

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

**POLÍTICA E ENSINO MÉDIO:
Perspectivas de estudantes do município de Campinas**

Amanda Tavares Venturoso

**Campinas
2021**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

**POLÍTICA E ENSINO MÉDIO:
Perspectivas de estudantes do município de Campinas**

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Samuel Mendonça.

**Campinas
2021**

Ficha catalográfica elaborada por Vanessa da Silveira CRB 8/8423 Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

373
V469p

Venturoso, Amanda Tavares

Política e ensino médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas / Amanda Tavares Venturoso. - Campinas: PUC-Campinas, 2021.

97 f.: il.

Orientador: Samuel Mendonça.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.

Inclui bibliografia.

1. Ensino médio. 2. Políticas públicas. 3. Nietzsche, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. I. Mendonça, Samuel. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD - 22. ed. 373

AMANDA TAVARES VENTUROSO

**POLÍTICA E ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DE
ESTUDANTES DO MUNICÍPIO DE CAMPINAS**

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 25 de fevereiro de 2021.



DR SAMUEL MENDONÇA
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DRª MONICA PICCIONE GOMES RIOS
PUC-CAMPINAS



DR MAURO CARDOSO SIMÕES
UNICAMP

*Dedico este trabalho à minha avó,
Eidacília Tasinafo Tavares (1945-2021),
a melhor professora que já tive.*

Agradecimentos

Aos que nutriram em mim o amor pela filosofia:

Aos professores que resistem todos os dias à todas as formas de violência.

À minha família: minha mãe, Josiane, meu pai, Paulo e minhas avós, Eidacília e Joanna, que sempre respeitaram o meu espaço com carinho e compreensão para que eu pudesse fazer minhas escolhas e ser quem eu sou. Também agradeço aos meus irmãos, Marcus e Daniel, dois presentes que ganhei na vida, por me tornarem continuamente uma pessoa melhor.

Ao professor Samuel Mendonça, meu orientador desde a graduação em Filosofia, por ter me iniciado na pesquisa científica, pelas horas dedicadas às leituras de Nietzsche, por ser uma excelente pessoa e professor e por ter se disposto a me orientar em todos os caminhos percorridos.

Aos amores que encontrei pela vida, Gabriela, minha companheira e Jéssica, Mayra, Giulia, Guilherme, Rafael e Maycon, meus amigos de alma, por serem o colo onde encontro potência.

Aos amigos do mestrado, Victor, Rose e Diego, por compartilharem das alegrias e das angústias da vida acadêmica e pela amizade que construímos e que se fará sempre presente.

À professora Mônica Piccione por fazer parte da minha formação acadêmica, por toda a serenidade e exigência, pela leitura cuidadosa que fez do meu trabalho e por ter aceitado participar da minha banca de qualificação. Agradeço também ao professor Silvio Gallo por ter se disposto a participar da banca de qualificação e pelas contribuições dadas.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação da PUC Campinas.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Se de fato há ainda algum sentido em se ocupar com sua época, é uma felicidade em todo caso ocupar-se dela o mais profundamente possível.

Friedrich Nietzsche

VENTUROSO, Amanda Tavares. *Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas*. 2021. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-graduação em Educação, Campinas, 2021.

Resumo

Este trabalho teve como objetivo geral compreender quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas. O objeto de investigação elegeu a política como vetor a ser analisado. Para isso, utilizou-se como referencial teórico o filósofo Friedrich Nietzsche (1844-1900) que, embora não tenha sido um pensador sistemático da teoria política, dedicou diversos aforismos a este tema. O problema consistiu na pergunta quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas? Como hipótese, os estudantes desconhecem os sentidos de política, a política como ciência e mesmo a vida social. Especificamente, objetivou-se: (i) conceituar política tendo como referencial a perspectiva de Nietzsche e analisar o conceito de perspectivismo; (ii) analisar e categorizar os resultados das perspectivas de estudantes e professores de Ensino Médio a fim de circunscrever de que modo os estudantes pensam a política, respondendo ao problema da investigação. Do ponto de vista do método, a investigação abarcou a pesquisa bibliográfica, que se iniciou na revisão de literatura e também utilizou-se da pesquisa empírica com o uso dos instrumentos questionário e entrevista. Como resultado, a hipótese foi rechaçada e os estudantes apresentaram conhecimento sobre política, mesmo que de forma assistemática, mas, evidenciando preocupação com a corrupção, a desigualdade social, com o saneamento básico e até mesmo com o grêmio estudantil. Apontou-se ainda que o tema política precisa ser mais estudado; que a política pode ser uma ilusão e que há desinteresse dos governantes para com essas questões tratadas.

