

## O “novo” ensino médio e Nietzsche: duas concepções antagônicas da educação que serve à vida

Nicolle Eloisa Lemos<sup>1</sup>

### RESUMO

Um dos argumentos mais utilizados pelo governo federal para justificar a necessidade da reforma do ensino médio consiste que a partir dela, a educação estaria mais voltada à vida dos estudantes. Esse argumento está pautado na medida em que se diminuiu a carga horária comum a todos os jovens e possibilitou a escolha dos “itinerários formativos” de acordo com os seus interesses e pretensões. No entanto, conforme diferentes pesquisadores do campo da educação vêm demonstrando, essa reforma segue políticas e diretrizes neoliberais. Nesse sentido, o objetivo do presente texto consiste em mostrar que se o “novo” ensino médio serve mais à vida, a concepção de vida adotada é da lógica neoliberal. Assim, busca-se contrapor a uma educação que serve à vida a partir da filosofia de Friedrich Nietzsche, principalmente do discurso de Zarathustra “Das três transmutações do espírito”. A partir de uma metodologia bibliográfica, de uma análise da legislação referente à reforma e de uma crítica-imanente da filosofia nietzschiana, pretende-se mostrar que, diferentemente da concepção da reforma, a educação pensada a partir de Nietzsche não serve à vida partindo de uma concepção pré-estabelecida de vida, mas serve ao levar os estudantes a estabelecerem os seus próprios valores e o seu próprio significado de vida.

**Palavras-chave:** reforma do ensino médio; vida; Nietzsche.

---

<sup>1</sup> Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas. <https://orcid.org/0000-0002-1468-4920>. Email: [nicolle.elo@outlook.com](mailto:nicolle.elo@outlook.com)

**The “new” high school and Nietzsche:** two opposing conceptions of education that is useful to life

## **ABSTRACT**

One of the arguments most used by the government to justify the need for the restructuring of high school says that, with this restructuring, the education would be more focused on the students' life. This argument relies on the matter of reducing the common workload to all students and enabling the choice of “training pathways” according to their interests and ambitions. However, as different researchers in the education field have been demonstrating, this restructuring follows neoliberal policies and guidelines. Thus, our objective in this text consists of arguing that if the “new” high school is useful in life, the conception of life adopted by it relies on neoliberal ideas. Therefore, we aim to oppose an education that is useful to life based on Friedrich Nietzsche's philosophy, especially from Zarathustra's speech on “the three transmutations of the spirit”. From a bibliographic methodology, an analysis of the legislation referring to the reform and an immanent critique of Nietzschean philosophy, we aim to show that, differently from the conception of the restructuring, the education based on Nietzsche's ideas is not useful to life when relying on a pre-established conception of life, but is useful to make students establish their own values and their own life meaning.

**Keywords:** high school restructuring. life. Nietzsche.

**La “nueva” escuela secundaria y Nietzsche:** dos concepciones antagónicas de la educación al servicio de la vida

## **RESUMEN**

Uno de los argumentos más utilizados por el gobierno federal para justificar la necesidad de la reforma de la educación secundaria es que, a partir de ahí, la educación estaría más enfocada en la vida de los estudiantes. Este argumento se basa en que se redujo la carga de trabajo común a todos los jóvenes y se posibilitó elegir “itinerarios

formativos” según sus intereses y aspiraciones. Sin embargo, como han puesto de manifiesto diferentes investigadores en el campo de la educación, esta reforma sigue políticas y lineamientos neoliberales. En ese sentido, el objetivo del presente texto es mostrar que si la “nueva” escuela secundaria sirve más a la vida, la concepción de vida adoptada es de lógica neoliberal. Así, buscamos oponer una educación al servicio de la vida desde la filosofía de Friedrich Nietzsche, especialmente desde el discurso de Zaratustra “Sobre las tres transmutaciones del espíritu”. A partir de una metodología bibliográfica, un análisis de la legislación referente a la reforma y una crítica inmanente a la filosofía nietzscheana, se pretende mostrar que, a diferencia de la concepción reformadora, la educación concebida desde Nietzsche no está al servicio de la vida desde una concepción preestablecida de la vida, sino que sirve para llevar a los alumnos a establecer sus propios valores y su propio sentido de la vida.

**Palabras clave:** reforma de la escuela secundaria. vida. Nietzsche.

## INTRODUÇÃO

A reforma do ensino médio ou o “Novo ensino médio”, como foi intitulada pelo governo federal, surgiu como uma medida provisória (MP) sancionada em setembro de 2016 pelo então presidente da república Michel Temer. A justificativa de que esse novo modelo de ensino estabelecido está mais relacionado com a vida do estudante foi um dos argumentos mais utilizados para legitimar a reforma tanto na MP quanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas propagandas televisionadas pelo governo federal. Dentre os argumentos utilizados para “legitimar” essa reforma apresentada não só na MP, mas também na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e até mesmo nas propagandas televisionadas pelo governo, consiste que esse “novo” modelo de ensino é mais voltado à vida dos estudantes. A BNCC, por exemplo, diz que:

propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua

aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2017b, p. 15).

Assim que essa reforma surgiu, diversos pesquisadores da educação começaram a diagnosticá-la como tendo diretrizes neoliberais. Nesse sentido, eles mostraram que a reforma não só foi financiada e propagandeada por “entidades neoliberais”, mas ela também busca inserir a lógica neoliberal no *modus operandis* das escolas, das relações ensino-aprendizagem e na própria maneira como os indivíduos, isto é, os estudantes devem compreender a si mesmos.

