

O ensino da filosofia na educação básica como experiência do pensar

Wanderley J. Ferreira Jr*

Resumo

Apresenta inicialmente algumas possibilidades e distorções acerca do ensino de filosofia enquanto experiência do pensar. Em seguida, procura apontar as possibilidades de ensinar filosofia em uma sociedade que insistentemente mata o desejo de filosofar e propõe uma vida mais segura e administrada.

Palavras-chave: filosofia, educação, formação, educação básica.

Teaching philosophy in basic education as an experience in thinking

Abstract

The text first presents some possibilities and distortions about teaching philosophy as an experience in thinking. Then it deals with the possibility of teaching philosophy in a society which insistently kills the desire to philosophize and proposes a safer, more managed life.

Keywords: philosophy, education, formation, basic education.

Introdução: limites, possibilidades e distorções no ensino de filosofia

Um educador, seja, no campo da filosofia, seja no de qualquer outra área de conhecimento, não pode se contentar em ser mero professor transmissor de conteúdos e conhecimentos, que desempenha determinada função no interior de uma instituição estatal ou pública. O ofício de mestre

* Doutor em filosofia pela Universidade de Campinas (UNICAMP). Professor adjunto II da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), área de filosofia. *E-mail:* wanderleyf4@gmail.com

torna-nos artífices-artesãos de nós mesmos e do outro num exercício constante de reaprender saberes e artes e de recuperar o educador em nós, em uma época que proclama a morte desse personagem. Na sociedade do “interessante”, reino da substituição de tudo por tudo no menor espaço de tempo possível, realmente não há mais lugar para o educador, particularmente aquele que pretende ensinar filosofia como experiência do pensar.

O professor Miguel Arroyo (2000), em um texto intitulado *Ofício de mestre*, lembra-nos de que não deixamos de ser os mestres que outros foram. Mas, ainda estamos à procura, com todos os outros mestres do passado, de nossa identidade de mestre. Portanto, talvez devêssemos nos preocupar mais com o que não mudou em nós, na esperança de rememorar hábitos, gestos, saberes e fazeres de um ofício que está sendo esquecido. O fato é que as perícias dos grandes mestres não podem se tornar coisas do passado, descartadas pela tecnologia, pelo livro didático, pela informática ou pela administração de qualidade total. A perícia na arte de ensinar pode até ser substituída por técnicas, mídias e estratégias de ensino inovadoras, entretanto nem os tempos da visão mais tecnicista conseguiram apagar essa arte, nem os novos tempos das novas tecnologias, da TV, da informática aplicados à educação conseguirão prescindir da perícia dos mestres (ARROYO, 2000).

Na filosofia e nas demais áreas do saber humano, estamos esquecendo que o ato de educar incorpora as marcas de um ofício e de uma arte aprendida no diálogo de gerações. Mas, o que teria ficado em nós, professores de filosofia, do velho ofício do mestre? Ainda seria possível ser um educador em uma época de crescente bestialização-alienação das pessoas reduzidas à condição aviltante de mercadorias, consumidores e usuários de tecnologias que não dominam? Afinal, é possível ensinar filosofia como experiência do pensar em uma época dominada pela cibernética, ciência da informação e do controle e que insiste em matar o desejo de filosofar mediante uma vida administrada e segura?

A inserção da filosofia como disciplina obrigatória na fase final da educação básica (ensino médio), apesar das distorções e precariedade das condições de trabalho, constitui-se numa exigência de todo processo educativo autêntico em seu combate a qualquer forma de alienação e opressão nas principais esferas de atuação humana (trabalho, política,

criação simbólico-cultural). Entretanto, nesse pequeno espaço que agora se abre ao ensino da filosofia nas matrizes curriculares da educação básica, não podemos cair na tentação de ensinar filosofia *como uma técnica que se aprende* ou uma galeria de opiniões divergentes acerca dos mesmos e eternos problemas.

