POR UM ENSINO DE FILOSOFIA COMO DIAGNÓSTICO DO PRESENTE: UMA LEITURA À LUZ DE NIETZSCHE

DANELON, Márcio – UFU – danelon@faced.ufu.br
GT: Filosofia da Educação/ n. 17
Agência Financiadora: Sem Financiamento

INTRODUÇÃO

O ensino de filosofia tem se constituído numa área de pesquisa bastante frutífera para os filósofos que se dedicam ao tema. A produção de conhecimentos vem se adensando e se cristalizando com bastante consistência neste início de século. Eventos são organizados com o objetivo de discutir as questões que gravitam em torno desse tema[1]; programas de pós-graduação criam linhas de pesquisa[2], e as editoras se abrem para publicações sobre o ensino de filosofia. A discussão envolvendo este tema, embora incipiente, evidencia um horizonte bastante amplo, em se considerando que estamos ainda aprendendo a fazer pesquisa sobre o tema, definindo os aspectos e os elementos envolvidos na discussão, as teorias, ou conceitos de educação elencados neste debate, além dos filósofos usados como referencial teórico.

Dependendo da forma como se aborde a questão, o ensino de filosofia pode envolver áreas distintas do saber. Pode constituir-se em objeto de pesquisa tanto para aqueles que trabalham com o saber pedagógico como para aqueles que trabalham com a filosofia. Nesse aspecto, acreditamos importante pensar o ensino de filosofia desde um olhar da própria filosofia. Em outras palavras, pensar *filosoficamente o ensino de filosofia*[3] é pensar com o saber filosófico o problema de seu ensino. Sublinhamos, nesse caso, que o ensino de filosofia tenha como *modus operanti* problemas filosóficos, ou seja, problemas que encontrem na historiografia filosófica pensadores clássicos como interlocutores privilegiados para a abordagem filosófica desses problemas. É importante

[1] I Fórum Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Unb, 2001); II Fórum Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Universidade Católica de Goiás, 2002); III Fórum Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Unb, 2003); IV Fórum Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (UFG, 2004); I Fórum Sul de Ensino de Filosofia (Universidade de Passo Fundo, 2001); II Fórum Sul de Ensino de Filosofia (Unijuí, 2002); III Fórum Sul de Ensino de Filosofia (PUC/Pr, 2003); IV Fórum Sul de Ensino de Filosofia (Unisinos, 2004); I Fórum Sudeste de Ensino de Filosofia (Unimep, 2002); II Fórum Sudeste de Ensino de Filosofia (UERJ, 2004); I Fórum Norte de Educação (UFPA, 2004). I Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia na Unimep em 2000. (Conforme Cadernos CEDES, vol. 24, nº 64, p. 256).

[2] Cito o exemplo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp que, em 2005, criou a linha de pesquisa sobre Ensino de Filosofia. São pesquisadores dessa linha, os professores René Trentin Silveira, Lídia Maria Rodrigo, Sílvio Gallo e Roberto Goto.

[3] Conforme Alejandro Cerletti, *Ensino da filosofia e filosofia do ensino filosófico*, In: **Filosofia do ensino de filosofia**, 2003a, p 61 e seg.

esclarecer que o ensino de filosofia não pode se furtar do referencial da história da filosofia, pois é com ela que o professor de filosofia, junto com seus alunos, irão estabelecer um diálogo para que a reflexão em torno do problema proposto seja uma reflexão filosófica. Assim, a história da filosofia é imprescindível porque a filosofia é a sua história e o ensino de filosofia filosófico circunscreve um círculo em torno da história da filosofia na medida em que parte dela e encontra-se com ela mesma ao cabo de sua reflexão.

Embora envolva discussões que versam para especificidades da educação, por exemplo, metodologias para o ensino de filosofia, didática teórica e prática, o ensino, em si, requer reflexão a partir da filosofia e com a filosofia. Isso significa desconstruir a compartimentalização do saber com a qual, em nosso contexto positivista, estamos habituados. Assim, a didática, a metodologia e o objetivo do ensino de filosofia não devem se constituir em assunto específico da ciência da educação. Também os filósofos devem sair de seu "olhar distante" e debruçarem-se sobre tais questões, o que acarreta a produção de uma relação rizomática[4] entre os saberes. A figura do novelo de lã é particularmente interessante para pensar, dentro do referencial deleuziano de rizoma, o ensino de filosofia. Como num novelo de lá em que as linhas se misturam, formando uma densidade bastante homogênea, porém sem lógica, o ensino de filosofia não é privilégio da ciência da educação mas, não obstante, diferentes saberes, sejam da Pedagogia ou da Filosofia, podem investigar este determinado problema, numa tarefa de montagem de quebra-cabeça, (re)inventando diferentes abordagens, explorando distintos olhares.