Os pesquisadores Márcia Fornari e Roberto Antonio Deitos (2021) mostraram, por exemplo, que o Banco Mundial atuou nessa reforma não só a financiando ao conceder um empréstimo no valor de 250 milhões de dólares ao governo federal, mas também ao estabelecer as diretrizes desse “novo”<sup>2</sup> formato de ensino. Na própria “exposição de motivos” da MP, é afirmado que as novas diretrizes estão de acordo com as recomendações do Banco Mundial<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Persistimos em usar aspas quando nos referimos ao novo do termo “novo ensino médio” porque seguimos aquilo que Monica Ribeiro da Silva (2018) apontou, a saber, que as diretrizes que orientam a BNCC da reforma, “resgata um empoeirado discurso”, isto é, retorna com as justificativas de que as escolas devem se adequar às mudanças do mundo do trabalho recuperando, dessa forma, pressupostos dos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais da década de 1990.

<sup>3</sup> A relação dessa reforma com “entidades neoliberais” não se encerra com o Banco Mundial. Conforme De Souza; De Sousa; Aragão (2020): “a BNCC contou com um espaço de grande relevância no processo de sua construção e desenvolvimento, o “Movimento Pela Base Nacional Comum” que contou com o apoio de instituições como Fundação Leman, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Sena, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Instituto Inspirare, Itaú BBA, Comunidade Educativa Cedac, Consed, Cenpec, Abave, Fundação Maria Cecília Vidigal, Todos pela Educação e Undime” (DE SOUZA; DE SOUSA; ARAGÃO; s/p, 2020). Além disso, como mostra Monica Ribeiro da Silva, essa reforma permite a consolidação de parcerias públicos-privadas “uma vez que foi incluída a possibilidade de que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições de educação a distância com vistas à oferta de cursos que serão integralizados na carga horária total do ensino médio. Neste aspecto se faz presente também a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação por meio da Educação a

Nesse sentido, buscamos, a partir de uma gama de autores e de uma análise da legislação referente à reforma, evidenciar como a reforma do ensino médio está ancorada em uma perspectiva neoliberal de educação e, logo, segundo a nossa perspectiva, a educação voltada à vida exposta pela reforma introduz uma concepção de vida neoliberal. Já a partir de uma metodologia crítica-imanente e, ao mesmo tempo, utilizando o filósofo como ferramenta, buscamos apresentar um contraponto entre a educação voltada à vida da reforma e a do filósofo alemão Friedrich Nietzsche, o que constitui o nosso objetivo principal.

Nietzsche é reconhecido como um dos principais filósofos do ocidente. Seu pensamento influenciou e influencia diferentes áreas da filosofia e, até mesmo, outros campos de estudo, como a história e a psicologia. Nas investigações no campo educacional, não foi e é diferente, pois, seu pensamento também é objeto de estudo e de reflexões nesse campo, desde textos mais voltados a essa área e àqueles que não necessariamente foram escritos com esse intuito. Assim, nesse estudo, ora nos concentraremos no filósofo, isto é, iremos buscar um rigor exegético-conceitual a fim de compreender o seu pensamento, ora nossa análise partirá do filósofo, ou seja, iremos extrapolar as “intenções” e “delimitações” do seu texto para explorarmos o seu pensamento a fim de realizar as nossas reflexões.

Nietzsche, já no início de sua produção filosófica, preocupava-se com a potencialidade da educação em servir à vida. A fim de ir contra a época, sobre a época e em favor a uma época futura, ele publicou quatro considerações extemporâneas entre os anos de 1873 e 1876. Na segunda dessas considerações, ‘Sobre a utilidade e desvantagem da história para vida’, o filósofo esboça três tipos de história – a monumental, a antiquária e a crítica – e como elas podem ser positivas ou negativas para a vida (NIETZSCHE, 2017). Reconhecendo na modernidade um agigantamento do sentido histórico, ele detecta os perigos que esse “sexto sentido” pode causar aos homens e a cultura de um povo. Seria necessário, sobretudo, compreender e formular a história (ou as histórias) de uma forma

---

Distância (EaD) e da oferta do itinerário de formação técnica e profissional” (SILVA, 2018, p.5).

saudável, possibilitando aos homens o sossego do a-histórico e a leveza do supra histórico.

Para as finalidades do presente estudo, não focaremos nesse texto inicial de Nietzsche, mas principalmente na obra que inaugura o período tardio que é o mais frutífero e original<sup>4</sup>, a saber, Assim falava Zaratustra (1885), especialmente no discurso das “Das três transmutações do espírito”. Embora esse texto não seja delimitado à educação, entendemos que ele apresenta uma perspectiva interessante que pode ser pensada e transposta para uma “educação que serve à vida”, antagônica à perspectiva da reforma do ensino médio. Ademais, esse período tem o nihilismo como um dos conceitos e perspectivas mais importantes com o qual pretendemos contextualizar a filosofia positiva de Nietzsche e a nossa contemporaneidade.

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A CONCEPÇÃO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO E DE VIDA**

Dentre os argumentos apresentados na BNCC em consonância e a fim de justificar a Reforma do Ensino Médio - Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017b) - consiste na busca de uma maior aproximação entre a educação escolar e a vida do estudante ao propor a “superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real” (BRASIL, 2017b, p. 15).

Dessa maneira, aparentemente, a fim de suprimir a fragmentação do conhecimento e de construir uma educação mais voltada à vida do estudante, essa reforma estipula a última etapa da educação básica com uma carga horária total de 3 mil horas, sendo no máximo 1.800 horas para parte comum: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da

---

<sup>4</sup> A divisão dos períodos de Nietzsche aqui adotada é desenvolvida por Scarlett Marton em sua obra *Nietzsche: Das forças cósmicas aos valores humanos*: de 1870 a 1876 – 1º período ou período romântico; de 1876 a 1882 – 2º período ou período do positivismo cético e por fim, de 1882 aos primeiros dias de 1889 – 3º período ou período da transvaloração dos valores.

natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; e no mínimo 1.200 horas para os itinerários formativos que são propostos a partir das cinco áreas citadas na parte comum e mais o itinerário “formação técnica e profissional”. Assim, de acordo com a BNCC, o novo ensino médio estaria direcionado, por exemplo, à vida dos alunos a partir do trabalho e da cidadania:

torna-se imprescindível reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35)53: [...] II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; (BRASIL, 2017b, p. 464).