Temos de ser capazes de transformar o curto espaço de tempo de nossas aulas em um convite para que os alunos refaçam o percurso da indagação filosófica, compreendendo a forma própria (o estilo) que cada filósofo tem para colocar suas questões e elaborar suas respostas, sempre na perspectiva da radicalidade, do rigor, da crítica e da totalidade. Não podemos distorcer o ensino da filosofia na educação básica oferecendo um conjunto de conceitos, definições, sistemas, tendências e pensadores, que supostamente esgotariam o repertório da filosofia desde seu nascimento entre Gregos. Certamente alguns temas, problemas, sistemas e autores devem ser tratados, contudo o mais importante é apontar perspectivas, caminhos, exercitar o pensar no diálogo infundável com a própria história da filosofia.

Enquanto professores de filosofia, devemos estar conscientes de que o ensino da filosofia na educação básica, e mesmo nos cursos de bacharelado e licenciatura em filosofia, não tem a pretensão de formar filósofos, nem esse deve ser o objetivo da inserção da filosofia no ensino médio. O importante é que no ensino da filosofia mestre e aprendiz compreendam que o retorno da filosofia ao ensino médio pode auxiliá-los a colocar em questão, além de suas próprias certezas, a função de instituições como a própria escola e o significado do fenômeno da educação, que se limita hoje a *adaptar* o indivíduo a uma realidade em constante mutação.

O ensino da filosofia deve criar, assim, condições necessárias para que a escola se torne também o *espaço da resistência à hegemonia* do pensamento único que nos apresenta como única opção – a adaptação. Entretanto, não devemos exigir da filosofia que ela se transforme em mundo, ou que leve uma determinada época à consciência de si, preparando, quem sabe, a revolução. Talvez a vocação da filosofia seja ser extemporânea: ela não encontra ressonância imediata na realidade nem se submete às exigências do tempo. Mas, justamente por seu caráter paradoxal, por se alimentar do enigma, do mistério que cerca cada presença, do que inquieta e provoca estranhamento, ela pode despertar o interesse nesses jovens que ainda não

foram inteiramente domesticados e transformados em homens sérios, adultos que se contentam em sobreviver.

Em relação ao conteúdo, é de fundamental importância que as grandes questões e temas da filosofia, embora façam referência aos clássicos da tradição filosófica, sejam colocadas no âmbito de contextos significativos para o aprendiz, ou seja, que tenham alguma conexão com a condição existencial, histórico-social daquele que aprende, uma vez que a filosofia diz respeito a qualquer ser humano em qualquer tempo ou lugar.

Não há como negar que a filosofia pode ajudar-nos a superar os preconceitos e o caráter fragmentário de nossas experiências imediatas, revelando-nos a densidade de sentido que elas ocultam. É certo que a filosofia jamais será uma atividade totalmente neutra, descomprometida com a realidade. Esse compromisso da filosofia com os problemas de seu tempo não deve, entretanto, comprometer ou desvirtuar sua verdadeira vocação em romper os limites de uma visão de mundo qualquer, legitimando-se como uma busca radical pela verdade constituída no *diálogo*. Diálogo infinito, que se perfaz como busca radical da verdade, embora saiba que tem de se contentar com fragmentos dessa verdade sempre desejada, mas nunca alcançada. Mas, na filosofia, o que importa é o estar a caminho, não a posse definitiva de verdades. Apesar de se constituir como diálogo, a filosofia no fundo sabe que a forma mais originária de dizer talvez esteja envolva no mistério do silêncio que prescinde das palavras.