Dessa forma, será o ensino de filosofia uma atividade sempre aberta, sempre em construção, com justificativas, conteúdos e objetivos singulares, reflexos da pluralidade de filosofias e da singularidade com que se olha para o saber filosófico. De fato, dada essa premissa, não há uma forma, uma metodologia específica, um conteúdo definido, uma justificativa ou objetivo unívoco no ensino de filosofia. Ao contrário, a filosofia é polissêmica e proporciona uma multipossibilidade de olhares; uma pluralidade de metodologias, justificativas e objetivos; uma infinidade de conteúdos filosóficos que tornam o seu ensino uma obra sempre aberta, dinâmica e em movimento.

A partir dessas premissas queremos, com este texto, resgatar um problema filosófico - a existência - para refletirmos sobre a justificativa e o objetivo do ensino de

[4] Sobre a descompartimentalização do saber a partir do deslocamento do conceito deleuziano de rizoma, ver o livro de Sílvio Gallo **Deleuze e a Educação**, 2003.

filosofia na educação média. Se o que caracteriza um problema filosófico, conforme vimos, é sua ressonância na história da filosofia, então, torna-se condição *sine qua non* definirmos com qual filosofia iremos fazer a interpretação do problema proposto. No caso, a nossa proposta consiste em tomar a filosofia de Nietzsche (1844-1900) como instrumento conceitual, como uma caixa de ferramenta que usaremos para fazer nossa reflexão em torno do problema proposto. Queremos, com isso, construir uma justificativa plausível para a própria inserção da disciplina de filosofia no currículo do ensino médio. Em outras palavras, a filosofia torna-se necessária porque a própria existência humana é um problema filosófico.

EXISTÊNCIA: UM PROBLEMA FILOSÓFICO PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

O problema fundante da temática do ensino de filosofia requer que se responda às perguntas: Por que ensinar filosofia? Qual a sua utilidade? A que se presta, em nossa civilização moderna, a disciplina de filosofia no Ensino Médio? Essas perguntas, com as quais os defensores do ensino de filosofia devem, necessariamente, se deparar, remetem a uma justificativa epistemológica atrelada ao caráter utilitarista da qual nossa educação não consegue se desvencilhar. Como a nossa civilização é herdeira das mudanças ocorridas a partir do século XVII, notadamente as Revoluções Científicas da qual surgiram as Ciências da Natureza, o advento do sistema de produção capitalista, com o uso da tecnologia, e as Revoluções Políticas propagadas pela burguesia já no século XVIII, o cenário que se configura para os séculos XIX e XX é da aplicabilidade do saber científico ao modo de produção capitalista, tese capitaneada tanto pelo positivismo francês como pelo utilitarismo britânico. Uma vez que a responsabilidade pelo sistema educacional migrava para as mãos do Estado, cujo poder estava com a burguesia, a educação passou a desempenhar o importante papel de fornecedora de mão-de-obra para o sistema industrial. É capilar a tese, inclusive defendida por Marx, de uma educação voltada para o trabalho e de outra voltada especificamente para a formação da classe pensante. Nesse movimento histórico, observa-se, de fato, a união visceral das ciências ao caráter de utilidade: as ciências produzem um saber que desempenha um papel importante para a organização, tanto política como do modo de produção capitalista. É nesse sentido que as disciplinas de Matemática, Física, Química,

por exemplo, presentes no Ensino Médio, não carecem de justificativas. Inconcebível seria um ensino sem elas; sua presença, algo natural; seu lugar, quase que sagrado.

Outra tese da qual se exime essas disciplinas de justificativas é sua forte presença nos diversos vestibulares, que, sabemos, também tem seu papel político. Nesse argumento, a presença dessas disciplinas, além de Português, História etc, é a necessidade de preparação do discente para o processo seletivo das Universidades. Assim, atrela-se um conteúdo disciplinar do Ensino Médio ao fator do vestibular, cuja metodologia, papel, eleição de conteúdos, além da própria existência, recebem inúmeras críticas de diversos segmentos da sociedade.

Com esse preâmbulo, bastante superficial porque é apenas introdutório ao nosso problema, e salvo outras interpretações, parece-me que a justificativa pela inclusão da disciplina de Filosofia no currículo do Ensino Médio não encontra respaldo em nenhum dos dois argumentos. Primeiro porque a Filosofia não se configura, exatamente, como um saber que presta serviços às engrenagens do sistema econômico, ou seja, filosofia não é utilitária, não produz patentes, não cria ferramentas que tornem o funcionamento da máquina mais suave. O argumento de Nietzsche neste caso é decisivo, quando, num fragmento póstumo, afirma: “Toda civilização florescente tende a tornar inútil o filósofo (ou então a isolá-lo completamente)”. (NIETZSCHE, 1984, p. 84, § 170) Quanto ao segundo argumento – o do vestibular – a filosofia não se justifica porque se torna uma anomalia os conteúdos do vestibular ditar os conteúdos das disciplinas do Ensino Médio. Infelizmente, uma prerrogativa que vem se tornando absolutamente cotidiana e, pior ainda, aceita com naturalidade. Disto emerge uma discussão importantíssima que converge para o problema de comprometer não só a liberdade do professor eleger conteúdos mais coerentes com o espaço geopolítico de sua escola, mas também de desconfigurar a dimensão política que toda disciplina curricular possui.