Já a MP apresenta na Exposição de Motivos que: “o currículo do ensino médio seria extenso, superficial e fragmentado” tendo a necessidade, portanto, de corrigir o número excessivo de disciplinas do ensino médio por não estarem adequadas ao mundo do trabalho<sup>5</sup>. Assim, os artigos da MP restringem a obrigatoriedade do ensino de arte e de educação física à educação infantil e ao ensino fundamental e exclui a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias do ensino médio.

Ora, se o argumento usado para justificar a reforma consiste em o ensino médio apresentar um currículo extenso, superficial e

---

<sup>5</sup> Como bem aponta Ramon de Oliveira, há uma culpabilização do currículo pela crise do ensino médio sendo que “existe um quantitativo expressivo de estudantes insatisfeitos com a “grade” curricular do Ensino Médio. No entanto, se faz necessário ressaltar o quanto não seja ela o principal motivo das insatisfações estudantis e, muito menos, a responsável pelo abandono escolar. O próprio Movimento Todos pela Educação, ao realizar uma pesquisa denominada “Repensar o Ensino Médio”, constatou que para 41,7% dos jovens pesquisados, a maior dificuldade para prosseguir os estudos decorria de problemas financeiros. A dificuldade de conciliar estudo e trabalho chegava a 13,8%. Em síntese, o fator externo à escola, mas relativo à questão financeira, é considerado por 55% dos jovens como a dificuldade principal para continuar na escola. Para os jovens do curso noturno este percentual aproxima-se de 70% (DE OLIVEIRA, 2020, p.6).

fragmentado, excluir as disciplinas de filosofia e sociologia e reduzir a obrigatoriedade de artes e educação física ao ensino infantil e fundamental, já demonstra o papel que essas disciplinas exercem na concepção de vida e de educação da reforma, ou seja, são, na perspectiva do governo, superficiais. Da mesma maneira, se a BNCC aponta que uma educação voltada para a vida é uma educação voltada à cidadania e ao trabalho, na MP parecia muito mais voltada ao trabalho do que à cidadania, já que excluía disciplinas fundamentais para a reflexão e para o exercício da cidadania, como a filosofia e a sociologia.

Embora, posteriormente, ter sido revogada a eliminação da não obrigatoriedade da filosofia e sociologia, ainda assim, as ciências humanas, de modo mais geral, sofreram e sofrerão uma desvalorização no campo educacional, pois, conforme Willian Simões (2017, p. 48), os conhecimentos dessa área “precisam ser vistos desde a educação básica como de baixo impacto ou quase desnecessários àqueles que precisam, dadas as condições sociais em que vivem, ao adentrar precocemente no mercado de trabalho”. Ainda de acordo com Simões (2017, p. 54):

a proposta de fatiamento do currículo na constituição de itinerários formativos, que pode precarizar ainda mais o potencial pedagógico das C.H. [Ciências humanas] no E.M. [Ensino Médio] ao permitir, por exemplo, que os sistemas de ensino venham a predestinar ou induzir por avaliações/orientações vocacionais apenas uma parte dos jovens para ter contato com os componentes desta área, impedindo que tenham uma formação comum, com acesso ampliado e/ou aprofundado aos conhecimentos referentes a outras áreas. Assim, também, com os estudantes que optarem por outro itinerário formativo, que perderão contato mais efetivo com as C.H.

Essa aproximação da educação ao mercado de trabalho, como alguns pesquisadores vêm apontando, se insere na perspectiva de que, principalmente aos jovens de classes desfavorecidas, sua educação deve estar aliada para a inserção rápida ao mercado de

trabalho. Desconsidera-se, assim, que ele possa construir outros saberes e outros projetos de vida que inclui, por exemplo, o ensino superior, uma vez que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é atualmente o meio de entrada para muitas universidades, ainda exigirá todas as disciplinas que compunham o antigo ensino médio, e não apenas os itinerários formativos escolhidos pelos estudantes.

Dessa maneira, enquanto os estudantes de classes privilegiadas continuarão se preparando para a entrada no ensino superior nas escolas privadas e nos cursinhos, os estudantes mais pobres terão essa possibilidade ainda mais dificultada, uma vez que a liberdade de escolha dos itinerários formativos revelou-se uma falácia, já que eles serão ofertados de acordo com as possibilidades dos sistemas de ensino. Ora, para que possa haver liberdade, deve haver opções. Assim, ao estudante desfavorecido socialmente não haverá opções: ele deverá cursar o itinerário formativo que a sua escola fornecer. Nesse sentido, como revela Ramón de Oliveira:

O velho travestido de novo é a expressão de uma nova forma destas elites imporem seu projeto de dominação e de exclusão, para tanto recorrem a mecanismos de convencimento buscando ocultar seu objetivo de manter a oferta educacional para as populações mais pobres restrita aos interesses do mercado. Encobre-se ser a novidade maior do Ensino Médio, mais do que nunca, o processo de adequação da escola ao desejado pelo capital e promoção da regressividade das conquistas realizadas em tempos recentes de nossa história (DE OLIVEIRA, 2020, p.12).