Palavras-chave: Política, Ensino Médio, Políticas Públicas, Friedrich Nietzsche.

VENTUROSO, Amanda Tavares. *Politic and High School: perspectives of students from Campinas*. 2021. 97f. Dissertation (Masters in Education) - Pontifical Catholic University of Campinas, Center for Applied Human and Social Sciences, Postgraduate Program in Education, Campinas, 2021.

Abstract

This work had as a general objective to understand what are the perspectives of high school students politic in the city of Campinas. The object of investigation elected the politic as the vector to be analyzed. For this, the philosopher Friedrich Nietzsche (1844-1900) was used as a theoretical reference, who, although he was not a systematic thinker of political theory, dedicated several aphorisms to this subject. The problem consisted in the question what are the political prospects of high school students in the municipality of Campinas? As a hypothesis, high school students in the municipality of Campinas are unaware of the senses of politic, politic as science and even the social life. Specifically, it was aimed at: (i) to conceptualize politic with Nietzsche's perspective as a reference and analyze the concept of perspectivism; (ii) to analyze and categorize the results of the perspectives of high school students and teachers in order to circumscribe how students think about politic, responding to the problem of research. From the method's point of view, research on bibliographic research, which begins with a literature review and also uses empirical research with the use of questionnaire and interview instruments. As a result, the hypothesis was rejected, that is, the students presented knowledge about politic, even in an assistematic way, but, evidencing concern about corruption, social inequality, basic sanitation and even the student union. It was also pointed out that the political issue needs more study; that politic can be an illusion and that there is a lack of interest of the government in these issues.

Keywords: Politic, High School, Public Policies, Friedrich Nietzsche.

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1- Trabalhos encontrados na BDTD.....	p. 41
Quadro 2- Trabalhos encontrados na SciELO.....	p. 42
Quadro 3- Trabalhos encontrados no GT 17 da ANPEd.....	p. 43
Gráfico 1- Porcentagem de alunos que responderam à pesquisa.....	p. 64
Gráfico 2- Visitas na Plataforma Survio.....	p. 65
Gráfico 3-	p. 68

LISTA DE SIGLAS

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd

Base Nacional Comum Curricular- BNCC

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Brasileira – BDTD

Grupo de Trabalhos de Filosofia da Educação - GT 17

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB

Scientific Electronic Library Online - SciELO

Sumário

Introdução.....	12
Capítulo 1- Friedrich Nietzsche: política e perspectivismo	18
1.1. A questão política	19
1.2. Perspectivismo	29
1.3. Política e perspectivismo	36
Capítulo 2- Metodologia.....	38
2.1. Procedimentos metodológicos.....	42
2.2. Caracterização das instituições.....	45
2.3. Caracterização dos participantes.	45
Capítulo 3- Análise de questionário e entrevistas.....	47
3.1. Análise das entrevistas.....	52
3.2. Análise dos questionários.....	64
Considerações finais	73
Referências.....	76

Introdução

Muitos autores na história da filosofia trataram do conceito de política e adentraram na teoria política, sendo considerados pensadores da teoria política, como por exemplo: Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Friedrich Nietzsche (1844-1900), porém, não foi um deles, justamente porque não escreveu sobre o tema de forma sistemática. Esse feito permite, entre outros fatores, considerar o seu estilo de escrita assistemático, isso é, não empreende a construção filosófica em termos de introdução, desenvolvimento e conclusão. Por isso, inclusive, não se encontra em Nietzsche um livro sobre teoria do conhecimento, outro sobre ética ou estética. Ao invés disso, seu arcabouço teórico se constitui, principalmente, de aforismos.