Em nossa opinião, a justificativa para a inclusão da disciplina de Filosofia passa distante dessas questões, em direção àquilo que é mais substancial e próximo do homem: o problema da existência. A tarefa da filosofia consiste, justamente, em colocar no foco o problema da existência. Num fragmento póstumo, de 1872, Nietzsche coloca-se esta questão: “Que deve fazer um filósofo? No meio do formigar, acentuar o problema da existência, sobretudo dos problemas eternos” (NIETZSCHE, 1984, p. 25, § 27). Nesse caso, continua o filósofo alemão, “O valor da filosofia nesta satisfação não diz respeito à esfera do conhecimento, mas à esfera da vida...” (NIETZSCHE, 1984, p. 34 § 48) A partir disso, o diferencial com a qual a filosofia se justifica encontra na

esfera da existência um pressuposto teórico plausível já que se configura como um problema filosófico para o ensino de filosofia, a despeito de outras áreas do saber também tratarem desse problema.[5] O tema da existência demanda, necessariamente, uma reflexão de ordem cultural, na medida em que se insere numa espacialidade e temporalidade. De fato, não se trata de uma existência descolada da realidade, metafísica, mas visceralmente presente no mundo da cultura. Nesse sentido, a filosofia e o ensino de filosofia tomam o tema da existência e do mundo humano como problemas eminentemente filosóficos. Assim, se desejamos um ensino de filosofia que não seja uma mera transmissão de nomes, datas e jargões dos filósofos atrelados à História da Filosofia ensinada de forma linear, mas um ensino de filosofia que seja filosófico, é no trato da existência humana e do mundo da cultura que encontramos seus temas privilegiados, operando o procedimento de diagnóstico do presente. Em outras palavras, as aulas de filosofia constituem-se num espaço privilegiado para se operar uma reflexão filosófica fazendo um diagnóstico da própria existência e da cultura em que vivemos. Esta vem a ser uma das grandes contribuições da filosofia nietzschiana para pensarmos um ensino de filosofia filosófico, visto que todos os elementos da sua filosofia constituíram-se num diagnóstico da modernidade. De fato, o filósofo da Basiléia fez de sua filosofia uma cruzada interpretativa dos fenômenos da moralidade, da religião, inseparáveis para ele, da ciência e da política, apenas para citar os principais temas.

Na perspectiva de Nietzsche, o diagnóstico do presente aponta para a instauração do niilismo, que se configura como a decadência dos valores fundamentais de nossa cultura, conforme a leitura de Oswaldo Giacoia:

> O niilismo seria a expressão afetiva e intelectual da decadência. Por meio dele, o homem moderno vivencia a perda de sentido dos valores superiores de nossa cultura. Por esta ótica, niilismo seria o sentimento coletivo de que nossos sistemas tradicionais de valoração, tanto no plano do conhecimento, quanto no ético-religioso, ou sociopolítico, ficaram sem consistência e já não podem atuar como instâncias doadoras de sentido e fundamento para o conhecimento e a ação. (GIACOIA, 2000, p. 65).

Nas palavras de Nietzsche, cito um fragmento póstumo: “O niilismo está diante da porta: de onde nos chega esse mais estranho e mais ameaçador de todos os hóspedes?” (NIETZSCHE, 2002, § 2 (127)). Sua característica principal é a ausência de motivação para o enobrecimento tanto da existência como da cultura. O niilismo se caracteriza, na

[5] Notadamente a Psicologia e a Teologia.

perspectiva nietzschiana, como falta: “falta a meta; falta a resposta ao ‘por quê?’; o que significa niilismo? – *que os valores supremos se desvalorizam*”. (NIETZSCHE, 2002, § 9 (35)). O diagnóstico que o ensino de filosofia opera é o de vivermos numa sociedade doente. A fraqueza domina as pessoas, a ausência de gosto pela própria existência e o desejo de livrar-se de si próprio estão presentes. Este é o diagnóstico do presente, conforme afirma Nietzsche:

> O niilismo representa uma patológica fase intermediária (patológica é a enorme generalização, a conclusão de que *nada tem sentido*): seja porque as forças produtivas ainda não estão suficientemente fortes, seja porque a *décadence* ainda vacila e os meios de curá-la ainda não foram descobertos. (NIETZSCHE, 2002, § 9 (35)).

Essa doença da modernidade ramifica-se em várias dimensões da cultura, conforme afirma Nietzsche num fragmento póstumo:

> A decadência do cristianismo [...] fica *enojado* ante a falsidade e a hipocrisia de toda a exegese cristã do mundo e da história.
> As conseqüências niilistas das atuais ciências naturais. De sua andadura decorre finalmente uma autodestruição, um voltar-se contra *si próprio*, uma anticientificidade.
> As conseqüências niilistas da maneira de pensar política e econômica, em que todos os ‘princípios’ fazem pouco a pouco parte de uma palhaçada. (NIETZSCHE, 2002, § 2 (127)).

