



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

GILMAR LOPES DA SILVA

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO – A TRANSVALORAÇÃO DE TODOS OS
VALORES E O ENSINO MÉDIO**

Recife
2025

GILMAR LOPES DA SILVA

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO – A TRANSVALORAÇÃO DE TODOS OS
VALORES E O ENSINO MÉDIO**

Recife
2025

GILMAR LOPES DA SILVA

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO – A TRANSVALORAÇÃO DE TODOS OS
VALORES E O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional
em Filosofia (UFPR/Núcleo UFPE) como
requisito à obtenção do título de Mestre em
Filosofia. Área de concentração: Ensino de
Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Sandro Cozza Sayão

Recife
2025

. Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Silva, Gilmar Lopes da.

Nietzsche e a Educação? a transvaloração de todos os valores e o Ensino Médio / Gilmar Lopes da Silva. - Recife, 2025.
80f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia, 2025.

Orientação: Sandro Cozza Sayão.
Inclui referências e anexos.

1. Valores morais; 2. Educação e cultura; 3. Nietzsche. I. Sayão, Sandro Cozza. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

GILMAR LOPES DA SILVA

**NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO – A TRANSVALORAÇÃO DE TODOS OS
VALORES E O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia (UFPR/Núcleo UFPE) como requisito à obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovada em: 25/07/2025

Dr. SANDRO COZZA SAYAO
UFPE Examinador Interno

Dr. JUNOT CORNELIO MATOS
UFPE Examinador Interno

Dr. JOSÉ ALAN DA SILVA PEREIRA
Secretaria de Educação de Caruaru

Examinador Externo ao Programa

À Gilma Lopes Pacheco, *in memoriam*.

Música para ouvir no trabalho
Música para jogar baralho
Música para arrastar corrente
Música para subir serpente
Música para girar bambolê
Música para querer morrer
Música para escutar no canto
Música para baixar o santo
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para compor o ambiente
Música para escovar o dente
Música para fazer chover
Música para ninar nenê
Música para tocar na novela
Música de passarela
Música para vestir veludo
Música pra surdo mudo
Música para estar distante
Música para estourar o falante
Música para tocar no estádio
Música para escutar no rádio
Música para ouvir no dentista
Música para dançar na pista
Música para cantar no chuveiro
Música para ganhar dinheiro
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música pra fazer sexo
Música para fazer sucesso
Música pra funeral
Música para pular carnaval
Música para esquecer de si
Música pra boi dormir
Música para tocar na parada
Música pra dar risada
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir

Arnaldo Antunes / Edgard Scandurra

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha mais profunda gratidão a todas as pessoas que possibilitaram a realização deste sonho, que por tanto tempo me pareceu inalcançável.

À minha família, pelo amor incondicional, apoio constante e inspiração em todos os momentos:

À minha esposa, **Iolanda Miranda Alves**, companheira de todas as jornadas, cuja força, compreensão e contribuições intelectuais (leituras, discussões e revisões) foram fundamentais para cada etapa deste caminho.

Aos meus filhos, **Raul Lopes e Heitor Lopes**, por serem fonte de alegria e motivação diária, incentivando-me a buscar sempre o melhor.

Aos amigos e companheiros de jornada, que tornaram o percurso mais leve e enriquecedor, **Ademar Cordeiro e Igor Carneiro**, pelas viagens, conversas preciosas, mentes brilhantes e bom humor que tanto me inspiraram.

Ao mundo acadêmico, que moldou minha trajetória com sabedoria:

Aos professores do PROF-FILO, em especial ao meu orientador, **Prof. Dr. Sandro Cozza Sayão**, pela paciência, orientação e pelos caminhos trilhados com generosidade no universo acadêmico. Agradeço também aos **Prof. Dr. José Alan Pereira e Prof. Dr. Junot Cornélio Matos**, cujas contribuições enriqueceram minha trajetória. Cada aula, cada diálogo, foi um momento de crescimento.

Aos colegas de curso, pelas discussões enriquecedoras, momentos compartilhados no RU (almoços e jantares) e pela saudade que já sinto dessa convivência.

Esta conquista é, acima de tudo, fruto do amor, da confiança e do apoio que cada um de vocês me dedicou.

Obrigado por fazerem parte desta jornada!

RESUMO

Tendo como eixo central as grandes teses de Nietzsche, esta pesquisa objetiva discutir a forma como os conceitos morais podem ser trabalhados no Ensino Médio. Segundo perspectivas educacionais que enfatizam o uso da língua materna, bem como o entendimento da fluidez do conceito de transvaloração em épocas distintas, buscou-se estabelecer um debate sobre o ensino de Filosofia e sua relação com a cultura e a sociedade, utilizando como referência obras de Friedrich Nietzsche, principalmente *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* (1872) e *Genealogia da moral* (1887), nas quais realizamos a análise conceitual. Problematizamos em que medida a transvaloração dos valores morais proposta por Nietzsche é significativa para o processo educacional, mais especificamente para o Ensino Médio. Quanto à metodologia, estruturamos nossa intervenção pedagógica em uma sequência didática, baseada no método dos quatro passos pedagógicos desenvolvido por Gallo (2012): sensibilizar, problematizar, investigar e conceituar. No primeiro passo, utilizamos a música como elemento não filosófico, sobretudo suas letras, para introduzir a temática dos valores morais. No segundo passo, trabalhamos a problematização, identificando conceitos como valores morais, questões éticas, direitos humanos, além de temas ambientais, sociais e culturais. O terceiro passo consistiu na investigação, com análise de textos nietzschianos utilizando o método regressivo. No quarto passo, realizamos a conceituação, aplicando os conceitos à realidade dos estudantes, por meio de apresentações em seminários e produções de slides. Concluímos que a música facilitou a transposição didática dos conceitos filosóficos, e que a transvaloração mostrou-se significativa para reflexões sobre moralidade e educação. O método dos quatro passos revelou-se eficaz para engajar os estudantes em debates críticos. A dissertação está organizada em três partes: na Parte I, desenvolvemos análises teóricas sobre Nietzsche e a educação, com a transvaloração como proposta para o Ensino Médio e uma crítica aos sistemas tradicionais de ensino; na Parte II, abordamos a fisiologia da genealogia, tratando do método genealógico como ferramenta pedagógica e da influência da genealogia na construção do conceito de valoração; e, na Parte III, apresentamos a intervenção pedagógica, com relato da aplicação da sequência didática e os resultados obtidos, que evidenciaram a aproximação dos conceitos nietzschianos com a realidade dos estudantes, por meio da música. A sequência didática foi aplicada em uma turma do Ensino Médio da EREM João Fernandes da Silva, no município de São João, Pernambuco.

Palavras-chave: Valores morais; Educação e cultura; Ensino de Filosofia no Ensino Médio; Nietzsche.

ABSTRACT

Centered on Nietzsche's major theses as its central axis, this research aims to discuss how moral concepts can be worked on in high school. According to educational perspectives that emphasize the use of the mother tongue, as well as the understanding of the fluidity of the concept of transvaluation in different eras, we sought to establish a debate on the teaching of Philosophy and its relationship with culture and society, using as reference works by Friedrich Nietzsche, mainly *On the Future of Our Educational Institutions* (1872) and *Genealogy of Morals* (1887), in which we performed the conceptual analysis. We problematized to what extent the transvaluation of moral values proposed by Nietzsche is significant for the educational process, more specifically for high school. Regarding the methodology, we structured our pedagogical intervention in a didactic sequence, based on the method of four pedagogical steps developed by Gallo (2012): raise awareness, problematize, investigate and conceptualize. In the first step, we used music as a non-philosophical element, especially its lyrics, to introduce the theme of moral values. In the second step, we worked on problematization, identifying concepts such as moral values, ethical issues, human rights, and environmental, social, and cultural themes. The third step consisted of research, with an analysis of Nietzschean texts using the regressive method. In the fourth step, we carried out conceptualization, applying the concepts to the students' reality, through seminar presentations and slide productions. We concluded that music facilitated the didactic transposition of philosophical concepts, and that transvaluation proved to be significant for reflections on morality and education. The four-step method proved to be effective in engaging students in critical debates. The dissertation is organized into three parts: in Part I, we developed theoretical analyses of Nietzsche and education, with transvaluation as a proposal for high school and a critique of traditional education systems; In Part II, we address the physiology of genealogy, dealing with the genealogical method as a pedagogical tool and the influence of genealogy in the construction of the concept of valuation; and, in Part III, we present the pedagogical intervention, with a report on the application of the didactic sequence and the results obtained, which demonstrated the approximation of Nietzschean concepts with the reality of the students, through music. The didactic sequence was applied in a high school class at EREM João Fernandes da Silva, in the city of São João, Pernambuco.

Keywords: Moral values; Education and culture; Philosophy teaching in High School; Nietzsche.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CI	Crepúsculo dos Ídolos (obra de Friedrich Nietzsche)
Co. Ext.	Considerações Extemporâneas (obra de Friedrich Nietzsche)
CW	Contra Wagner (obra de Friedrich Nietzsche)
EE	Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino (obra de Friedrich Nietzsche)
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
FP	Fragmentos Póstumos (obra de Friedrich Nietzsche)
GC	A Gaia Ciência (obra de Friedrich Nietzsche)
GEN	Grupo de Estudos Nietzsche
GM	Genealogia da Moral (obra de Friedrich Nietzsche)
HL	Da utilidade e desvantagem da história para a vida
IA	Inteligência Artificial
MPB	Música Popular Brasileira
SE	Segunda Extemporânea (referente à obra Da Utilidade e Desvantagem da História para a Vida)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ZA	Assim falou Zaratustra (obra de Friedrich Nietzsche)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO: A TRANSCENDÊNCIA E O ENSINO MÉDIO	21
2.1 O NEGLIGENCIAMENTO DO MODELO NEO-HUMANISTA NA EDUCAÇÃO.....	21
2.2 A GENEALOGIA DA FORMAÇÃO: OS PRIMEIROS PASSOS DE NIETZSCHE.....	26
2.3 O MUNDO VISTO DE DENTRO: EDUCAR PARA A VONTADE DE POTÊNCIA ...	30
3 AS DUAS CORRENTES DA EDUCAÇÃO: ANTAGÔNICAS NA FORMA, NOCIVAS NO EFEITO.....	33
3.1 COMO A REDUÇÃO E A AMPLIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PODEM RESTRINGIR O VERDADEIRO POTENCIAL CULTURAL DOS INDIVÍDUOS	33
3.2 MÁXIMAS COMO SISTEMA NIETZSCHEANO DE COMUNICABILIDADE.....	36
3.3 AS SOCIEDADES NEGLIGENCIAM A CULTURA EM DETRIMENTO DO CONHECIMENTO AUTÊNTICO	38
4 O PROCEDIMENTO GENEALÓGICO.....	42
4.1 O MÉTODO QUE INFLUÊNCIA A PEDAGOGIA NIETZSCHEANA	42
4.2 EDUCAR PARA O GÊNIO: A IMPORTÂNCIA DO MESTRE NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO EDUCANDO	46
4.3 VONTADE DE POTÊNCIA COMO UMA FLUIDEZ CONCEITUAL	51
5 A TRANSCENDÊNCIA DE TODOS OS VALORES EM NIETZSCHE	53
5.1 A VIDA COMPREENDIDA AGORA	53
5.2 A MORTE DOS VALORES MORAIS OCIDENTAIS: SEM RECOMPENSA ALÉM VIDA.....	56
5.3 EDUCAÇÃO E REAVALIAÇÃO DOS VALORES MORAIS.....	58
6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	60
6.1 TRANSCENDÊNCIA PARA INTERVIR	60
6.2 PASSO A PASSO, NO CAMINHAR PEDAGÓGICO	61
6.3 SEM MÚSICA A VIDA SERIA UM ERRO: SENSIBILIZAR, PROBLEMATIZAR, INVESTIGAR E CONCEITUAR	64
6.3.1 Primeiro Passo: Sensibilização.....	64
6.3.2 Segundo Passo: Problematização.....	65
6.3.3 Terceiro Passo: Investigação	66
6.3.4 Quarto Passo: Conceituação.....	68
7 A EXPERIÊNCIA VIVIDA	69
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	74

1 INTRODUÇÃO

A importância de pesquisar Nietzsche na contemporaneidade reside no fato de que, ao leremos seus escritos e obras, percebemos que estes servem como eixo central para compreender, por meio de suas grandes teses, como os valores morais emergem na sociedade e de que forma podem condicionar ações comportamentais. Os valores morais são evidenciados a partir do meticuloso método chamado de procedimento genealógico, que parte de uma premissa histórica, na qual demonstra que os valores morais foram criados pelo homem em determinadas épocas distintas, a fim de construir seu arcabouço conceitual, fundado nessa premissa histórica e, consequentemente incorporar fisiologicamente em sua abordagem peculiar dos preconceitos morais, sua valoração e transvaloração.

Recentemente, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) declarou o legado de Nietzsche como “Patrimônio Documental da Humanidade”, inserindo-o no programa Memória do Mundo¹. Por essa declaração, os documentos pertencentes ao seu espólio literário são considerados de valor excepcional para a humanidade, o que reforça a relevância de seu pensamento para entender a contemporaneidade. Trata-se, portanto, nesta dissertação, de discutir como os conceitos morais podem ser trabalhados no Ensino Médio, utilizando as teses de Nietzsche como eixo central — especialmente a transvaloração de valores e sua importância, por meio de uma possível relação conceitual com a educação.

Nesse contexto, a influência de Nietzsche na história da filosofia e do existencialismo é crucial, por trazer um novo olhar aos estudos das relações humanas com a cultura. Podemos percebê-la no pensamento de Sartre, Foucault e outros, com sua insistência fisiológica em afirmar a vida no mundo terreno, em seu vir a ser. Além disso, não podemos esquecer suas inúmeras contribuições para o cinema, a literatura, o teatro e a música. Sua crítica à cultura do século XIX — especialmente às instituições da época — corrobora a relevância de seu

¹ O Espólio Literário de Friedrich Nietzsche Remetentes: Alemanha e Suíça. O filósofo, poeta e compositor Friedrich Nietzsche (1844-1900) é um dos autores mais renomados e influentes da atualidade. Dada sua recepção global nos séculos XX e XXI, sua ressonância é vívida em diversos domínios da pesquisa cultural, social e estética. É particularmente notável que seus escritos tenham tido um impacto significativo além dos círculos acadêmicos, especialmente em contextos artísticos, reformistas e culturais populares. Ao contrário de outros autores eminentes, Nietzsche apenas deixou seu legado literário para seus herdeiros. Portanto, seu espólio literário foi sujeito a diversas falsificações, contestações, revisões e novas edições. Como resultado, o Espólio de Nietzsche desempenha um papel central na compreensão de sua obra, distinguiendo-a dos legados de outros grandes pensadores. Fonte: Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/memory-world/register2025>>. Acesso em 03 de maio de 2025.

pensamento e de sua obra, pois suas ideias reverberam até os nossos dias e fazem surgir diversas percepções interpretativas da realidade como algo questionável.

Para além dessas questões e contribuições, queremos dialogar com o pensamento nietzschiano no que diz respeito à educação, mais precisamente sobre ensino nas instituições de sua época, mas, sobretudo, trazer para nossa realidade suas contribuições para a educação dos nossos dias. Em *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* (1872), analisamos suas críticas aos sistemas educacionais de ensino e trazemos também peculiaridades, como a ênfase no que diz respeito à utilização da língua materna para fortalecer a educação, mostrando que conhecer seu vernáculo é um caminho para compreender melhor a educação.

Vamos dialogar com a *Genealogia da moral* (1887), para compreender a transvaloração de todos os valores e compreender como o procedimento genealógico foi fundamental na pesquisa dos conceitos em Nietzsche. Além disso, dialogamos com outras obras do *corpus* nietzschiano, para desenvolver conceitos como vontade de potência. São elas: *Assim falou Zaratustra* (1883) e *Além do bem e mal* (1886) que, são fundamentais para esse diálogo.

No Brasil, há muitos pesquisadores que se dedicam a compreender e comentar o pensamento nietzschiano. Uma das maiores representantes é a Professora Doutora Scarlett Marton, fundadora e destacada representante do Grupo de Estudos Nietzsche (GEN)². Entre outros membros, destacamos o Professor João Evangelista, com seus trabalhos de fôlego, que muito contribuíram para a conclusão desta pesquisa, assim como os Professores Doutores Eduardo Nasser e André Itaparica; e as Professoras Doutoras Célia Machado Benvenho e Viviane Mosé, cujas contribuições significativas foram fundamentais para o nosso estudo.

Contudo, se quisermos pensar a filosofia de Nietzsche em padrões educacionais, como o modelo tradicional, é possível perceber que ele não nos oferece “modelos” prontos, mas questionamentos para demolir paradigmas e repensar radicalmente o que significa aprender. Suas obras são um convite à ousadia filosófica, na busca de um autoconhecimento que afirme a vida e o seu vir a ser. Em um mundo em que a educação, muitas vezes, se reduz à reprodução

² O GEN – Grupo de Estudos Nietzsche é um grupo de pesquisa internacional, que reúne estudiosos brasileiros e europeus da filosofia nietzschiana. Fundado por Scarlett Marton em 1996, o GEN esteve, de início, ligado ao Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo. Hoje presente em todo o Brasil, do Ceará ao Rio Grande do Sul, continua a perseguir o propósito de fazer avançar as investigações acerca do pensamento nietzschiano e julga que, para tanto, é essencial promover a discussão acerca das mais variadas interpretações dos textos do filósofo. Desde 2016, está sob a direção de Wilson Frezzatti. Empreendimento pioneiro na América do Sul, o GEN procura não apenas incentivar os estudos nietzschianos entre nós como dialogar com as diversas Nietzsche Societies e Centros de pesquisa internacionais. Atuando em três frentes distintas, o GEN organiza suas atividades em torno dos Cadernos Nietzsche, da Coleção Sendas & Veredas e dos Encontros Nietzsche. Disponível em: <<https://gengrupodeestudosnietzsche.net/#:~:text=O%20GEN%20%20%E2%80%93%20Grupo%20de%20Estudos,da%20Universidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo>>. Acesso em 04 de maio de 2025).

de dados e conteúdos, podemos citar o que acontece em cursos técnicos acelerados, com padrões de produtividade exigidos em detrimento da qualidade do ensino.

Nietzsche nos lembra que o conhecimento deve servir à formação contínua, não ao mercado. A verdadeira aprendizagem exige dedicação: questionar, errar e criar.

Será que os estabelecimentos de ensino contemplam essas perspectivas de Nietzsche sobre a educação? Uma educação libertadora, que privilegie os espíritos criadores dos estudantes e não seja apenas uma mera reprodução de conteúdo?

Mas o que propõe Nietzsche para a educação ou para os estabelecimentos de ensino? Uma formação contínua, fundada na transvaloração de todos os valores e na busca pelo autoconhecimento, que proporciona liberdade e autonomia nas escolhas individuais. Essa perspectiva crítica em relação à educação tradicional — modelo que, segundo o autor, pouco contribui para o desenvolvimento cognitivo dos educandos — faz com que Nietzsche rejeite modelos educacionais opressivos, da mesma forma que vislumbra e defende uma formação que liberte o indivíduo.

Nietzsche defende que a vida é de suma importância; que sua afirmação, a vontade de potência, o seu vir a ser, é o que nos move. Procuramos um sentido racional para a nossa existência, e é essa busca, esse sentido atribuído à existência humana, que faz homens e mulheres percorrerem seu caminho.