Kaufmann (1974) demonstra que o estilo de Nietzsche, além de retomar a filosofia dos pensadores pré-socráticos, não pode ser considerado menor ou ausente de rigor. É preciso reconhecer um estilo de escrita que evidencie mais do *Humano, demasiado humano* do que, necessariamente de textos sistemáticos. Isso não significa dizer que textos sistemáticos sejam irrelevantes ou limitados. Nota-se apenas a distinção de estilo de escrita para justificar a forma utilizada por Friedrich Nietzsche.

Para que se possa compreender a visão do filósofo sobre a política e sobre o homem, fez-se necessário buscar os acontecimentos de sua vida, a fim de se compreender de que forma o meio em que viveu influenciou e até mesmo definiu as questões colocadas em sua filosofia. Assim, com o objetivo de elucidar de forma breve a vida¹ de Nietzsche tomou-se como referência a coleção “Os pensadores” com pesquisa de Olgária Chaim Ferez e a consultoria de Marilena Chauí (2005).

¹ Nietzsche nasceu em 15 de outubro de 1844 em Röcken, em 1858 obteve uma bolsa de estudos na escola de Pforta e sob influência de alguns professores começou a se afastar do cristianismo. A filosofia começou a interessá-lo a partir da leitura de *O Mundo como Vontade e Representação*, de Schopenhauer, sendo este uma importante influência para seus escritos trágicos. Em 1867 foi chamado para o serviço militar, mas um acidente livrou-o da obrigação de participar deste serviço (Ferez, 2005). Em 1870 a Alemanha entra em guerra com a França e Nietzsche serviu ao exército como enfermeiro até adoecer em pouco tempo. Após reestabelecer-se seguiu para a Basileia a fim de continuar seus cursos. Um ano depois publicou *O Nascimento da Tragédia*, trabalho mal acolhido pela crítica. Logo depois, termina sua licença na universidade para tratar de sua saúde e para iniciar sua grande crítica de valores, escrevendo *Humano, Demasiado Humano*. Rompeu sua relação com Wagner por considerá-lo pessimista, devido à influência de Schopenhauer e afastou-se também do filósofo pela recusa ao cristianismo e o excesso de compaixão presente naquela filosofia. Em 1880, Nietzsche iniciou seu período mais produtivo numa luta contra a moral e a auto renúncia (Ferez, Chauí, 2005). Para outras informações sobre sua vida e obra, recomenda-se Hollindagle (1999), Reginster (2006).

A nova concepção de filosofia concebida pelo filósofo não busca por um ideal de verdade, mas por uma avaliação e interpretação dos sentidos e dos fenômenos sem excluir a pluralidade e o perspectivismo implícito neles. O estilo de escrita nietzschiano dado por aforismos demonstra essa situação de coisa a ser interpretada.

O intérprete seria uma espécie de fisiologista e de médico, aquele que considera os fenômenos como sintomas e fala por aforismos; o avaliador seria o artista que considera e cria perspectivas [...] reunindo as duas capacidades, o filósofo do futuro deveria ser artista e médico-legislador, ao mesmo tempo” (Ferez, 2005, p. 9).

Pensar o tema da política como de qualquer outro em Nietzsche significa, nesse sentido, adotar conduta de abertura ao conhecimento. Perspectiva aberta que elege o devir como *leitmotiv* da construção de um conhecimento que é dinâmico.

