

EDUCAÇÃO, CULTURA E ENSINO DE FILOSOFIA: contribuições de Nietzsche para pensar a leitura e a escrita na escola de massa de nosso tempo

Antonio Ferreira da Silva¹

Resumo: Nietzsche, em suas conferências sobre os estabelecimentos de ensino de sua época, examinou com muita acuidade os problemas relacionados à cultura e a educação. A expansão da cultura e, conseqüentemente, seu empobrecimento tinham como meta “formar” os homens e prepará-los para o mercado de trabalho ou para o serviço estatal. O que se pretendia na verdade era instrumentalizar os homens com vistas ao seu controle. O erudito, também, contribuía para o empobrecimento da cultura. A sua visão limitada acerca de questões importantes como a cultura decorria, na verdade, de sua excessiva especialização. Outra figura negativa para a cultura encontra-se no jornalista. Sua “formação” limitada o torna inapto para discutir acerca das grandes problemas como o da cultura, da filosofia ou da arte. Contudo, ambos, o erudito e o jornalista, conquistam cada vez mais espaço numa sociedade empobrecida, planificada e decadente. Toda essa configuração tem efeito deletério sobre o *gymnasium*. Os jovens encontram-se cada vez distantes de uma formação que faça justiça aos grandes modelos da cultura alemã, como Goethe e Schiller. Aliás, a língua sente de imediato os efeitos desse ambiente tão inóspito. Contudo, assim como a língua, a escrita não se encontra em melhor situação. Ou seja, fala-se e escreve-se mal. A filosofia sente de imediato as dificuldades do alunado devido à falta de uma formação mais sólida e de um ensino de qualidade que possa se realizar plenamente em toda a sua potencialidade. Tratar-se-ia, então, de buscarmos os meios para fazermos com que o alunado possa, de fato, ter uma educação de qualidade. Sendo assim, como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência e com contribuições das atividades desenvolvidas no Estágio, pretendemos investigar de que forma Nietzsche pode contribuir para pensarmos a leitura e a escrita filosóficas numa escola massificada. Para tal, pretendemos, além da parte teórica da pesquisa, desenvolver atividades na escola-campo para observarmos de perto os problemas enfrentados pelos professores na prática docente e, desse modo, propormos alternativas para uma leitura e escrita próprias para a atividade filosófica.

Palavras-chave: cultura; ensino de filosofia; leitura; escrita; Nietzsche .

Justificativa

Após algumas décadas fora do currículo escolar a filosofia retornou à grade em 2008. Retornou, contudo, num ambiente distinto do anterior. Tornava-se, desse modo, urgente a formulação de uma didática que respondesse às exigências que a nova configuração da escola exigia em razão da massificação do ensino. A luta pelo retorno da filosofia à grade curricular vigente fez com que os estudos e as pesquisas em torno de uma didática para o ensino de filosofia ficassem em segundo plano. Estando de volta às escolas, torna-se imprescindível

¹Acadêmico do curso de Filosofia (Licenciatura) da Universidade Federal de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID /CAPES sob a orientação da Prof^a Ms. Carmelita Brito de Freitas Felício. Email: antonio.afsilva@gmail.com

pensarmos o ensino de filosofia em seus diversos âmbitos, para solidificar e fortalecer a sua permanência no currículo, escolar.²

A investigação em torno das diversas problemáticas enfrentadas pelos professores e alunos no Ensino Médio, ou seja, em torno mesmo das condições do ensino de filosofia para essa parte da população constitui as atividades que ora são desenvolvidas em duas frentes pelos alunos da graduação em Filosofia, modalidade Licenciatura, da Universidade Federal de Goiás.

O Estágio Curricular Supervisionado da Licenciatura em Filosofia da UFG constitui a principal via pela qual os futuros professores poderão, pela primeira vez, tomar contato com a prática docente e administrativa da escola, ambiente no qual exercerão futuramente sua atividade profissional. Contudo, esse contato, também, permitirá aos alunos, iniciarem uma investigação *in loco* sobre as dificuldades enfrentadas por aqueles que optam pela prática docente. Essa investigação prática é desenvolvida em consonância com uma investigação teórica para um problema escolhido pelo aluno. Ou seja:

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (Pimenta; Lima, 2004, p. 46).