Consequentemente, essa forma de encarar a vida, de perceber nossa existência sempre terrena e comprometida com a formação de forma contínua que leve ao autoconhecimento, nos direciona a uma elevação como seres humanos. É, indubitavelmente, esse *páthos* que nos chama atenção na filosofia nietzschiana. Essas peculiaridades nos fascinaram na obra de Nietzsche. Dessa forma, procuramos aproximar o pensamento filosófico de Nietzsche, com seus posicionamentos sobre as instituições de ensino, de uma filosofia que, ao nosso ver, mudou a maneira de vislumbrar as ações de homens e mulheres, percebendo-as cada vez mais como demasiadamente filosóficas, culturais e sociais — ou simplesmente humanas. A filosofia nietzschiana dá uma guinada na história da filosofia.

Portanto, suas críticas contundentes às instituições reverberam até nossos dias. Demolidor de paradigmas, em sua incansável afirmação de uma vida saudável, Nietzsche só vê sua proposta se concluir com a instauração de seu projeto de transvaloração de todos os valores, para, dessa forma, erguer uma nova sociedade fundada no além-homem, em um novo homem comprometido com seus novos valores.

Dessa forma, nossa intervenção pedagógica, a sequência didática “Sem a música a vida seria um erro”, utiliza a linguagem do hip-hop, pop rock, MPB, jazz e música clássica para

diversificar e aproximar os estudantes de uma experiência cultural plural. Partindo do princípio de que não escolhemos nossa cultura, nossa proposta baseia-se em trabalhar com a cultura dos estudantes, focando na língua materna — materializada nas letras de artistas brasileiros.

Contudo, outro elemento preponderante para a relevância e o êxito da nossa intervenção é a forma como Nietzsche trata a formação (*Bildung*) como processo contínuo, criticando a pedagogia tradicional e a educação institucionalizada. Para o autor, a educação deve permear toda a nossa existência, não sendo apenas uma questão restrita a instituições formais, mas algo que deve ser analisado sob diversas perspectivas e campos do conhecimento. Destacamos, nesse contexto, o conceito de transvaloração como ferramenta pedagógica e a aplicação do método genealógico no ensino de Filosofia.

Ademais, em diversos níveis e modalidades, os desafios do sistema educacional foram sempre enfrentados por diversas sociedades ao longo da história humana. Atualmente, tornam-se cada vez mais evidentes vários tipos de propostas educacionais que não se propõem em disseminar o conhecimento autêntico, mas sim a massificar o ensino, o que corrobora para o enfraquecimento da formação dos estudantes. Os espaços de reprodução cultural, que pretendem se perpetuar e durar por um tempo indeterminado, são percebidos com os avanços tecnológicos da IA (Inteligência Artificial), evidenciados por meio de dados e informações educacionais.

Contudo, esses são alguns dos aspectos presentes nos ambientes educacionais que pretendemos combater de forma didático-pedagógica, por meio de uma intervenção fundamentada em uma sequência didática que utiliza o elemento musical (arte e cultura) e as tecnologias como aliadas e suporte educacional, com o intuito de complementar as aprendizagens dos estudantes e, dessa forma compreender que todo conhecimento está interligado — além disso, que contribua para formação contínua dos estudantes.

Durante as aulas de Filosofia no Ensino Médio, quando discutimos, de forma dialógica, a temática da ética e dos valores morais numa perspectiva nietzschiana, utilizamos, nessa etapa de nossa prática pedagógica, o livro didático do professor Sílvio Gallo, *Filosofia: Experiência do Pensamento* (2016). Diante disso, surge a necessidade de transformar nosso modo de pensar e agir perante a dinâmica do sistema educacional — fruto de um contexto de possibilidades socioambientais fragilizadas para a humanidade. Foi então que surgiu a questão que nos conduziu ao Mestrado Profissional em Filosofia: “Em que medida a transvaloração de todos os valores, proposta por Nietzsche, é significativa para o processo educacional — em especial, para o Ensino Médio?”.

Portanto, para responder a esse questionamento — que, a princípio, poderia parecer de resolução simples — abriu-se, na verdade, uma porta para um jardim de conceitos repleto de possibilidades, onde a fluidez do conceito nietzschiano se transvaloriza em signos diversos ao longo de épocas distintas.

Em seguida, novas correntes ideológicas, filosóficas e educacionais emergiram, apontando perspectivas renovadas. Não que esse processo já não estivesse em curso, mas ele se intensificou com todos os desdobramentos que transformaram o século XIX em um período diferenciado na história. A industrialização demandou um novo tipo de especialização e, com isso, estabeleceu-se um novo mundo socioambiental, configurando-se uma sociedade inédita.

Na perspectiva nietzscheana, buscamos demonstrar que, mediante o procedimento genealógico, os valores morais se transvalorizam ao longo dos tempos e das épocas. Para evidenciar esse processo, desenvolvemos uma intervenção pedagógica fundamentada nos quatro passos metodológicos propostos por Sílvio Gallo em sua obra *Metodologia do Ensino de Filosofia no Ensino Médio* (2012). Nossa enfoque recai sobre três eixos interligados: a formação do indivíduo; a educação como processo cultural; e a análise conceitual como método. Esta abordagem foi implementada por meio da língua materna, enquanto linguagem social, explorando sua dimensão na construção de valores.

Desta forma, utilizamos novamente a análise conceitual como metodologia, buscando entender tanto o que Nietzsche pensava sobre a educação de sua época, quanto quais elementos de seu pensamento poderiam ser implementados em nossa intervenção pedagógica. A música surge como elemento estético e transformador, proporcionando-nos a compreensão da fluidez do conceito de valores morais numa perspectiva nietzschiana.

Nossa pesquisa considera que Nietzsche se tornou professor universitário muito jovem, em Basileia, onde produziu manuscritos que, posteriormente se tornaram obras significativas e fundamentais para compreender seu pensamento sobre a educação. Esses textos servem para nossa aplicação no ensino de Filosofia por conterem reflexões sobre sua atuação no ofício do magistério. Durante o período em que cursamos o Mestrado Profissional em Filosofia, ingressamos na temática do ensino de Filosofia e da educação e, dessa forma, atentamos para importância do olhar nietzschiano, sobre educação, o que modificou a nossa maneira de abordar essas categorias.

No decurso das aulas e do aprofundamento das leituras, fomos levados a explorar diversos conteúdos relevantes na área. Duas obras, em especial, chamaram nossa atenção: *Sobre o Futuro dos Nossos Estabelecimentos de Ensino* (*Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten*, Friedrich Nietzsche, 1872) e *Genealogia da Moral* (*Zur Genealogie der*

moral, Friedrich Nietzsche, 1887). A primeira obra destacou-se por apresentar as ideias iniciais de Nietzsche sobre educação e cultura, enquanto a segunda expõe, de maneira conceitual, os meandros do procedimento genealógico. O estudo da Genealogia da Moral (Nietzsche, 1887) assume relevância singular por enfatizar a reflexão sobre a emergência dos valores morais. Essas obras serviram de suporte teórico para nossa intervenção pedagógica, estruturada na metodologia de Gallo (2012) — sensibilizar, problematizar, investigar, conceituar. Elas forneceram subsídios essenciais para a construção do trabalho final do curso.

Inserimos, assim, nossa investigação no debate sobre o ensino de Filosofia e na perspectiva de Nietzsche em relação à educação e cultura, especialmente no contexto das conferências de 1872, bem como sua formulação de um método nomeado de “procedimento genealógico”, que visa construir o percurso conceitual dos preconceitos morais até aquele momento histórico. A dissertação está estruturada em três partes:

Na primeira parte, denominada “Análises Teóricas”, buscamos interpretar o pensamento de Nietzsche sobre a educação em sua época, destacando suas críticas ao ensino mecânico — a educação como mera transmissão de conhecimentos prontos, sem estímulo ao pensamento autônomo. Abordamos também a compreensão da cultura como formação, não como acumulação, numa oposição a um sistema que privilegia a reprodução de conteúdo em detrimento da formação crítica e criativa. Outro ponto central é a ênfase de Nietzsche na língua como elemento formativo, na medida em que ele enfatiza sua importância na construção do pensamento e da autonomia intelectual: “[...] levem sua língua a sério!” (EE, 2014, p. 81). Essa obra é fundamental para nossa metodologia, pois nos permite reconhecer a linguagem como ferramenta de poder, em que o domínio do vernáculo se constitui como condição para o desenvolvimento do pensamento crítico.

A educação deve incentivar o autoconhecimento e a originalidade, não a mera repetição de discursos prontos, mas a autonomia e o pensamento crítico. A relação entre educação, linguagem e liberdade é expressa na seguinte passagem: “Meu porte e meus discursos te atraem. Tu me segues, me segues passo a passo? Segue-te a ti mesmo fielmente: – É assim me seguirás! – Suavemente, muito suavemente” (GC, Prelúdio, §7). Isso reforça que o verdadeiro aprendizado exige que o aluno deva desenvolver seu próprio caminho.

Nesse sentido, uma educação libertadora prioriza a criação, não a reprodução; o ensino deve cultivar a capacidade de pensar, questionar e inovar. Diante disso, questionamo-nos: será que as instituições de ensino hoje contemplam essas perspectivas, nos dias atuais? A educação nietzschiana é aquela que valoriza a língua como instrumento para a construção de um pensamento autônomo, incentivando a ousadia filosófica e a criatividade, e rejeita respostas

prontas — especialmente em tempos de inteligência artificial. Essa abordagem nos desafia a repensar o papel do professor: não como mero transmissor de conteúdos, mas como provocador de reflexões que levem o aluno a “buscar a si mesmo”.

Na segunda parte, “A fisiologia da genealogia e a transvaloração”, exploramos a aplicabilidade das reflexões nietzschanas — por ser uma filosofia que afirma, acima de tudo, a vida — no contexto do ensino de Filosofia para o Ensino Médio. Um dos objetivos desta pesquisa concentra-se em investigar o ensino de Filosofia e a influência da filosofia nietzschaniana; o conceito de transvaloração, entendido como processo de mudança de valores; e o procedimento genealógico como elemento central dessa transformação conceitual e educacional. Apresentamos, por tanto, a implementação de uma intervenção pedagógica fundamentada nos conceitos de Nietzsche sobre ética e valores morais, analisando como eles emergem na sociedade contemporânea.

Examinamos, ainda, seu pensamento sobre educação, com ênfase em sua valorização da língua materna enquanto instrumento para domínio do vernáculo; ferramenta para compreender os promotores culturais; caminho de acesso à literatura clássica; e chave para entender tanto o vernáculo nacional quanto a linguagem social contemporânea. Dessa forma, analisamos como o método genealógico contribuiu para a prática educativa de Nietzsche em sua atividade docente e para sua própria formação filosófica. Pretendemos, assim, trazer uma proposta educacional transformadora para o Ensino Médio atual.

Por fim, na terceira parte, “Intervenção pedagógica”, analisamos a intervenção realizada com uma turma do 1º ano do Ensino Médio na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) João Fernandes da Silva, instituição de educação semi-integral, localizada no município de São João, no Agreste de Pernambuco. A sequência didática intitulada “Sem música a vida seria um erro”, foi aplicada à turma “G” do primeiro ano, durante as aulas de Filosofia no início de 2025.

A música, na filosofia nietzschaniana, é vista como uma maneira de ordenação das coisas existentes; a luta e a disputa das forças se movem harmoniosamente na melodia da vida, mas necessitam de uma hierarquização para completar seus ciclos, como bem percebeu Viviane Mosé (2018): “Mas há ordem nesses campos de combate, nessas lutas, uma ordenação estética, própria da vida em seu processo contínuo de criação e destruição; esta ordem é a música” (p. 80).

Esta pesquisa busca alinhar a filosofia nietzschaniana à educação, promovendo reflexões críticas e metodologias inovadoras no ensino de Filosofia. Para tanto, adotamos a análise conceitual como método para examinar os resultados. O estudo insere-se no contexto do ensino

de Filosofia na rede estadual de Pernambuco, com foco no Agreste Meridional, propondo reflexões sobre o contexto da disciplina no estado. Seu principal objetivo é fornecer dados para a elaboração de dinâmicas pedagógicas inovadoras; melhoria na transmissão de conhecimentos filosóficos; demonstração de como estética, música, cultura e literatura, aliadas à filosofia, podem ampliar a compreensão dos jovens; e ressaltar a relevância da filosofia em sua formação. Entendemos a educação como elemento primordial para a construção de uma vida saudável, onde esses conceitos possam servir como balizadores em suas jornadas.

PARTE I – ANÁLISES TEÓRICAS

2 NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO: A TRANSVALORAÇÃO E O ENSINO MÉDIO

“Teus educadores nada mais podem ser que teus libertadores. E esse é o segredo de toda formação (Bildung)” (Friedrich Nietzsche).

2.1 O NEGLIGENCIAMENTO DO MODELO NEO-HUMANISTA NA EDUCAÇÃO

Quando Nietzsche foi convidado para lecionar Filologia na Universidade da Basileia, tornando-se jovem professor, isso impulsionou uma atividade intelectual constante, que, posteriormente, passamos a conhecer por diversos ângulos: como filósofo, compositor e poeta. Como observa Stegmaier (2013), “Nietzsche foi artista não apenas em sua filosofia, pois também foi poeta e compositor, ainda que, por profissão, tenha sido filólogo” (p. 228) Nesse contexto, durante o período em que exerceu sua profissão como professor, Nietzsche procurou alertar que o modelo de educação vigente em sua época pouco favorecia o fortalecimento da cultura e a formação dos jovens, indicando que:

Talvez entre este tempo e o tempo presente se vá assistir à destruição do ginásio, talvez mesmo à destruição da Universidade, ou pelo menos a uma transformação tão completa destes estabelecimentos de ensino, que seus quadros antigos, aos olhos vindouros, parecerão restos de uma civilização lacustre (EE, 2014, p. 54).

Diante dessas reflexões, é importante destacar que Nietzsche viveu em um período de profundas mudanças tecnológicas, sociais e políticas, que impactaram diretamente sua formação educacional e sua percepção de mundo, sempre terreno. Com a sutileza que lhe era peculiar, analisou o modelo de educação alemão, refletindo sobre as possibilidades dos sistemas de ensino de sua época e sobre como a educação poderia ser fundamental para a formação contínua dos estudantes: “É o futuro destas instituições alemãs que nos deve reter, quer dizer, o futuro da escola primária alemã, do ginásio alemão, da universidade alemã” (EE, 2014, p. 50-51). Ao longo de sua vida, não apenas foi influenciado pela educação, mas tornou-se consideravelmente um representante dela, pois acreditava que a cultura e a educação fazem parte indissociável da formação dos indivíduos, porque para Nietzsche “[...] elas nos unem ao passado do povo” (EE, 2014, p. 51).

Nesse sentido, essa união da ancestralidade — do passado do povo — juntamente com a utilização da língua materna — “Levem sua língua a sério!” (EE, 2014, p. 81) — nos alerta e aponta caminhos. Por meio da própria língua materna, constrói-se um suporte para

compreender, inclusive, as letras das músicas utilizadas na intervenção pedagógica, sendo essa união fundamental para a conclusão do nosso produto final de curso.

Além disso, como percebeu Nietzsche em seu procedimento genealógico: “[...] a forma aforística traz dificuldade: isto porque atualmente não lhe é dada suficiente importância” (GM, Prólogo, §8). Esse método de leitura expandiu nossa compreensão filosófica, sendo de suma relevância conceituá-lo e transportá-lo para nossos dias. Nos propondo à isso por meio dos passos pedagógicos, fazer a leitura das letras das músicas fragmentadas em estilo aforismático, nos permite compreender que os conceitos podem ser modificados em épocas distintas.

Avançando nessa análise, embora seja notório que o sistema de educação se modificou bastante ao longo do tempo, muitos foram os pensadores que se preocuparam com essa temática. Ao longo da história da filosofia, inúmeros filósofos se dedicaram a compreender e a nos ensinar como essa mudança se deu. Numa perspectiva idealista, podemos citar Platão e Hegel. Se formos observar sob uma perspectiva pragmática, encontramos, por exemplo, John Dewey e William James.

Em termos educacionais, há uma convergência com o pensamento de Nietzsche e o de Nôvoas, especialmente quando este defende uma formação além dos espaços escolares, mas inerente à condição humana. Para Nôvoa (2022):

Será que, pela primeira vez na história, iremos conceber a educação não como preparação para a vida e para o trabalho, mas como uma atividade inerente à condição humana? Será que a educação deixará de ser pensada, primordialmente, para as primeiras idades, mesmo prolongando-se “ao longo da vida”, e passará a desenvolver-se numa dinâmica intergeracional? (p.40-1).

Desse modo, um professor não pode ser um mero transmissor de conteúdo³. Devemos evitar respostas prontas, especialmente em tempos de inteligência artificial, e, em vez disso, provocar uma atitude filosófica, incutindo nos alunos a vontade de criar e aprender — e não apenas disseminar elementos pré-fabricados.

No entanto, percebemos que a educação é, e sempre foi, fundamental para o desenvolvimento das sociedades. Para todos os indivíduos, ela serve como uma ferramenta de

³ Dessarte, é possível encontrar respostas para tais questões tanto na pedagogia de Paulo Freire quanto na da pesquisadora estadunidense bell hooks. Ambos vislumbraram a educação numa perspectiva libertadora, onde o conhecimento serve de ponte para os educandos em busca da sua autonomia. Consequentemente no seu *Ensino a transgredir*, hooks (2013) propõe uma pedagogia que dá voz aos educandos de forma democrática, para que, dessa maneira, ela seja libertadora para todos os que participam da prática educacional. “A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender” (hooks, 2013, p.25). Por meio da busca da autonomia, ensinando o cultivo de um pensamento livre e aproximando-o de sua própria realidade.

conhecimento, à qual, portanto, todos deveriam ter acesso de forma igualitária. Além disso, é possível perceber que essa ferramenta, tão relevante para os seres humanos e influente em diversas dimensões do conhecimento, possui peculiaridades que, geralmente, estão alinhadas a tendências que contribuem para a reprodução e perpetuação de uma cultura dominante, excluindo alguns atores desse processo, o qual necessita de continuidade para que esse ciclo de dominação e expansão possa prosseguir.

Segundo Bourdieu e Passeron (2023):

[...] a AP escolar que reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social em que o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima (p. 25).

Dessa forma, a dominação é exercida por meio da imposição da cultura, que se reproduz, dando continuidade aos diversos quadros que compõem o meio societário. Esses quadros sociais dão sustentação à cultura e à educação: “[...] a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é sociologicamente necessária na medida em que essa cultura deve sua existência às condições sociais das quais ela é produto” (Bourdieu e Passeron, 2023, p. 28). Não há possibilidade de escolha cultural entre os agentes sociais, pois estes estão inseridos em modelos sociais pré-estabelecidos. Quando analisamos historicamente o processo, percebemos que todos já emergem em nichos bem específicos. Mesmo com toda a diversificação, os seres humanos tendem a reproduzir a cultura dominante em cada época “[...] ao universo das culturas possíveis, as “opções” constitutivas de uma cultura (“opção” que ninguém faz)” (Bourdieu e Passeron, 2023, p. 28).

Durante as conferências proferidas enquanto professor de Filologia, Nietzsche expôs seus posicionamentos e inquietações sobre a cultura e a educação e suas implicações no futuro dos estabelecimentos de ensino alemães, abordando a questão do ensino e da cultura como eixo central. Dessa forma, direcionava os jovens para uma formação contínua, sempre na busca do autoconhecimento e da afirmação da vida, no seu vir a ser.

Além disso, realizou uma série de conferências intitulada “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino” (*Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten*, 1872), na Sociedade Acadêmica da Basileia, localizada na Suíça. Foram, ao todo, cinco conferências — que, a princípio, deveriam ser sete. Nesse conjunto de apresentações, Nietzsche expôs suas preocupações sobre cultura, educação e ensino, temas que, como podemos observar, foram recorrentes em suas reflexões sobre a sociedade de sua época. Apesar disso, Nietzsche evitou se comprometer diretamente ao falar dos estabelecimentos suíços, como observa Marton:

Por certo, não quer se comprometer, afinal, trabalha na Universidade da Basileia. Insiste em declarar ter ciência do lugar em que se encontra, uma cidade que tanto faz pela cultura e educação, diante de ouvidos que tanto refletiram sobre essas questões (Marton, 2022, p.13).