O niilismo se constitui como a doença da cultura moderna que cria e propaga a cultura da doença. Manifesta-se nas diversas instâncias que compõem o tecido social. Como um verme que se aloja nas vísceras da cultura, o niilismo vai, paulatinamente, e num silêncio absorto, corroendo os valores que justificam a existência, instaurando a vontade de nada. O homem moderno - este é o diagnóstico do presente - está em estado de completa letargia diante de si mesmo e do mundo, porque nada serve para justificar a existência. De fato, as ideologias caíram num vazio absoluto, a ciência, a religião e os valores são insuficientes para aplacar a ânsia humana por explicar o mundo; a tessitura social encontra-se na vastidão do deserto. Uma passagem da *Aurora* é significativa para o sentido de niilismo:

> Nunca ouviram falar de um louco que em pleno dia acendeu sua lanterna e pôs-se a correr na praça pública gritando sem cessar: - “Procuro Deus! Procuro Deus!” Como lá se encontravam muitos que não acreditam em Deus, seu grito

> provocou grande hilaridade. – Ter-se-á perdido? Perguntou um. – Ter-se-á perdido como criança? – perguntou outro. Ou estará escondido? Terá medo de nós? Terá partido? – assim gritavam e riam todos ao mesmo tempo. O louco, então, saltou em meio a eles e transpassou-os com seu olhar. – Para onde Deus foi? – bradou. - Vou lhes dizer! *Nós o matamos*, vós, homens da praça e eu! Nós todos, nós somos seus assassinos! Mas como fizemos isso? Como pudemos esvaziar o mar? Quem nos deu a esponja para apagar o horizonte? Que fizemos quando desprendemos a corrente que ligava esta terra ao sol? Para onde vamos nós? Longe de todos os sóis? Não estaremos caindo incessantemente? Para frente, para trás, para o lado, para todos os lados? Haverá ainda um acima, um abaixo? Não erramos como através de um nada infinito? Não sentimos na face o sopro do vazio? (NIETZSCHE, p. 1981, pp. 133-134, § 125).

Essa passagem é profícua e ilustrativa do niilismo como a perda dos valores e do sentido do mundo que o homem constrói para si mesmo. Destaco o fato de Nietzsche colocar na boca do louco a percepção do significado da morte de Deus que, em nossa civilização, se constituiu historicamente como o grande pilar justificador da existência. A constatação de sua morte implica a tomada de consciência da amplitude deste acontecimento. De fato, é o louco a compreender que a morte de Deus instaura o niilismo em nossa cultura, ou, conforme a citação acima, a sensação de que o sol se apagou, o horizonte se escureceu, de que estamos caindo, completamente amorfos, sem sentido, sem forças. O niilismo se transfere para todas as instâncias de nossa cultura: o mesmo vazio e perda de sentido o sujeito moderno encontra no trabalho, no consumo, na ciência, na vida familiar. O niilismo é a perda do valor que vai corroendo, por dentro e em silêncio, a vida humana.

Acreditamos que o niilismo, presente como um hóspede na existência humana, constitui-se num problema medular em nossa cultura do qual não podemos nos desvencilhar. Fechar os olhos ao diagnóstico nietzschiano da cultura significa assumir uma postura de completa alienação e quietismo que não ficam eximes de conseqüências. A construção da cultura pelo homem deu-se pelo entrelaçamento de significados mirando o amarramento conceitual que solidificasse o edifício da vida humana em sociedade. A denúncia de Nietzsche aponta para a frouxidão desse entrelaçamento conceitual que dá sentido a coletividade. Assim, os jovens, para dizer somente daqueles que o ensino de filosofia irá dialogar, “descem ao inferno em busca de luz”, perambulando em modismos e guetos para superar a crise medular de nossa cultura. Nietzsche elege o tema da vida como um problema filosófico digno de ser refletido

porque trata do essencial ao homem. Em outras palavras, os problemas políticos e sociais, só para citar um exemplo, são demasiadamente pequenos e secundários diante da temática da existência e da vida. Enquanto que estes problemas são externos com ressonância interna no espírito, uma vida que degenera no niilismo é visceral e intrínseca ao sujeito. Assim, é pelo tema da vida e da existência, sejam em seu momento de crise ou de positividade, que o ensino de filosofia ganha uma justificativa plausível e torna-se uma disciplina importante na formação de nossos jovens.

Uma vez demarcada a justificativa para o ensino de filosofia, devemos nos perguntar pelo seu objetivo. Diante do diagnóstico de crise e de niilismo da cultura, qual o papel do ensino de filosofia? Ele deve assumir a tarefa de resgate da crise ao modo de uma clínica de aconselhamento, de uma terapia objetivando uma catarse coletiva? Ele deve contrapor-se ao niilismo promovendo o lado belo e harmonioso, floreando a vida com belas mensagens de otimismo? Ou mesmo promover a superação deste estado de crise com a diluição do indivíduo numa essência universal e divina, típica da compaixão? Ou, enfim, não estaria no niilismo e na crise de nossa cultura o elemento potencializador de uma vida ascendente? Assim, o ensino de filosofia, nessa ótica, não encontraria em sua justificativa o próprio objetivo, num processo circular e não teleológico, ao modo do eterno-retorno?