Para o jovem Nietzsche, a tragédia grega trouxe consigo a unidade vida – morte e uma visão paradoxal implícita, “[...] como uma *escrita do paradoxo* em que as diferentes perspectivas não cessam de se superar e de repetir, mas na diferença” (Almeida, 2007, p. 278, grifos do autor). As pulsões de vida e de morte (Almeida, 2007, p. 271) são anunciadas dessa forma e são entendidas, junto às forças e o desejo como esse desenrolar que acontece “[...] infinitamente, indefinidamente, irrefreavelmente, numa iterativa e sempre renovada satisfação-insatisfação”. (Almeida, 2007, p. 272) Nos escritos trágicos essas pulsões “[...] se desenrolam seguindo um caminho pontuado pela luta, a reconciliação, a astúcia e o estímulo mútuo” (Almeida, 2007, p. 323)

Em *A filosofia na era trágica dos gregos* Nietzsche introduz um diálogo com a filosofia pré-platônica – mais especificamente com Heráclito – que pode ser observado por toda a sua filosofia:

Dessa intuição Heráclito retirou duas negações interdependentes, que são trazidas à plena luz apenas por meio da comparação com as proposições de seus antecessores. Ele denegou, primeiramente, a dualidade de mundo inteiramente distintos, cuja suposição Anaximandro havia sido obrigado a fazer; já não distingue um mundo físico de um mundo metafísico, um âmbito de qualidades determinadas de um âmbito de indefinível indeterminação. Agora, depois desse primeiro passo, ele também já não podia mais ser impedido de empreender uma audácia bem maior da negação: ele denegou, em linhas gerais, o ser. Pois esse único mundo que lhe sobrou – escutado ao seu redor por leis eternas não escritas, fluindo de cima a baixo conforme a brônzea batida do ritmo – não mostra, em nenhum lugar, uma persistência, uma indestrutibilidade, um lugar seguro na correnteza. Ainda mais alto do que Anaximandro, Heráclito exclamou: “Nada vejo senão o vir-a-ser. Não vos deixais iludir! Se acreditais ver, em algum lugar, terra firme no mar do vir-a-

ser e do perecer, isso se deve à vossa visão limitada, e não à essência das coisas. Utilizais nomes das coisas como se estas tivessem uma duração rígida: mas a própria correnteza, na qual entraís pela segunda vez, já não é mais a mesma que a da primeira vez. (Nietzsche, 2008, p. 55)

Observou o impulso de vida presente nos pensadores pré-platônicos: Tales, Anaximandro, Heráclito, Parmênides, Anaxágoras, Empédocles, Demócrito e Sócrates e encontrou nos filósofos originários uma filosofia de grandiosa solidão, por serem aqueles que de fato viveram do conhecimento e encontraram seus próprios modos de desenvolver e refinar o conhecimento:

Todos esses homens foram talhados a partir de uma só pedra. Entre seus pensamentos e seu caráter reina uma rígida necessidade. A eles falta toda e qualquer convenção, uma vez que não existia uma classe de filósofos e eruditos naquele tempo. (Nietzsche, 2008, p. 31)

Com Sócrates, iniciou-se uma nova concepção que deu abertura à racionalidade e à interpretação da arte trágica como algo irracional que não era digno de filósofos e nem da verdade, sendo Sócrates o primeiro homem que contrariou o homem trágico. Nietzsche escreveu um texto bem específico intitulado O problema de Sócrates, presente no livro *Crepúsculo dos Ídolos*, em que evidencia o rompimento do aspecto trágico dos helenos. O problema que havia em sua crença da “racionalidade a qualquer preço” estava no fato de que “[...] a vida clara, fria, cautelosa, consciente, sem instinto, em resistência aos instintos, foi ela mesma apenas uma doença [...] e de modo algum um caminho de volta a “virtude”” (Nietzsche, 2017, p. 18).

