REDAÇÃO FILOSÓFICA - 2ª SÉRIE E.M – Valor 2,0** Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- Baseando-se em seus conhecimentos sobre a metafísica e sua compreensão da filosofia crítica de Nietzsche à metafísica, construa uma redação filosófica levando em consideração as ideias e conceitos que estão presentes no pensamento de Nietzsche que levou este autor a posicionar-se contrariamente ao pensamento metafísico antigo, medieval e moderno. Tendo como proposta temática **“A cultura metafísica como irrealidade para a vida: de que modo esta irrealidade e elementos da cultura metafísica tradicional encontram-se presentes em nossas vidas e influenciam na sua identidade em sua cultura e na superação do indivíduo?”**, crie seu título e a partir disso, procure fazer uma análise da cultura metafísica tradicional posicionando-se criticamente sobre as influências que afligem nossa cultura atual em pensar e agir em nossa cultura. Por fim, elabore uma proposta filosófica para a resolução do problema posto em questão.

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	