DE UMA EXISTÊNCIA DOENTE À SAÚDE DA TENSÃO: O PROFESSOR DE FILOSOFIA COMO MÉDICO DA CIVILIZAÇÃO

No cenário configurado acima, encontramos, de fato, o argumento que desejamos para justificar disciplina de filosofia: é necessária dado o niilismo permear a existência humana e nossa cultura. O ensino de filosofia que seja filosófico dá início ao processo de leitura e interpretação do estado doentio e decadente de nossa cultura; a aula de filosofia constitui-se no espaço privilegiado em que se opera o processo de analisar, esmiuçar e cavar as entrelinhas que compõem a tessitura social; a aula de filosofia como diagnóstico da cultura. Ora, se podemos observar os fantasmas da decadência e do niilismo nas diversas instâncias sociais, como nos meios de comunicação de massa - televisão, música, cinema -, na religião, na ciência e na política, se podemos observar nossos jovens, aqueles com os quais o ensino de filosofia irá trabalhar, completamente anestesiados de qualquer tipo de rebeldia, de criticidade, carentes de um projeto de futuro, alienados de sua autenticidade, diluídos e escondidos

num grupo que forma sua subjetividade; se nossa cultura está decadente e nossos jovens jogados num estado de semivida, obrigados a perambular pelas alamedas da existência, sem nenhuma meta, é este exatamente o cenário mais profícuo para o ensino de filosofia. A disciplina de filosofia é necessária porque vivemos num momento histórico de crise e o ensino de filosofia que seja filosófico faz da crise na cultura e na existência seu mote reflexivo. É aqui, enfim, que encontramos o ensino de filosofia como diagnóstico do presente: o professor de filosofia como o médico da civilização, aquele que abre a ferida de nossa cultura doentia e decadente, mostrando-a, potencializando-a. A crise e a decadência constituem-se, então, no lugar por excelência do filósofo, conforme afirma Nietzsche:

> O filósofo como *travão da roda do tempo*. É nas épocas de grande perigo que os filósofos aparecem – no momento em que a roda do tempo gira cada vez mais depressa – eles e a arte tomam o lugar do mito que desaparece [...] Um povo que se torna consciente dos perigos produz o gênio. (NIETZSCHE, 1984, p. 23 § 24).

Ao encontrarmos na decadência uma justificativa para o ensino de filosofia, cabe, ainda, responder a uma questão: o que deve fazer o professor de filosofia como médico da civilização? Qual sua tarefa?

Ao continuarmos nosso diálogo com Nietzsche, constatamos a emergência do elemento da crítica tracejando o papel do filósofo como médico da civilização; a tarefa do professor de filosofia é de crítica ao modelo niilista da modernidade. Num fragmento póstumo, lemos: "O que é o filósofo? Para lá das ciências: desmaterializar. Aquém das religiões: desmistificar os deuses e os encantamentos". (NIETZSCHE, 1984, p. 81 § 167) Mais adiante, Nietzsche pergunta pelo papel do filósofo, e sua resposta é categórica: ele é "o odioso destruidor da civilização nacional". Nossa "tese essencial: ele não pode criar uma civilização, mas prepará-la, suprimir os entraves ou moderá-la e assim conservá-la ou destruí-la, sempre apenas negando". (NIETZSCHE 1984, p. 83, § 170) Emerge, nas palavras de Nietzsche, a tarefa da filosofia como negatividade: trata-se de uma negação, porém, radical, contínua, como uma guerra sem trégua contra o niilismo e a decadência. Numa passagem mais adiante do mesmo fragmento, a fala afiada de Nietzsche é ainda mais incisiva na deflagração do elemento de crítica quando afirma: "O filósofo como médico da civilização [...] o filósofo é aqui o envenenador da civilização". (NIETZSCHE, 1984, p. 87, § 175) Destaco, nessa passagem, a

ambigüidade dos vocábulos “médico” e “envenenador” usados para construir o sentido de cura. Esta é encontrada no processo de crítica da cultura ressentida, marcada pelo niilismo, sem, porém, a projeção de um novo ideal de humanidade. Configura-se, assim, um ensino de filosofia que “desconstroi” discursos ideais da civilização niilista e ressentida. O ensino de filosofia que seja filosófico faz uso da História da Filosofia como ferramenta teórica para operar a interpretação e a desconstrução das “verdades” que explicam e justificam nossa cultura decadente; um ensino de filosofia filosófico opera na teia conceitual, opera nos discursos que fundamentam e perpetuam o caráter ressentido de nossa civilização; um ensino de filosofia filosófico instaura a crise, a cisão nos pilares ideológicos que sustentam a modernidade; enfim, um ensino de filosofia que seja filosófico encarrega-se de derrubar os ídolos de nossa civilização, conforme Nietzsche em *Ecce Homo*: “Eu não construo novos ídolos; os velhos que aprendam o que significa ter pés de barro. *Derrubar ídolos* (minha palavra para ‘ideais’) – isto sim é meu ofício”. (NIETZSCHE, 1995a, p. 18, § 02). Emerge daqui, segundo nossa interpretação, um ensino de filosofia desmistificador dos ídolos que sustentam a humanidade constituindo como tarefa do professor de filosofia o manejo do martelo. A aula de filosofia como oficina promovendo um ensino que faça uso do martelo como ferramenta pedagógica. O professor de filosofia como médico da civilização opera seu diagnóstico usando do martelo para derruba os ídolos que tornam possível o niilismo:

> Um outro meio de cura em certos casos para mim preferível, consistiria em *surpreender os ídolos*... Há mais ídolos do que realidades no mundo; e o meu “olho maligno” para esse mundo, é também meu “ouvido maligno”... Colocar aqui questões com o martelo e ouvir talvez como resposta esse famoso som oco que fala de entranhas insufladas... (NIETZSCHE, 1995, prefácio)

Qual é finalidade desse ensino de filosofia instaurador da crítica e destruidor dos pilares da modernidade? Evidentemente que ao instaurar a crítica, não deve assumir como objetivo a sua superação. Um ensino de filosofia deixa de ser filosófico na exata medida em que propõe a superação da crítica, num processo de melhoramento da civilização. O professor de filosofia é o médico da civilização, mas não aquele que propõe uma receita. O seu papel não é curar a civilização, mas diagnosticar a doença, colocando o dedo na ferida. Devemos, afinal, ficar atentos ao aviso de Nietzsche no *Crepúsculo dos Ídolos*, quanto àqueles que querem melhorar a humanidade:

> Em todos os tempos quis-se *melhorar* o homem; a rigor, isto é o que chamamos de moral. Porém, sob a palavra melhorar se ocultam tendências muito diferentes. A domesticação do animal humano e a *criação* duma espécie determinada de homens são um melhoramento [...] Chamar melhoramento à domesticação dum animal soa aos nossos ouvidos quase como uma brincadeira. (NIETZSCHE, s/d, Aqueles que querem tornar a humanidade melhor, § 02)

E, no *Ecce Homo*, Nietzsche é enfático: "A última coisa que *eu* prometeria seria 'melhorar' a humanidade". (NIETZSCHE, 1995a, p. 18, § 02). O alerta nietzschiano para essa postura refere-se à vinculação daquilo que se compreende como "melhoramento da humanidade" com a moral vigente. Nesse caso, tornar a humanidade melhor é sinônimo de observância ao modelo de moral sócio-gregária, cujo objetivo é a organização da vida coletiva num modelo em que o individual, a exceção e o diferente são subsumidos em proveito do todo. Essa moral é típica daqueles que valorizam a vida sob a forma de rebanho. Assim, tornar "o homem melhor" implica numa educação e formação do sujeito adequado ao padrão moral e social: ressentido, mas coerente com os propósitos da coletividade. Para longe disso, o professor de filosofia que tome o niilismo como problema filosófico não deve fazer das aulas de filosofia um espaço de discursos moralizantes. A aula de filosofia não deve se constituir numa terapia existencial para amenizar as crises individuais; não deve propor um contraponto na tentativa de construção de uma síntese que supera o niilismo e o drama da existência, mas, pelo contrário, é na tensão que se encontra a grande saúde.

Assim, queremos afirmar com essa reflexão um ensino de filosofia que potencialize o elemento de crítica num movimento dialético anti-hegeliano. Nesse sentido, dada que na dialética de Hegel o elemento da superação desempenha função essencial, ao tempo em que a tese é confrontada com a antítese que gera a superação numa síntese, em um processo ascendente até ao Espírito Absoluto, propomos, aqui, um ensino de filosofia tensional, à luz de uma dialética anti-hegeliana em que a tese sofra a tensão da antítese como elemento de crítica sem a perspectiva de superação num modelo ideal. Assim, o professor de filosofia, como médico da civilização, inaugura exatamente a antítese instaurando a crítica e perpetuando a crise ao aspecto doentio e niilista de nossa cultura. Nesse cenário, se "O estado normal é a *guerra*: apenas concluímos a *paz* por épocas determinadas" (NIETZSCHE, 1984, p. 38, § 56), um ensino de filosofia seria antifilosófico na medida em que propusesse um *telos*, um

estado de cura, de apaziguamento das tensões. Nesse argumento, o ensino de filosofia se torna particularmente profícuo se gravitar na esfera das tensões, se permanecer na tarefa da negação da tese. Se existe um objetivo para o ensino de filosofia ele é assegurado pelo elemento da crise.

Na medida em que a educação é processo de formação do sujeito, vastamente explorada por Nietzsche em *Schopenhauer como educador* através, principalmente, do conceito de *Bildung* inspirado nos gregos, não é desejável, conforme vimos, a formação de um sujeito como peça da máquina social, azeitando as engrenagens da sociedade mas, à luz de uma dialética negativa, a própria tensão emerge como o espaço pedagógico por excelência do ensino de filosofia. Assim, o niilismo, o drama da existência configura-se como a própria matéria do ensino de filosofia, sem proposta de superação, mas de formação de um sujeito capaz de transitar e potencializar a vida na tensão. Em outras palavras, a tensão que emerge de uma cultura decadente e niilista é instrumento pedagógico para a formação de um sujeito que potencialize, na tensão, a vida e a si mesmo.