A obra nietzschiana é dividida em três períodos. Existem diferentes autores que falaram deles e, mesmo que não exista consenso entre os intérpretes pode-se dizer que o primeiro período produtivo de Nietzsche foi marcado pela tragédia e cultura grega que estão direcionadas para a multiplicidade e não para o espírito racional. No que se trata de política, o entendimento da arte trágica é importante porque ela se revela como aberta para o futuro e como oposição à decadência, sendo parte da

construção da “vontade de potência”² e da “grande política”.³ O segundo período é dado por *Humano, demasiado humano* em contraposição à metafísica, demonstrando limites da filosofia e da ciência moderna. O terceiro e último período representa as perspectivas centrais do pensamento do autor. Em *Aurora*, o pensamento contrário à moral é central, porque representa o homem livre como não moral “[...] porque em tudo quer depender de si, não de uma tradição”. (Nietzsche, 2016, p. 17). Em *A Gaia Ciência*, Nietzsche anuncia uma ciência da força que retorna depois de um período de impotência, ciência esta que nasce de um “[...] repentino sentimento e pressentimento de um futuro”. (Nietzsche, 2012, p. 9). Por último, “[...] é sobretudo a partir de *Assim Falou Zaratustra* que a vontade de potência é analisada, dissecada e diagnosticada, reinterpretada e mostrada em plena luz. Assim é retomada a questão da estética, que agora passa a ser considerada na perspectiva das forças e das relações de forças” (Almeida, 2008, p. 121).

Pretende-se discutir, para tanto, a questão política e a profundidade reflexiva dada pelo filósofo sobre um novo modo de pensar a política por uma perspectiva da “grande política”, não pretendendo para isso escolher nenhuma outra interpretação além da que deseja ser tratada, a de que o pensamento político de Nietzsche é um pensamento genuíno e autêntico. É certo, portanto, afirmar que o cenário moderno em que o filósofo viveu e o contexto político europeu tomado por representações nacionalistas foram alvos das críticas mais rigorosas que fizeram nascer o anúncio da “grande política” como um outro modo de olhar para os valores morais. Em diagnóstico desses valores morais, os valores decadentes estão presentes, principalmente no que será tratado a seguir como instinto gregário.

Tratava-se, em especial, do valor do “não-egoísmo”, dos instintos de compaixão, abnegação, sacrifício, que precisamente Schopenhauer havia dourado, divinizado, idealizado, por tão longo tempo que afinal eles lhe ficaram como “valores em si”, como base nos quais ele disse não à vida e a

² Vontade de potência (*Der Wille zur Macht*) é uma das principais referências de Nietzsche. Houve até o projeto dele de escrever um livro com este título, no entanto, este projeto não foi consumado. Quando se encontra em livrarias o livro *Vontade de Potência* é preciso saber que não se trata de título de livro atribuído pelo filósofo alemão. No geral, são textos reunidos que tratam do tema. Um dos principais tradutores de Nietzsche para a língua inglesa, Walter Kaufmann, publicou o livro *The will to power* (1968). Há este título também em português, mas, insiste-se na informação de que Nietzsche não escreveu um livro com este título. O mesmo problema ocorre com livros que têm títulos como *Escritos sobre História* (2005), *Escritos sobre política* (2007). São textos reunidos que tratam dos respectivos temas. Esta nota serve para reforçar o estilo de escrita do filósofo.

³ A pequena e a grande política é o subtítulo do livro *Escritos sobre política* (2007, vol. II) também não escrito por Nietzsche, mas, publicado no Brasil com este título. Envolve fragmentos diversos, de diferentes períodos, sobre a política e dominação, estado e governo, nacionalismo e grande política.

si mesmo. [...] precisamente nisso enxerguei o começo do fim, o ponto morto, o cansaço que olha para trás, a vontade que se volta *contra* a vida. (Nietzsche, 2009, p. 11, grifos do autor)

Em *Aurora*, a “grande política” é anunciada como impelida por uma corrente forte de “[...] necessidade de desenvolvimento de poder” (Nietzsche, 2016, p. 124), desenvolvimento este que não deveria se reduzir aos poderosos, mas que deveria se estender às camadas mais baixas, sendo o problema que envolve a “grande política” intrínseco à crítica dos valores morais.