Apesar de o estágio ser, historicamente, considerada uma atividade ligada ao campo da prática sem vínculo com a teoria, tal pressuposto não é o que orienta a política de estágio do curso de filosofia. Outrossim, prevalece uma concepção na qual o estágio encontra-se, ele mesmo, como ponto de reflexão, ou seja, como “atividade teórica que permite conhecer e transformar a realidade” (Pimenta; Lima, 2004, p. 44) . Nesse sentido, o estágio passa a ser uma atividade de investigação pela qual os alunos da licenciatura possam desenvolver pesquisas do mesmo modo como os alunos do bacharelado e, assim, contribuir para a superação da tradicional e danosa dicotomia existente nas graduações dos cursos de filosofia do Brasil na qual viceja a seguinte concepção: apenas aos alunos do bacharelado caberia a

² Já existem muitas publicações que tratam desse contexto e das dificuldades advindas do retorno da filosofia à grade curricular. Tomamos como nossa referência sobre tal assunto, especificamente, a obra da professora Lídia Maria Rodrigo, “*Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*” no qual ela discute a questão. Para quem quiser se aprofundar um pouco mais, vale uma consulta ao livro do professor Geraldo Balduino Horn “*Ensinar filosofia: pressupostos teóricos e metodológicos*”, Ed, Unijuí.

tarefa da pesquisa teórica/acadêmica e a licenciatura estaria reservada para preparar futuros professores.

A mesma concepção que orienta as atividades práticas do estágio, também orienta as investigações que ora se encontram em andamento com o Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, no Colégio Estadual Pré-Universitário. As ações desenvolvidas na escola-campo visam, de acordo com o Edital CAPES 02/2009, entre outras, inserir os licenciandos nas atividades cotidianas da prática docente, desenvolver projetos complementares junto aos alunos bem como atividades que possam confluir para uma discussão entre a universidade e a escola. Muitas dessas propostas encontram-se em sintonia com as propostas do Estágio.

Assim sendo, Estágio e PIBID proporcionam aos licenciandos a oportunidade de desenvolverem projetos fundamentados tanto nas experiências na escola-campo, quanto em textos teóricos que levam os alunos a refletirem sobre a prática docente do ensino de filosofia. De um lado, trabalhando na formulação de propostas didáticas para o ensino de filosofia, de outro problematizando as várias questões que despontam nesse espaço de atuação no qual, com o advento da massificação do ensino, se tornaram candentes, como podemos constatar nas nossas intervenções nas escolas-campo. Outro ponto importante é a “construção de pontes” entre o ensino público e o universitário já que ambos estão indissolivelmente associados na medida em que este tem a responsabilidade de formar os futuros professores daquele. Convém, então, lembrar-nos de Nietzsche (2007, p. 68) para quem o problema mais sério, com relação à crise cultural que se instala na Alemanha de seu tempo, encontra-se no ginásio (ensino médio), logo, as mudanças deveriam começar por aí já que a cultura depende da formação cultural que se inicia nesse nível de ensino e culmina na universidade. A má qualidade do ensino médio refletir-se-ia, então, diretamente na outra extremidade do ensino.

Discussão teórica

A educação se vê confrontada, talvez, com seu maior desafio, qual seja: a massificação do ensino e suas consequências. O ideal de uma educação massificada e universal encontra-se no alvorecer da modernidade, expressa de maneira elaborada pelo monge luterano Comenius em sua obra *“Didática Magna – Tratado da arte universal para ensinar tudo a todos”*. O subtítulo de sua obra expressa de maneira inequívoca a sua intenção: “Ensinar tudo a todos”. (*apud* Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 42) Sua proposta ambiciosa e revolucionária para o período encerra, contudo, problemas. Pressupõe, por exemplo, que todos sejam reduzidos a

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

uma mesma massa uniforme a qual estaria pronta para receber os ensinamentos.