Nesse caso, o ensino de filosofia deve ter em seu horizonte a promoção de um tipo humano em que as crises e as contingências inerentes à existência sirvam de alimento para a potencialização do próprio homem. Em *Assim Falou Zaratustra*, Nietzsche faz usa das imagens da águia e do abismo como ilustrativas do homem forte. A águia é aquela que olha o abismo sem medo, com arrogância, com um olhar desafiador porque trás o abismo dentro de si. A sua existência é a existência do abismo como o seu lugar. Se tomarmos o abismo como metáfora da crise, porque causa medo, porque a queda nele é fatal, e a águia como metáfora do tipo, jamais o modelo, de homem que o ensino de filosofia deve formar, encontramos duas imagens deveras ilustrativas desse ensino de filosofia que estamos nos referindo. Nesse caso, o abismo é potencializador da águia, ou potencializador do tipo humano forte. Assim, Nietzsche clama pelo abismo como modo de superação do niilismo para talhar o homem forte: “eu te chamo, meu pensamento do maior de todos os abismos! Saúde a mim! Você vem – eu te sinto! O meu abismo *fala*, voltou-se à luz a minha última profundidade!”. (NIETZSCHE, 1997, p. 204). Nesse sentido, afirmamos um ensino de filosofia que se configure como a instauração do abismo na existência; o ensino de filosofia que contribua para criar as possibilidades para a emergência do espírito da águia a fim de que o sujeito olhe o abismo de cima, arrogante, desafiador, exatamente porque traz o

abismo dentro de si; um ensino de filosofia que faça do niilismo a força motriz para a superação da própria condição humana.

No Zaratustra, não somente a crise e o abismo são instâncias importantes para se talhar um homem forte, mas também a metáfora do caos é particularmente profícua para o conceito de ensino de filosofia que aqui desenvolvemos: "Eu vos digo: é necessário ter em si, ainda, o caos, para parir uma estrela dançante. Eu vos digo: vos tens ainda o caos dentro de si". (NIETZSCHE, 1997, p. 12). Assim, acreditamos num ensino de filosofia para o caos, para os momentos que os valores se nulificam, os ideais perdem seu encanto e o niilismo toma conta da existência. Este é o palco da filosofia e de seu ensino. Este é o momento de sua necessidade. E é somente neste cenário que o homem pode mostrar sua capacidade de potencializar a vida e enobrecer a cultura.

Para Nietzsche, talhar o homem na dureza do espírito significa ir aos abismos da existência, pois é no sucumbir que forja o homem de caráter[6]. No preâmbulo de Zaratustra, Nietzsche ilustra esta idéia:

> ... o que pode ser amado no homem, é que ele é um *passar* e um *sucumbir*.
> Amo Aqueles que não sabem viver a não ser como os que sucumbem, pois são os que atravessam.
> Amo os do grande desprezo, porque são os do grande respeito, e dardos da aspiração pela outra margem.
> Amo Aqueles que não procuram atrás das estrelas uma razão para sucumbir e serem sacrificados: mas que se sacrificam à terra, para que a terra um dia se torne do além-do-homem [...]
> Amo Aquele cuja alma é profunda também no ferimento, e que por um pequeno incidente pode ir ao fundo ... (NIETZSCHE, 1983, pp. 227/228)

Assim, acreditamos num ensino de filosofia que instaure a solidão dos cumes gelados, que faça do niilismo seu palco para que se anuncie um homem talhado na dureza.

De outra forma, não compartilhamos com a idéia, por exemplo, de um ensino de filosofia para a formação da cidadania; de um ensino de filosofia para a formação de uma consciência crítica, ou para a promoção de valores humanistas ou mesmo um ensino de filosofia para os valores de mercado do capitalismo. Os valores políticos – cidadania -, os valores ideológicos – consciência crítica -, os valores humanistas – justiça, paz -, ou os valores capitalistas – formação e sucesso profissional – são valores

[6] Do latim *Virtus*: 1. qualidades que distinguem o homem, força própria do homem. 2. coragem, bravura, vigor, energia, qualidades viris. (Dicionário Latim-Português. António Gomes Ferreira. Porto Editora).

contingentes, superficiais, demasiadamente tênues; são ídolos que formatam a existência humana. Em outras palavras, de que adianta uma consciência crítica diante de uma vida que se degenera, que entra numa espiral de decadência? De que adianta o exercício da cidadania diante de uma vida doentia, que se amedronta diante dos abismos, que se consome, que se dilui nas vicissitudes da vida? De que adianta o desfrute dos valores capitalistas diante de uma vida que não encontra nela própria a força necessária para superar a si mesma e suas contingências?

É importante sublinharmos que o processo de constituição de uma filosofia que evidencie a promoção de um tipo de homem e de vida ascendentes encontra no niilismo e nas crises o elemento que impulsiona para o refinamento da existência. Nesse caso, temos, então, um ensino de filosofia instaurador da crise, um ensino de filosofia que faça do niilismo sua essência pedagógica.