Ademais, os temas abordados por Nietzsche concentravam-se na relação entre cultura e educação, que, para o autor, estavam intimamente ligadas à formação (*Bildung*). Dessa forma, deveriam perdurar por grande parte da vida dos indivíduos — inclusive dos próprios professores, que, no entendimento de Nietzsche, também deveriam ser contemplados por essa valoração da formação contínua: “Enfim, as escolas de cultura e educação [de 20 a 30 anos], para a cultura e educação dos professores” (Nietzsche, 2014, p. 271). Portanto, a formação surge como uma preocupação constante, que deveria acompanhar a trajetória de homens e mulheres. Outro aspecto relevante é que os profissionais deveriam se questionar permanentemente sobre seu ofício, buscando superar as limitações impostas pelo pensamento dogmático e pela mera transmissão de conhecimento desprovida de reflexão.

Nesse contexto, a formação oferecida aos estudantes que cursavam o ginásio e outras modalidades de ensino pouco contribuía para uma educação diferenciada, uma vez que estava a serviço do utilitarismo do Estado. Assim, Nietzsche define a filosofia como “[...] a melhor maneira de nos tornar homens cultos” (EE, 2014, p. 67). Além disso, o que realmente necessitavam as instituições seria uma transformação radical. Na percepção nietzschiana, eram necessárias mudanças, novas pedagogias com didáticas inovadoras.

Essas reflexões nos indicam caminhos para compreender o pensamento de Nietzsche sobre educação e cultura, bem como suas críticas aos estabelecimentos de ensino. Posteriormente, isso nos permitiu perceber que o modelo educacional de sua época passava por sua avaliação criteriosa, como podemos observar nesta passagem: “[...] É preciso uma nova educação, não novas universidades [...]” (Nietzsche, 2014, p. 267).

A título de ilustração, nessas ocasiões Nietzsche expressava sua preocupação com o futuro do ensino, sobretudo com o futuro das instituições. Esses locais, que eram ambientes de formação, aparecem como modelos a serem criticados. Seus apontamentos não consistiam em comparar diferentes instituições de ensino, mas, em alertar para as dificuldades enfrentadas por elas: “Nietzsche levanta questões de caráter geral e examina dificuldades específicas. Para estabelecer o seu diagnóstico, não hesita em lançar-se tanto num exame conceitual quanto numa análise institucional” (Marton, 2006, p. 16).

Dessa forma, pretendia informar que o modelo educacional não resistiria por muito tempo, a menos que passasse por uma profunda modificação. As instituições de sua época,

tensionadas a seguir o paradigma cientificista, tornavam-se alvo de suas críticas. Suas palestras tentavam inverter essa lógica, “[...] é certo que converte essa série de palestras antes de tudo numa constatação irretorquível da falência do modelo de formação humanista que chegou a ser implantado no início do século XIX na Alemanha” (Marton, 2022, p. 13-14).

Para Nietzsche, essa mudança impacta não apenas a pedagogia, mas também a maneira como a cultura é percebida e valorizada. Suas observações das práticas educacionais de sua época refletem essa preocupação com a formação (*Bildung*) autêntica dos indivíduos: “[...] acreditávamos ainda ingenuamente que aquele que, numa universidade, tem o nível e dignidade de filósofo deve ser também filósofo” (EE, 2014, p. 67).

Desse modo, o filósofo surge como condutor ao conhecimento da ancestralidade, aquele que, por meio da língua materna, dos escritores, dos poetas e até das letras das músicas, constrói essa ponte. É dessa forma que Nietzsche interpreta o mundo ao seu alcance. Para o filósofo do martelo, essa habilidade é fundamental para qualquer pessoa que aspire a um conhecimento profundo da verdadeira cultura.

Para que possamos compreender a radicalidade de suas críticas à educação, tornou-se indispensável revisitar sua própria trajetória formativa, onde surgiam elementos que mais tarde estruturariam a filosofia nietzschiana.

2.2 A GENEALOGIA DA FORMAÇÃO: OS PRIMEIROS PASSOS DE NIETZSCHE

O jovem Nietzsche demonstrava uma predisposição e facilidade tanto para aprender quanto para expressar o que aprendia. Essas atividades eram percebidas como naturais e fisiológicas em seu desenvolvimento. Sua dedicação ao autoconhecimento incorporou-se desde cedo, profundamente em sua formação. Por isso, percebia-se, desde muito jovem, com uma capacidade peculiar e introspectiva de ler o mundo ao seu redor. Buscava compreender a emergência e a valoração dos preconceitos morais.

Na juventude, destacava-se por dedicar-se intensamente à leitura e à escrita, demonstrando notável domínio na memorização e recitação de textos: “Na escola, seus colegas chegaram a chamá-lo de 'o pequeno pastor', uma vez que o menino costumava recitar de cor longos trechos da Bíblia e cantar músicas religiosas” (Melo Neto, 2017, p. 18-19). Contudo, esse ambiente de intensas aprendizagens também apresentava peculiaridades contraditórias, marcado por disputas e conflitos, como observamos em Nasser (2017): “Nietzsche foi educado num ambiente conflituoso, permeado pela disputa entre fé religiosa irracional e a mentalidade racional, científica, que reivindica um tratamento das escrituras através do método histórico-critico” (p.70).

Dessa forma, a cultura e o aprendizado solidificaram-se como práticas vinculadas ao conhecimento, que buscava ser encontrado por meio de exercícios e atividades lúdicas presentes na vida do jovem Nietzsche. Desde cedo, ele incorporava a educação de maneira didática e fisiológica, peculiar e própria para sua idade. Assim, elaborar questões a serem resolvidas como exercícios filosóficos — lembrando o modelo estoico de educação, valorizando a razão a serenidade e autocontrole — fez parte do seu cotidiano.

Nietzsche descobria um tipo de afirmação da vida nos estudos e começava a construção de seu “jardim secreto” — sua alusão genealógica sobre a forma como catalogava conceitos, construindo um vasto conteúdo de escritos póstumos. O que pretendemos destacar é que, aos treze anos, trocava brinquedos por problemas filosóficos, demonstrando o cuidado que dedicava à reflexão. Como menciona em uma passagem da *Genealogia da Moral*:

De fato, já quando rapaz de treze anos, o problema da origem do mal me perseguia: foi a ele que dediquei, numa idade em que se tem “o coração dividido entre brinquedos e Deus”, meu primeiro brinquedo literário, meu primeiro exercício filosófico de escrita - e, no tocante à minha "solução" do problema daquela vez, dei a Deus, como é justo, a honra, e fiz dele o pai do mal (GM,Prólogo, § 3).

Portanto, é possível inferir que, desde muito jovem, a linguagem e a literatura atuavam de forma lúdica e pedagógica. As palavras e a escrita tornaram-se um brinquedo, permeando

sua vida com seus exercícios de ideias sobre ética e moral. Suas reflexões acerca da moral provêm desse período? À luz dos fatos, é bem plausível supor que sim.

Para Nietzsche, a formação (*Bildung*) constitui um elemento essencial e decisivo para qualquer indivíduo, influenciando profundamente sua percepção da vida, sua constituição como ser e sua afirmação existencial. É possível deduzir do pensamento nietzschiano, após análise da obra *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, que, Segundo Benvenho (2022) “[...] a educação assume o sentido de *Bildung*, formação, cultivo de si” (p. 131).

Portanto, nesse período formativo, desenvolve-se, de forma indubitável, sua preocupação com a educação — preocupação que resultaria na impecável precisão filológica, característica de seu trabalho rigoroso, e que o aproxima significativamente da filosofia antiga. Nietzsche reconhece, assim, um talento inerente ao indivíduo, sem esquecer as outras capacidades necessárias na busca de uma educação integral. Entre as máximas educacionais de Nietzsche, destacamos:

Existem duas máximas em matéria de educação: 1º é preciso reconhecer na hora oportuna a força de um indivíduo, e depois colocar tudo em movimento para desenvolver esta força, em detrimento de todos os outros recursos menos vigorosos; de maneira que a educação somente consistiria portanto em dirigir esta força; 2º é preciso atrair todas as forças existentes e instaurar entre elas uma relação harmoniosa, quer dizer, consolidar as forças menos desenvolvidas, que têm necessidade de ser tomadas como carga, e enfraquecer aquelas que predominam (Nietzsche, 2014, p.287).

Portanto, tal aproximação traz à luz os fundamentos da filosofia nietzschiana, a qual permeia, de forma fisiológica, a concepção de suas obras. A força do indivíduo torna-se fundamental para seu desenvolvimento em diversos níveis do conhecimento, permitindo-lhe descobrir seus talentos e suas capacidades. Dessa forma, cria-se condições capazes de barrar tudo aquilo que não contribui para a aprendizagem dos educandos. Assim, atrair as forças para que convirjam em uma relação harmoniosa torna-se essencial. A educação tradicional (*Erziehung*) necessita ser continuamente aprimorada por uma formação (*Bildung*), conforme Benvenho (2022):

Esse preciso sentido ultrapassa o de mera educação (*Erziehung*) vigente, como mera instrução ou capacidade específica. *Bildung* pressupõe autodesenvolvimento, autoformação, que se conquistaria pelo desenvolvimento da emancipação individual, que não é adquirido somente por meio da educação escolar (p.131).

Nietzsche investigou e participou ativamente de diversos trabalhos e discussões sobre ética e a valoração dos preconceitos morais. Seus estudos filológicos resultaram em críticas contundentes ao papel da língua materna na disseminação cultural, o que, segundo suas

análises, culminou na precarização tanto do vernáculo quanto da formação (*Bildung*) contínua humana: “O papel da educação é libertar as forças interiores que a natureza colocou nos homens para a sua elevação e realização: as forças instintivas e plásticas que permitem a eles realizarem suas obras” (Benvenho, 2022, p.137).

O jovem Nietzsche encontrava-se constantemente imerso na cultura e na arte de sua época. Como observamos anteriormente, dedicava momentos de sua infância a exercícios reflexivos de autoconhecimento. Aos dezessete anos, presenteia-nos com *Fado e História*, obra em que percebemos traços incipientes do que ressurgiu em sua fase madura como o “filósofo do martelo”. Nesse período, evidencia-se uma preocupação latente com a formação (*Bildung*) — ainda que de forma tácita —, na qual identifica que uma má formação constitui terreno fértil para o surgimento de preconceitos morais. Demolir é mais fácil e simples do que edificar ou construir:

Eu tentei negar tudo isso: oh. demolir é fácil, mas edificar! É mesmo demolir parece mais fácil do que é; somos tão intimamente condicionados pelas impressões de nossa infância, as influências de nossos pais, nossa educação, que esses preconceitos profundamente enraizados não podem ser facilmente removidos por argumentos racionais ou por vontade (Nietzsche, 2009, p.154).

Nesse contexto, durante seu período como estudante na Universidade de Bonn (1864-1865), Nietzsche fundou, com um grupo de amigos, uma sociedade que tinha como objetivo divulgar e disseminar as produções intelectuais de cada membro em suas respectivas áreas de especialização, demonstrando constante preocupação com o processo de aprendizagem e sua efetiva difusão cultural.

[...] frequentou o prestigioso liceu de Pforta e posteriormente estudou teologia na Universidade de Bonn. Ele abandonou o estudo de teologia e concentrou-se no de filologia (o estudo de textos antigos, sobretudo gregos e romanos, hoje em dia frequentemente denominados “clássicos”), seguindo seu professor predileto, Friedrich Ritschl, até a Universidade de Leipzig (Woodward, 2016, p.17).

A preocupação constante com as transformações do ser humano sempre ocupou lugar central em sua filosofia. O autoconhecimento configurava-se como meta essencial — tarefa fundamental para a construção de uma formação (*Bildung*) sólida e de uma identidade autônoma. Como é amplamente reconhecido, a genialidade e precisão de seu pensamento, já evidentes em seus textos iniciais, impressionavam profundamente todos que com ele conviviam:

Ritschl ficou tão impressionado com aptidão do jovem Nietzsche para a filologia que o recomendou para o cargo de Professor em filologia na

Universidade da Basileia, ocupado por Nietzsche em 1869. Ele tinha 24 anos, incrivelmente jovem para ser indicado a um cargo de professor ordinário (Woodward, 2016, p17).

Portanto, sua trajetória formativa não se deu como um percurso acadêmico tradicional, mas sim, como um projeto de construção de si. Na tensão entre cultura, linguagem, formação e crítica Nietzsche consolidou as bases de uma filosofia que desafiava os modelos educacionais de sua época — e que, ainda desafia os do nosso tempo presente. Em seguida, a experiência de lecionar transforma o professor em um pensador, que, a partir das suas investigações, busca nos fornecer pistas sobre como aprender a conhecer.

2.3 O MUNDO VISTO DE DENTRO: EDUCAR PARA A VONTADE DE POTÊNCIA

Sua afirmação da “vida”, ou de um tipo de vida saudável, influenciará diretamente seus posicionamentos, os quais se concentravam no funcionamento e no ensino das instituições alemãs. Ao tornar-se professor precocemente, Nietzsche adquiriu uma forma singular de comunicar suas ideias. Essa forma de pensar a educação consiste plenamente no modo como Nietzsche interpreta e reconhece seu lugar no mundo — um mundo sempre terreno — uma vez que, para ele, a vida tem propensão para o poder e o domínio. “Podemos definir a noção nietzschiana de vontade de potência como uma espécie de anseio constante por domínio e poder” (Melo Neto, 2023, p. 80). A jornada é sempre condicionada pela vontade de potência, como exposto em seu conhecido *Zarathustra*: “A vida quer elevar-se e superar-se a si mesma em sua elevação” (ZA II, *Do superar a si mesmo*).

Além de trazer explicitamente a vontade de potência, aqui pretendemos inclui nessa interpretação os seguintes elementos: a vida, os valores, a formação (*Bildung*):

Sem dúvida, os inscientes, o povo — são como o rio onde um barco prossegue: e nesse barco sentadas, solenes e encobertas, as valorações. Vossa vontade e vossos valores colocastes no rio do devir; uma antiga virtude de poder me é revelada pelo que o povo acredita ser bem e mal. Fostes vós, sábios entre todos, que pusestes tais convidados nesse barco e lhes destes pompa e orgulhosos nomes — vós e vossa vontade dominadora! Agora o rio leva adiante o vosso barco: tem de levá-lo. Pouco importa se a onda que quebra espumeje e se oponha furiosamente à quilha! Não é o rio o vosso perigo e o fim de vosso bem e mal, ó sábios entre todos; e sim aquela vontade mesma, a vontade de poder — a inexhausta, geradora vontade de vida (ZA II. *Do superar a si mesmo*).

Logo, trata-se da busca pela afirmação de um tipo de vida, tendo em vista que toda vida tende para isso — para se afirmar, para viver e sobreviver — e, continuamente, para a geração de mais vida e poder: “[...] pois todo impulso ambiciona dominar: e, portanto, procura filosofar” (Nietzsche, BM, Prólogo, §6). Observamos, a partir da análise da vontade de potência, que ela deve ser entendida como: “[...] um impulso cego que deseja, a todo momento, exercer-se de forma impositiva numa luta por mais potência e dominação sobre o alheio” (Melo Neto, 2020, p. 105).

Destarte, a vontade de potência atua diretamente na afirmação da vida. Afirmar a vida é construir conhecimento sobre si, e a educação emerge como elemento organizacional. Filosofar seria, então, uma maneira de dominar, de refletir, pois utiliza o conhecimento para tal performance em busca de entendimento. Isso impulsiona nossas vivências e investigações em torno da expansão — em busca do conhecimento, dessas reflexões, do entendimento, da

vontade de saber —, que tenciona sempre por mais expansão e vontade de potência, que é o que busca toda vida: afirmar-se positivamente.

É sempre bom lembrar que “vida”, no contexto nietzscheano, deve ser compreendida como vida corpórea, ou seja, vida imanente ao mundo terreno. Aqui não há espaço para se pensar numa vida que estivesse além do corpo e do mundo terreno (Melo Neto, 2023, p.55).

Portanto, essa vida busca expandir-se, alcançar cada vez mais potência, poder e domínio, possuindo imanência própria em sua afirmação de um tipo de vida que preserva a si mesma na busca incessante por poder e força — atuando como vontade de poder, inclusive no inorgânico (BM, § 36). A condição para a própria existência é acreditar na razão de afirmar a vida. Segundo essa busca, a vontade de potência possibilita confiança na afirmação da vida e se apresenta como Nietzsche comprehende vontade e força:

[...] em suma é preciso arriscar a hipótese que em toda parte onde se reconhece ‘efeitos’, vontade, efeito da vontade. — Supondo, finalmente, que se conseguisse explicar toda a nova vida instintivamente como elaboração e ramificação de uma forma básica da vontade -; supondo que se pudesse reconduzir todas as funções orgânicas e essa vontade de poder, nela se encontrasse também a solução para o problema da geração e nutrição — é um só problema -, então se obteria o direito de definir toda força atuante, inequivocamente, como vontade de poder. O mundo visto de dentro, o mundo definido e designado conforme o seu ‘caráter inteligível’ — seria justamente ‘vontade de poder’ e nada mais (BM, § 36).

A compreensão nietzschiana da vontade de potência, imbricada com a noção de expansão da vida e da crença de que existe uma razão para viver, leva o ser humano a agarrar-se à racionalidade como resposta à sua existência. Ou seja, “[...] o homem deve, de tempos em tempos, acreditar que sabe a razão por que existe; sua espécie não pode prosperar sem uma confiança periódica na vida!” (GC, §1). Portanto, isso resulta na preservação tanto da vida individual quanto da espécie humana. A vontade de potência age como preservadora da espécie, como também revela a seguinte passagem de *A Gaia Ciência*:

Sem fé na razão da vida! E a espécie humana acabará sempre por decretar: “Há qualquer coisa de que não temos de forma alguma o direito de rir “. E o mais malicioso dos filantropos acrescentará: “Não somente o riso e a sabedoria alegre, mas também o trágico com sua sublime sem-razão, fazem parte dos meios necessários para conservar a espécie!” — E por conseguinte! Por conseguinte! (GC, § 1).

Em seguida, percebemos que, por acreditar que existe uma razão na vida — e, consequentemente, essa razão é direcionada pela vontade de potência —, emergem várias

possibilidades a partir das quais reside uma profícua reflexão. Nela, identificam-se duas características fundamentais, que mereceram a análise de Camargo (2021):

A vontade de potência possui duas características que a definem. A primeira é que a potência é algo que se expressa a cada instante em toda sua plenitude. Não é algo que está em vias de se expressar e que pode ou não ser expresso. Potência é expressão imediata de força. Não há o trabalho do negativo em Nietzsche, nem a separação entre potência e ato. Toda realidade é expressão imediata de potência, por isto, tira suas últimas consequências a cada instante. Este é o caráter inexorável da vontade de potência (p. 119).

Portanto, a vontade de potência é um elemento fundamental para compreender as preocupações de Nietzsche com questões relacionadas à educação, cultura, ensino e formação (*Bildung*) contínua. Para ele, a realidade é uma expressão da vida, e essa característica é essencial para entender o caráter inflexível do desejo de sobrevivência de cada ser humano.

Outro aspecto relevante, na segunda característica destacada por Camargo, chama ainda mais atenção, pois contém o que dá sentido à vontade de potência. Ele afirma: “A outra característica é que toda vontade se direciona para uma elevação de potência, não para a conservação” (Camargo, 2021, p. 119).

