



Educar em Revista

ISSN: 0104-4060

educar@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná

Brasil

Fornari Diez, Carmen Lúcia; Kucarz da Cunha, Rosâni

Reflexões sobre o ensino de Filosofia

Educar em Revista, núm. 46, outubro-diciembre, 2012, pp. 127-138

Universidade Federal do Paraná

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155025198010>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# Reflexões sobre o ensino de Filosofia

---

## *Reflections on the teaching of Philosophy*

Carmen Lúcia Fornari Diez<sup>1</sup>  
Rosâni Kucarz da Cunha<sup>2</sup>

### RESUMO

O trabalho tem por norte pensar o ensino da Filosofia segundo Nietzsche, especialmente quando este se remete aos gregos antigos para mostrar como conseguiram tão espetacularmente realizar um duplo movimento no qual, ao mesmo tempo em que absorveram culturas e tradições de outros povos, também as superaram. Mesmo não pretendendo qualquer originalidade, transcendiam seus antepassados e coetâneos, tornando-se tão inovadores que após eles nada mais de importante foi criado. O que lhes permitiu irem tão longe foi utilizarem o aprendido para a vida, ao invés de para o conhecimento erudito, pois, segundo Nietzsche, tanto ser compelido ao saber quanto repugná-lo são atitudes igualmente bárbaras. Todavia, os gregos, por uma agonística da existência, controlaram tal arroubo para, em troca, viver imediatamente tudo o que aprendiam. Partindo desta perspectiva é que se deseja desenvolver uma reflexão sobre o papel do ensino da Filosofia, entendendo que a Filosofia no âmbito da educação tem o designio de instigar que o acesso ao conteúdo filosófico ocorra concomitante à criação de novos modos de pensar sobre o pensamento. Entende-se que é fundamental que se caminhe em direção ao desenvolvimento do senso crítico, mas também se entende que um pensamento crítico não surge ao acaso de modo autóctone. Ele precisa ser cultivado com conceitos e empiria, de forma a exceder-se a si mesmo, como diria Nietzsche, para constituir-se em espírito livre.

*Palavras-chave:* inventar o pensar; agonística; ensino de Filosofia; espírito livre.

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – (PPGE /UNIPLAC).

<sup>2</sup> Mestre em Educação e Professora de Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR).

## ABSTRACT

This paper intends to think the teaching of Philosophy according to Nietzsche, especially when it refers to the ancient Greeks to show how they have so spectacularly performed a double movement in which, they have absorbed the cultures and traditions of other peoples and also exceeded it. While not claiming any originality, they transcended their ancestors and contemporaries, becoming so innovative that nothing more important has been created after them. What allowed them to go so far was using their learning for life, rather than to scholarly knowledge, because, according to Nietzsche, not only being compelled to learn but also disgust it were both barbaric attitudes. However, the Greeks, for an agonistic existence, have managed to rule their burst, in exchange for living immediately everything they learned. From this perspective we intend to develop a reflection on the role of teaching Philosophy, understanding that Philosophy in education has the aim of instigating the access to the philosophical content to occur simultaneously to the creation of new ways of thinking about thinking. It is understood that it is essential to work toward the development of critical sense, but also that one critical thinking does not come randomly on a native way. It needs to be cultivated with concepts and empiricism, in order to outdo himself, as Nietzsche would say, to constitute a free spirit.

*Keywords:* inventing thinking; agonism; Philosophy teaching; free spirit.

## Introdução

O filósofo alemão Friedrich W. Nietzsche (1844-1900) fornece as premissas dessa reflexão, inicialmente naquilo que ele conceituou como espírito livre, cujo desenvolvimento no educando pode nortear o ensino da Filosofia. Abordar a condição agonística para o ensino da Filosofia na atualidade, a fim de provocar o espírito crítico – ou livre –, requer que se apresente o sentido do termo agonística, a partir de considerações do filósofo, referentes ao duplo movimento que envolve o acesso aos saberes das civilizações e seu desdobramento em vivências que resultam em recriações dos mesmos saberes numa condição mais elevada. Para tais reflexões, utilizamos as críticas feitas por Nietzsche à Filosofia moderna, que se pauta num saber erudito, incapaz de promover o bom combate presente no contexto agonístico. Por fim, o sentido de agonística trazido na análise de Nietzsche sobre a Filosofia grega pré-socrática aponta para a possibilidade de o ensino da Filosofia, na atualidade, superar a condição de se apresentar como História da Filosofia. Embora camuflada na ideia de instrumento para o senso