Na segunda metade do século XX a proposta comeniana de um ensino universal e massificado se viu concretizada no Brasil durante a vigência do autoritarismo militar. O ensino passa a ter uma orientação para a formação profissional, perdendo seu caráter propedêutico. Acompanhando essa lógica, são retiradas do currículo a psicologia, a sociologia e a filosofia. Foram introduzidas, por outro lado, disciplinas que estavam de acordo com o que se pretendia na época, a saber, formar profissionais para o mercado de trabalho. Segundo Zita Ana Lago Rodrigo (2002, p. 84), “perspectivas tecnicistas, seguindo orientações econômicas e desenvolvimentistas, são determinantes no período, com fortes implicações nos currículos escolares e a filosofia é tida como sem sentido nesse contexto”.

Talvez o resultado mais importante, verificado a partir desse momento, como mostra Lidia Maria Rodrigo (2009, p. 8-9), foi o crescimento do ensino médio devido a uma grande afluência de novos alunos que antes se encontravam fora das escolas. Essas mudanças no ensino, se por um lado, tiveram como ponto positivo, o fato de terem trazido para a sala de aula alunos que antes se encontravam segregados da mesma, por outro, fez com que a qualidade do ensino caísse de forma vertiginosa por não ter havido adequações e investimentos necessários para essa parcela da população. Como se depreende do que foi exposto, a massificação do ensino foi o resultado de todo esse processo. Tal acontecimento, de certa maneira, veio a concretizar os ideais da modernidade de uma educação para todos com vistas à emancipação do homem.

Contudo, já posterior a Comenius e anterior à massificação do nosso ensino, encontramos um ferrenho crítico das ideias modernas de massificação e universalização do ensino. Nietzsche em suas conferências “*Sobre o futuro dos estabelecimentos de ensino*” e na “*III Intempestiva sobre Schopenhauer*” coloca em relevo a situação periclitante em que se encontra o ensino, a cultura e a filosofia, em sua época. O filósofo identifica duas tendências nefastas para a cultura: a primeira defende “à *extensão*, à *ampliação* máxima da cultura, e a tendência à *redução*, ao *enfraquecimento* da própria cultura”. A expansão da cultura tem como objetivo estender o conhecimento para todos e, desse modo, atender as necessidades tanto do estado quando do mercado por força de trabalho mais “qualificada” (Nietzsche, 2007, p. 61).

Com relação à retração da cultura, o resultado de tal tendência seria o seu enfraquecimento. A expressão do enfraquecimento da cultura, encontramos-la na figura do erudito, esse ser que vagueia completamente apartado da “verdadeira cultura” já que, a sua visão limitada do todo, em razão da sua especialização cada vez maior, o deixa manco para

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

perceber a cultura em toda a sua complexidade e profundidade. O erudito, para Nietzsche, possui uma visão limitada do conhecimento devido ao caráter de sua formação. Ele opta por se especializar em alguma área específica abdicando, assim, de uma formação mais qualificada que exigiria muita disciplina e mais tempo. A formação do especialista o torna, contudo, muito mais habilitado para desempenhar alguma função ou a possibilidade de se destacar em alguma área do conhecimento.

Aliando-se as duas tendências encontra-se o jornalismo. A partir do seu conhecimento limitado, assume a tarefa de “refletir” acerca da cultura, da filosofia, das ciências e das artes. Contudo, o conhecimento do jornalista não passa de incultura, pois, não vai a fundo aos problemas, ou seja, do que se propõe a investigar. É um conhecimento fragmentário, superficial, folhetinesco. O jornalismo é o vetor para o qual as duas tendências, de expansão e retração, confluem. O resultado dessa configuração para a cultura seria o seu nivelamento, a sua planificação, o seu esgotamento. Um dos meios para se alcançar esse objetivo seria a expansão dos estabelecimentos de ensino.