Essa característica vai permear a obra de Nietzsche, a formação (*Bildung*) busca essa elevação:

Ver na natureza e na vida a expressão imediata e inexorável da potência que se direciona para o aumento de sua força significa aceitar o conceito de vontade de potência como capaz de bem interpretar a “realidade” (Camargo, 2021, p. 120).

Ademais isso vai se moldando em forma de signos, que, desse modo, estabelecem sua maneira peculiar de se comunicar, de tentar compreender o outro através da compreensão de si próprio. Poucos percebem que nascem póstumos — parafraseando o próprio Nietzsche. Perceber sua relevância existencial é vontade de potência, fisiologicamente exercendo sua expansão por domínio. Nietzsche vê a moral como uma manifestação da “vontade de potência”, um impulso inerente à vida que busca sempre se afirmar e superar limitações. Dessa maneira, a transvaloração é uma expressão da vida em sua plenitude, uma forma de romper com valores que negam a existência, transformando-os em valores afirmativos.

Portanto, compreender a vontade de potência como fundamento da existência é também compreender que os processos educativos devem ser atravessados por esse impulso criador, que não visa à mera reprodução, mas à constante superação. Uma educação nietzschiana, nesse sentido, não se contenta com a manutenção da ordem, mas convoca à transvaloração, à criação e à afirmação da vida em sua potência máxima.

3 AS DUAS CORRENTES DA EDUCAÇÃO: ANTAGÔNICAS NA FORMA, NOCIVAS NO EFEITO

3.1 COMO A REDUÇÃO E A AMPLIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PODEM RESTRINGIR O VERDADEIRO POTENCIAL CULTURAL DOS INDIVÍDUOS

Advém desse período, como conferencista, suas teses sobre a educação, incluindo as preocupações com essas correntes da cultura, nas quais expõe possíveis soluções para o enfrentamento desses problemas. A língua materna é um deles, utilizada de uma maneira didática e pedagógica.

O neófito professor, que tece críticas à educação e à cultura de sua época, percebe que ambas as correntes antagônicas da cultura são mecanismos de supressão do conhecimento. O estudo filosófico direcionado para a formação e o autoconhecimento seria uma possível forma de combater as teorias educacionais vigentes à época. Assim, os sistemas de educação tornaram-se as bases de sua contundente crítica às instituições de ensino alemãs, em um período de transição entre modelos educacionais.

Nessa perspectiva, procuramos compreender outras visões da cultura e da educação, além de nossa própria, para confrontá-las com as nossas, utilizando algumas ideias vigentes sobre a educação de sua época. Nietzsche introduz discussões como a ampliação e a redução da cultura, a autonomia do aluno e a ideia do autoaperfeiçoamento do profissional da educação.

Ele critica a forma como a educação pode restringir o verdadeiro potencial cultural dos indivíduos, tendo em vista que as correntes educacionais se restringem por sua tendência a estar a serviço do modelo estatal. Nietzsche centraliza sua discussão nos conceitos de ampliação e redução cultural, argumentando que orientações aparentemente opostas, interagem de maneira prejudicial nas instituições de ensino. Além disso, ele distingue o homem, que busca esse entendimento, da massa, a qual ele vê como incapaz de alcançar uma apreciação mais elevada e crítica da cultura.

Nesse contexto, reflete sobre a ênfase na língua e na percepção da necessidade de uma educação que fomente a individualidade e o pensamento crítico, em oposição à mera reprodução de saberes. Dessa forma, observa problemas na maneira como os estudantes assimilam a cultura da época e vê no jornalismo um veículo de nocividade, que serve tanto para ampliação quanto para redução da cultura ou formação educacional, que resulta em um modelo de educação exaurido.

Como resultado, destaca como muitos mestres dispensavam pouca importância à própria formação profissional. A erudição será combatida por Nietzsche por se aliar a uma

cultura artificial, uma das tendências que vigoravam nas instituições de ensino da época. Diante disso, algumas das importantes características da cultura são anunciadas neste momento, assim como o paradoxo que contempla as tendências de sua expansão e, ao mesmo tempo, sua redução, comprometendo uma formação contínua.

Nietzsche observa, nos modelos de estabelecimentos educacionais de sua época — como aos ginásios —, ambientes onde “[...] democratiza-se os direitos do gênio para suavizar o trabalho que exige formação, para arrefecer a carência pessoal de cultura” (EE, 2014, p.71). Esses locais eram voltados para a educação e formação da cultura alemã da época. Essa suavização causa prejuízo à formação. Se trouxermos para os dias atuais, encontramos, no ensino de filosofia, profissionais que não podem dedicar-se apenas à sua disciplina, o que converge com o pensamento nietzschiano sobre os educadores, professores e especialistas em suas áreas de atuação.

A título de ilustração, ao apontar esses dois direcionamentos na educação de sua época, Nietzsche, em contrapartida, desenvolve uma teoria própria de duas correntes aparentemente opostas, mas que servem ao mesmo propósito danoso, que é enfraquecer a formação e a cultura autêntica. Consequentemente, Nietzsche se insere definitivamente em um debate educacional, mostrando como essa interferência causa debilidades na formação: “A tendência à extensão, à ampliação máxima da cultura, e a tendência à redução, ao enfraquecimento da própria cultura. A cultura, por diversas razões, deve ser estendida a círculos cada vez mais amplos, eis o que exige uma tendência” (EE,2014, p.73).

Portanto, contempla-se um conhecimento prático que serve apenas para que o estudante tenha o básico como instrução; ele será inserido futuramente dentro de um contexto em que suas aprendizagens o direcionam a executar pequenas funções de composição social, limitando-o a uma existência inexpressiva dentro da sociedade, seguindo padrões sem definições e critérios.

No entanto, ao abandonar sua nobreza, a cultura está entregue a um percurso incerto. A extensão (da cultura e da educação) servirá para corrigir e padronizar os comportamentos, o que é algo assustador para uma sociedade que não encaminha um futuro próspero para as próximas gerações. A extensão cria um grupo técnico a serviço do Estado, para sua perpetuação e sustentação.

Embora uma sociedade histrônica, em seu comportamento, busque uma felicidade que vislumbra no trabalho — seu principal sentido de viver —, faz com que o trabalho tome conta da humanidade das pessoas, levando-as a servirem ao Estado e a se esquecerem de si próprias, resultando em patologias que são tratadas pelo próprio Estado: “[...] a humanidade tem

necessariamente uma pretensão justa à felicidade na terra, e é por esta razão que a cultura é necessária, mas unicamente por essa razão!” (EE, 2014, p. 73).

Dessa forma, Nietzsche percebe, nas instituições como o Estado, um direcionamento que o torne sempre preponderante na sociedade, quando propõe que a redução (da cultura e da educação) abandone sua vocação sublime e nobre, desde que esteja a serviço de um sistema político organizacional: “[...] exige que a cultura abandone as suas ambições mais sublimes, e que se ponha humildemente a serviço não importa de que outra forma de vida, do Estado, por exemplo” (EE, 22104, p.73). Podemos concluir que um dos grandes problemas da cultura educacional é sua expansão sem critérios bem definidos.

Dessa forma, as correntes antagônicas da educação serviam para a consolidação do Estado, que se erguia sob o auspício de uma educação padronizada. Essa padronização criava indivíduos ligados aos lucros, envoltos na vida comercial e pré-industrial da época: “A verdadeira tarefa da cultura seria então criar homens tão “correntes” quanto possível, um pouco no sentido em que se fala de uma ‘moeda corrente’” (EE, 2104, p.73). Desse modo, cria-se um modo de vida que perpetua a ideia de que ter felicidade é o mesmo que possuir riquezas materiais; por isso, o Estado tentava construir seus quadros através dessa simbologia.

[...] formar os indivíduos de tal modo que, do seu nível de conhecimento e de saber, ele possa extrair a maior quantidade possível de felicidade e de lucro. Cada um deveria avaliar -se a si próprio com precisão, cada um deveria saber o quanto poderia pretender da vida (EE, 2014, p.73).

Todavia, a educação é a base do desenvolvimento de qualquer sociedade, e o desconhecimento de si contribui para o seu declínio, resultando em uma mercantilização da educação e, consequentemente, da cultura. Segundo Nietzsche, essas tendências, que se mostravam nefastas a educação e cultura poderiam ser combatidas, e é nessa perspectiva que pretendemos avançar.

No entanto, Nietzsche não era a favor de uma educação para as massas, por perceber que a educação ofertada para as massas geralmente servia aos desígnios do Estado: “[...] um Estado deseja uma extensão máxima da cultura para garantir sua própria existência” (EE, 2014, p.74). Esquecendo-se da formação dos indivíduos, que, indubitavelmente, era o que ele privilegiava: a importância da formação.

Portanto, a educação nos nossos dias, deve ser ofertada para todos — até por questões jurídicas, é difícil defender outro posicionamento. Apesar de defendermos a educação para todos, percebemos, cada vez mais, que o conhecimento não tem como atingir a todos da mesma maneira, até porque existem particularidades de cada indivíduo envolvido no processo.

Pretendemos demonstrar que o modelo de combate à ampliação e redução, como contrapartida, foram: concentração e fortalecimento da cultura, que podem ser utilizados de forma a contribuir para a formação dos jovens que cursam o ensino médio. Quais são as formas de enfrentamento das adversidades causadas pela má formação que Nietzsche propõe? O estudo sistemático da língua materna, que leva ao conhecimento dos clássicos, dos grandes escritores, traz um conhecimento mais profundo do vernáculo, consequentemente contribuindo com a aprendizagem dos estudantes.

3.2 MÁXIMAS COMO SISTEMA NIETZSCHEANO DE COMUNICABILIDADE

As conferências, no projeto nietzschiano, viriam a ser livros posteriormente, e ele, como palestrante e orador, expressava-se de modo comprehensível, embora desejasse ser compreendido com mais profundidade. Em *Gaia Ciência*, no aforismo 381, deixa claro isso: “Quando se escreve não se faz questão somente de ser compreendido, mas certamente também de não o ser” (GC, § 381).

Pois esse era o sistema nietzschiano de se comunicar: “Não se colocando a alternativa entre o discurso aforismático e sistema em aforismos, seu pensamento apresenta -se como um sistema em aforismos” (Marton, 2006, p.41). Nietzsche demonstra um cuidado e uma maneira peculiar de comunicar, utilizando um estilo literário de aforismos que nos transporta para uma atmosfera bucólica, envolvente em suas conferências.

Portanto, os aforismos em Nietzsche se tornam seus sistemas e sua forma peculiar de comunicar suas ideias e de compor seus enigmas, carregados de observações acerca do comportamento humano diante de si próprio, com o intuito de construir uma identidade forte. A comunicabilidade permeia os textos de Nietzsche e distingue suas obras em diversos aspectos e temas específicos. Ele pretendeu atingir um leitor específico, que compreenda como são condicionados os conceitos, tendo que decifrar o aforismo.

Para Stegmaier (2013): “O aforismo de Nietzsche não ensina nada, dá apenas que pensar. É denso e complexo” (p. 108). Como está claro que sua expansão é essencial para a afirmação da vida, compreendemos que isso também leva ao desejo de se elevar. Esse anseio por elevação está presente em *Zaratustra*, onde decidiu transmitir suas reflexões acerca do *Übermensch* após descer a montanha.

Nesse contexto, corroborando com o que Stegmaier (2013) discute no seu artigo *Sobre a questão da comprehensibilidade (A contribuição de Nietzsche para comunicar e o filosofar intercultural)*, onde nos diz que: “Nietzsche é especialmente interessante para a questão sobre a comprehensibilidade, pois ele escreve de modo facilmente comprehensível e, apesar disso,

queria ser compreendido com dificuldade” (p. 272). No corpus nietzschiano, é possível encontrar passagens que alertam para a necessidade de que seus textos sejam mais do que lidos, pois a forma de aforismo necessita ser interpretada. Para Nietzsche, eles deveriam ser “ruminados”.

É certo que, praticar desse modo a leitura como *arte*, faz-se preciso algo precisamente em nossos dias está bem esquecido – e que exigirá tempo, até que minhas obras sejam “legíveis” –, para qual é imprescindível ser quase uma vaca, e *não* “homem moderno”: o ruminar ... (GM, Prólogo, § 8).

Segundo Nietzsche, essa prática estava caindo desuso em sua época, devido à falta de precisão, de apreço e de um cuidado para que se compreendesse a leitura como uma técnica que requer aprimoramento constante. Tanto para os iniciantes quanto para os mestres, os conteúdos relacionados às máximas estiveram imbricados com a língua materna e a filologia clássica.

3.3 AS SOCIEDADES NEGLIGENCIAM A CULTURA EM DETRIMENTO DO CONHECIMENTO AUTÊNTICO

Desses aforismos emergem os conceitos mais importantes de seus escritos, como Vontade de Potência, Eterno Retorno do Mesmo, Amor Fati, entre outros, que nos remetem à filosofia nietzschiana. Percebe-se, portanto, que se dissemina uma pseudocultura, resultando na propagação do desconhecimento de si. A padronização que o Estado oferece distancia-se do ideal de formação pensado por Nietzsche, criando indivíduos cada vez mais dominados por essa pseudocultura fabricada.

Assim como faz com os eruditos, em sua exposição Nietzsche caracteriza certos tipos de homem produzidos pelo Estado Cultural e pela Pseudocultura, atribuindo o Ginásio como local de criação e conservação desses exemplares. Em se tratando dos privilégios concedidos, entende a atividade militar – obrigatória e inquestionavelmente consentida pela população – como atribuída de poderes e direitos que se encontram acima dos cidadãos alemães, pois exercem função de suporte e dominação que nutre e assegura o Estado Cultural. O orgulho da uniformização militar sinaliza, para Nietzsche, o quanto a Pseudocultura foi assimilada e se tornou popular (Vieira, 2022, p.58).

Ainda assim, essas tendências estão diretamente relacionadas ao advento do liberalismo e às questões de economia política da época, além de concepções modernas acerca do “sujeito”, como ideais de autonomia, felicidade e liberdade, no intuito de transformar “homens em moedas correntes⁴”, baseando suas formações na dualidade intelecto-propriedade.

A convicção de que vem se estabelecendo na Alemanha uma configuração de Pseudocultura — disseminada fora das instituições de ensino, porém divulgadas nestas instituições através do jornalismo — faz com que as tessituras de Nietzsche sobre as instituições de ensino abranjam aspectos relativos aos valores de utilidade e produção vigentes, extraíndo daquilo que se entende por saberes o máximo do ideário de felicidade e lucro.

A ideia de felicidade em Nietzsche em nada parece com o conceito vulgarmente utilizado, refere-se mais precisamente a complexidade do homem em sua formação erudita e cultural. Tornar os homens felizes não faz parte de seu desiderato; melhorar a humanidade não constitui um propósito seu. Partidário da “aristocracia do espírito”, concepção essa que aparece pela

⁴ Esta formação à altura da “época” é fazer indivíduos “correntes” como “moeda corrente”, de modo que extraí de sua quantidade de conhecimento e saber a máxima quantidade de ganho e felicidade. Seu postulado ético é “aliança de inteligência e bens”. Repudia-se toda formação que conduza ao isolamento e fixe suas metas além do dinheiro e da ganância (...) sem a censura de “egoísmo superior”, “epicurismo imoral da formação”. A ela se contrapõe uma formação veloz para ganhar muito dinheiro (...) a humanidade tem um forçoso direito à felicidade terrena (...) para isto se necessita a ilustração. Isto encadeia um gravíssimo perigo: que as massas se saltem esta etapa intermediária e se encaminhe diretamente à felicidade terrenal. Isto é a “questão social” (Langellotti, O. 2001, p.123).

primeira vez nas suas conferências Sobre o Futuro de nossas Instituições de Formação, defende a tese de que todo esforço cultural deve visar a engendrar homens excepcionais (Marton, 2022, p.15).

Sendo assim, é importante ressaltar que seguiam o modelo prussiano de educação, que foi um dos primeiros a oferecer o ensino obrigatório e gratuito, com uma série de regras que se preocupavam apenas com a formação elementar dos estudantes na época. Recorremos ao modelo prussiano de educação como contraponto ao que Nietzsche pensava. Esse modelo é relevante, pois fez parte da vida do jovem Nietzsche e possuía características únicas, sendo considerado um dos primeiros sistemas de ensino público gratuito e estatal.

Esse era um período:

[...] de profundas transformações que Nietzsche vive. Na Alemanha do século XIX, ocorrem importantes mudanças econômicas e sociopolíticas: a implantação tardia da indústria, o aparecimento de novas camadas sociais, a unificação dos Estados alemães em torno da Prússia. E mudanças de igual importância ocorrem, também, na esfera da cultura e da educação. É contra elas que o filósofo se posiciona (Marton, 2006, p.12).

A preocupação com a língua materna e sua aplicabilidade para conhecer os clássicos, amplia o horizonte cultural. O estudo sistemático do vernáculo torna-se crucial para Nietzsche, pois, através do domínio do idioma, seria possível acessar a cultura clássica, os poetas, escritores e filósofos, bem como compreender a verdadeira formação cultural.

Se Nietzsche nutria essa preocupação com a língua, a linguagem e a comunicabilidade, podemos defender que isso permeou todos os seus escritos em todas as épocas. Como vimos anteriormente, pretendia ser compreendido por um grupo seletivo. A língua, a arte e a estética são elementos que servem para compor nossa intervenção pedagógica no terceiro capítulo. Utilizamos a música e a cultura hip-hop, que foram elementos utilizados pelos estudantes e convergem com a preocupação que apontamos na dissertação: a formação *Bildung*.

Quando fala da moderna sociedade de sua época, lamenta essa não ser a principal preocupação do Estado em relação ao futuro das instituições:

[...] o Estado antigo se manteve exatamente tão distante quanto possível desta condição utilitária, que somente leva admitir a cultura na medida em que ela é diretamente útil ao Estado e a negar os instintos que não encontram nestes desígnios seu emprego imediato. No mais profundo do seu pensamento, os Gregos, justamente por esta razão, tinham pelo Estado este sentimento poderoso de admiração e de reconhecimento, quase escandaloso para o homem moderno, porque eles reconheciam que, sem esta instituição de assistência e proteção, não se poderia desenvolver um só germe de cultura e que sua cultura absolutamente inimitável e para sempre única não teria justamente alcançado

esta exuberância, senão sob a guarda atenta e prevenida de suas instituições políticas de assistência e proteção (EE, 2014, p. 116).

Eventualmente, os estabelecimentos de ensino transformam o ensino em algo universal, sem critérios para qualificar os conteúdos para a sociedade de massa, esquecendo o valor da língua materna. Isso acontecia em muitas instituições, que se tornavam cada vez mais distantes do ideal de educação pensado por Nietzsche.

O Estado não era para aquela cultura um guarda de fronteiras, um regulador, um superintendente, mais o companheiro de viagem, o companheiro de andar vigoroso, forte, disposto ao combate, que escoltava através das rudes realidades o seu amigo mais nobre e, por assim dizer, quase divino, pelo qual se tinha admiração e do qual ele recebia em troca o reconhecimento. Se agora, ao contrário, o Estado moderno pretende um reconhecimento exaltado deste tipo, não é certamente porque ele tenha a consciência de ter ajudado, como cavaleiro, a cultura e arte alemães mais elevadas: pois, deste ponto de vista, seu passado é tão vergonhoso quanto seu presente: basta pensar na maneira como se celebra nas capitais alemães a memória dos nossos grandes poetas e nos nossos grandes artistas e no modo como os planos artísticos mais elevados destes mestres alemães foram sempre sustentados por parte do Estado (EE, 2014, p. 116,117).