crítico da juventude, a disciplina de Filosofia apenas, e quando muito, apresenta conceitos enciclopedistas distantes de quaisquer vivências cotidianas comuns aos estudantes, na maior parte da realidade em que ela acontece.

## O contexto agonístico dos pré-socráticos

Agonística diz respeito à questão da posição dos gregos antigos com o conhecimento, que se dá a partir de um movimento duplo entre acessar e superar os saberes. Segundo Nietzsche, os gregos, ao acessarem os saberes já produzidos, superavam e imediatamente usufruíam os conhecimentos daí resultantes, não necessariamente inventando-os, mas recriando-os com tais vivências. Assim, a Filosofia foi inventada, a partir deste movimento no qual os pré-socráticos (séc. V a.C.), ao mesmo tempo em que absorveram culturas e tradições de outros povos, excederam-nas. Esse movimento se insere num contexto de multiplicidade agonística presente entre os gregos, segundo entendimento de Nietzsche, por possuir as características do significado do termo.

Os antigos gregos possuíam o *agon*, termo que se vincula à assembléia – *ekklesia*. *Agon*, como agonia, quer dizer luta, desejo ardente de combate, ânsia pelo debate, mas sempre com vinculação à convivência no coletivo. Deste *agon*, a hospitalidade tornou-se um preceito sagrado para os helenos, uma vez que fixavam encontros periódicos nos quais faziam libações aos deuses e comemorações entre os cidadãos dos mais diversos e longínquos cantos da Grécia. Tais eventos fortaleciam os laços amizade, as associações, os *genos*, que eram comunidades de auxílio mútuo na produção, na colheita e na defesa. Derivada de *agon* é que surge a agonística, concepção pautada na importância que Nietzsche dá em sua obra ao espírito competitivo que teria chegado na Grécia Antiga a um nível jamais superado, revelado nas magistrais obras de Homero, Hesíodo e Heráclito em suas respectivas epopeia, cosmogonia e Filosofia. Da admiração e dos estudos destes três baluartes da cultura grega, Nietzsche desenvolveu sua perspectiva de agonística enquanto disputa, espírito de competição e rivalidade, mas não associada a extermínio, pois “aquele que vive de combater um inimigo tem interesse em que ele continue vivo”. (HDH: 531). Trata-se do espírito do bom combate, do espírito de luta,

Inimigo das consciências com urtigas e das cabeças sofísticas e de todas as folhas murchas e ervas daninhas; louvado seja esse selvagem bom e livre

espírito de tempestade, que dança sobre os brejos e as angústias como em relvados. [...] louvado seja este espírito de todos os espíritos livres, a ridente tempestade, que sopra pó nos olhos de todos os pessimistas e ressentidos! (Z: 297)

Nietzsche também se remete à personificação da discórdia – a deusa Eris – e analisa duas modalidades de Eris: a boa Eris, que é a agonística, o combate que não deseja destruir o adversário, mas apenas vencê-lo; e a má Eris, representativa do combate que devasta, que aniquila o inimigo.

Agonística significa, então, o combate sem extermínio (VIESENTEINER, 2006) que acontece no *agon*, o solo conflituoso e repleto de “perigosos talvezes” e pontos de interrogação, condições aparentemente adversas, mas que fazem deste solo um patamar criativo e mais elevado, tal como ocorreu com os gregos e que influenciou tantos pensadores. Por isto Nietzsche se refere a estes antigos como os “homens mais humanos da época”.<sup>3</sup>

Partindo então do sentido do termo agonística, veremos os aspectos em que são considerados pelo filósofo na Filosofia grega pré-socrática para então pensar no ensino da Filosofia como proposta para propiciar o emergir do pensamento crítico, portanto, de espíritos verdadeiramente livres.