A massificação do ensino teria como meta preparar força de trabalho qualificada para o mercado, a produção e o funcionalismo público e assim garantir a felicidade do povo. O rápido desenvolvimento da Alemanha fez com que houvesse uma grande afluência populacional para a cidade evidenciando o que Nietzsche chama de “questão social”. Controlar e, ao mesmo tempo “educar” essa massa passa a ser um dos objetivos do poder estatal. Daí estender a cultura a esses extratos da população e fazer valer a crença na felicidade a partir desta suposta conquista.

A educação voltada para preparar mão de obra para o mercado de trabalho tornou-se hoje um “lugar comum” que ninguém rejeita, ao contrário, o que se espera justamente de um “ensino de qualidade” é que ele forme indivíduos produtivos aptos para desempenhar bem seu papel na engrenagem do capitalismo. A constatação é bastante evidente. Se não, vejamos o que dizem as “Orientações curriculares para o ensino médio” (2008, p. 29), elaboradas a partir dos PCNs. Chama nossa atenção no capítulo dedicado aos “objetivos da filosofia no ensino médio” a seguinte formulação, qual seja, além de uma formação geral, “o ensino médio deve tornar-se a etapa final de uma educação de caráter geral, na qual antes se desenvolvem competências do que se memorizam conteúdos”. Ora, mas do que se tratam tais competências? Segundo os autores do texto, referente ao conhecimento de filosofia, a alusão às “competências” estaria ligada às determinações contidas nos documentos do Banco Mundial. Nesse contexto, “competências” referir-se-iam somente à maleabilidade do trabalhador em diversas situações práticas. Atentemos para o que dispõe o documento do Banco Mundial:

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

A educação básica proporciona o conhecimento, as habilidades e as atitudes essenciais para funcionar de maneira efetiva na sociedade sendo, portanto, uma prioridade em todo lugar. Esses atributos incluem um nível básico de competências em áreas gerais, tais como as habilidades verbais, computacionais, comunicacionais, e a resolução de problemas. Essas competências podem ser aplicadas a uma grande variedade de empregos e permitir às pessoas adquirir habilidade e conhecimentos específicos orientados para o trabalho, quando estiverem no local de trabalho (*apud* Santiago, 2002, p. 503).

Além das dificuldades existentes para a própria filosofia, o termo “competências”, a nosso ver, traz enormes dificuldades para o ensino como um todo. Competências, instrumentos e, também, habilidades remetem à esfera dos conhecimentos técnicos, administrativos e/ou funcionais. Desse modo, costuma-se dizer que ler e escrever constituem ferramentas/habilidades necessárias para o aprendizado de filosofia. O texto das orientações remete a essa ideia. Poderíamos, então, dizer que a filosofia, por exemplo, ao desenvolver nos alunos a competência de leitura e escrita, estaria contribuindo para “instrumentalizar” os alunos com essas capacidades. Desse modo, os alunos estariam sendo preparados para o mercado ou o setor produtivo. De todo modo, o que se verifica nas orientações é tão-somente uma visão empreendedorista do ensino.

Retornemos, novamente, ao documento “Orientações curriculares para o Ensino Médio”. Outro ponto importante e que merece, também, a nossa atenção encontramos no seu subtítulo, a saber, “Ciências humanas e suas tecnologias”. Teriam, entretanto, as ciências humanas tecnologias a oferecer? E o que dizer da filosofia, qual tecnologia ela poderia ofertar? As tecnologias mencionadas reportam-se, sem dúvidas, às competências mencionadas pelo documento do Banco Mundial.

Uma educação preocupada com a formação do homem não deveria reduzir o Ensino Médio a uma dimensão meramente profissionalizante. Contudo, o documento oficial reafirma alguns pressupostos da modernidade criticada por Nietzsche: a crença na ciência e na técnica e a fé cega no progresso ainda persistem. O que vemos é a lógica da eficácia a dirigir a cultura e a influenciar os rumos da educação.