Esse discurso é construído em um cenário de crise do capital em que o governo federal aposta em diferentes reformas neoliberais para, supostamente, conter essa crise, como a reforma trabalhista e a reforma da previdência. Ainda de acordo com Ramon de Oliveira, a reforma do ensino médio confere:

A concepção segundo a qual uma formação profissional precoce é a solução para acabar com a situação de pobreza vivenciada por muitos jovens, pauta-se por uma compreensão de caber ao Estado,

somente, o papel de assegurar políticas educacionais que oportunizem aos jovens a aquisição de capacidades de competir no mercado. O “resto” fica por conta do indivíduo, de seu mérito, de seu empreendedorismo, de sua disposição individual. Em uma lógica estruturada a partir da teoria do capital humano, os defensores da reforma concebem a escola como fomentadora deste capital, atribuindo às realizações e capacidades individuais a recompensa merecida (DE OLIVEIRA, 2020, p. 5).

Há, assim, a inserção da lógica meritocrática e da concepção de aluno como um “empreendedor de si mesmo” que deve gerenciar suas próprias competências e habilidades a partir, supostamente, da escolha dos itinerários formativos. Estabelece-se, dessa forma, uma responsabilização do estudante por sua trajetória e rendimentos. Pode-se perceber esse discurso na BNCC com o seguinte exposto:

Para atingir essa finalidade [protagonismo juvenil], é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias (BRASIL, 2017b, p. 465).

Conforme, questiona Jéferson Dantas: “Ora, num país tão desigual, como assegurar o direito à Educação em sua integralidade se as desigualdades sociais geram desigualdades escolares?” (DANTAS, 2020, p. 10). Assim, vemos como é violento esse discurso, pois, com jovens inseridos em contextos históricos, geográficos e de níveis sociais exorbitantemente diferentes, como isso pode ser ignorado ao considerar a possibilidade deles em buscar os objetivos desejados?

Essa e outras características do neoliberalismo, de colocar o indivíduo como um empreendedor de si mesmo, deram suporte para que os autores Pierre Dardot e Christian Laval compreendessem o neoliberalismo como uma “nova razão do mundo”, dado que:

O neoliberalismo transformou profundamente o capitalismo, transformando profundamente as sociedades. Nesse sentido, o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 7).

Dessa forma, esses autores, a partir da análise de teóricos que fundamentaram o neoliberalismo como Mises e Kirzener, mostraram que houve uma ampliação da noção de mercado, de competitividade e de empreendedorismo que não devem ser mais reduzidos à esfera da economia, mas devem assumir o comando de todas as relações humanas, principalmente aquela do homem consigo mesmo, sendo a escola um vetor fundamental para a proliferação, consolidação e internalização dessas normas:

A pura dimensão do empreendedorismo, a vigilância em busca da oportunidade comercial, é uma *relação de si para si mesmo* que se encontra na base da crítica à interferência. Somos todos empreendedores, ou melhor, todos aprendemos a ser empreendedores. Apenas pelo jogo do mercado nós nos educamos a nos governar como empreendedores. Isso significa também que, se o mercado é visto como um livre espaço para os empreendedores, todas as relações humanas podem ser afeitadas por essa dimensão empresarial, constitutiva do humano. [...] A cultura da empresa e o espírito de empreendimento podem ser aprendidos desde a escola, do mesmo modo que as vantagens do capitalismo sobre qualquer outra organização econômica<sup>6</sup> (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 146, p. 151).

---

<sup>6</sup> Conforme os autores, a educação e a imprensa desempenharam um papel determinante para a difusão desse “novo modelo humano genérico”. Assim, grandes organizações internacionais e intergovernamentais atuaram nesse sentido. Como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a União Europeia que tornaram “a formação dentro do ‘espírito de empreendimento’ uma prioridade dos sistemas educacionais nos países ocidentais”. (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 155)

Assim, “porque o homem é um sujeito ativo, criativo, construtor, não se deve interferir em suas escolhas, ou se correria o risco de destruir essa capacidade de vigilância e esse espírito comercial” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 146). Vemos esse discurso basilar a reforma do ensino médio, na medida em que o Estado retira de si a necessidade de oferecer uma formação básica e comum aos jovens brasileiros para que, aos quinze anos, sejam capazes de serem “empreendedores de si mesmos”. Posteriormente, caso seja percebida alguma má escolha, a responsabilidade é exclusivamente do estudante e de sua capacidade de autogerenciamento.

Nesse contexto de neoliberalismo, o fato de ele ser ampliado para todas as esferas da vida, ela é preenchida por essa lógica que não permite nada ou quase nada diferente acoplado a ela. Assim, tudo aparece como uma possibilidade ou não de investir, de aprimorar e de gerenciar. A relação do homem com ele mesmo é uma relação empresarial, de fazer boas escolhas, investir em si corretamente para, posteriormente, colher os frutos no mercado. Não há espaço para erro e fracasso, pois eles referem sempre apenas a si. Se eles surgirem é porque não houve empenho, dedicação e esforço suficientes, pois, nada têm a ver com crise, com desigualdades sociais, “todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos (BRASIL, 2017b, p. 465).

Não por acaso, portanto, que os argumentos postos pelo governo para “legitimar” a necessidade da reforma, desde o início, consiste que o currículo “seria extenso, superficial e fragmentado”, que há a necessidade de corrigir o número excessivo de disciplinas não adequadas ao mundo do trabalho e que a solução rapidamente encontrada foi a retirada do ensino de filosofia, sociologia e educação física do ensino médio. A partir da ideologia neoliberal, da vida sendo delimitada nessa perspectiva, qual a utilidade direta dessas disciplinas para o mercado de trabalho? Por que os jovens precisariam refletir sobre sociedade, sobre ética, sobre a sua existência? Para que precisariam aprender a se exercitarem a fim de adquirirem saúde física e mental?