A formação (*Bildung*), a educação e a cultura estão presentes na primeira fase de Nietzsche, orbitando entre suas investigações filológicas e seu trabalho pedagógico. Sua obstinação de se manter no cargo sempre em alto nível era fisiologicamente compatível com o material que produzia. Desta forma, Nietzsche critica uma educação que esquece o homem e dá cada vez mais sustentação ao Estado. Contudo, pleiteou a cadeira de Filosofia na Basileia durante sua regência em Filologia, porém não obteve êxito.

Se vocês querem guiar um jovem no verdadeiro caminho da cultura, abstenham-se de romper a relação ingênua, confiante e, por assim dizer, a relação pessoal e imediata que ele tem a com a natureza: é preciso que a floresta e o rochedo, a tempestade, o abutre, a flor solitária, a borboleta, a campina, a encosta da montanha, cada uma dessas coisas fale a sua linguagem; é preciso que ele se reconheça nelas como em inumeráveis reflexos e cintilações dispersos, no turbilhão com mil cores de aparências cambiantes; então, experimentará inconscientemente a unidade metafísica de todas as coisas na grande metáfora da natureza, e assim se acalmará com o espetáculo de sua eterna permanência e de sua necessidade. Mas a quantos jovens se pode permitir viver tão próximos da natureza e numa relação quase pessoal com ela? Os outros devem logo aprender uma outra verdade: como se pode subjugar a natureza. Aqui, se deixa de lado está ingênua metafísica: e a fisiologia das plantas e dos animais, a geologia, a química inorgânica obrigam seus estudantes a uma contemplação da natureza totalmente diferente. O que se perde, com esta espécie de consideração nova e imposta, não é simples fantasmagoria poética, mas a única compreensão verdadeira e instintiva da natureza: no seu lugar, interveio agora um hábil cálculo que busca vencer a natureza pela astúcia (EE, 2014, p. 122,123).

Durante sua vida como professor, devido à pouca idade, sentiu-se obrigado a se dedicar intensamente à carreira acadêmica, realizando inúmeras leituras e deixando um vasto material. Esse material reflete o cuidado com que tratava seus documentos e descobertas, inicialmente mantidos em segredo, mas que, com o tempo, se tornaram amplamente conhecidos graças à influência que exerceram sobre inúmeros pensadores.

PARTE II – A FISIOLOGIA DA GENEALOGIA E A TRANSVALORAÇÃO

4 O PROCEDIMENTO GENEALÓGICO

4.1 O MÉTODO QUE INFLUÊNCIA A PEDAGOGIA NIETZSCHEANA

O procedimento genealógico surge como um método que permeia toda a investigação dos valores morais em Nietzsche. Com um olhar atento, percebe-se que suas inquietações não surgem isoladamente ou do nada; elas se desenvolvem a partir de uma formação contínua e de um autoconhecimento construído ao longo de sua trajetória. Essas práticas, aliadas à experiência no magistério, serviram como arcabouço para a formulação do pensamento filosófico e de seu meticoloso procedimento genealógico. As premissas da filosofia nietzschiana e o método genealógico tornam-se ferramentas indispensáveis para sustentar sua crítica, que busca na história o aporte conceitual necessário para demonstrar a fluidez dos valores morais em épocas distintas.

Dessa forma, Nietzsche enxergou, no procedimento genealógico, um método eficaz para compreender a fluidez da valoração dos preconceitos morais. Por meio do conhecimento filosófico, constatou que os valores morais sempre estiveram em constante ressignificação. Assim, consideramos fundamental o entendimento desse método analítico desenvolvido por Nietzsche — o procedimento genealógico — para obtermos uma maior apreensão de sua teoria, especialmente no que concerne à educação e à função do filósofo.

Para Nietzsche, uma investigação baseada na premissa histórica deve focar não somente na "origem" dos conceitos, mas na maneira como eles se modificam, influenciando a moral: a valoração das propostas a partir da percepção de nobres e escravos, e de como cada grupo constrói sua própria forma de moralidade — ou seja, o duplo nascimento da moral. O procedimento genealógico foi seu método de análise crítica dos preconceitos morais, utilizando a premissa histórica não para buscar uma origem fixa, mas para examinar as respostas às suas indagações, à emergência conceitual de cada época ou contexto.

Foucault (2009) percebeu essa peculiaridade na metodologia nietzschiana, que, posteriormente, tornou-se fundamental para suas próprias investigações. Ele afirma que:

A genealogia não se opõe à história como a visão altiva e profunda do filósofo ao olhar de toupeira do cientista; ela se opõe, ao contrário, ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas teleologias. Ela se opõe à pesquisa da 'origem' (Foucault, 2009, p. 16).

Apesar disso, os estudos sobre a origem não constituem um fim em si mesmos para Nietzsche, mas servem como base para suas investigações posteriores. Dessa perspectiva, torna-se evidente que a moral é uma construção humana, histórica, que em diferentes contextos e épocas busca direcionamentos específicos — e que, por vezes, sofre processos de transvaloração. Essa abordagem confirma o caráter mutável dos valores morais, demonstrando como eles se transformam no processo contínuo da vida cultural.

Como observa Stegmaier (2013) em *A temporalização do pensamento em Nietzsche*:

Compreender processos de significado, de vida e de pensamento como processo de poder, renunciando a ‘origem’ e ‘finalidade’ na unidade de uma ‘arché’, nos leva a compreender processos de poder como processos de signos, renunciando aos recentes conceitos de unidade e de origem e contando com a radical temporalidade de todo o sentido (p.124).

Nietzsche não apenas descreve os valores morais, mas traça uma genealogia de seus preconceitos, explicando como eles emergem socialmente e se moldam em diferentes épocas, períodos e povos.

Nesse contexto, a genealogia torna-se uma ferramenta indispensável para compreender como valores e conceitos são construídos, internalizados e perpetuados, sendo a genealogia o procedimento que estuda o percurso percorrido pelos conceitos — ou por determinados conceitos. Por meio dela, buscamos mapear a trajetória que realizaram e ainda têm por realizar.

O procedimento genealógico, ou “cartografia” do pensamento nietzschiano, oferece um referencial sistemático e metodológico para entender a moral, os preconceitos morais e sua transvaloração ao longo da história. Esse método permite ver a moralidade como uma dicotomia estrutural, originada da construção linguística e da organização dos primeiros grupos humanos. Nietzsche entende que esses valores se internalizaram, tornando o ser humano mais complexo e, de certa forma, “mais interessante” pela diversidade de experiências e conflitos que carrega.

Para o filósofo, é possível transvalorar os valores, tendo em vista que, historicamente, isso ocorre há muito tempo. Nietzsche, o filósofo da valoração, observou que as sociedades justificavam suas crenças referenciando valores antigos.

Alguma educação histórica e filológica, juntamente com um inato senso seletivo em questões psicológicas, em breve transformou meu problema em outro: sob que condições o homem inventou para si os juízos de valor “bom” e “mau”? e que valor têm eles? Obstruíram ou promoveram até agora o crescimento do homem? São indício de miséria, empobrecimento, degeneração da vida? Ou, ao contrário, revela-se neles a plenitude, a força, a vontade da vida, sua coragem, sua certeza, seu futuro? (GM, Prólogo, §3).

Nietzsche, então, não apenas critica os valores tradicionais, mas propõe uma reavaliação radical, incentivando uma moralidade que celebre a vida e a autossuperação humana. Por meio de sua formação, de seu autoconhecimento, do conhecimento de si, essas inquietações encontraram, na profissão de professor, um campo de atuação, “[...] uma vontade fundamental de conhecimento que fala com determinação sempre maior, exigindo cada vez mais precisão” (GM, Prólogo, §3).

Nietzsche considera que o papel do filósofo é, justamente, questionar esses valores e entender como eles se transformam e modificam o comportamento humano ao longo do tempo. Ele vê, na genealogia dos preconceitos morais, uma ferramenta para desvendar as hierarquias desses preconceitos, revelando que a moral, longe de ser uma verdade absoluta, é uma construção histórica moldada pelas forças da vida e do poder.

Pois somente assim convém a um filósofo. Não temos o direito de atuar isoladamente em nada: não podemos errar isolados, nem isolados encontrar a verdade. Mas sim, com necessidade com que uma árvore tem frutos, nascem em nós nossas ideias, nossos valores, nossos sins e não e ses e quês – todos relacionados e relativos uns aos outros, e testemunhas de uma vontade, uma saúde, um terreno, um sol (GM, Prólogo, §2).

Essa inquietação provavelmente brota de seus trabalhos filológicos, que forneceram os alicerces para o que ele chamava de seu “Jardim Secreto”, sua filosofia. Por meio de um procedimento genealógico, incorporado à sua metodologia de pesquisa e estudo, Nietzsche constitui o alicerce do que, mais tarde, comporia sua cosmologia de doutrinas. Vejamos o que ele nos diz:

Para isso encontrei e arrisquei respostas diversas, diferenciei épocas, povos, hierarquias dos indivíduos, especializei meu problema, das respostas nasceram novas perguntas, indagações, suposições, probabilidades: até que finalmente eu possuía um país meu, um chão próprio, um mundo silente, próspero, florescente, como um jardim secreto do qual ninguém suspeitasse ... (GM, Prólogo, §3).

Portanto, seus estudos de Filologia remetiam às línguas grega e latina arcaicas, chamadas de estudos clássicos, aproximando-o de conceitos que serviram de sustentação filosófica para o entendimento do homem, da natureza e da fisiologia do mundo, e iam de encontro à tradição religiosa e filosófica que vigoravam à época. O pensamento nietzschiano vem consolidar o que o Iluminismo iniciou, mais precisamente, colocou o homem como detentor do conhecimento de si, em relação ao que lhe toca terreamente:

Neste sentido, podemos afirmar que o procedimento genealógico vai numa direção oposta em relação à tradição metafísica-religiosa, que, em

geral, considera os valores morais como sendo eternos, imutáveis, universais e absolutos (Melo Neto, 2017, p.53).

Além disso, Nietzsche demonstrou que os preconceitos morais poderiam ser internalizados e transvalorados, ou seja, conceitualmente transformados por diferentes povos ao longo da história, o que refletia uma transformação profunda de valores morais, como podemos perceber nessa passagem da *Genealogia da Moral*:

A história humana seria uma tolice, sem o espírito que os impotentes lhe trouxeram — tomemos logo o exemplo maior. Nada do que na terra se fez contra “os nobres”, “os poderosos”, “os senhores”, “os donos do poder”, é remotamente comparável ao que os judeus contra eles fizeram; os judeus, aquele povo de sacerdotes que soube desfarrar-se de seus inimigos e conquistadores apenas através de uma radical tresvaloração dos valores deles, ou seja, por um ato da mais espiritual vingança. Assim convinha a um povo sacerdotal, o povo da mais entranhada sede de vingança sacerdotal. Foram os judeus que, com apavorante coerência, ousaram inverter a equação de valores aristocrática (bom = nobre = poderoso = belo = feliz = caro aos deuses), e com unhas e dentes (os dentes do ódio mais fundo, o ódio impotente) se apegaram a esta inversão, a saber, “os miseráveis somente são os bons, apenas os pobres, impotentes, baixos são bons, os sofredores, necessitados, feios, doentes são os únicos beatos, os únicos abençoados, unicamente para eles há bem-aventurança — mas vocês, nobres e poderosos, vocês serão por toda a eternidade os maus, os cruéis, os lascivos, os insaciáveis, os ímpios, serão também eternamente os desventurados, malditos e danados!... (GM, I, § 7).

Posteriormente, vemos uma dupla maneira de perceber a moral: uma nobre e outra escrava. Uma afirma a vida a partir de si próprio, enquanto a outra a valoriza essa por meio da visão invertida do outro. Aquela moral guerreira, nobre, do senhor, que afirma a vida e o corpo como potência, é transvalorada pelos ressentidos judeus, onde invertem a tabela moral dos valores. Esse modelo é incorporado pelo cristianismo com a promessa do além-vida. Essa premissa histórica se faz presente no procedimento genealógico, sendo fundamental para o entendimento da fluidez do conceito dos valores morais.

Dessa forma, pretendemos utilizar o procedimento genealógico para fazer os questionamentos acerca da filosofia nietzschiana: sob quais condições Nietzsche pensou sua filosofia e a cultura de sua época? Vamos procurar momentos da filosofia nietzschiana em que ele utiliza a história, a educação e a cultura, e em que medida isso pode influenciar a vida cultural das pessoas.

4.2 EDUCAR PARA O GÊNIO: A IMPORTÂNCIA DO MESTRE NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO EDUCANDO

Para Nietzsche, não existiam vários Schopenhauer; a genialidade surge a partir de uma predisposição fisiológica que emerge com a formação. Não necessariamente quem tiver a mesma formação seguirá o mesmo caminho do outro. O que se pode fazer é criar possibilidades para que se desperte, em cada um, seu espírito criador.

Nietzsche sempre se colocou na posição pedagógica e didática de mestre, tentando buscar, genealogicamente, a fluidez dos conceitos e dos signos, e que a inversão de ver o mundo nada mais é que uma maneira própria e sutil de perceber as nuances desse próprio mundo, quando vemos que: “O talento é somente uma condição da cultura, o principal é uma disciplina regulada em relação aos modelos” (Nietzsche, 2014, p. 278).

Portanto, a condição de mestre, para Nietzsche, representava não somente um estilo de vida do filósofo, mas a própria personificação de sua forma de pensar e traduzir o mundo, “[...] como um músico que sabe encontrar o seu dedilhado na escuridão. Educar um povo para a cultura é essencial: acostumá-lo a bons modelos e inculcar nele nobres necessidades” (Nietzsche, 2014, p. 278). Como a vida era música para nosso autor, um bom ouvido para uma boa audição levaria ao caminho certo desse dedilhado, que é a vida.

A filosofia nietzschiana busca a formação como base para a compreensão da função do indivíduo no mundo. Em nossa análise, utilizamos essa proposta para entender o papel do professor. Nietzsche comprehende o professor como um elo fundamental entre o conhecimento produzido pelos grandes pensadores e sua difusão na sociedade, preocupando-se com a transmissão adequada desses saberes para gerações futuras, sendo esta vista como um dever fisiológico.

Sem embargo, devemos, então, considerar a apresentação dos escritos sobre a educação de Nietzsche feita pela professora Noéli Correia, que constata que nosso filósofo sempre “[...] pretendeu, desde o início, ser um mestre e, de fato, o foi, não importando se ele se dirigia a todos ou a ninguém” (Sobrinho, 2014, p. 10).

Por exemplo, o artigo da professora Scarlett Marton (2022) confirma essa mesma perspectiva, de que nosso filósofo sempre se percebeu como um pensador da educação. Segundo Marton (2022), “[...] não há dúvida de que Nietzsche sempre se viu como um educador” (p. 14). Isso fica evidente na seguinte passagem de um fragmento póstumo, que vai na mesma direção de Marton e Noéli.

Como evidenciado por Nietzsche, quem são os primeiros a serem educados — aqueles que ministram as aulas regularmente — devem, precisam constantemente se atualizar, e é para quem ele se reporta: “Educar os educadores! Mas os primeiros devem se educar a si mesmos! É para eles que eu escrevo” (Nietzsche, 2014, p. 292). Nesse instante, introduz questionamentos acerca do que seria mais importante na vida de um indivíduo: a ascensão em determinada carreira, em detrimento de uma formação pessoal? Ou uma formação que contemplasse aspectos da arte, da música e da filosofia, convergindo com a natureza?

Em seguida, para o fortalecimento da cultura, uma das propostas era retornar aos clássicos gregos. Novamente, a arte e a estética surgem como uma espécie de baliza e alicerce para as sociedades. Esse retorno visa a introduzir a filosofia — se é que isso é possível. É possível perceber, na sua segunda *Extemporânea*, que Nietzsche deixava claro seu ofício como filólogo, por ser pupilo dessa época: “[...] sou pupilo de uma época mais antiga, ou seja, da grega, posso vir a ter, como um filho da época atual, experiência tão extemporânea” (Co. Ext. III - Prefácio). Mas, como proceder quando o guia/professor não tem a formação adequada para tal função?

Em outro escrito póstumo sobre a educação, que foi relevante para nosso entendimento, o ideal do gênio é perseguido como fio condutor pelo nosso autor. Percebemos essa preocupação claramente quando nos diz: “O gênio tem a finalidade de envolver o mundo numa nova rede de ilusões: a educação para o gênio consiste em tornar necessária uma rede de ilusões, por uma consideração ativa da contradição” (Nietzsche, 2014, p. 263). Para nosso autor, cultura e educação não podem ser vistas de forma dissociada. Elas se entrelaçam e são a base fundamental para qualquer sociedade que se preocupe com a preservação de uma cultura autêntica.

A preocupação em afirmar a vida surge desde muito cedo, se considerarmos que todos, em algum momento, têm consciência disso: “Temos de nos responsabilizar pela nossa própria existência diante de nós mesmos” (Co. Ext. III, 2020, p. 6). Por isso, é tão importante uma orientação. Nem sempre, quando se é jovem, temos a consciência formada para nossa vida futura. Por isso, para Nietzsche: “A ação do gênio consiste habitualmente no fato de que uma nova rede de ilusões é lançada numa massa, que pode viver nas suas malhas” (Nietzsche, 2014, p. 263).

Portanto, em Nietzsche, não é possível abstrair cultura e língua culta de forma independente, sem relacioná-las diretamente com a educação e a formação de seus mestres/guias, em sua aplicação pedagógica ao aprendiz que almeja sua autonomia. “O gênio e o povo. Cultura e necessidades vitais” (Nietzsche, 2014, p. 267). Em seguida, ao apresentar

o professor como guia, acreditamos que esse papel ganha um caráter muito mais complexo quanto à sua função nas instituições escolares, na difusão de uma sociedade crítica e na autonomia dos indivíduos, possibilitando a estes pensar por si mesmos. Percebemos que cada pessoa possui uma existência única (*unicum*), sendo a principal responsável por sua própria vida.

Logo, o autor deixa explícito que o guia precisa ser alguém que alcançou sua emancipação intelectual, alguém que não se prende aos ditames políticos ou econômicos de ocasião. Trata-se de um profissional que atua na autoformação continuada ou na forma como introduz suas práticas pedagógicas nos espaços educacionais. “Mas como nos encontramos de novo a nós mesmos? Como pode o homem conhecer a si mesmo?” (SE. Co. Ext. III, 2020, p. 7). A responsabilidade de perceber-se como único e tornar-se o próprio responsável por suas ações comunica uma preocupação com o desenvolvimento do indivíduo, com sua formação contínua e seu vir a ser, sendo a educação fundamental nesse sentido.

Em Nietzsche, a cultura tem o dever de preparar o homem para a vida, sendo este o seu objetivo primordial na formação e em sua afirmação em uma própria vida saudável, que é a busca de qualquer cultura ou educação. Embora isso não deva ser visto como um sacrifício, muito pelo contrário, mas como uma relação direta com a vida — a própria vida —, num contato constante com a natureza e sua fisiologia, que o prepararia para esses momentos de dedicação suprema em adquirir conhecimento: “Nosso tesouro está onde estão as colmeias do nosso conhecimento” (GM, Prólogo, §1). Assim, o mestre seria capaz de abrir portas para que os educandos criem suas próprias percepções de mundo. Essa é a razão da grande relevância que o filósofo atribui à preparação do professor de Filosofia, que deve estar consciente de seu papel como mediador de possibilidades de pensar e fazer pensar.