Certamente, Nietzsche não concordaria em ver o ensino reduzido somente a um “balcão” a ofertar habilidades e competências para aqueles que desejassem se sobressair no mercado de trabalho; não concordaria com um ensino que tomasse a língua de seu país apenas como ferramenta de trabalho ou com algum outro fim que não uma vereda segura para a cultura superior. Nietzsche (2007, p. 68-69) detecta a pobreza com a qual os jovens lidam com

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

a língua e a escrita e lamenta o pouco caso verificado no modo como falam e escrevem na época do “conhecimento” jornalístico. O que se percebe é o desprezo com que os jovens tratam a língua de Schiller e Goethe. Daí a necessidade de orientá-los com autoridade e severidade diz Nietzsche. Deve-se, por exemplo, evitar certas palavras tão ao gosto dos jornalistas e romancistas. Ademais, para contrapor-se à cultura jornalística, ou seja, uma cultura superficial da qual não se depreende nenhuma aspiração filosófica, seria preciso levar os jovens a um estudo rigoroso da língua.

O filósofo Nietzsche pensava a cultura como intrinsecamente ligada à educação e consequentemente à filosofia. Sem educação não haveria cultura. Preservar a língua é preservar toda a sua potencialidade expressiva e artística, é preservar toda a sua dignidade enquanto condição mesma para o fortalecimento da cultura. Deve-se, por conseguinte, despertar nos jovens um “sentimento artístico” na leitura dos clássicos. Através da leitura e releitura num trabalho árduo, o jovem seria sempre convidado a exprimir seus pensamentos, sempre buscando aquela circunstância na qual encontrasse novamente a ligação mais vital com sua língua. Seria necessário hábito e disciplina para se chegar à excelência, isto é, levar os jovens a uma educação rigorosa. Para Nietzsche,

cultura e educação são sinônimos de “adestramento seletivo” e “formação de si”; para a existência de uma cultura, é necessário que os indivíduos aprendam determinadas regras, adquiram certos hábitos e comecem a educar-se a si mesmos e contra si mesmos, ou melhor, contra a educação que lhes foi inculcada (Dias, 2001, p. 36).

Nietzsche pensou o seu tempo, alcançou o nosso. Todas as questões postas ressoam de maneira inequívoca na nossa contemporaneidade. Mas por que as críticas de Nietzsche são tão pertinentes, apesar de elas terem sido dirigidas para um contexto e a uma situação específicas, ou seja, ao sistema educacional alemão? O fato é que o projeto modernista de educação não foi adotado apenas pela Alemanha. Como nota Melo Sobrinho (2003, p. 33) “algumas tendências pedagógicas que ele [Nietzsche], descortinou na sua época se tornaram critérios de políticas educacionais em muitos outros lugares, no Brasil, por exemplo”.

Mas, estaria a educação presa de maneira irremediável às necessidades do mercado e do Estado? Refêem do jogo político, das políticas desenvolvimentistas, de visões utilitaristas e pragmáticas, dos *empreendimentos* de ensino, da especialização desenfreada, dos *métodos* pedagógicos modernos, a educação e a cultura padecem, pois, o que esperar de uma cultura que se encontra alicerçada numa educação voltada cada vez mais para o mercado de trabalho, na qual se encontra o seu maior rito de passagem, qual seja se não, o cruzar os “umbrais” do

vestibular? E o ensino de filosofia? Qual o sentido do ensino de filosofia nessa configuração da educação e da cultura?

Objetivos

O nosso trabalho parte do pensamento de Nietzsche sobre o “problema da educação e da cultura” para, muito mais do que criticarmos a atual situação do Ensino no Brasil, entendermos as dificuldades enfrentadas pelo ensino de filosofia no ensino Médio. Mas a crítica a nosso ver se faz necessária, pois muitos dos pressupostos que instigaram a crítica nietzschiana tornaram-se pontos de confluência nas discussões acerca das dificuldades enfrentadas pelo ensino de filosofia.