## A necessidade do conflito agonístico e a formação do pensamento crítico

Nietzsche, em *A Filosofia na idade trágica dos gregos*, mostra como os gregos se relacionavam com os saberes dos quais se apropriavam e confronta isto com o modo dos homens letRADos de sua época – segunda metade do século XIX – se apoderam da cultura geral e da Filosofia em particular. Nesta obra, o filósofo expõe o movimento típico dos antigos que, sem qualquer pretensão autóctone, sobrepujaram seus antecessores e contemporâneos. Tal deslocamento, considerado como aquele que pode fazer emergir “[...] um tipo mais espiritual de homem”,<sup>4</sup> se deu num contexto de multiplicidade agonística. É da tragédia grega que emerge a verdadeira condição do espírito humano, cujas energias vitais são representadas por Dioniso. O deus do vinho e da alegria personifica as forças mais profundas que alimentam nossa existência como impulso de potência, de

<sup>3</sup> NIETZSCHE, in: VIESENTEINER, 2006, p. 171.

<sup>4</sup> VIESENTEINER, Jorge Luiz. *A grande política em Nietzsche*, 2006, p. 182.

vontade, e que criaria o homem de espírito superior, tal qual deveria ter-se desenvolvido, não houvesse enveredado pelo racionalismo socrático.<sup>5</sup> O inverso da intensidade dionisíaca é o apolíneo, representado por Apolo, deus da harmonia, da lógica e da razão, pouco impregnado da capacidade de fruição do prazer.

No entanto, é o espírito dionisíaco aquele que melhor fomenta o contexto agonístico, ou seja, o espírito do bom combate, pois, com o impulso de potência, de vontade, assume os “perigosos talvezes” como condição fundamental do filosofar.

Desprendidos, portanto, de uma cultura autóctone, os gregos antigos assumiram uma pluralidade de conteúdo das civilizações vizinhas, pluralidade que descarta uma Filosofia exclusivamente erudita, tal como os modernos, para os quais “Todo filosofar [...] está política e policialmente limitado à aparência erudita, por governos, igrejas, academias, costumes, modas, covardias dos homens: ele permanece no suspiro: ‘mas se...’ ou no reconhecimento: ‘Era uma vez...’” (FTG, 2).

Segundo Nietzsche, a perspectiva da modernidade é insuficiente para a natureza humana se desenvolver enquanto espírito livre, uma vez que, em nome das luzes, nega a sensibilidade e a capacidade do indivíduo se deixar explodir através das pulsões, das forças que impelem à vida.

Nas “Considerações extemporâneas”, especificamente em “Da utilidade e desvantagem da História para a vida”, Nietzsche comenta sobre os estudos históricos e critica o saber erudito dos seus contemporâneos, contrapondo-o ao saber do povo grego, que aprendeu a cultivar a história com finalidade para a vida. Segundo Nietzsche,

[...] nós modernos não temos nada; é somente por nos enchermos e abarrotarmos com tempos, costumes, artes, filosofia e religiões alheios que nos tornamos algo digno de atenção, ou seja, encyclopédias ambulantes, e como tais, talvez, um heleno antigo extraviado em nosso tempo nos dirigisse a palavra. (CE. II, 4).

Ao se referir a esse abarrotamento dos estudos dos conhecimentos históricos, Nietzsche alerta para o fato de que a História (e aqui também se pode

<sup>5</sup> Conf. Cl, O problema de Sócrates, 11. Nietzsche faz uma crítica radical a Sócrates por induzir toda a cultura ocidental a buscar uma verdade racional e absoluta, que compreendesse o próprio sentido da existência. O que, para Nietzsche, seria uma espécie de envenenamento para a cultura ocidental.