Manter e praticar a filosofia como diálogo significa considerá-la como tendo um fim que se projeta no infinito. Assim, a filosofia existe de forma radicalmente paradoxal: não pode existir senão na perspectiva da busca da verdade, a qual é inatingível e por tal condição contesta toda justificativa de existência da filosofia, mas isso não nega, não anula a filosofia, mas, absurdamente, a faz prosseguir, justamente na sua busca absurda, porque infinita, porque não cabe nos horizontes humanos. (GOTO, 2009, p. 107)

Essa natureza dialogal da filosofia e seu espírito de radicalidade e rigor tornam a contextualização de seus conteúdos problemática, na medida em que ela exige que ultrapassemos os contextos e os limites da experiência imediata, na busca de sua gênese e sentido, ainda que este seja inesgotável,

infinito e irreduzível ao *lógos*. Isso exigiria uma desconstrução de nossas verdades, valores e hábitos cotidianos pelo exercício constante da crítica. O que impede, também, que a filosofia seja julgada por sua utilidade ou eficiência em oferecer respostas imediatas para problemas de ordem prática. Isso não significa que a filosofia se aliena num mundo de signos e conceitos abstratos e nada diz sobre nossa realidade mais imediata, o mundo da vida.

O filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) alerta-nos que

A Filosofia encontra-se necessariamente fora de seu tempo, ou porque se projeta para muito além da atualidade, ou porque remete-nos para um passado-presente [os gregos] que inaugurou nossa forma de pensar, dizer e sentir enquanto povo ocidental... Também não devemos julgar a Filosofia pelos critérios de eficiência e produtividade utilizados para julgar a importância de determinada teoria científica. A Filosofia é realmente algo inútil, ela não serve para nada. Mas, justamente por ser algo inútil a Filosofia toca-nos de modo essencial, convocando-nos para assumi-la como missão. (HEIDEGGER, 1969, p. 42)

Mas, enfim, será que se pode ensinar a pensar em horas determinadas, nos limites de uma sala de aula, e fazer disso um exercício constante em situações diversas e ao longo da existência? Certamente, não queremos formar professores de filosofia que matam o pensar e a própria vontade de indagar do aluno, à medida que ocultam ou desconhecem as condições originárias de determinado pensamento, expondo-o como um corpo de ideias fixas e estabelecidas.

Apesar da dificuldade inerente a todo texto filosófico, o que preocupa na indiferença dos alunos em relação à filosofia é que ela denuncia algo mais grave: o fato de nossos alunos e de muitos de nós professores não mantermos mais uma relação significativa com a linguagem. Usamos as palavras como se realmente fossem cápsulas que comportam significados que devem remeter às coisas existentes (a um referente). Essa instrumentalização da linguagem deveria ser revertida já durante o ensino fundamental e no ensino médio, cabendo à filosofia um papel importante nesse resgate do que poderíamos considerar o sentido *conotativo* (figurado) das palavras, devolvendo aos

nossos alunos um direito que lhes foi roubado, o direito de pensar e dizer com significação sua própria realidade.

É possível ensinar a pensar em uma época que já não pensa?

Quais seriam o caráter e os elementos constitutivos do desejo de filosofar? E em que medida esse desejo de filosofar encontra-se em perigo em nossa época? Uma época indigente, que não pensa, mas apenas planifica e calcula. Vivenciamos, assim, o mal-estar de uma época que dificulta uma relação mais essencial, originária e interativa com as coisas, o mundo e os outros, uma vez que tudo se mostra em sua mera disponibilidade ao cálculo ou é reduzido à condição de imagens que hiper-realizam o real. Em tal contexto, como recuperar ou salvar o desejo de filosofar?

Na tentativa de caracterizar o desejo de filosofar, Alain Badiou (1994, p. 35) aponta quatro condições constitutivas desse desejo: a revolta, a lógica, a universalidade e a aposta/o risco. Ora, como fazer nossos alunos entender que o desejo de filosofar comporta e exige algo aparentemente paradoxal – certa “*revolta lógica*”? Revolta, sim, porque a filosofia, enquanto discurso radical e crítico, sempre coloca em questão o conhecimento e os valores e ideais instituídos. Essa rebeldia da filosofia não é uma rebeldia sem causa, uma revolta que apenas desconstrói e nega o instituído. A revolta constitutiva do desejo de filosofar exige uma lógica. É uma revolta fundada na discussão normatizada pela razão.