Logo, como podemos ver, se o novo ensino médio prega que consiste em um ensino que serve mais à vida dos jovens brasileiros, “serve” a partir de uma concepção neoliberal de vida, reduzida à

competitividade, ao investimento, às necessidades do mercado e ao trabalho, construindo, assim, uma subjetividade neoliberal. Todo o restante que compõe e configura a complexidade da existência humana deve ser ignorado.

## **O CONTEXTO NIILISTA E UMA EDUCAÇÃO QUE SERVE À VIDA A PARTIR DE NIETZSCHE**

Na perspectiva nietzschiana, a modernidade enfrenta uma crise que ele identifica como niilista. Essa crise possui, por um lado, um caráter histórico, na medida em que foi desencadeada pela “morte de Deus” que representa não só a morte do Deus cristão, mas a morte de toda e qualquer justificativa de uma visão metafísica do mundo, de um mundo verdadeiro, onde os valores objetivos estejam assentados. Mas também, de certa maneira, o niilismo enquanto *horror vacui* [horror ao vazio] é a própria condição humana, dado que, uma vez que para a vida humana não há um sentido pré-existente, o homem pode até querer o nada, só não pode não querer; ou seja, ao homem é obrigatório instaurar um sentido à própria vida. Conforme aponta o filósofo: “o dado fundamental da vontade humana, o seu *horror vacui* [horror ao vácuo]: ele [o homem] precisa de um objetivo e preferirá ainda *querer o nada a nada querer*” (NIETZSCHE, 2009, p. 80).

O caráter histórico da crise niilista moderna é, na concepção de Nietzsche, um desencadeamento da própria interpretação moral do mundo. Em sua perspectiva, a moral judaico-cristã ao ter instaurado o valor da verdade, acabou desencadeando a sua própria autossuperação, pois, após desenvolver uma educação voltada para a verdade, a “consciência” moderna (científica, antimetafísica, histórica), na medida em que é herdeira dessa educação, acaba por deslegitimar a mentira que é Deus e qualquer outro ente metafísico. Assim, os homens modernos se deparam com o vazio da existência, dado que todos os valores absolutos que a preenchiam perderam legitimidade. O filósofo expressa essa crise em *A Gaia Ciência*, a partir do homem louco que anuncia a morte de Deus:

O homem louco se lançou para o meio deles e trespassou-os com seu olhar. 'Para onde foi Deus', gritou ele, 'já lhes direi! Nós o matamos – vocês e eu. Somos todos seus assassinos! Mas como fizemos isso? Como conseguimos beber inteiramente o mar? Quem nos deu a esponja para apagar o horizonte? Que fizemos nós, ao desatar a terra do seu sol? Para onde se move agora? Para onde nos movemos nós? Para longe de todos os sóis? Não caímos continuamente? Para trás, para os lados, para a frente, em todas as direções? Existem ainda 'em cima' e 'embaixo'? Não vagamos como que através de um nada infinito? Não sentimos na pele o sopro do vácuo? Não se tornou ele mais frio? Não anoitece eternamente? Não temos que acender lanternas de manhã? ((NIETZSCHE, 2012, p. 137) .

A condição humana de *horror vacui* se alia à concepção do filósofo alemão de que o humano é um ser artista por natureza. Isto é, na concepção de Nietzsche, o homem atua de maneira artística. À medida que busca se conservar e potencializar, ele não pode deixar de projetar valores ao mundo. Dessa maneira, o filósofo revela o caráter perspectivista da existência, pois esses valores estão encerrados dentro do ser do homem e de suas crenças. Logo, não há nada que não possa ser remetido a uma perspectiva, nada que possa ser neutro e ser reivindicado como sem valores, perspectiva, história, ideologia. Neste sentido, nem a própria ciência – e não só as ciências humanas como os seus opositores defendem – pode ser entendida enquanto “sem pressupostos”, pois estão sempre limitadas pelos valores, pela história, enfim, pela perspectividade da condição humana.

Se Nietzsche identifica na modernidade essa perda de sentido dos valores que até então guiavam o homem, ele também identifica alguns novos valores que estão surgindo de ordem burguesa-liberal e que, posteriormente, foram reafirmados pelo neoliberalismo, como por exemplo, o valor exacerbado ao trabalho<sup>7</sup> ao ponto de

---

<sup>7</sup> Como aponta Anna Hartmann Cavalcanti (2007, s/p): “Na modernidade, observa Nietzsche em ‘O Estado Grego’, a luta necessária pela vida, o instinto de existir a todo preço, cujo instrumento doloroso é o trabalho, torna-se não somente um objeto digno de respeito, como constitui um dos valores centrais da sociedade, de modo que a ‘dignidade do

transformar o homem em uma máquina infalível que dá valor a apenas ao que é útil <sup>8</sup>. Na perspectiva nietzschiana, a educação superior, já em sua contemporaneidade, buscava cultivar esses valores nos estudantes:

A tarefa consiste em fazer o homem tanto quanto possível utilizável, e aproximá-lo, tanto quanto possível, de uma máquina infalível; para essa finalidade, ele deve ser equipado com as virtudes de máquina (- ele tem que aprender a sentir os estados nos quais ele trabalha de maneira maquinalmente utilizável como os de supremo valor: para tanto é necessário que os outros sejam tornados tanto quanto possível penosos pra ele, tanto quanto possível perigosos e suspeitos.) Aqui, a primeira pedra do escândalo é o tédio, a monotonia que carrega consigo toda atividade mecânica. Aprender a suportar isso, e não apenas suportá-lo, mas aprender a ver o tédio cercado de atrativos superiores: essa tem sido, até agora, a tarefa de todas as organizações de ensino superior (NIETZSCHE, 2008, p. 300-301) .