A idéia do desafio é particularmente significativa para pensarmos um ensino de filosofia filosófico. Quanto à idéia de desafio, refiro-me a uma passagem de Nietzsche: "É preciso testar a si mesmo, dar-se provas de ser destinado à independência e ao mando; é preciso fazê-lo no tempo justo. Não se deve fugir às provas, embora sejam porventura o jogo mais perigoso que se pode jogar..." (NIETZSCHE, 1992, p. 46). Pensamos, nesse cenário, num ensino de filosofia para o desafio, que coloque o sujeito nos mais alto e gelado dos cumes, no "olho do furacão" das vicissitudes. Esta é a sua atividade pedagógica. Nesse sentido, não acreditamos numa filosofia ou num ensino de filosofia para a resolução de problemas existenciais ao modo de uma clínica de aconselhamento, como também não acreditamos num ensino de filosofia para se discutir o sentido da vida ou construir, a partir da filosofia, um sentido para a vida. Se as pessoas estão em crise e o niilismo toma conta da cultura, não se deve fazer da sala de aula um grande divã para reencontrar o eixo da vida. Ao contrário, a Filosofia e o ensino de filosofia não devem amortecer a crise, mas elevá-la, perpetuá-la, desafiar o sujeito a vivê-la; não deve construir um sentido para a vida, mas descentrá-lo, perdê-lo no caos. Ao modo da águia que não se amedronta diante do abismo porque faz parte de seu próprio espírito, o ensino de filosofia deve desafiar o sujeito a estar no abismo porque é nesta situação que o sujeito incorpora-o em seu espírito.

Afirmamos um ensino de filosofia a golpes de martelo, ou seja, um ensino de filosofia cuja tarefa seja a desmistificação dos ideais modernos; seja a derrubada dos ídolos que nutrem e domesticam a humanidade e que forjam homens que se dissolvem nos valores constituindo uma massa homogênea de pessoas iguais, pessoas do rebanho;

um ensino de filosofia cuja tarefa seja a crítica dos valores políticos, sociais e religiosos, valores que se prestam ao processo de aniquilamento do homem livre e independente; um ensino de filosofia que observe esses ídolos como produto de interpretações e criações humanas, demasiadamente humanas. Afirmamos um ensino de filosofia que leve a fissura aos sólidos "pés de barro" dos valores do homem moderno; que leve a rachadura na tessitura conceitual das verdades da nossa civilização. Afirmamos, em última instância, um ensino de filosofia que instaure o caos dentro de cada sujeito do processo educacional como condição de possibilidade para, de dentro do caos, possa brotar uma estrela, conforme a citação de Zaratustra. Assim, afirmamos um ensino de filosofia que faça da praça seu espaço pedagógico, porque é lá que encontramos o niilismo, o homem absorto nas questões do mercado, da sobrevivência material, da política, enfim, absorto nos ídolos da modernidade. Nesse caso, é preciso um ensino de filosofia que leve o abismo e o caos para a praça, que desvirtue o centramento valorativo do homem moderno, que corrompa com seus ídolos e suas verdades.

Afirmamos um ensino de filosofia cujo objetivo consista na criação das possibilidades para a emergência do além-do-homem; que contribua para forjar um homem de espírito duro o suficiente para experimentar o ar gelado, o niilismo, o caos e a solidão; um ensino de filosofia que faça da crise e da guerra a essência de seu ser; que possa criar as condições para talhar um homem saudável, afirmador de si mesmo e promovedor do enobrecimento e da potencialização da vida; um ensino de filosofia que contribua na promoção da emergência de um tipo de homem que faça em sua existência uma guerra contra os valores, os ídolos e os ideais potencializadores de um modo de vida ressentido e de um tipo de homem fraco; um ensino de filosofia, enfim, que contribua na promoção da emergência de um tipo de homem criador.

BIBLIOGRAFIA

A filosofia e seu ensino. Cadernos CEDES, Campinas, vol. 24, n 64, p. 249-384, set./dez. 2004.
CERLETTI, A. Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Orgs). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.
GALLO, S. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
GIACOIA, O. **Nietzsche**. São Paulo: Publifolha, 2000.
NIETZSCHE, F. **Obras incompletas**. São Paulo: Abril cultural, 1983.
NIETZSCHE, F. **O livro do filósofo**. Porto: Rés, 1984.
NIETZSCHE, F. **Genealogia da moral**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Humus, 1981.
NIETZSCHE, F. **Crepúsculo dos ídolos**. São Paulo: Ediouro, s/d.
NIETZSCHE, F. **Para além de bem e mal**. São Paulo: companhia das Letras, 1992.
NIETZSCHE, F. **Crepuscolo degli idole**. Milão: Arnoldo Mondadori Editore, 1995.
NIETZSCHE, F. **Ecce homo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995a.
NIETZSCHE, F. **Così parlò Zarathustra**. Milão: Arnoldo Mondadori Editore, 1997.
NIETZSCHE, F. **Fragmentos finais**. Brasília: Editora UNB; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 2002.