Nosso mundo não gosta da revolta nem da crítica. “É um mundo que crê na gestão e na ordem natural das coisas [...] Ele pede a cada um para adaptar-se. É um mundo do simples cálculo individual” (BADIOU, 1994, p. 48). Entretanto, nosso mundo é avesso à coerência racional, está submetido à lógica de imagens e signos que simulam o real. Esse mundo das imagens, mundo da mídia, é instantâneo e incoerente. É um mundo muito rápido e sem memória, efêmero e fugaz. Onde a única permanência é a impermanência. Em tal mundo das imagens, em que a forma se sobrepõe ao conteúdo, é muito difícil sustentar uma lógica do pensamento.

Mas o desejo de filosofar também se alimenta de certa tensão entre a universalidade/necessidade pretendida pelo discurso filosófico e a ideia de acaso, de aposta, de imponderável. Há na filosofia um grande desejo de universalidade, na medida em que ela se dirige a todo pensamento e a todo

homem, sem exceção. Contudo, a única universalidade que nosso mundo conhece é a do dinheiro, a universalidade daquilo que Marx chamava de equivalente geral. Fora da universalidade do mercado e da moeda, cada um está encerrado em sua tribo. Cada um defende sua particularidade. Em nosso mundo, a falsa universalidade do capital é contraposta ao gueto das culturas, etnias, classes, religiões (BADIOU, 1994).

A aposta, o acaso, o risco, o engajamento também são negados e dissimulados pelo mundo do cálculo, da previsão, da segurança, no qual vence o mais adaptado. Vivemos em um mundo obcecado pela segurança, “um mundo onde cada um deve, o mais cedo possível, calcular e proteger o seu futuro. É um mundo da carreira e da repetição” (BADIOU, 1994, p. 39).

Além desses obstáculos ao desejo de filosofar que o professor de filosofia terá de superar, ele deve também se perguntar se realmente tem sentido a expressão “*introdução à filosofia*”. Ora, a filosofia não é um lugar fora do qual nos encontramos e no qual podemos entrar ou ingressar por um ato de vontade. Assim como nunca estamos fora da história, também nunca estamos fora da filosofia. Pois a filosofia nada mais é do que a própria história tomando consciência de seu próprio destino. Portanto, não há sentido em falar de introdução onde já nos encontramos. Por outro lado, é tão íntima a presença da filosofia no país dos homens, que se torna impossível uma introdução. Pois o mais longo e difícil caminho é aquele que leva ao mais próximo e ao mais íntimo de nós mesmos, tornando manifesto nosso caos interior.

A maioria das pessoas que habitam esse reino da substituição de tudo por tudo no menor tempo possível está demasiadamente ocupada em seus negócios e não sabe usufruir do ócio necessário a todo filosofar, que se traduz na busca do conhecimento pelo simples amor ao saber. O filosofar muitas vezes nos exige uma peregrinação pelo lado obscuro, problemático e proibido da existência. Nós, os filósofos, dirá Nietzsche, temos de parir constantemente nosso pensamento de nossa própria dor e transmutar tudo o que somos em luz e chama, eis o que é filosofar.

Entretanto, podemos perguntar se desde sempre já estamos na filosofia, porque a maioria dos homens vive como se estivesse fora dela ou como se ela não existisse? Por que os homens permanecem afundados na

“imediatez” do dado e alienados e manipulados por uma razão científico-instrumental, que não pensa, mas apenas planifica e calcula?

A história da filosofia nos mostra que a alienação e a indiferença da maioria em relação à filosofia é tão antiga quanto a própria filosofia. Heráclito (540-470 a. C.) já denunciava essa indiferença e incompreensão do homem em relação ao *lógos*, razão, que tudo governa e que insiste em agir e pensar conforme sua razão particular. O filósofo representa a vigília, a consciência desperta, aquele que fala como o *lógos* fala [*homologeín*]. A maioria dos homens vive na inconsciência, como se presentes estivessem ausentes, como se acordados estivessem dormindo. O pior é que muitos de nossos contemporâneos tomados pela ideia do “discurso competente” nem são conscientes de sua inconsciência, não sabem que não sabem. Mas a filosofia, a condenação e morte de Sócrates nos mostram isso; ao denunciar essa letargia e alienação do homem comum, corre o sério risco de ser condenada e banida da cidade.