---

homem' passa a estar estreitamente ligada à atividade do trabalho e da produção dos meios de existência. Na modernidade assiste-se à formação de um valor absoluto do homem, fundado no princípio da igualdade e universalidade dos direitos humanos, independente das diferenças entre os indivíduos e de seu poder em dar forma e criar a si próprio. Na interpretação de Nietzsche, a esfera da auto-conservação, a avidez do existir, constitui o critério fundamental da atribuição moderna de valores, conferindo, desse modo, valor em si à espécie homem.”.

<sup>8</sup> Conforme aponta Oswaldo Giacóia, na perspectiva nietzschiana, esses valores modernos resultarão no apequenamento do homem: “Essa figura do homem moderno, Nietzsche o caricaturiza na imagem do “último homem”. Este é o homem do rebanho e da pacífica felicidade das verdes pastagens. O tipo do último homem, para Nietzsche, determina a verdadeira meta da pequena política, porque nele se torna vitoriosa a tendência moderna à mediocridade dos feitos e ideais humanos, assim como a integração sem resíduos de toda verdadeira personalidade nos processos anônimos da conformação de corpos e mentes aos circuitos diversos da produção e do consumo em grande escala. Para Nietzsche, tais seriam as condições sociais preparatórias, no mundo moderno, para um “consumo cada vez mais econômico de homem e humanidade”, cujo resultado característico seria o auto-apequenamento do homem. Para ele, a tendência hegemônica da modernidade seria “aquela inevitavelmente eminente administração econômica total da terra... aquela maquinaria global, a solidariedade de todas as engrenagens”, que “representa um maximum na exploração do homem” (GIACÓIA JUNIOR, 1999, s/p).

É neste contexto niilista, portanto, que surge a filosofia positiva de Nietzsche da qual pretendemos usufruir para pensarmos em uma educação que serve à vida. Da mesma maneira, é com essa perspectiva niilista que entendemos a nossa contemporaneidade. Assim, é com o personagem Zaratustra, da obra *Assim falava Zaratustra*, que emerge a filosofia positiva de Nietzsche, pois, conforme expõe José Nicolao Julião (2001, p. 30, acréscimo nosso):

[...] é nessa direção que também devemos compreender a ideia desenvolvida em EH [Ecce Homo] sobre AZS [Assim falava Zaratustra], como ‘a parte da tarefa que diz sim’; ou seja, o ‘sim’ que expressa a obra não tem apenas o sentido de um pensamento afirmativo que diz sim diante das adversidades da vida, mas também tem o sentido tético de indicar a parte positiva de elaboração de uma filosofia própria.

Se significamos a nossa contemporaneidade como niilista por partirmos da filosofia nietzschiana, e identificamos *Assim falava Zaratustra* como a filosofia positiva, pensar em uma educação que serve à vida a partir de Nietzsche, leva-nos a considerar o discurso de Zaratustra, intitulado “Das três transmutações do espírito”, como um discurso norteador dessa possível perspectiva educacional.

Nesse discurso, o filósofo traz as imagens do camelo, do leão e da criança para representar as três fases de transmutações do espírito: “Três transmutações do espírito menciono para vós: de como o espírito se torna camelo, o camelo se torna leão e o leão, por fim, criança” ((NIETZSCHE, 2011, p. 27) . Assim, primeiramente o espírito é um camelo por carregar e obedecer a todos os pesados valores sociais que são estranhos a ele, mas que, ainda fazendo uma referência ao animal, deve “descarregar” sua pesada carga de convenções sociais no deserto:

Há muitas coisas pesadas para o espírito, para o forte, o resistente espírito em que habita a reverência: sua força requer o pesado, o mais pesado. O que é pesado? Assim pergunta o espírito resistente, e se ajoelha, como um camelo, e quer ser bem carregado. O que é mais pesado, ó heróis?,

pergunta o espírito resistente, para que eu o tome sobre mim e me alegre de minha força. Não é isso: rebaixar-se, a fim de machucar sua altivez? Fazer brilhar a sua tolice, para zombar de sua sabedoria? Ou é isso: deixar nossa causa quando ela festeja o seu triunfo? Subir altos montes, a fim de tentar o tentador? Ou é isso: alimentar-se das bolotas e da erva do conhecimento e pela verdade padecer fome na alma? Ou é isso: estar doente e mandar para casa os consoladores e fazer amizade com os surdos, que nunca ouvem o que queres? Ou é isso: entrar em água suja, se for a água da verdade, e não afastar de si as frias rãs e os quentes sapos? Ou é isso: amar aqueles que nos desprezam e estender a mão ao fantasma, quando ele quer nos fazer sentir medo? Todas essas coisas mais que pesadas o espírito resistente toma sobre si: semelhante ao camelo que ruma carregado para o deserto, assim ruma ele para seu deserto ((NIETZSCHE, 2011, p. 27-28) <sup>9</sup>.

Já no “mais solitário deserto” ocorre a transmutação do espírito em leão que deve lutar contra o dragão para alcançar sua liberdade e a possibilidade de criação. O dragão, assim, pode ser interpretado como o conjunto de valores que foram socialmente criados e tornados incondicionais, insubstituíveis e universais e que, até então, deram sentido à vida humana, não permitindo qualquer outro tipo de significação. Como aponta o filósofo, não basta apenas o animal de carga que renuncia e é reverente, pois, para criar novos valores é necessário a liberdade, e esse é o papel do leão: “Criar