colocar a História da Filosofia) quando pensada “[...] como ciência pura e tornada soberana seria uma espécie de encerramento e balanço da vida para a humanidade.” (CE, II, 1). Pode-se entender então que a cultura histórica só é frutífera quando é conduzida pela civilização, ou seja, quando esta civilização que a estuda produz uma “cabeça filosófica típica” e, assim, arremessa novamente a lança para o futuro. Ou seja, os estudos históricos teriam que ser tomados e conduzidos pela civilização ao invés de uma civilização ser tomada e conduzida a partir deles, pois isso não traria nada de novo a ela, que ficaria reduzida a tais conhecimentos, pois, ao se referir à sua época, Nietzsche escreve que nela “todo filosofar é restrinido a uma aparência de erudição” (FTG, 2), pois,

Nossa cultura moderna, por isso mesmo, não é nada de vivo, porque, sem aquela oposição, absolutamente não pode ser concebida, isto é: de modo algum uma cultura efetiva, mas apenas uma espécie de saber em torno da cultura; fica no pensamento-de-cultura, no sentimento-de-cultura, dela não resulta nenhuma decisão-de-cultura. (CE. II, 4).

Segundo esta crítica dirigida aos seus contemporâneos, entende-se melhor a façanha dos gregos antigos e por que Nietzsche se refere a eles como “homens mais humanos”, uma vez que “o povo grego [...] havia preservado em si, no período de sua máxima força, um sentido a-histórico” (CE. II, 4); isto significa que é necessário ser um homem forte o suficiente para colocar a história em função da vida ao invés de moldar homem fraco, típico da época moderna na qual

[...] pensa-se, escreve-se, imprime-se, fala-se, ensina-se filosoficamente – até aí tudo é permitido; somente no agir, na assim chamada vida, é diferente: ali o permitido é sempre um só, e todo o resto é simplesmente impossível: assim o quer a cultura histórica. São homens ainda – pergunta-se então – ou talvez apenas máquinas de pensar, de escrever, de falar? (CE. II, 5).

Aí se apresenta um dos limites impostos ao pensar filosófico: a erudição vazia. E é neste aspecto que aqui se entende que a relação entre ensino de Filosofia e agonística se daria a partir do conflito, do bom combate com a tradição, com esse saber que não deve ser recepcionado de forma passiva, mas questionado ao modo nietzschiano: “Em que situações desnaturadas, artificiais e, em

todo caso, indignas há de cair, em um tempo que sofre de cultura geral, a mais verdadeira de todas as ciências, a honrada deusa nua, a filosofia” (CE. II, 5).

Portanto, para ultrapassar este limite da erudição vazia e da banalização da “cultura geral” é que se deve insuflar o conflito com a razão, com a tradição. Além disso, o ensino da Filosofia faria o papel de um solo propício para recepcionar os estudos históricos e adubar os conhecimentos aprendidos das civilizações, cuja condição é precisamente o conflito agonístico da multiplicidade. Segundo Nietzsche, os gregos procederam dessa forma, por isso “são admiráveis na arte do aprendizado profundo” (FTG, 1), que frutifica. O movimento de recepção não passiva e sim agonística do conhecimento desencadeia o segundo movimento exercido pelos gregos, qual seja, eles puderam arremessar a lança deixada pelos vizinhos, melhor e ainda mais longe, pois viveram efetivamente o que aprenderam, mas não numa condição de relacionar, aplicar ou praticar uma teoria como se fosse uma técnica. Ao contrário, pois Nietzsche tem uma perspectiva que correlaciona filosofia e vida. Trata-se de viver um conhecimento que se configura num conflito agonístico.

É essa a ideia, portanto, de conflito agonístico, ou combate sem extermínio, no qual o impulso do saber se estendia tão somente até onde fosse possível captar a cultura de outros povos e, em seguida, projetado para viver e experimentar este legado apreendido, que consequentemente se aperfeiçoava.

Assim, podemos perceber quase de maneira irônica que aquilo que os modernos atribuíram à Filosofia, ou seja, um conhecimento erudito, torna-se insensatez se não experimentado, vivenciado, aproveitado para a vida, e, se não for assim, será impossível um novo arremesso do conhecimento. E mais do que o valor da erudição, a obra mais marcante dos gregos foi a invenção da “cabeça filosófica típica”, segundo Nietzsche,

Os gregos filosofaram também como homens civilizados e com os alvos na civilização e, por isso, pouparam-se de inventar mais uma vez, por alguma presunção autóctone, os elementos da filosofia e da ciência, mas partiram logo para cumprir, aumentar, elevar e purificar esses elementos adquiridos, de tal modo que somente agora, em um sentido superior e em uma esfera mais pura, tornaram-se inventores. (FTG, 1).