A verdadeira vocação da filosofia é romper os limites de uma visão de mundo qualquer, legitimando-se como um diálogo permanente com sua própria história (obras dos filósofos) e com os problemas de seu tempo, sem, contudo, ter a obrigação de encontrar ressonância imediata na realidade. A filosofia é realmente algo inútil, ela não serve para nada, mas justamente por ser algo inútil ela toca-nos de modo essencial, convocando-nos para assumi-la como missão (HEIDEGGER 1969, p. 42). E não podemos esquecer que, enquanto experiência do pensar, a filosofia nutre-se do singular, do “irrepetível”, da diferença e do acontecimento inesperado que nos inquieta e nos faz pensar; enfim, ela não se dá pelo reconhecimento ou redução do outro, do diferente a uma dimensão do outro. Daí o caráter imprevisível, singular, intransferível e individual, embora compartilhado, da experiência do pensar, que na verdade é um evento, um acontecimento irreduzível à lógica ou ao cálculo. E, paradoxalmente, o pior inimigo do pensar, hoje, talvez seja a própria filosofia, cristalizada em sua história enquanto uma determinada “imagem do pensamento”, baseada na boa vontade do sujeito, na vocação natural do conhecimento para a verdade, no reconhecimento, na representação que reduz o outro (a diferença) a uma dimensão dele mesmo e na hegemonia do método (DELEUZE, 1988).

Atarefados com “horas-aula”, pesquisas e publicações, esquecemos, como denunciou Nietzsche, que o filósofo não é somente um pensador, mas

um homem efetivo. E quem interpõe entre si e as coisas conceitos, opiniões, livros, quem nasce para a história, nunca verá as coisas pela primeira vez, nunca sentirá aquela *admiratio*, aquele espantamento (maravilhamento) diante do mundo que impele o autêntico filósofo. Nesse sentido, jamais podemos confundir um erudito com um filósofo. Os eruditos não passam de opiniões alheias, são homens de segunda mão que se contentam com a atitude preguiçosa de apenas comentar os filósofos ou ter uma visão microscópica da realidade (NIETZSCHE, 1978).

Ora, na medida em que a filosofia é ensinada nesse contexto, algumas questões devem ser colocadas: será que podemos ensinar filosofia enquanto discurso radical, crítico e rigoroso, que pensa até mesmo contra si, se nos contentamos em ser meros professores e alunos de filosofia? E se a indiferença da maioria de nossos jovens em relação à filosofia fosse justamente o propósito do Estado, de modo que a educação para a filosofia em vez de nos conduzir a ela servisse apenas para nos afastar dela? A questão é:

Podem propriamente um filósofo, com boa consciência, comprometer-se a ter diariamente algo para ensinar? Ele não teria de dar aparência de saber mais do que realmente sabe? Nesse caso, o filósofo despoja-se de sua mais esplêndida liberdade, que é seguir seu gênio para onde este o chama. (NIETZSCHE, 1978, p. 48)

Quantas e quantas vezes não matamos o pensar e mascaramos as condições originárias de determinado pensamento, expondo-o como um corpo de ideias fixas e estabelecidas. O aluno acaba se perdendo na enganosa homogeneidade dos sistemas, sem compreender as reais motivações, adesões e recusas dos filósofos estudados. Na realidade, muitas vezes, reduzimos o ensino de filosofia a um exercício de erudição, recheado de um amontoado de belas citações.