---

<sup>9</sup> A observação de Clademir Araldi acerca do papel do camelo é fundamental, uma vez que mostra que seu empenho em “carregar” as convenções sociais não deve ser interpretado como uma tarefa que o faz perder força, mas sim como uma tarefa de potencialização: “É importante notar aqui que o espírito de suportaç o do camelo n o   interpretado como o decl nio do poder do  s rito, como a desagrega o da for a do  s rito humano perante um poder estranho, a saber, o poder da tradi o moral e religiosa. Todos os esfor os de buscar o mais pesado, atrav s do rebaixamento ao pretensu poder superior dos valores morais, religiosos, ou de qualquer autoridade superior, s o vistos como condi o para o aumento da for a e do poder do  s rito; a viol ncia contra si mesmo   condi o para o autodom nio. Nesse sentido, o autor do Zaratustra aponta para a necessidade de submeter-se aos valores da tradi o, de imergir na ‘ gua suja’ da verdade, pois a busca da sabedoria est  enraizada nesse terreno pantanoso da moral” (ARALDI, 2002, p. 178).

liberdade para si e um sagrado Não também ante o dever: para isso, meus irmãos, é necessário o leão” ((NIETZSCHE, 2011, p. 28)). O leão está “no mais solitário deserto”, isto é, em busca de sua liberdade, ele aprofunda sua situação niilista, desfazendo-se profundamente de todos os valores<sup>10</sup>.

Já na terceira transmutação, o espírito deve se tornar criança. Com a imagem da criança, o filósofo representa o novo começo, a inocência que decorre de dois movimentos: da criação dos novos valores e do esquecimento que representa a superação. Agora, portanto, o espírito conquista a sua autonomia, os seus valores e a sua própria significação da vida, não sendo mais subjugado aos valores diferentes e externos a ele, como também não enfrenta mais o “mais solitário dos desertos”, pois, munido com os seus próprios valores, o niilismo pode ser superado ou no mínimo absorvido.

É dessa maneira, ao nosso ver, que podemos compreender uma educação que serve à vida a partir da filosofia nietzschiana, isto é, uma educação que possibilite aos indivíduos realizarem as três transmutações do espírito a fim de se tornarem livres para cultivarem os próprios valores, a própria formação e cultivo, construindo, dessa forma, uma vida autêntica e comprometida. Essa educação levaria as pessoas a conhecer, refletir e questionar diferentes valores de diferentes sociedades para aprender a diagnosticarem as tramas que revestem os valores sociais, pois sempre dão sentido, favorecem e legitimam um certo tipo de indivíduo e/ou desfavorecem outros tipos.

Assim, enquanto o “novo” ensino médio afirma que serve à vida dado que estabelece e prega uma concepção neoliberal de vida, uma educação que serve à vida a partir de Nietzsche não só não

---

<sup>10</sup> Nessa perspectiva, faz ainda mais sentido a constatação que Nietzsche fez em *Aurora*, a saber, “Paulatinamente esclareceu-se para mim, a mais comum deficiência de nosso tipo de formação e educação: ninguém aprende, ninguém aspira, ninguém ensina – a suportar a solidão” ((NIETZSCHE, 2016, p. 205) ou seja, seria extremamente necessário à educação pensada a partir desse discurso de Zaratustra ensinar a suportar a solidão, pois ela faz parte de um processo extremamente importante na busca da autolibertação e do autocultivo.

pressupõe uma concepção de vida em si, pois redireciona essa tarefa ao indivíduo, ou seja, é o indivíduo quem deve dar um significado à sua vida, na medida em que cria valores para si, mas também ensina a diagnosticar e a se desfazer dessas significações de vida impostas por diferentes segmentos sociais<sup>11</sup>.

Além disso, se, como vimos, dado que a reforma adota uma concepção neoliberal de vida, há uma desvalorização das ciências humanas, a partir da perspectiva nietzschiana, as ciências humanas teriam um papel fundamental por serem elas quem mais indagam os valores sociais e que contribuem para o desenvolvimento crítico e autônomo dos estudantes. Esse processo com as ciências humanas, auxiliariam aos estudantes a conferirem certo valor à sua própria educação e às disciplinas que a compõem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No presente texto, buscamos apresentar a concepção de que, se a reforma do ensino médio serve mais à vida, de acordo com o discurso promovido pelo governo federal, ela serve à medida que adota uma concepção neoliberal de vida. Assim, essa reforma não só está apoiada em uma lógica neoliberal como dissemina a sua própria concepção ao incitar os estudantes a serem “empreendedores” de si mesmo e ao postular que qualquer jovem, independentemente dos contextos que o singularizam, pode ascender e alcançar os seus objetivos. Conforme aponta Dardot e Laval (2017), isso especifica o neoliberalismo, pois além de ser uma ideologia enquanto sistema econômico, ele tem um caráter normativo que se expande para todas as relações da vida.

---

<sup>11</sup> Nietzsche, nas suas reflexões sobre a educação no primeiro e no segundo períodos de sua filosofia, expunha essa necessidade da educação como autocultivo e autolibertação das convenções sociais. Conforme aponta Jelson Oliveira: “Além de reconhecer a força de cada indivíduo e promovê-la, a educação deve formar um indivíduo que seja capaz de viver em sociedade sem perder-se de si mesmo, sem se deixar anular pelas exigências da cultura, alguém que cultive a si próprio de forma saudável, ou seja, que não recuse simplesmente o convívio social, mas que seja capaz de viver sem se deixar extinguir” (OLIVEIRA, 2013, p.138)

Nesse sentido, pode-se perceber o quão violento é esse discurso, pois, ao não permitir o reconhecimento de que há outras “forças” que regem o mundo além da força de um indivíduo singular e seu poder de autogerenciamento, esse discurso leva o jovem a acreditar que seus fracassos são inteiramente responsabilidades suas. O Brasil, com uma desigualdade social grave, com um território de proporções continentais que guarda diferentes características geográficas-sociais que, por isso, oferece diferentes possibilidades. Com uma história recente que escravizou uma grande parte de sua população e, posteriormente, abandonou-a a própria sorte, ficando à mercê de diferentes violências físicas e simbólicas, sendo que muitos indivíduos das classes mais favorecidas atuais ainda são herdeiros dessa escravização. E com as desigualdades escolares em que há escolas que mal apresentam uma estrutura digna para se manter as relações de ensino-aprendizagem, é imoral que se adote e se dissemine esse tipo de discurso.