Os ideais da modernidade influenciaram sobremaneira o discurso pedagógico volatilizando pouco a pouco a educação. Assim sendo, entendemos que uma educação que tem em vista, apenas, a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, ou seja, para produzir, mas também, para criar “homens comuns” que se comprazem em “extrair a maior quantidade possível de felicidade e de lucro”(Nietzsche, 2007, p. 62) não pode engendrar-se senão não uma cultura de *terra arrasada*, pois, educação e cultura se forjam mutuamente.

Uma das consequências da massificação do ensino para o filósofo Nietzsche foi a barbarização da língua, e como consequência, a escrita, também, decaiu. Todavia Nietzsche prescreve a leitura dos clássicos, linha por linha, buscando desse modo a excelência nesse exercício contínuo e árduo. O aprendizado nunca é fácil, é preciso muitas vezes esforço e dedicação, é preciso ler e reler quantas vezes for necessário e, concomitantemente, a escrita deve acompanhar esse exercício até se conseguir o resultado almejado.

Para o filósofo alemão, “a cultura começa por um caminhar correto da língua” (Nietzsche, 2007, p.77). Para uma filosofia que não se encontra apartada da cultura, ler e escrever também são essenciais para se iniciar o exercício da prática filosófica, não é ainda o filosofar - vale ressaltar - todavia constitui como condição para o exercício da atividade filosófica. A leitura e a escrita filosóficas - considerando ambas como essenciais à atividade filosófica - é o que orienta nossa pesquisa que se encontra em andamento. Nesse sentido, expressões utilizadas por Nietzsche, como “educação de si no domínio da língua” (Nietzsche, 2007, p. 70) ou ainda desenvolver uma leitura artística, assim como outras, serão objetos da nossa investigação.

Enquanto bolsista do PIBID em filosofia, com atividades sendo desenvolvidas no Colégio Estadual Pré-Universitário e, ainda, com as contribuições decorrentes das atividades

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

em curso no Estágio, na Escola Estadual Professor José Carlos de Almeida, estamos tendo a oportunidade de observar de que maneira os alunos se relacionam com o texto filosófico e quais as dificuldades despontam na leitura e na escrita. Nesse âmbito, estamos procedendo a leitura dos clássicos da filosofia e a escrita como forma de proporcionar aos jovens a oportunidade de empreenderem uma experiência mais rica com a cultura e com a educação. A leitura traz essa oportunidade de autoconhecimento, a possibilidade de significar a vida, de se localizar diante do mundo. A escrita acompanha a leitura em perfeita simetria quando trabalhadas em conjunto. A leitura dos clássicos na escola, talvez seja a oportunidade de despertar o gosto da leitura nos jovens. Podemos, igualmente, utilizar outras formas de escrita que também tragam elementos para se pensar filosoficamente.

Assim, estamos investigando de que maneira os clássicos podem ser utilizados para que a leitura se torne significativa e para que os jovens apreendam a importância da língua para o enriquecimento da cultura. Certamente há que se fazer recortes no texto, fazer as escolhas apropriadas, etc. Todas essas questões se encontram no nosso horizonte programático, como também o diálogo profícuo com professores de filosofia, para sabermos o que pensam a respeito e de que modo utilizam os clássicos em sala de aula. Tais conversas nos ajudarão, sobremaneira, na nossa tarefa.

Considerações finais

Pensar o ensino de um modo geral e não somente o de filosofia tendo como suporte teórico o pensamento de Nietzsche poderia levar muitos a pensar, talvez, que, o que se pretende, afinal, é defender uma educação voltada para um público privilegiado, ou seja, uma educação direcionada para uma parcela da população que já teria um aparato linguístico-cognitivo que permitisse que um ensino de qualidade se realizasse plenamente em toda a sua potencialidade. Certamente, muitos saudosistas lembrar-se-iam de um período da nossa história no qual esse paradigma se realizava concretamente. Sabemos, entretanto, o quanto custou para uma parcela da população a excelência desse ensino: a sua total exclusão do ambiente escolar.