Em nossas aulas de filosofia, mal conseguimos desmascarar para nossos alunos os mecanismos que os fazem tomar o aparente, o dado, como sendo o real e o verdadeiro. Nesta época dominada pelo pensamento calculador, não há realmente lugar para a “experiência do pensar”: preferimos estar em paz com nossa consciência, controlar e, muitas vezes, sublimar nossos desejos e

legitimar os contratos, as instituições e as leis em vigor em nossos discursos e práticas, que só reproduz a lógica da imitação, do reconhecimento, do “faça como eu faço...” (KOHAN, 2002, p. 25)

Contudo, é justamente nesse contexto de morte do desejo de filosofar no qual a experiência do pensar é considerada desnecessária, quando não perigosa, porque imponderável e irredutível ao olhar objetivante da razão instrumental, que a Filosofia se torna urgente e necessária...como professores de Filosofia temos sempre que perguntar – que importância teria determinado texto para nosso tempo, para nossa realidade, para nosso aluno conseguir pensar não “como”, mas “com” os filósofos? (FERREIRA JR., 2011)

Mas, afinal, o que podemos aprender com a filosofia, se a deixarmos falar por meio dos textos dos filósofos e da própria vida que pulsa e se transforma a cada momento em nós? Para Heidegger, que foi um grande mestre da filosofia, o que de maior temos a ensinar aos nossos alunos talvez seja o aprender. O grande mestre não ensina nada além do aprender, tornando “dis-posto” (aberto) o discípulo para novas experiências no âmbito do pensar.

É bem sabido que ensinar é ainda mais difícil que aprender. Mas raramente se pensa nisso. Por que ensinar é mais difícil que aprender? Não porque o mestre deva possuir um acervo de conhecimentos e os ter sempre a disposição. Ensinar é mais difícil que aprender, porque ensinar significa DEIXAR APRENDER. Aquele que verdadeiramente ensina não faz aprender nenhuma outra coisa que não seja o APRENDER... (HEIDEGGER *apud* FARIA, 1985, p. 54)

Mas, como ensinar filosofia como experiência do pensar em uma época em que o que dá a pensar é a própria ausência de pensamento? O estar atento ao que reclama ser pensado, ao que nos dá a pensar, não significa colocar a filosofia na ordem do dia, ou frequentar impunemente os textos dos filósofos, ou, ainda, insistir no estudo da lógica, que é uma forma de pensamento que, a rigor, não pensa.

Apesar das teorias pedagógicas que se propõem ensinar a pensar por meio do ensino da filosofia, o que se constata é que, a rigor, não pensamos ainda. E todo aquele que tenha pretensão de ensinar a pensar deve antes estabelecer as condições sob as quais o pensamento é possível ou não. O que realmente teria levado pensadores como Platão, Agostinho, Descartes, Kant, Husserl e Heidegger a assumir a filosofia? Que tipo de experiências favoreceram ou serviram como ponto de partida para a construção de seus pensamentos materializados em suas obras? Que condições favorecem o desejo de filosofar (a revolta, a lógica, a universalidade e a aposta/risco) e em que medida vivemos em uma época que mata esse desejo de filosofar? A filosofia, diz Badiou (1994, p. 40), deve ser não apenas um pensamento do que é, mas um pensamento do que surge, do que é improvável. No fundo, a filosofia só pode resistir no mundo tal como é se souber discernir as experiências que são heterogêneas à lei deste mundo: as experiências políticas radicais, as invenções da ciência, as criações da arte, os encontros do desejo e do amor.

O pensar sente-se atraído por aquilo que é “absolutamente singular, como um poema, um teorema, uma paixão, uma revolução; e contudo, para o pensamento, absolutamente universal” (BADIOU, 1994, p. 43). A filosofia deve, assim, articular uma linguagem que lhe permita transitar pelas fórmulas científicas e pela lógica, pelos equívocos do poema e da arte, pelo acaso do desejo e encontros e pela política, enquanto criação de novas formas de convívio social e ruptura com o estabelecido. Isso pressupõe que a filosofia tem de abrir mão de um conceito unívoco, universal e necessário de verdade, admitindo diferentes tipos de verdades pronunciadas e legitimadas por diferentes narrativas, para nada sacrificar do desejo de filosofar (FERREIRA JR., 2011). Para tanto, é preciso que deixemos de ser professores “vendedores de mapas”, gurus, e nos transformemos juntamente com nossos alunos em companheiros no ofício do pensar.