Já a partir da filosofia nietzschiana, buscamos apresentar uma concepção de educação que serve à vida antagônica à da reforma. Assim, primeiramente foi reconstruído a concepção do filósofo de que a modernidade enfrenta uma crise niilista, pois, é de acordo com essa perspectiva que surge a filosofia positiva de Nietzsche. Além disso, prolongamos essa crise até a nossa contemporaneidade por compreendermos que ela se mantém e, dessa forma, ela mantém também atual a filosofia positiva nietzschiana, tornando-a frutífera e essencial à reflexão da nossa realidade em diferentes campos de estudos, como o do presente texto, isto é, da educação, pois, uma vez que ela permanece, há, nas sociedades, disputas de diferentes segmentos sociais a fim de induzir o maior número de pessoas aos seus valores.

Partindo do filósofo, essa crise revela também a perspectividade humana, o fato de tudo no mundo poder ser remetido a uma perspectiva. Da mesma maneira, revela o *horror vacui* da vontade humana, isto é, a condição humana que precisa necessariamente remeter à própria vida um conjunto de valores que conferem um significado a ela. Neste sentido, é evidente que propor uma educação que serve à vida a partir de Nietzsche não é uma concepção neutra de educação e, até mesmo de vida, pois está

acoplado as características da condição humana da perspectiva nietzschiana.

A partir dessa filosofia e da perspectividade que ela estabelece, é impossível propor uma educação neutra. A diferença da proposta que parte de Nietzsche que apresentamos consiste que ela permite que os estudantes sejam conscientizados dos valores que existem e possam escolher aqueles com os quais preferem dar sentido à sua vida, ou melhor, possam até mesmo criar os próprios valores e a sua própria significação de vida. Desse modo, diferentemente da reforma do ensino médio que introduz uma concepção de vida e de valores a serem adotados pelos estudantes, a que parte da filosofia nietzschiana, no mínimo, permite que os estudantes percebam isso.

Assim, a partir das figuras do camelo, do leão e da criança, Zarathustra apresenta as três transmutações para o indivíduo se tornar livre e criativo que, ao nosso ver, podem ser adotadas para que a educação possa servir à vida dos jovens brasileiros. Dessa maneira, eles poderão construir e significar, de maneira diferente, todas as esferas que configuram a sua existência: a vida, a relação consigo mesmo, com outros, com a sua educação, a maneira como querem atuar socialmente. Isso não quer dizer que os jovens conseguirão, ao terminar o ensino médio, alcançar as três transmutações do espírito. Essa é uma tarefa difícil e árdua. Mas, se a educação conseguir ajudar nesse processo, sem dúvida estará a serviço da vida, uma vez que permitirá que os jovens sejam no mínimo conscientes dos valores que estão subjulgados e o significado de vida que eles carregam.

## REFERÊNCIAS

ARALDI, C. L. **A radicalização do niilismo na obra de Nietzsche:** acerca da posição de um novo sentido de criação e de aniquilamento. Tese (Doutorado em Filosofia) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

BRASIL. **Lei nº. 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro, Brasília DF, 2017a.

BRASIL. **Medida Provisória MPV nº 746/2016**. Brasília, 22 de setembro de 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC. 2017b.

CAVALCANTI, A. H. Arte da experimentação: política, cultura e natureza no primeiro Nietzsche. **Trans/Form/Ação**, v. 30, p. 115-133, 2007.

DANTAS, J. S. As ciências humanas, a base nacional comum curricular e a reforma do ensino médio: disputas epistemológicas em tempos de ultraconservadorismo. **Revista Pedagógica**, v. 22, p. 1-17, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**. Boitempo editorial, 2017.

DE SOUZA, S. A. L.; DE SOUSA, M. P.; ARAGÃO, W. H. Dialogando sobre a BNCC, o currículo e a sua interferência Para a formação de professores. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, p. 412-424, 2020.

FORNARI, M.; DEITOS, R. A. O Banco Mundial e a reforma do ensino médio no Governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 188-210, 2021.

GIACOIA JUNIOR, O. O último homem e a técnica moderna. **Natureza Humana**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 33-52, jun. 1999.

JULIÃO, J. N. **O ensinamento da superação em "Assim falou Zaratustra"**. Tese (Doutorado em Filosofia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MARTON, S. **Nietzsche**: Das forças cósmicas aos valores humanos. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MENEZES, D. M. Política e estética em Nietzsche: **Saberes**: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, 2015.

- NIETZSCHE, F. **Segunda consideração extemporânea**: sobre a utilidade e desvantagem da história para a vida. Introdução e apresentação de André Itaparica. São Paulo: Editora Hedra, 2017.
- NIETZSCHE, F. **Aurora**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2016.
- NIETZSCHE, F. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- NIETZSCHE, F. **Assim Falava Zaratustra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011
- NIETZSCHE, F. **Genealogia da Moral**: um escrito polêmico. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- NIETZSCHE, F. **Fragmentos póstumos** (1885-1888) (Vol. IV). Edición española dirigida por Diego Sánchez Meca. Madrid: Editorial Tecnos (Grupo Anaya, S. A.), 2008.
- OLIVEIRA, J. Educação como Autolibertação na Filosofia de Nietzsche. **Cadernos de pesquisa Pensamento Educacional**, 2013.
- DE OLIVEIRA, R. A Reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**, 2020.
- SILVA, M. R. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.
- SIMÕES, W. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. **Retratos da Escola**, 2017.

Recebido em: *Março/2022*.

Aprovado em: *Agosto/2022*.