Já os filósofos modernos detiveram-se em prender a Filosofia na forma de conhecimento erudito, motivo pelo qual ela vagueia como um espectro sem destino, escondendo-se como uma pecadora ou uma profetisa. Nietzsche dá voz à Filosofia, para que possamos comprehendê-la nesse contexto:

Ela [a filosofia] poderia talvez, se a obrigasse a falar, dizer: Povo miserável! É culpa minha se em vosso meio vagueio pelos campos como uma cigana e tenho de me esconder e disfarçar, como se fosse uma pecadora e vós meus juízes? Vede minha irmã a arte! Ela está como eu: caímos entre bárbaros e não sabemos mais nos salvar. Aqui nos falta, é verdade, justa causa: mas os juízes diante dos quais encontraremos justiça têm também jurisdição sobre vós e vos dirão: – Tende antes uma civilização, e então ficareis sabendo vós também o que a filosofia quer e pode. (FTG, 2, p. 33).

Destarte, pensar o ensino da Filosofia implica também uma concepção de homem agonística, para a qual o indivíduo é resultado de uma somatória unitária de vivências e culturas, produzido nas suas mais diversas caminhadas pelas sendas do cristianismo, iluminismo, romantismo etc., de tal forma que ele tenha cada uma dessas experiências ou “tipos de vida” escaldada e depurada em seu interior; uma espécie de agrupamento de diversidade de tipos, que tanto foram recepcionados pela agonística como também devem conflitar no âmago do próprio homem, sem que ele se acomode, ou seja, jamais perca a tensão no interior da alma.

O mestiço europeu [...] ele tem necessidade da história como um depósito de fantasias. Sem dúvida percebe que nenhuma delas lhe cai muito bem – está sempre mudando-a. [...] Mas o “espírito” em especial o espírito histórico, divisa também uma vantagem nesse desespero: repetidamente, um novo pedaço do passado e do exterior é experimentado, vestido, guardado, sobretudo *estudado* – somos a primeira época estudiosa *in puncto* [em matéria de] “fantasias”, quero dizer morais, artigos de fé, gostos artísticos e religiões [...] (ABM, 223).

Manter e ter consciência da importância da tensão própria do contexto agonístico é premissa levantada neste artigo, para entender que a Filosofia no âmbito da educação tem o designio de instigar que o acesso ao conteúdo filosófico ocorra concomitante à criação de novos modos de se realizar o pensar sobre a tradição filosófica.

## O ensino da Filosofia e espírito crítico

Entende-se que é fundamental que se caminhe em direção ao desenvolvimento do senso crítico, mas igualmente se entende que um pensamento crítico não surge ao acaso de modo autóctone. Ele precisa ser cultivado tanto na reflexão como na experiência, de forma a exceder-se a si mesmo.

Por isto o sentido deste estudo é refletir sobre as possibilidades do ensino de Filosofia na perspectiva de Nietzsche, e especificamente na nossa realidade fazer emergir o espírito livre e, consequentemente, o desenvolvimento do senso crítico nos nossos educandos. Trata-se de uma realidade eivada pela representação da ciência como verdade última, pela crença do valor quase místico do trabalho e pelo desejo do sucesso individual a qualquer preço. Isto leva a uma competitividade oposta à agonística, ou seja, à boa Eris. Transporta ao combate da má Eris, cujo resultado é o aniquilamento.

O ensino da Filosofia precisa ser repensado, caso contrário seguirá o caminho criticado por Nietzsche de que

[...] aquilo que as “escolas superiores” obtêm de resultado é imitado a um brutal adestramento para, com a maior economia de tempo e dinheiro “[...] tornar um sem número de homens jovens utilizáveis para o serviço público; o que significa dizer, passíveis de serem explorados por ele.” (CI. O QUE FALTA AOS ALEMÃES, § 5).