Conclusão

A partir das considerações precedentes, podemos concluir que o ensino de *Filosofia* na Educação Básica deve antes de tudo denunciar a indigência de uma época que já não pensa e a alienação e manipulação do homem no reino do domínio planetário da técnica. No lugar da aparente

segurança e aconchego da vida cotidiana, que nos torna dóceis animais domésticos, que se contentam em vegetar uma existência vazia, uma vida bestializada, a Filosofia deve propor a busca, a inquietação, a angústia, enfim, a consciência de que o homem é um eterno ainda não, um buscador de verdades e sentidos.

O ensino da filosofia, mais que uma *introdução à...*, deve favorecer uma espécie de *despertar da consciência* sobre si mesma e sobre o mundo que ela doa sentido. Não importa a estratégia de ensino adotada, se um curso de Filosofia de caráter temático, ou baseado na História da Filosofia. O importante é que esse ensino de Filosofia consiga conduzir os alunos a “experiência do pensar” sem distorcer o próprio sentido do pensar e do dizer dos pensadores, nem matar o desejo de filosofar no aprendiz, intoxicando-o de sistemas, conceitos e nomes sem sentido e vínculo com suas experiências existenciais (FERREIRA Jr., 2011). Mesmo que nessa sociedade do espetáculo, de cultura jornalística, o ensino da Filosofia, enquanto experiência do pensar, seja insistentemente desvirtuado e degradado à condição de algo interessante, porém inútil, enquanto educadores que atuam no ensino da filosofia, ainda podemos deixar a última palavra com a Filosofia:

Povo miserável! É culpa minha se em vosso meio vagueio como uma cigana pelos campos e tenho de me esconder e disfarçar, como se fosse eu a pecadora e vós meus juízes? Vede minha irmã - a arte. Ela está como eu, caímos entre bárbaros e não sabemos nos salvar. Aqui nos falta, é verdade, justa causa, mas os juízes diante dos quais encontraremos justiça tem também jurisdição sobre vós, e vos dirão: Tendes antes uma civilização, e então ficareis sabendo o que a Filosofia quer e pode. (NIETZSCHE, 1978, p. 53)

Referências

ARROYO, M. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagem*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BADIOU, A. A situação da Filosofia no mundo contemporâneo. In: _____. *Para uma nova teoria do sujeito: conferências brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

DELEUZE, G. *Diferencia y repetición*. Gijón: Jucar, 1988.

FARIA, V. *Heidegger e o nazismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FERREIRA JR., W. J. Ensinar e aprender filosofia num contexto de morte do desejo de filosofar. *Revista Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 3, n. 1, out. 2010/mar. 2011. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/rfe/article/view/2259>>. Acesso em: 22 jan. 2013.

GODO, R. Um diálogo e um simpósio intermináveis. In: TRENTIN, R.; GOTO, R. (Org.). *A filosofia e seu ensino*. São Paulo: Loyola, 2009. p. 95-108.

HEIDEGGER, M. *Introdução à metafísica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

_____. *O fim da Filosofia e a tarefa do pensamento*. São Paulo: Abril Cultural, 1987.

KOHAN, W. O. et al. (Org.). *Um olhar sobre o ensino de filosofia*. Ijuí, RS: Unijui, 2002.

NIETZSCHE, F. Considerações extemporâneas. In: _____. *Obras incompletas*. Tradução de Rubens R. Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. Schopenhauer como Educador. In: _____. *Obras Completas*. Tradução de Rubens R. Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 327-344. (Coleção Os Pensadores).

.....
Recebido em: 15 mar. 2013

Aceito em: 17 maio 2013