Segundo as *Considerações Extemporâneas*, nas quais ele faz uma reflexão — *Da utilidade e desvantagem da história para a vida* —, e segundo o professor Eduardo Nasser (2017), em seu artigo *Transfigurações do passado: aspectos do problema do tempo na segunda Consideração Extemporânea*, ele nos diz que “[...] a verdade é que, junto de *Assim falou Zaratustra*, a segunda *Extemporânea* veio a se tornar a obra mais impactante do pensamento nietzschiano na primeira metade do século XX” (p. 62). Isso é importante, tendo em vista que o procedimento genealógico utiliza a premissa histórica para compor seu arcabouço conceitual. A segunda *Extemporânea*, tradução dos pensadores *Obras Incompletas*, é de suma importância para compreender e interpretar o que nosso filósofo concebia por história e aistória.

A cultura histórica também é, efetivamente, uma espécie de encanecimento inato, e aqueles que trazem em si seus sinais desde a infância têm de chegar à

crença instintiva na *velhice da humanidade*: à velhice, porém, convém agora uma ocupação senil, ou seja, olhar para trás, fazer as contas, concluir, procurar consolo no que foi por meio de recordações, em suma, cultura histórica. A espécie humana, porém, é uma coisa tenaz e persistente, e não quer após milênios, nem mesmo após centenas de milhares de anos, ser observada em seus passos - para diante e para trás -, isto é, não quer, de modo nenhum, ser observada como um todo por esse pontinho de átomo infinitamente pequeno, o indivíduo humano. O que querem dizer alguns milênios (ou expresso de outro modo: o espaço de tempo de trinta e quatro vidas humanas consecutivas, calculadas em sessenta anos), para que no início de um tal tempo se possa ainda falar em "juventude" e na conclusão já em "velhice da humanidade"! Não se aloja, em vez disso, nessa crença paralisante em uma humanidade já em falecimento, o mal-entendido de uma representação cristiano-teológica herdada da idade média, o pensamento da proximidade do fim do mundo, do julgamento esperado com temor? Transveste-se essa representação na crescente necessidade histórica de juiz, como se nosso tempo, o último dos possíveis, estivesse ele mesmo autorizado a promover esse Juízo universal, que a crença cristã de modo nenhum esperava do homem, mas do "filho do homem"? Outrora esse *memento mori*, clamado à humanidade assim como ao indivíduo, era um aguilhão sempre torturante e como que o ápice do saber e da consciência medievais (HL/Co. Ext. II, §8).

Neste sentido professor Nasser (2017) continua:

O fato de a Segunda Extemporânea ter se tornado uma fonte de inestimável riqueza para algumas das mais importantes reflexões filosóficas sobre o tempo e história na contemporaneidade fez com que essa obra tenha também exercido destacada atração sobre os estudos especializados de Nietzsche, acima de tudo... (p.67-68).

Portanto, os estudos especializados estão ligados diretamente à sua atuação como professor, pesquisador e conferencista. Entretanto, devemos também fazer a indagação genealógica sobre Nietzsche: qual seria? Sob quais condições ele elaborou sua cosmologia? Como Nietzsche, através dos conhecimentos dos antigos escritos gregos, formula suas doutrinas. Isso nos leva a concluir que o jovem professor, desde o início de sua carreira pedagógica como filólogo, esteve envolto na filosofia antiga grega, e isso permeia toda a sua filosofia, como bem nos mostra Melo Neto (2020) nesta passagem:

Ao tratarmos das relações entre Nietzsche e os antigos, verificamos que o filósofo alemão apresenta uma espécie de "fórmula" "cosmológica por meio da qual tenta argumentar a favor da repetição de todas as configurações cósmicas. Essa fórmula é estruturada pelas seguintes "premissas": o tempo é tido como infinito, pois o mundo não teria sido criado nem teria fim; o vir-a-ser é visto como não sendo constituído por nenhuma forma teleologia e, por isso, não visa a estado de equilíbrio (p.113).

Nada obstante, a preocupação com o tempo é realçada. Nesse caso, tentamos mostrar que as percepções de tempo em Nietzsche são diversos modos históricos e ahistóricos. Contudo, o que ocorre é que os estudos filológicos acerca dos antigos e a formação como professor,

iniciada desde cedo, resultaram numa “fórmula cosmológica” que percorre toda a obra do filósofo do martelo.

Nietzsche continua nos oferecendo outras percepções sobre a sua filosofia, quando elabora seus escritos sobre as doutrinas da vontade de potência, do Além-Homem, do eterno retorno do mesmo. Percebemos Nietzsche como filósofo de seu tempo, que percebia a transvaloração dos valores de sua época e vaticinava que seus escritos seriam compreendidos no futuro, através de uma análise sistemática em suas obras. As doutrinas como o eterno retorno do mesmo, vontade de potência e amor fati surgem desde sua incursão aos textos clássicos antigos e são aprofundadas em cada fase de sua obra.

Ainda assim, seu contato com a filosofia antiga é inegável na elaboração de suas doutrinas cosmológicas; a linguagem dos aforismos atende às expectativas de um pensamento coeso e firme. Para Nietzsche, a transvaloração abre um caminho no qual o conhecimento não é isolado, mas cultivado como um “conhecimento próprio”, incentivando uma compreensão mais profunda da vida e de nós mesmos.

A rebelião escrava na moral começa quando o próprio ressentimento se torna criador e gera valores: o ressentimento dos seres aos quais é negada a verdadeira reação, a dos atos, e que apenas por uma vingança imaginária obtém reparação. Enquanto toda moral nobre nasce de um triunfante Sim a si mesma, já de início a moral escrava diz Não a um “fora”, um “outro”, um “não-eu” – e este Não é seu ato criador. Esta inversão do olhar que estabelece os valores (GM, 2009, p. 26).

Nietzsche oferece uma análise profunda sobre os valores morais, apontando para sua internalização e a fluidez do conceito. Ele observa que, ao longo do tempo, os nobres se apropriaram dos conceitos de “bom e ruim” para afirmar sua própria vida, rotulando como “ruim” aquilo que era diferente e inferior a eles.

Portanto, essa forma de valoração nobre é afirmativa, voltada para a vida, enquanto a moral “escrava”, surgida em oposição, é reativa, marcada pelo ressentimento e pela negação. A filosofia nietzschiana nos mostra que os valores são fluidos e que o processo de valoração varia conforme o contexto e o grupo social.

A partir do momento em que começamos a investigar o comportamento dos indivíduos em contexto social, surgem diversas indagações sobre as origens dos preconceitos morais e a necessidade de hierarquizá-los. Na nossa intervenção pedagógica, utilizaremos a linguagem das letras das músicas para compreender essa fluidez e como eles (os preconceitos morais) se modificam em épocas distintas até nossos dias.

4.3 VONTADE DE POTÊNCIA COMO UMA FLUIDEZ CONCEITUAL

A seção *Do ler e escrever*, do *Zaratustra*, foi de suma relevância, porque essa foi uma das leituras feitas pelos estudantes como fragmento. Ela também serve de aforismo para o início da terceira dissertação da *Genealogia da Moral*: “Na terceira dissertação deste livro, ofereço um exemplo do que aqui denomino ‘interpretação’: a dissertação é precedida por um aforismo, do qual ela constitui o comentário” (GM, Prólogo, §8). Abordamos, como chave genealógica que permeia a filosofia nietzschiana, a seção *Do ler e escrever*, do *Zaratustra*. Esta serve para nossa investigação por contemplar várias nuances da filosofia do nosso autor. Buscamos imbricar a vontade de potência com a fluidez conceitual implementada pela filosofia nietzschiana. Vejamos: “De tudo escrito, amo apenas o que se escreve com o próprio sangue. Escreve com sangue: e verás que sangue é espírito” (ZA, I, *Do ler e escrever*). Ele abre a seção enfatizando que acredita em tudo que está escrito para a afirmação da vida.

Portanto, para o filósofo do martelo, a leitura era concebida como uma arte, uma técnica que deveria representar a afirmação da vida e ser refinada em benefício de uma cultura autêntica. “Quem escreve em sangue e em máximas não quer ser lido, quer ser aprendido de cor” (ZA, I, *Do ler e escrever*). Na mesma direção, também afirma: “Não é coisa fácil compreender o sangue alheio” (ZA, *Do ler e escrever*).

Em seguida, após esse momento, começa nossa interpretação, direcionando nosso entendimento para o que Nietzsche quis demonstrar na terceira dissertação, que seria um campo de atuação para um determinado tipo de vida: o sacerdote asceta, que precisa de pessoas com traumas das massas, as quais cometem tais traumas naturalmente, quando nos traz a ideia do: “Sentimento de obstrução fisiológica” (GM, III, §16). “Que, de tempos em tempos, se apodera de grandes massas, uma incapacidade genérica, um sentimento de desprazer” (GM, III, §16). “Outrora o espírito era Deus, depois se tornou homem, agora está se tornando plebe” (ZA, *Do ler e escrever*).

Desta forma, como vimos no capítulo anterior, a formação (*Bildung*) é primordial no projeto nietzschiano do Além-do-Homem (*Übermensch*). As massas estão suscetíveis a receber uma cultura direcionada pelos padrões e níveis de certos meios de perpetuação de poder. Dentre os diversos exemplos genealógicos que ele nos expõe para entender esse ideal do sacerdote ascético, chama-nos a atenção o deslocamento da palavra “sabedoria” para melhor entendimento do aforismo relacionado com a seção analisada.

A análise do termo “sabedoria” será um signo para entender o ideal do sacerdote ascético na nossa interpretação do aforismo: “Descuidados, zombeteiros, violentos — assim nos quer a sabedoria: ela é uma mulher, ama somente um guerreiro” (ZA, *Do ler e escrever*).

O termo “sabedoria”, que se refere ao sacerdote ascético, funciona como a representação do amor de uma mulher que ama somente aquele homem que luta por poder, por expansão. A “sabedoria” ama a luta do guerreiro; isso a alimenta e a fortalece na busca por expansão de vida e poder. O campo fértil de afirmação de vida do “sacerdote” é, contrariamente, uma forma de afirmar a vida onde ela deixou de ser afirmada.

Diante dessa “depressão fisiológica” (GM, III, §16), surge uma série de práticas e exercícios que lembram autoajuda, habilmente manipulados pelo “médico asceta” ou sacerdote ascético, com o intuito de obter que o indivíduo perca o gosto pelo conhecimento de si, colocando-se como paciente e inserindo-se na massa de pessoas que servem ao propósito de serem excedentes na reprodução de uma cultura limitada.

Logo, a vontade de potência é sempre a força motriz que influencia os comportamentos humanos. As possibilidades da interpretação ganham mais contornos pedagógicos e didáticos dos aforismos nesse próximo trecho: “[...] Vós me dizeis: ‘A vida é difícil de suportar’” (ZA, *Do ler e escrever*). Aqui, o “guerreiro” confirma claramente ao sacerdote o intuito de suas batalhas.

Portanto, suportar a vida, diante do vir a ser, — concluímos, com todas essas idas e vindas —, é que o sacerdote aplica uma série de práticas que ajudam os indivíduos inseridos nas massas sociais a seguirem comportamentos e condutas que os ajudam a suportar as adversidades, que causam falta de sensibilidade no decorrer de sua trajetória. Isso consiste, grosso modo, em preencher suas vidas com muitas tarefas e trabalhos, de forma que esse trabalho tome conta de suas vidas em todos os momentos, fazendo-os esquecer do sofrimento de suportar sua própria existência...

5 A TRANSVALORAÇÃO DE TODOS OS VALORES EM NIETZSCHE

5.1 A VIDA COMPREENDIDA AGORA

Nietzsche propõe uma reavaliação radical de todos os valores morais e éticos, principalmente os herdados da tradição judaico-cristã. No entendimento do “filósofo do martelo”, esses valores enfraquecem a existência, porque negam a vida na Terra. A moral cristã é vista como uma moral escrava, que orbita em torno do ressentimento e atua de forma a construir uma vingança imaginária contra seus desafetos.

O projeto de transvaloração é construído na filosofia nietzschiana para avaliar e reavaliar os preconceitos morais, de modo que, em seu entendimento, a sociedade, da maneira como está configurada, precisa de uma nova atualização. Necessita de um projeto em que os seres humanos contemplam sua existência terrena, compreendendo sua trajetória neste mundo, como podemos ver nesse trecho de *Zaratustra*: “Eu vos imploro, irmãos, permanecei fiéis à terra e não acrediteis nos que vos falam de esperanças supraterrenas! São envenenadores, saibam eles ou não” (Nietzsche, *Assim falou Zaratustra*, Prólogo, § 3).

Os valores que foram engendrados na sociedade ocidental até então não a fortalecem; o projeto é transvalorar em busca de uma nova possibilidade. Quando teria iniciado essa valoração? Ela teve seu pontapé inicial com a instituição do culto ao cristianismo. Vejamos o que nos diz Nietzsche: “E o tempo é contado a partir do *dies nefastus* em que essa fatalidade começou – a partir do primeiro dia do cristianismo! – Por que a partir de seu último dia? – Transvaloração de todos os valores!...” (*O Anticristo*, § 62).

Com a oficialização do cristianismo, temos um exemplo da transvaloração posta como um projeto bem-sucedido, obtendo seu êxito pelos adeptos da nova ordem, o *Páthos de distância*⁵, que é tão característico do aristocrata, do nobre, e aquilo que o faz se sentir

⁵ A estrutura da expressão pathos da distância (pathos der Distanz) demonstra precisamente a sua significação: trata-se de uma paixão que impulsiona algo a tomar distância em relação a um outro. A expressão pode ser encontrada nos escritos nietzschianos desde 1885, isto é, desde a época da publicação de *Além do bem e do mal*. Nietzsche recorreu a várias outras expressões para dizer tal pathos, tais como “afeto de distância” (Affekt der Distanz ou Affekt der Distance) e “sentimento de distância” (Gefühl für Distanzou Distanz-Gefühl). Como sentimento, afeto ou paixão, o pathos da distância tem, pois, o mesmo estatuto psicofisiológico do ressentimento, tendo em vista que, pelo vocabulário impreciso nietzschiano, a tais termos podemos associar a palavra instinto (Instinkt), que Nietzsche usa para falar do ressentimento. A ideia fundamental do pathos da distância é a de um “sentimento de diferença hierárquica” (FP de 1885/1886 1[10]) ou da necessidade de separação e de organização, partindo do reconhecimento de uma diferença. Em suma, o pathos da distância seria uma “força organizadora” (CI, *Incursões de um extemporâneo*, 37). A dificuldade intrínseca à significação desse conceito se refere à questão da alteridade. Pela nossa hipótese, ele seria o desejo de independência que pressupõe um outro do qual se quer

pertencente a um grupo distinto dos outros grupos sociais — aqueles que, genealogicamente, afirmam seus valores a partir de si próprios.

Não obstante, essa força valorativa, quando confrontada com os valores que enfatizam a união dos fracos, pobres, humildes — vistos pela ótica do ressentido — foi ganhando força e espaços significativos. Consolidou-se, então, uma nova forma de valorar a vida, que, ao ver de Nietzsche, nega a vida por exaltar sentimentos para conquista além-mundo. Isso se torna um *Projeto Polemos*: contra os valores que negam a vida. Projeto que ganha sua atenção e percorre a sociedade e a cultura, tornando-se uma sociedade que Nietzsche nomeou de *Decandece*, por ser uma sociedade consternada com sua própria existência — individual e coletiva — perante os enfrentamentos da vida em sociedade e consigo mesmo, projetando-se rumo ao niilismo.

A transvaloração de todos os valores traz, na sua emergência, a perspectiva da vivência, individual e coletiva. Na nossa intervenção, buscamos essa peculiaridade da transvaloração: a de reavaliar para mudar, e que essa mudança reverbere na formação dos estudantes.

Ao abordar a transvaloração dos valores na filosofia nietzschiana, compreendemos que ele faz a crítica à moral tradicional, que só pode ser entendida como uma superação da metafísica. Esse conceito representa um momento significativo no pensamento de Nietzsche, marcado pela rejeição dos valores que negam a vida em favor de um ideal transcendente. A transvaloração dos valores propõe uma reavaliação radical dos valores ocidentais, construídos em torno de recompensas ultraterrenas, a nova proposta e a criação de novos referenciais que afirmem a existência terrena.

Dessarte, faz crítica ao Platonismo e ao Cristianismo. Nietzsche condena o cristianismo e a metafísica platônica por subordinarem a vida a um "além-mundo". A moral ocidental, baseada na negação da vida, é desconstruída por meio de um método, nomeado de procedimento genealógico, que parte de uma premissa histórica, na qual demonstra que os valores morais foram criados pelo homem em determinadas épocas distintas, revelando as origens e emergência desse conceito e suas relações de poder, como, por exemplo, o

afastar. Se essa hipótese estiver correta, o pathos da distância seria também uma reação provocada pela alteridade, uma espécie de ressentimento. Torna-se preciso perguntar, então, se haveria algum elemento desse conceito que nos permitiria interpretá-lo como oposto a todo ressentimento. A nossa hipótese é a de que a indiferença (Gleichgültigkeit ou Indifferenz) seria precisamente esse elemento. Contudo, Nietzsche mesmo não teria evidenciado claramente a função da indiferença no desejo de independência e, justamente por isso, manteve o seu conceito de pathos da distância obscuro e confuso.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7213/estudosnietzsche.04.002.AO>>. Acesso em: 09 de junho de 2025.

ressentimento que engendra valores. Não obstante, temos: A ideia de "juízo final", que desvaloriza a vida presente, em prol de uma suposta salvação futura.

A Transvaloração dos valores como “Afirmação da Vida” que está sempre em busca de expansão. O processo de inverter valores tradicionais (como humildade, piedade, ascetismo) e substituí-los por valores afirmativos (criatividade, força, amor fati). Aparece como insatisfação dos seres humanos em não aceitar a proposta dualista. O que pretendemos é compreender o conceito de transvaloração dos valores em Nietzsche, como forma de libertar o ser humano da culpa e da busca por justificativas transcendentais. Por haver genealogicamente uma moralidade, que expõe a origem e emergência histórica dos valores em sua imanência.

5.2 A MORTE DOS VALORES MORAIS OCIDENTAIS: SEM RECOMPENSA ALÉM VIDA

Ao abordar a “morte de Deus” — “‘Nós o matamos — vocês e eu!’” (GC, §125) —, na filosofia nietzschiana, compreendemos que Deus só pode ser entendido no mundo metafísico. Esse conceito representa um momento significativo na filosofia nietzscheana. Podemos relacioná-lo à morte dos valores morais ocidentais que, segundo Nietzsche, negam a vida ao subordinar o sentido da existência a um ideal transcendente, a uma vida no além. A nova proposta é reavaliar os valores construídos em torno de uma recompensa paga nesta vida ou em um além-vida, ou seja, a criação de valores a partir de uma genealogia que traga à tona um novo referencial para valorar a vida agora.

Com base nisso, o filósofo alemão amaldiçoa o cristianismo e sente a necessidade do anúncio da “morte de Deus”, que significaria se acabar com esse mundo ideal e sobrenatural. A partir de então, Nietzsche faz desmanchar aquilo que é considerado valor supremo e absoluto, a verdade, e nos oferece a fórmula para a retomada daquilo que ele entende como a verdadeira vida (Grünewald, 2013, p.6).

Portanto, esse processo de inversão de valores (cristianização da moral) levou as sociedades a focarem suas expectativas em um além-vida, e não na vida em si. Essa reflexão abre espaço para a transvaloração dos valores. Em sua filosofia, ele propõe a reformulação dos valores de maneira a reafirmar a vida, tendo em vista que o cristianismo, o platonismo e a metafísica — que prosperaram no imaginário dos filósofos até então — chegam agora a uma nova perspectiva na construção histórica da fluidez do conceito.

Grosso modo, o dualismo cristão está inserido em um contexto no qual as ações humanas são vistas como passíveis de recompensa no além-vida. Homens e mulheres, segundo essa concepção, se preparam para o fim do mundo, isto é, para um juízo final. Negando a própria existência e vivência em busca da vida eterna, a vida na Terra é reduzida a uma etapa a ser concluída. Nessa perspectiva, o além torna-se essencial para a sustentação dessa teoria.