Pensar o ensino de Filosofia dirigido ao futuro exercício profissional dos acadêmicos, por exemplo, seria uma afronta à perspectiva nietzschiana, para quem este conceito de trabalho como algo nobre seria uma grande falácia, pois os gregos não precisavam de semelhantes desvios conceituais. Neles, a ideia de que o trabalho é um aviltamento se mostra com uma franqueza assustadora e uma sabedoria secreta que raramente fala, mas que está em todo lugar viva: junte-se a isso que o próprio ser humano é um vil e nada piedoso, o “sonho de uma sombra”. O trabalho é um aviltamento porque a existência não tem um valor em si (NIETZSCHE, 2008, s.p.). De um modo geral, a própria cultura “[...] não padece em nada mais do que em uma superabundância de serviços pretensiosos e humanidades fragmentárias. Nossas universidades são, contra a sua vontade, as próprias estufas para esse tipo de estorvamento dos instintos do espírito.” (CI. O QUE FALTA AOS ALEMÃES § 3).

Em fins do século XIX e em relação à Alemanha, o filósofo afirmava que a educação superior perdeu-se, privou-se tanto da finalidade quanto do meio para a finalidade. Esqueceu-se do fato de que a meta é a própria educação, a própria formação, e não “o império”: o fato de que se precisava de educadores para alcançar essa meta – e não professores ginasiais e eruditos universitários. Entende Nietzsche que são necessários

[...] educadores que sejam eles mesmos educados, espíritos superiores e nobres, que mostrem seu valor a cada instante, através da palavra e do silêncio, culturas que se tornaram maduras e doces. – *Não* estes brutescos eruditos que os ginásios e as universidades oferecem hoje em dia à juventude como “amém superior”. (CI. O QUE FALTA AOS ALEMÃES § 5).

Isto posto, retoma-se a suposta polêmica acerca da oposição entre ensinar Filosofia e ensinar a filosofar, mas que é dirimida na medida em que se define como fundamental ao indivíduo o aprender a pensar. Para Nietzsche, ex-professor de Basileia, inexiste nas universidades *a noção do que* significa aprender a pensar. Tanto com os acadêmicos como até mesmo “[...] entre os eruditos da Filosofia começa a extinguir-se a lógica enquanto teoria, enquanto prática e enquanto ofício.” (CI. O QUE FALTA AOS ALEMÃES § 7).

Para incitar o aprendizado do pensar, o ensino de Filosofia deve se pautar na agonística, nessa disposição de ânimo, que se assemelha assim a um tônico, tão eficaz que preparava o homem grego para os obstáculos da vida, através da compreensão de que o mundo é marcado por uma competição inextinguível e, para se produzir sentido à existência, torna-se essencial que o ser humano tenha vigor para combater as mais terríveis adversidades. E essa nobre força se desenvolve através da superação dos limites, motivada pela afirmação de uma agonística que preconiza o respeito ao oponente, aquele que possibilita a própria afirmação, uma vez que, com o rival, se instaura uma nobre relação de forças.

Para Nietzsche, uma educação que deseja formar o espírito livre em oposição à ovelha, ao integrante do rebanho, deve destruir a marteladas os ídolos consagrados da moral cristã, do iluminismo e do socialismo, bem como tudo o que escraviza a sociedade livre, para resgatar forças que estavam inscritas na nossa natureza.

Também o pensamento científico, base da educação formal, é alvo de escárnio nietzschiano, pois a ciência se constitui no grande engodo da cultura ocidental, uma vez que se arvora de ser o único conhecimento válido, fechando os olhos aos saberes e/ou impulsos fundamentais da criação e do bom combate.

Nesta linha, a função da educação – e também do ensino de Filosofia – é promover o homem superior, é impulsionar a autonomia, a formação como crescimento, como desdobramento e não como estandardização da vulgaridade dos fracos. Mas não uma autonomia iluminista dos comuns, da emancipação pelas luzes em oposição às demais forças do homem, e sim uma autonomia gerada na ampliação da liberdade, que incita a vontade de potência. É uma autonomia da diversidade e da criação.