Embora a concepção nietzscheana de cultura e educação seja, como bem sabemos, aristocrática, ou seja, tanto a cultura quanto a educação de qualidade não estariam reservadas para todos, as suas críticas são demasiadamente consistentes para não as levarmos em conta. Aliás, não é por acaso, que a leitura e o diagnóstico de sua época, presentes em seus escritos que abordam tais questões, tanto nos espanta. Nietzsche percebeu, com sua perspicácia

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

característica, a decadência cultural que começa a se instalar na Alemanha por conta da modernidade que acompanhava o desenvolvimento industrial, científico e tecnológico. A sua rejeição à modernidade é a rejeição desses valores que assolaram a cultura ocidental e nos jogaram no vazio que nos encontramos.

A análise de Nietzsche nos mostra como a educação chegou onde chegou. O resultado foi a pobreza intelectual que se instalou em todos os campos do saber, ou seja, a barbarização permeando todos os aspectos da cultura, das artes, da educação, etc. Especificamente, interessa-nos que no bojo da decadência cultural, a nossa língua materna não encontra nos jovens estudantes a possibilidade de se realizar em toda a sua potencialidade.

O ensino de filosofia para os jovens pode contribuir, quem sabe, para resistirmos à barbárie que insiste em nos surpreender. Temos, é certo, um longo caminho pela frente para consolidarmos o ensino de filosofia na educação básica. Mas, se a massificação do ensino resultou em dificuldades para a escola, tanto nos parece que a filosofia se faz ainda mais necessária precisamente por isso mesmo. Porque deveríamos aceitar que fosse ofertada para todos, de maneira “democrática”, somente uma educação voltada para o mercado de trabalho ou apenas para a formação de seres autômatos? Porque não assumirmos a defesa do direito à filosofia como direito ao pensamento para todos?

A nossa pesquisa buscará em Nietzsche os elementos para problematizarmos a leitura e escrita, enquanto potencialidades para inserir os jovens em novas esferas de conhecimento. O que fazer com esses jovens para despertar neles o interesse pelo texto? Como despertar nos alunos do Ensino Médio o gosto pelo inesperado que surge quando nos colocamos numa relação direta com o texto? Como tornar possível a leitura numa escola massificada, com alunos apáticos e sem expressão? Eis os desafios a serem enfrentados na continuidade de nossa investigação.

Referências

DIAS, Rosa Maria. Cultura e educação no pensamento de Nietzsche. In: Revista *Impulso* - Revista de Ciências Sociais e Humanas, Nº 28, vol. 12, pgs. 39-42 – 2001. UNIMEP - Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp28art03.pdf> Acesso em: 13 de dez. 2010.

CAPES. Edital CAPES/DEB Nº 02/2009: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, 2009. http://www.ufg.br/uploads/files/Edital_PIBID_2010-02_Anexo_1.pdf Acesso em 03/04/2011.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

MELO SOBRINHO, Néli Correia. Apresentação. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Escritos sobre educação*. Tradução Noéli Correia de Melo Sobrinho. 3ª ed. R.J: Editora PUC Rio, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich. *Escritos sobre educação*. Tradução Noéli Correia de Melo Sobrinho. RJ: Editora PUC-Rio, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior* vol I. S.P: Editora Cortez, 2002.

RODRIGO, Lidia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Coleção *formação de professores*. Campinas – S.P: Editora Autores Associados.

RODRIGO, Zita Ana Lago. O ensino de filosofia no contexto das políticas educacionais: as determinações legais e a questão do ensino da filosofia no Brasil. In: PIOVESAN, A. [et al] *Filosofia e ensino em debate*. Ijuí: UNIJUÍ, 2002.

SANTIAGO, Ana Rosa Fontella. Política educacional, diversidade e cultura: a racionalidade dos PCNs posta em questão. In: PIOVESAN, A. [et al] *Filosofia e ensino em debate*. Ijuí: UNIJUÍ, 2002.