Como professor de Filosofia na Basílica, Nietzsche foi profundamente inquietado pela questão dos valores e preconceitos morais. A ética, uma das questões filosóficas mais antigas, permanece central no pensamento nietzschiano contemporâneo, devido ao seu procedimento investigativo genealógico. Por meio de sua metodologia genealógica, Nietzsche oferece uma abordagem que investiga a origem dos valores.

Esse procedimento questiona como certos valores foram construídos e sustentados pela moralidade cristã e platônica, revelando suas implicações no comportamento humano. Para Nietzsche, os valores morais não surgiram de uma verdade essencial ou absoluta, mas de

processos históricos marcados por relações de poder e pela expansão dessa potência em mais vida e mais criação.

Ao analisar a contraposição entre a moral “nobre”, que afirma a vida, e a moral “escrava”, que nega e reage à vida através do outro, ele apresenta como o ressentimento dos “escravos” gera valores a partir da negação de si em relação ao outro e ao mundo exterior, enquanto a moral nobre expressa uma afirmação de si mesma.

Essa é uma demonstração de como o procedimento genealógico, como investigação dos conceitos morais, revela uma nova perspectiva filosófica. Comentadores contemporâneos comprovam a relevância da transvaloração dos valores na filosofia nietzschiana e ajudam a interpretar sua crítica à moralidade tradicional, bem como sua visão de uma vida que deve afirmar-se plenamente. No Brasil, contamos com o Grupo de Estudos Nietzsche, criado por Scarlett Marton, com o intuito de aprofundar as pesquisas e interpretações hermenêuticas de sua vasta obra filosófica.

O procedimento genealógico de Nietzsche sugere que os valores estão em constante transformação e que devemos cultivar uma ética em harmonia com a existência, em vez de nos basearmos em ideais de um além. Dessa forma, podemos entendê-lo como uma possibilidade para a criação de novos valores que celebrem a vida.

Assim, Nietzsche identifica o domínio de certos grupos — em particular, os que detêm conhecimento e poder — como responsáveis pela criação e imposição de valores morais, em um processo que, mais tarde, se transformaria com a moral cristã, invertendo os valores vitais dos grupos nobres.

Portanto, vivemos um momento para questionar e, finalmente, permitir que o ser humano possa valorar a vida pela vida, aceitar e afirmar a própria existência, sem necessidade de justificação transcendente. Nietzsche vê nisso uma chance para uma verdadeira transvaloração dos valores, onde a complexidade do ser humano e sua experiência interna são reconhecidas e aceitas, enriquecendo a vida em suas múltiplas facetas.

5.3 EDUCAÇÃO E REAVALIAÇÃO DOS VALORES MORAIS

Se colocarmos em perspectiva as conferências e suas observações sobre o futuro do ensino — e é isso que pretendemos fazer aqui —, focamos no olhar didático-pedagógico do discurso nietzschiano sobre cultura e educação e buscamos perceber qual seria a resposta para o tipo de formação que era ofertada à sua época e no futuro.

Por exemplo, um momento que revela um aspecto não menos importante, que o jovem Nietzsche priorizava, são as atividades que, digamos, elevam o indivíduo — no caso específico, a música —, tratadas com enorme significância em sua construção como formação contínua. Sentia a vida por meio de uma melodia: o Nietzsche audiófilo.

Vejamos a maneira como descreve a música:

Entretanto, um mundo essencialmente mecânico seria essencialmente desprovido de sentido! Se julgássemos o valor de uma música pelo que dela se pode calcular e contar, traduzir em fórmulas — como seria absurda semelhante avaliação ‘científica’ da música! Que teria captado, compreendido, reconhecido dela? Nada, estritamente nada daquilo que é ‘música’!... (GC, § 373).

Destarte, sempre envolvido com a música de maneira fisiológica, revela sua relação direta com o cultivo da formação e com a interferência no futuro de sua vida. Dessa maneira, para o jovem Nietzsche, a cultura e a formação, que eram disseminadas pela educação, deveriam estar longe do utilitarismo da época: “[...] tudo isso estava muito distante de nossa formação; não éramos determinados por qualquer espírito utilitário, qualquer desejo de progredir rapidamente uma carreira” (EE, 2014 p.69).

Segundo o pensamento nietzschiano, a formação⁶ era determinante para um tipo de afirmação da vida, pois, mesmo sem saber no que seriam, o importante seria o investimento em si próprio, “[...] naquele momento, nenhum de nós sabia no que nos tornaríamos, e inclusive isto não nos preocupava” (EE, 2014, p.69). Sendo, para ele, a vida o elemento fisiológico

⁶ Sua tese: há nos estabelecimentos educacionais alemães duas tendências aparentemente opostas, de igual gravitação perniciosa e identificadas nos resultados: o impulso a uma máxima ampliação da *Bildung* e o impulso à *restrição* e ao *debilitamento* da mesma. No primeiro sentido, pretende-se levar a formação a círculos cada vez mais vastos, enquanto pelo outro impulso se exige que a formação renuncie a suas supostas reivindicações de autonomia e se subordine a outra modalidade de vida, a do Estado. Contra estas duas tendências haverão de lhe contrapor duas tendências genuinamente alemãs: o impulso à contração e concentração da formação, como réplica a sua máxima ampliação, e o impulso à consolidação e autarquia, como réplica a sua restrição e subordinação frente ao Estado (Langellotti, O. 2001, p.122).

fundamental à toda harmonia e desarmonia existente, sempre caminhando para um sentido de afirmação, seja para o bem, seja para o mal.

Não obstante, o foco da educação em Nietzsche era especialmente voltado para a formação contínua, algo que ele menciona repetidamente ao longo de seus escritos sobre educação: “[...] o ensino deve ser puro, desvinculado de qualquer objetivo prático, e a cultura, uma criação desinteressada, desligada de qualquer intuito utilitário” (Marton, 2002, p.16).

Nesse sentido, promover a educação de forma universalizada estava muito distante da sociedade idealizada por Nietzsche. Logo, “[...] uma cultura elevada é um atributo do pequeno número” (Sobrinho, 2014, p.14). Assim, Nietzsche tentou trazer algo novo e diferente em seus pronunciamentos. Tinha a convicção de ser ouvido por uma audiência seleta, atenta e altamente elogiada pelo jovem conferencista, o qual preparava o público para a difícil tarefa de vislumbrar um futuro para a educação alemã. Durante suas exposições, tentou ser inteligível por todos.

Em seguida, enfatizou a importância da cidade de sua fala: “[...] uma cidade que tem algo de humilhante para os Estados mais importantes, busca fazer progredir a formação e educação dos seus cidadãos” (EE, 2014, p.50). Certamente, essa mesma preocupação não era destinada às cidades que abrigavam as diversas instituições de ensino que seriam observadas. Provavelmente, essa foi uma estratégia para não comprometer seu cargo. Sentia-se, certamente, mais confortável em dissertar sobre a educação prussiana, comentando, inclusive, um pouco de sua vivência e formação. Ele destaca a importância do domínio da língua materna como um elemento essencial para a concentração da cultura, sendo essa a resposta primordial para o combate ao desconhecimento.

PARTE III – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

6.1 TRANSVALORAR PARA INTERVIR

Como requisito integral para a conclusão do Mestrado Profissional em Filosofia, torna-se imprescindível a elaboração de um produto educacional que articule a fundamentação teórica pesquisada com sua aplicação prática no âmbito pedagógico.

Nossa intervenção pedagógica, fundamentada nas teses de Nietzsche, conecta-se com os pressupostos metodológicos de Gallo (2012), para construirmos a sequência didática: *A vida sem música seria um erro*, que foi implementada no 1º ano, turma “G”, ao longo de quatro encontros, iniciados na última semana de fevereiro, conforme o cronograma abaixo (de acordo com os dias letivos da Escola de Referência em Ensino Médio João Fernandes da Silva, São João/PE): Cronograma dos Encontros:

1. Primeiro encontro – Sensibilização (25/02/2025):

Utilizamos a música como elemento cultural por meio de uma lista de reprodução, na qual realizamos a audição e comentamos, de forma introdutória, o conteúdo das letras.

2. Segundo encontro – Problematização (04/03/2025):

Após a audição das músicas, a turma foi dividida em quatro ou cinco grupos, cada um escolhendo uma canção para problematização. Foram promovidos debates sobre as letras e suas temáticas: ética, valores morais e desigualdades sociais.

3. Terceiro encontro – Investigação (11/03/2025):

Análise de textos específicos sobre ética, valores morais e direitos humanos, além de abordagens da História da Filosofia. Nessa etapa, aplicamos o método regressivo de Sílvio Gallo, que parte do conceito criado para evidenciar o problema que o motivou. Esse método tem o potencial de:

- Mostrar aos estudantes o processo do filosofar;
- Evidenciar conceitos filosóficos em sua gênese.

4. Quarto encontro – Conceituação (12/03/2025):

Realizado durante a Semana da Mulher, com a apresentação em slides da música *Rosas* (da banda Atitude Feminina), buscamos aproximar a letra aos conceitos de valores morais.

Objetivos da sequência didática

A proposta visa:

- Articular a música — enquanto elemento cultural — com a reflexão filosófica, problematizando-a para, em seguida, investigá-la na História da Filosofia e transpor seus conceitos à realidade discente, mediante as teses de Nietzsche;
- Promover metodologias ativas que combatam a desvalorização da Filosofia como componente curricular, fomentando uma reflexão crítica por meio da música e sua interlocução com as grandes questões nietzschianas;
- Contribuir significativamente para a formação contínua e a aprendizagem dos estudantes.

6.2 PASSO A PASSO, NO CAMINHAR PEDAGÓGICO

Nesse momento, colocamos em prática nossa intervenção pedagógica. Com essa ação, buscamos modificar a forma como as aulas de Filosofia têm sido conduzidas, propondo a inclusão de metodologias ativas que permitam aos estudantes tornarem-se protagonistas de seu próprio aprendizado.

Vale pontuar algumas das particularidades da nossa instituição que precisam ser observadas. Nossa escola segue o modelo tradicional de educação. E qual seria esse modelo? Funciona em um prédio que necessita de ampliação, pois não comporta a quantidade de estudantes, sendo necessário recorrer ao rodízio de turmas e turnos.

As salas se configuraram no modelo bancário de educação, contrastando com os avanços digitais e tecnológicos. Por esse motivo, nossa intervenção utilizou o laboratório de informática, por ser compatível com nossa proposta. Desse modo, vislumbramos que:

A implantação de metodologias ativas no ensino parece um caminho sem volta. Ela coloca o foco no sujeito da aprendizagem, muito semelhante ao que ocorreu com outros segmentos da sociedade, como os serviços e os processos de produção. A responsabilidade sobre a aprendizagem agora é do estudante, que precisa assumir uma postura mais participativa, na qual resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de seu conhecimento. O professor passa a ter a função de mediador, consultor do aprendiz (Bacich; Moran, 2018, p. 29).

Nessa perspectiva, aprimoramos a atitude de aprender por meio da música e exercitamos a leitura dos textos específicos. Seguimos a proposta de introduzir uma linguagem que aproxima os estudantes de sua realidade, pois acreditamos que a aprendizagem não ocorre isoladamente no contexto escolar — ela se constrói mediante um conjunto de práticas e metodologias que promovem a interação entre os participantes em prol do conhecimento e da

aprendizagem.

Os estudantes, por sua vez, reivindicavam uma metodologia que contemplasse um aprendizado mais dinâmico. Por isso, elegemos a sequência didática para esse fim, entendendo que:

O desenvolvimento de uma sequência didática inclui várias etapas fundamentais: a *apresentação da situação* (de comunicação), em que os alunos são orientados relativamente às características, funções e contextos de uso do gênero em foco a partir de um específico; a *preparação dos conteúdos*, dimensão estritamente ligada à anterior e que envolve a percepção dos aprendizes do que devem aprender em termos textuais/discursivos para participar da situação de comunicação em que estão engajados (ou em vias de se engajar), bem como a construção de repertório para a produção da próxima etapa, a *produção inicial*. A produção inicial permite ao professor avaliar o conhecimento prévio e as habilidades dos alunos na produção de um texto inscrito no gênero em estudo, possibilitando a realização de uma avaliação formativa no decorrer do trabalho com a sequência didática. Permite, também, a construção de uma “consciência” sobre o que precisa ser aprendido pelos estudantes para participarem de modo mais efetivo do projeto de ensino e da situação de comunicação englobada pela sequência didática (Carnin; Guimarães, 2024, p. 5).

O campo de pesquisa foi a EREM João Fernandes da Silva, localizada na cidade de São João, no Agreste Meridional de Pernambuco, a cerca de 206 km da capital, Recife. O município conta com uma população de aproximadamente 23.837 habitantes, segundo o último censo do IBGE.

Apesar disso, nossa escola destaca-se como a única instituição estadual de ensino médio no município, atendendo cerca de 1.004 estudantes, distribuídos em:

- Ensino Médio Regular;
- Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno;
- O Novo Ensino Médio, funcionando nos períodos matutino e vespertino.

Dentre esses, elegemos a turma do 1º ano G, que participou de nossa intervenção pedagógica, na qual utilizamos metodologias ativas para promover o desenvolvimento intelectual e cognitivo dos alunos. Destarte, pretendemos contribuir para a formação contínua dos discentes envolvidos no processo de aprendizagem.

Com a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos nacionais, por meio da Lei nº 11.684/20082, enfrentamos o desafio de ensinar Filosofia. Essa experiência exigiu-nos adaptação e aprendizado contínuos, ampliando nossa atuação como educadores, uma vez que a Filosofia é um dos componentes curriculares que nos auxilia a refletir sobre nossa própria prática. No entanto, “Resta saber se a escola chegou à Filosofia.

Dito de outra forma, que compreensão os professores de Filosofia têm da escola e de sua atuação nela, desde o lugar do trabalho pedagógico que devem realizar" (Matos, 2015, p. 268).

A formação, como processo contínuo de aprendizagem por meio da interlocução com a cultura, integrava o arcabouço fisiológico a ser alcançado, numa perspectiva nietzscheana de educação. Dessa forma, o autoconhecimento humano sempre inquietou a filosofia nietzschiana, motivo pelo qual trazemos à baila suas outras atribuições — em especial a musical — e sua defesa de uma educação que privilegie a língua materna. Sendo assim, colocamos nessa perspectiva o que sinaliza o documento do Estado de Pernambuco: Organizador Curricular por Trimestre – Formação Geral Básica (FGB) Filosofia Ensino Médio 1º Ano:

HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS COMPONENTES

- Problematizar, de modo reflexivo, a construção das dimensões éticas do sujeito na contemporaneidade, tendo em vista a promoção dos Direitos Humanos (EM13CHS502FI18PE).

Buscamos desenvolver um projeto de intervenção que permitisse aos estudantes incorporarem ferramentas tecnológicas do seu cotidiano. As estratégias para combater o desinteresse por temas relevantes à juventude consistiram na implementação de uma sequência didática com potencial de impacto direto em sua vida diária.

Tendo em vista que a Filosofia fomenta essa reflexão, elegemos a expressão que melhor representa nossa realidade, conforme:

HABILIDADES DE ÁREA DA BNCC:

- Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais (EM13CHS502).

A introdução do elemento musical tende a aproximar os jovens da prática filosófica, pois o itinerário construído para a audição considerou uma proposta de otimização do tempo, com o intuito de apresentar aos educandos participantes da intervenção pedagógica outra faceta do nosso autor: a de compositor musical.

6.3 SEM MÚSICA A VIDA SERIA UM ERRO: SENSIBILIZAR, PROBLEMATIZAR, INVESTIGAR E CONCEITUAR.

6.3.1 Primeiro Passo: Sensibilização

Observamos que os preconceitos morais se modificam em cada época distinta, apresentando uma fluidez característica. Portanto, ocorre uma valoração de determinado tipo de vida, que por sua vez é referenciada pela sociedade.

Em vez de elegermos previamente um gênero, ritmo ou estilo musical específico, organizamos as turmas em grupos e distribuímos, propostas de repertórios que incluíssem o vernáculo português na tarefa de audição e sensibilização. Conforme Mosé (2018): “Considerando seu aspecto vocal, a linguagem ainda possui uma musicalidade específica, que manifesta não a totalidade, mas um rastro, um indício da língua originária. É este o aspecto propriamente intenso e comunicativo da linguagem” (p. 81).

Dialogicamente, a primeira tarefa foi escolher e discutir qual música e letra fariam parte do repertório de audição, analisando que mensagem poderia conter as canções selecionadas. Dessa forma, possibilitamos concretizar o que Gallo (2012) propõe: “[...] fazer com que os estudantes vivam, 'sintam na pele' um problema filosófico, a partir de um elemento não filosófico” (p. 96). Esse elemento não filosófico — a música — se adequou de forma exitosa à proposta de sensibilização.

Diversas propostas surgiram nesse momento, sendo algumas implementadas na intervenção, como a criação de uma lista de reprodução no Spotify para facilitar a interação da turma. Buscamos alinhar linguagens modernas ao vernáculo brasileiro, utilizando letras musicais em formato aforismático, de modo a escolher e debater quais músicas e letras comporiam o repertório de audição, analisando as mensagens contidas nas canções escolhidas.

Conforme Nietzsche:

Entre todas as artes que crescem no solo de determinada cultura, a música aparece como a última planta, talvez porque é a mais interior e, portanto, a que chega mais tarde — no outono, no fencer da cultura que lhe é própria. Somente na arte dos mestres holandeses a alma da Idade Média cristã achou sua ressonância derradeira — sua arquitetura sonora é a irmã póstuma, porém legítima, do gótico. Somente na música de Hândel ressoou o melhor da alma de Lutero e dos que lhe eram parentados, o traço judaico-heroico que deu à Reforma um traço de grandeza — o Velho Testamento tornado música, não o Novo. Somente Mozart resgatou a época de Luís XIV e a arte de Racine e de Claude Lorrain” em ouro sonante; somente na música de Beethoven e de Rossini o século XVII cantou derradeiramente, o século do entusiasmo, dos ideais partidos e da felicidade fugaz. Toda música vera, toda música original é canto de cisne. — Talvez a nossa música recente, embora domine e anseie dominar, tenha tão só um breve período à sua frente: pois ela se originou de

uma cultura cujo solo afunda rapidamente — uma cultura dentro em pouco afundada (CW, Uma Música Sem Futuro).

Para a execução da sequência didática, utilizamos a sala de informática, ambiente que concentra os recursos tecnológicos da instituição, tais como: TV Smart de 60” e internet (recurso essencial para a atividade de audição).

A sequência iniciou-se com a lista de reprodução *Sem música, a vida seria um erro*, cuja escuta começou por uma peça clássica composta pelo próprio Nietzsche (*Allegro*). Por meio do aplicativo Spotify, organizamos uma seleção eclética, abrangendo: música clássica, jazz, Música Popular Brasileira (MPB), pop rock e rap.

6.3.2 Segundo Passo: Problematização

Iniciamos a segunda parte por meio do diálogo sobre as mensagens das músicas e sua relação com os conceitos nietzscheanos. Dos questionamentos surgiram novas indagações e diversas propostas sobre como externalizar as descobertas advindas da dinâmica de reflexão, indo além das possibilidades escolares e pensando em si próprio como agente transformador de sua própria vivência, no seu vir a ser. Conforme proposto por Gallo (2012), “[...] estimulamos o sentido crítico e problematizador da filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação” (p. 97).