Uma educação que se quer crítica – bem como um ensino de Filosofia que se pretende crítico – deve se espelhar em Dioniso para a retomada dos rumos da existência humana, como diz Nietzsche no fragmento 23 de “Velhas e novas tábua” de Zaratustra: “E reputemos perdido o dia em que não se dançou nem uma vez! E digamos falsa toda a verdade que não teve, a acompanhou-la, nem uma risada!” (Z: 217).

Educação e ensino de Filosofia devem lutar por um retorno ao espírito homérico, de uma agonística que goza e ri, pois não é com a ira que se mata, mas com o riso. Eia, pois, vamos matar o espírito de gravidade. (Z: 58).

Educação e ensino de Filosofia devem ser instrumentos do despertar e não do sufocamento das pulsões, para que a potência possa se realizar, a exemplo do fragmento 20 de “O homem superior” de Zaratustra: “Fazei como o vento, quando se precipita das suas cavernas montanas: quer dançar ao som do seu próprio assvio e os mares estremecem e trepidam sob o bater de seus pés.” (Z: 297).

Educação e ensino de Filosofia devem valorizar o sensível, a estética, pois ser criativo é da natureza dos espíritos superiores. Por isto,

Em verdade, não se pode subtrair da *educação nobre a dança* em todas as suas formas: poder dançar com os pés, com os conceitos, com as palavras; eu diria ainda que também se precisa poder dançar com a pena.

– Que é preciso aprender a *escrever*? – Mas neste ponto eu me tornaria plenamente um enigma para os leitores alemães... (CI. O QUE FALTA AOS ALEMÃES § 7).

Assim, ensinar Filosofia só tem sentido se, concomitantemente ao estudo, o educando puder exercitar o próprio pensamento trazendo os conceitos filosóficos para uma leitura do mundo, confrontando-os na concretude da existência; se despertar para as contradições e assim criar, a partir do contexto agonístico das multiplicidades, vivências significativas que o levem a agir sob a conduta de um espírito humano, que, para além de senso crítico, seja um espaço de descoberta de si mesmo. Ensinar Filosofia, enfim, apenas possui significado relevante se provocar a busca da constituição de espíritos livres.

## REFERÊNCIAS

- NIETZSCHE, F. *Crepúsculo dos ídolos ou a filosofia a golpes de martelo*. Trad. Edson Bini e Márcio Pugliesi. São Paulo: Hemus Editora, 1984.
- \_\_\_\_\_. *A Filosofia na idade trágica dos gregos*. Trad. Maria Inês Madeira de Andrade. Lisboa: Edições 70, 1987.
- \_\_\_\_\_. Considerações extemporâneas, especificamente sobre “Da utilidade e desvantagem da História para a vida”. In: \_\_\_\_\_. *Obras incompletas*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores.)
- \_\_\_\_\_. *La gaya ciencia*. Trad. Luis Díaz Marín. Madrid: A. L. Mateos S.A., 1994.
- \_\_\_\_\_. *Ecce Homo*: como alguém se torna o que é. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Além do bem e do mal*: pré-lúdio a uma filosofia do futuro. 2. ed. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1998a.
- \_\_\_\_\_. *Genealogia da moral*: uma polêmica. 2. ed. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1998b.
- \_\_\_\_\_. *Assim falou Zaratustra*: um livro para todos e para ninguém. Trad. Mário da Silva. 9. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1998c.
- \_\_\_\_\_. *Humano demasiado humano*: um livro para espíritos livres. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 2000.
- \_\_\_\_\_. O estado entre os gregos. In: \_\_\_\_\_. *Oeuvres Philosophiques Complètes. Écrits Posthumes*: 1870-1873. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Disponível em: <<http://antivvalor.vilabol.uol.com.br/textos/outrros/nietzsche.htm>>. Acesso: 12/09/2008.
- VIESENTEINER, Jorge Luiz. *A grande política em Nietzsche*. São Paulo: Annablume, 2006.

Texto recebido em 12 de fevereiro de 2012.

Texto aprovado em 28 de junho de 2012.