Conforme Nietzsche:

Com relação ao nosso problema, que por bons motivos pode ser chamado um problema silencioso, e que de maneira exigente se dirige a bem poucos ouvidos, é de interesse nada pequeno constatar que, nas palavras e raízes que designam o “bom”, transparece ainda com frequência a nuance cardeal pela qual os nobres se sentiam homens de categoria superior. É verdade que, talvez na maioria dos casos, eles designam a si mesmos conforme simplesmente a sua superioridade no poder (como “os poderosos”, “os senhores”, “os comandantes”), ou segundo o signo mais visível desta superioridade, por exemplo, “os ricos”, “os possuidores” (este o sentido de arya, e de termos correspondentes em iraniano e eslavo). Mas também segundo um traço típico do caráter: e é este caso que aqui nos interessa (GM, I, §5).

Essa abordagem contribuiu para o autoconhecimento e para a construção de uma identidade mais sólida em relação à comunidade. As problematizações proporcionaram momentos de intensa aprendizagem sobre a experiência pessoal dos participantes. “Transformar o tema em problema”, “o desejo de buscar soluções”, “problematizar vários de seus aspectos, de diferentes perspectivas” (Gallo, 2012, p. 96). O bem e o mal, valores morais, ética e direitos humanos, vontade de potência e aforismos foram alguns dos temas sugeridos quando dialogamos sobre as temáticas presentes nas músicas.

6.3.3 Terceiro Passo: Investigação

Utilizamos como referências: *Genealogia da Moral*, de Nietzsche; *Dicionário de Filosofia*, de Nicola Abbagnano (verbete sobre ética); e *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles. “Uma investigação filosófica busca os conceitos na história da filosofia [...] revisitamos a história interessados por nosso problema, o que faz com que tenhamos uma visão particular da história da filosofia” (Gallo, 2012, p. 97).

Com expectativas voltadas para uma abordagem reflexiva e crítica, implementamos, no terceiro passo da nossa sequência didática, uma intervenção fundamentada no método regressivo do professor Dr. Sílvio Gallo, que propõe quatro etapas:

Primeira etapa: escolher um texto filosófico. Selecioneamos o texto de Nietzsche, da 1^a Seção do Prólogo da Genealogia da Moral, na tradução de Paulo César de Souza:

Nós, homens do conhecimento, não nos conhecemos; de nós mesmos somos desconhecidos — e não sem motivo. Nunca nos procuramos: como poderia acontecer que um dia nos encontrássemos? Com razão alguém disse: “onde estiver teu tesouro, estará também teu coração”. Nossa tesouros está onde estão as colmeias do nosso conhecimento. Estamos sempre a caminho delas, sendo por natureza criaturas aladas e coletores do mel do espírito, tendo no coração apenas um propósito — levar algo “para casa”. Quanto ao mais da vida, as chamadas “vivências”, qual de nós pode levá-las a sério? Ou ter tempo para elas? Nas experiências presentes, receio, estamos sempre “ausentes”: nelas não temos nosso coração — para elas não temos ouvidos. Antes, como alguém divinamente disperso e imerso em si, a quem os sinos acabam de estrondear no ouvido as doze batidas do meio-dia, e súbito acorda e se pergunta “o que foi que sou?”, também nós por vezes abrimos depois os ouvidos e perguntamos, surpresos e perplexos inteiramente, “o que foi que vivemos?”, e também “quem somos realmente?”, e em seguida contamos, depois, como disse, as doze vibrantes batidas da nossa vivência, da nossa vida, nosso ser — ah! e contamos errado... Pois continuamos necessariamente estranhos a nós mesmos, não nos compreendemos, temos que nos mal-entender, a nós se aplicará para sempre a frase: “Cada qual é o mais distante de si mesmo” — para nós mesmos somos “homens do desconhecimento”... (GM, Prólogo §1).

Segunda etapa: Ler o texto com os estudantes. Realizamos uma leitura dramatizada como trabalho dirigido.

Terceira etapa: Evidenciar o conceito proposto pelo filósofo: “Homens do conhecimento” são “desconhecidos de si mesmos”.

Quarta etapa: Geralmente a busca do conhecimento instrumental, transformam os seres humanos em pessoas mais distantes de si próprios, negligenciando o seu autoconhecimento, desta forma, vislumbramos, “Investigar o problema ou problemas

que motivaram o filósofo a desenvolver tal conceito” (Gallo, 2012, p. 114).

A linguagem aforística de Nietzsche mostrou-se particularmente adequada ao método regressivo, tendo em vista que seus aforismos exigem uma leitura interpretativa e reflexiva, estimulando os estudantes não apenas a decifrar significados, mas também a questionar e compreender as motivações filosóficas subjacentes. Utilizamos fragmentos de outras obras como leitura complementar. Demos a largada a partir do conceito, conforme evidência Gallo (2012):

Penso que esse “método regressivo”, que parte do conceito criado para evidenciar o problema que motivou, tem o potencial de evidenciar aos estudantes o processo do filosofar, de mostrar a concretude da filosofia e a forma de trabalho do filósofo (p.114).

Ele orienta as práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula, como também oferece uma base metodológica para a aplicação de atividades que estimulem o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes.

Se quisermos investir em um ensino ativo de filosofia, que seja um convite ao pensamento, a uma emancipação intelectual dos estudantes, precisamos então nos preocupar com a maneira pela qual o pensamento se processa. Se não há método para aprender, como pensar o aprendizado do pensamento? (Gallo, 2012, p. 117).

O processamento aconteceu por meio de diversos trabalhos didáticos que foram apresentados ao longo da dinâmica. A proposta inicial foi superada pela participação ativa dos estudantes em suas produções sobre as leituras.

6.3.4 Quarto Passo: Conceituação

Por meio de metodologias ativas, dialogamos com os estudantes sobre temáticas sociais relevantes para seu cotidiano ou que despertaram seu interesse para um aprofundamento sistemático. Na primeira parte da sequência, desenvolvemos investigações sobre a vivência local, buscando envolver os participantes com temas do seu dia a dia durante todo o período de planejamento e pesquisa.

Elegemos uma sequência didática que nos permitiu observar diversas dimensões sendo exploradas pelos estudantes. Objetivamos, ao final da sequência didática, que os estudantes aplicassem os conceitos filosóficos a problemas e situações do seu cotidiano, como afirma Gallo (2012):

O essencial, nessa finalização do processo, é que os estudantes efetivamente manejem os conceitos como ferramenta, aplicando-os à problemática em questão. Nessa etapa, se o estudante for capaz de aplicar o conceito de um determinado filósofo ao pensar o problema em questão, isso significa que ele está conceituando (p. 104).

A metodologia ativa, em formato de sequência didática, aumentou significativamente a participação crítica dos estudantes durante a dinâmica. Cada grupo tentou elaborar uma apresentação distinta das demais. Estas se mostraram diversificadas: alguns grupos optaram por slides (o formato mais comum), outros por pequenos vídeos de até dois minutos e, ainda, houve grupos que preferiram seminários, nos quais discutiram os pontos principais dos temas abordados, de forma sucinta, na tradição da escrita filosófica.

7A EXPERIÊNCIA VIVIDA

Concluímos que a sequência didática promoveu um engajamento significativo dos estudantes, particularmente durante as apresentações em grupo. Observamos a autonomia dos alunos ao compartilharem, espontaneamente, os conceitos da intervenção com outras turmas. Embora tenham surgido desafios na compreensão de textos complexos, estes foram superados mediante estratégias de estudo dirigido. Constatamos a eficácia da música como recurso pedagógico, que facilitou a apropriação de conceitos filosóficos, como a “vontade de potência”, ganhando significado concreto ao serem relacionados às canções e às vivências dos estudantes.

Portanto, buscamos estabelecer uma conexão com a linguagem aforismática nietzschiana, intercalando as apresentações com reflexões filosóficas. Assumimos uma postura de observadores participantes, condizente com o papel de educadores. Após acolher pedagogicamente os estudantes e apresentar o programa da sequência didática (Anexo), iniciamos com a audição musical e demos continuidade às atividades planejadas.

Ademais, a fundamentação teórica baseou-se em leituras, fichamentos e na seleção criteriosa de fontes bibliográficas. Nossa abordagem interpretativa permitiu uma análise singular dos textos, articulando elementos estéticos que convergem, analogamente ao que ocorre na composição musical. Desenvolvemos, igualmente, uma dimensão social importante, alinhada à cultura de paz de Pernambuco, na qual a cooperação e o envolvimento coletivo mostraram-se essenciais.

Destarte, a sequência didática fundamentou-se, principalmente, na obra *Genealogia da Moral*, de Nietzsche, enfocando sua análise da transvaloração dos valores morais. Implementamos um processo estruturado, no qual os alunos tiveram contato inicial com textos e conceitos filosóficos, visando investigar sua autopercepção no aprendizado de noções éticas.

Em seguida, utilizamos a metodologia de análise conceitual para interpretar as teses nietzschianas, considerando a complexidade da apropriação discente desses conceitos à luz de suas experiências subjetivas e de seu contexto sociocultural. A análise foi realizada com estudantes do 1º ano do Ensino Médio da EREM João Ferreira da Silva (São João - PE), mediante explanações e atividades específicas sobre ética, cujos dados foram sistematizados para captar diversas dimensões das teses estudadas.

Contudo, nosso produto educacional representa a materialização da pesquisa do mestrado profissional, caracterizando-se como um recurso pedagógico com estratégias inovadoras. Esse suporte teórico-metodológico fundamentou a construção de um instrumento didático-filosófico sólido e eficaz. Sob nossa orientação, com acompanhamento sistemático de

todas as etapas, a culminância resultou em materiais produzidos pelos alunos, que relataram suas experiências durante as apresentações dinâmicas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Arnaldo. **Música Para Ouvir**. © Rosa Celeste Empreendimentos Artísticos Ltda., Rosa Celeste. Letra de música. Disponível em: https://www.google.com/search?sca_esv=e4a301214ebaa168&sxsrf=AE3TifML47ayx_a_NA-zXAzUmjVy92XjxQ:1753393492434&q=Letra+de+Arnaldo+Antunes+m%C3%BAtica+para+ouvir&sa=X&ved=2ahUKEwjDn5Liu9aOAxVpt5UCHQtxKyYQ1QJ6BAhHEAE&biw=1536&bih=695&dpr=1.25. Acesso em: 3 maio 2025.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BENVENHO, C. M. **Relação entre educação, cultura e vida para o professor Nietzsche**. *Cadernos Nietzsche*, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 123–144, set. 2022.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2023.

CAMARGO, G. A. **Liberdade e vontade de potência na filosofia de Nietzsche**. *Cadernos Nietzsche*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 115–146, set. 2021.

CARNIN, Anderson; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. **"Gêneros orais e escritos na escola": trajetórias e diálogos entretecidos**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, SC, v. 24, p. 120, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/6LMDQtbqzdNC7NBvk9z4nWq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2025.

COSTA, Marcos Roberto Nunes. **Manual para normalização de trabalhos acadêmicos: projetos, monografias e artigos**. 12. ed. Recife: Ed. do Autor, 2019.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2012.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MARTON, S. **“Educar os educadores!” Nietzsche e o problema da educação**. *Cadernos Nietzsche*, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 11–28, set. 2022.

MARTON, Scarlett. **Nietzsche: a transvaloração dos valores**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção Logos)

MATOS, J. C. **MATOS, J. C. Filosofando sobre o ensino de filosofia**. *Revista O que nos faz pensar*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 36, p. 367-382, mar. 2015.

MELO NETO, João Evangelista Teixeira de. **10 lições sobre Nietzsche**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

MELO NETO, João Evangelista Teixeira de. **Nietzsche à luz dos antigos:** a cosmologia. São Paulo: Editora Unifesp; Grupo de Estudos Nietzsche, 2020.

MELO NETO, João Evangelista Teixeira de. **Nietzsche à luz dos antigos:** a transvaloração dos valores. Curitiba: Editora CRV, 2022.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche hoje:** sobre os desafios da vida contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

NASSER, Eduardo. **Transfigurações do passado:** aspectos do problema do tempo na segunda Consideração Extemporânea. *Cadernos Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v. 38, n. 2, p. 57-95, maio/ago. 2017.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A gaia ciência.** Tradução: Antônio Carlos Braga. São Paulo: Editora Escala, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Assim falou Zaratustra:** um livro para todos e para ninguém. Tradução: Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia de Bolso, 2018.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Ecce homo:** como alguém se torna o que é. Tradução: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NIETZSCHE, Friedrich W. **O anticristo:** maldição contra o cristianismo. Tradução, notas e apresentação de Renato Zwick. Porto Alegre, RS: L&PM, 2022.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Sobre a utilidade e a desvantagem da história para a vida.** Tradução: André Luís Mota Itaparica. São Paulo: Editora Hedra, 2017.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Além do bem e do mal:** prelúdio a uma filosofia do futuro. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. Edição crítica. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. 256 p. ISBN 85-359-0708-0.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Crepúsculo dos ídolos.** Tradução, introdução e notas: Saulo Krieger. São Paulo: Edipro, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da moral:** uma polêmica. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. 176 p. (Coleção Leste).

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Schopenhauer como educador.** Tradução: Claudemir Luís Araldi. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino. In: _____. **Estudos sobre educação.** Tradução: Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. **O caso Wagner:** um problema para músicos. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

NÓVOA, António. **Escolas e professores:** proteger, transformar, valorizar. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC)/Instituto Anísio Teixeira (IAT), 2022. 116 p.

STEGMAIER, Werner. **As linhas fundamentais do pensamento de Nietzsche:** coletânea de artigos: 1985-2009. Organização de Jorge Luiz Viesenteiner e André Luis Muniz Garcia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VIEIRA, J. S. M. “**Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino**”: atravessamentos entre Nietzsche e a educação na contemporaneidade. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2022.

WOODWARD, Ashley. **Nietzscheanismo.** Tradução de Diego Kosbiau Trevisan. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ANEXOS

EREM JOÃO FERNANDES DA SILVA

SÃO JOÃO – PE

PROFESSOR: GILMAR LOPES

FILOSOFIA 1º ANO TURMA: G ALUNO(A): _____ N° _____

Atividade para o mestrado profissional em Filosofia PROF-FILO - UFPE

SEM MÚSICA A VIDA SERIA UM ERRO

1º Passo: Sensibilização:

Apresentamos a implementação de uma intervenção pedagógica fundamentada nos conceitos de Nietzsche sobre a ética e os valores morais (Nietzsche, 1887/2009), bem como, sua emergência na sociedade. Analisamos seu pensamento sobre a educação (Nietzsche, 1872/2014), principalmente ao abordar a língua materna como elemento para conhecer o vernáculo e seus promotores culturais. Na sequência didática, a música emerge como elemento não filosófico (Gallo, 2012), e suas letras servem para o aprofundamento do vernáculo, pois, para Nietzsche, “[...] a vida é música” (Nietzsche, 1882/2000, p. 372). O filósofo ainda afirma: “Sem música a vida seria um erro” (Nietzsche, 1889/2006, p. 33). Conforme Gallo (2012, p. 96), trata-se de “[...] fazer com que os estudantes vivam, ‘sintam na pele’ um problema filosófico, a partir de um elemento não filosófico.

Playlist, criada no Spotify: Audição

1. Allegro – Friedrich Nietzsche, Lauretta Altman
2. Assim falou Zaratustra – Araribóia Jazz
3. O silêncio – Arnaldo Antunes
4. Fora da Ordem – Caetano Veloso
5. Assim falou Zaratustra – Oswaldinho do acordeom
6. Rosas – Atitude Feminina
7. Diário de um detento – Racionais Mc’s
8. Assim falou Zaratustra – Chico Chagas
9. Duas tribos – 1965 – Legião Urbana
10. Disneylândia – Titãs
11. Assim falou Zaratustra – Meireles e sua Orquestra
12. Rios, pontes e Overdrive – Chico Science e Nação Zumbi

13. Maracatu Atômico – Gilberto Gil
14. Assim falou Zaratustra – Bina Coquet
15. O meu guri – Chico Buarque
16. Xica da Silva – Jorge Ben Jor
17. Also sprach Zarathustra – Richard Strauss

2º Passo: Problematização:

Nesse momento, após audição das músicas a turma é dividida em 4 ou 5 grupos, onde é escolhida uma música por grupo para problematização:

1. Ética, dos valores morais;
2. Direitos humanos;
3. Desigualdade social;
4. Cultura de paz.

Buscou-se, então: “Transformar o tema em problema” ‘o desejo de buscar soluções’ ‘problematizar vários de seus aspectos, de diferentes perspectivas’” (Gallo, 2012.p.96). “[...] estimulamos o sentido crítico e problematizador da filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação” (Gallo, 2012.p.97).

3º Passo: Investigação:

Nesse momento da nossa sequência didática, tivemos uma intervenção fundamentada no método regressivo do professor Silvio Gallo. Penso que, esse “método regressivo”, partindo do conceito criado para evidenciar o problema que o motivou, tem o potencial de evidenciar aos estudantes o processo do filosofar, de mostrar a concretude da filosofia e a forma de trabalho do filósofo (Gallo, 2012, p.114).

Foram utilizados os seguintes livros: *Genealogia da Moral*, de Nietzsche; *Dicionário de filosofia (Verbete sobre Ética)*, de Nicola Abbagnano; e *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles. Haja visto que: “Uma investigação filosófica busca os conceitos na história da filosofia” [...] “revisitarmos a história interessados por nosso problema o que faz com que tenhamos uma visão particular da história da filosofia” (Gallo, 2012.p.97).

Esse método, como proposto por Gallo, sugere quatro etapas fundamentais para ser aplicado:

1. “Escolher um texto ou uma parte de um texto de um filósofo” (Gallo, 2012, p. 114).
2. O texto escolhido foi a Seção 1ª do prólogo da Genealogia da moral: tradução do professor Paulo César Sousa, como também fragmentos das obras: *Gaia Ciência*, *Assim Falou Zaratustra*, *Além do Bem e do Mal*.

3. Ler esse texto com os estudantes; Trabalho dirigido - Leitura dramatizada.
4. Evidenciar o conceito proposto pelo filósofo: “Investigar o problema ou problemas que motivaram o filósofo a desenvolver tal conceito” (Gallo, 2013, p. 114).

4º Passo: Conceituação (Criação de Aforismos)

Elegemos uma sequência didática, que seguiu um itinerário que nos levou a perceber várias dimensões sendo exploradas pelos estudantes. Nesse momento acreditamos como falou Gallo:

O essencial, nessa finalização do processo, é que os estudantes efetivamente manejem os conceitos como ferramenta, aplicando - os à problemática em questão. Nessa etapa, se o estudante for capaz de aplicar o conceito de um determinado filósofo ao pensar o problema em questão, isso significa que ele está conceituando (2013, p.104).

Criação de Aforismos:

Aforismo é um gênero textual que consiste em uma frase curta que contém uma regra ou princípio. Tal enunciado, pode ou não, estar associado a um valor moral. Já o provérbio apresenta a mesma concisão. Entretanto, diferentemente do aforismo, o provérbio possui caráter popular e ausência de autoria. Os autores de aforismos, via de regra, são filósofos, religiosos ou escritores de obras literárias.

Vê-se o que diz Nietzsche acerca deste: “[...] a forma aforística traz dificuldades: isto porque atualmente não lhe é dada *suficiente* importância” (GM, prólogo, § 8). Continua: “Bem cunhado e moldado, um aforismo não foi ainda “decifrado”, ao ser apenas lido: deve ter início, então, a sua interpretação, para a qual se requer uma arte da interpretação” (GM, prólogo, § 8).

A partir disso, continuamos em consonância com o método cunhado por Gallo (2012) “[...] recriar os conceitos encontrados de modo que equacionem nosso problema [...] procurar aqueles que se relacionam com a problemática que estamos investigando, identificando seus parentescos, como eles vão se adequar também às transformações históricas dos problemas” (p.97-98).

Abaixo estão imagens de nossa intervenção pedagógica.