A dimensão política que se instalou no pensamento dos homens só pode ser explicada quando relacionada à comunidade, dimensão essa em que o instinto gregário se fez forte aproximando os homens uns dos outros. Todavia, a conservação da comunidade como objetivo do espírito gregário não tem seu sentido primeiro neste objetivo, mas se fundou no medo e na suspeita, fortalecendo uma moral coletiva que fez com que o indivíduo acreditasse na dissimulação. Em outras palavras, na ocultação de verdadeiras intenções. Nietzsche suspeitou dessa perspectiva dominante, por pensar que se trata de um combate de egoísmos ditos não individuais, um eu coletivo, um ego que continua sendo uma determinação do rebanho. (Melo Sobrinho, 2007)

Dado o referencial teórico, é importante dizer que esta pesquisa não se limita a conceituar política conforme a visão do filósofo, mas, principalmente, entender quais são as perspectivas dos estudantes de Ensino Médio do município de Campinas sobre o conceito de política. É evidente que será preciso tomar cuidado e evitar o anacronismo, afinal, o sentido de política do tempo de Nietzsche não guarda relação com o que se experimenta no Brasil, no entanto, será esse o sentido que servirá de base para se pensar, a partir do que pensam os participantes da pesquisa, possíveis avanços conceituais e procedimentais sobre o tema. Explicando em outros termos, mesmo que não se pretenda explorar o que pensou Nietzsche sobre a política de seu tempo para os participantes da pesquisa, ainda assim, buscar-se-á compreender justamente o que eles pensam sobre o tema. A partir disto, é possível que se consiga empreender crítica aos estabelecimentos de ensino como o fez Nietzsche, guardadas as singularidades do sistema educacional brasileiro, talvez seja possível argumentar

que a política precisa ser recolocada no Ensino Médio em termos de uma grande política.⁴

É possível apresentar a relevância desta pesquisa por meio dos resultados obtidos na revisão de literatura apresentada mais adiante no capítulo metodológico, que demonstra não haver pesquisas que tratam do conceito de política com estudantes de Ensino Médio, tendo como referencial teórico o autor escolhido. Ressalta-se ainda a ausência de estudos no município de Campinas, Estado de SP. Tendo como base a pesquisa realizada, considerou-se a relevância da pergunta: quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas?

De modo a contextualizar o Ensino Médio que foi apresentado neste trabalho, pode-se dizer que se trata do Ensino Médio atual, analisado pelos discursos presentes na Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2021) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2021a). A hipótese trazida mais adiante foi construída através do entendimento dos objetivos e do sentido das últimas reformas curriculares e de suas consequências para a formação dos estudantes em nível médio, que se deram no âmbito do processo de mercantilização da educação brasileira. Em meio a uma crise econômica e política que ocorreu em 2016, com o golpe de Estado, uma das primeiras ações de Michel Temer foi a Reforma do Ensino Médio, a partir da Medida Provisória nº 746/2016 e a reforma foi sancionada em 16 de fevereiro de 2017.

As mudanças que foram anunciadas pela Reforma do Ensino Médio alteraram o currículo que passou a ser composto por itinerários formativos e a BNCC adequada à proposta do discurso do currículo organizado por competências assume um conjunto de competências gerais e específicas para cada área do conhecimento:

⁴ Os conceitos que serão tratados a partir do referencial teórico serão fundamentos para a posterior análise da política no Ensino Médio. Dessa forma, ficarão em aberto, dado que, o principal interesse da presente investigação está em trazer as perspectivas dos estudantes a fim de se pensar outros modos de política para além da pequena política. Faz-se imprescindível mencionar, dentro desta preocupação, o atual cenário político brasileiro que se vale da pequena política a partir de posicionamentos moralistas e ideológicos, tal governo que nega o desenvolvimento da cultura e da educação, representando um retrocesso em questões fundamentais. Todas essas questões e muitas outras presentes nesta regência que nega a vida e o pensamento como exercício de análise crítica emanam da pequena política. Esta se caracteriza exatamente pela superficialidade e limitação e “produz obstáculos às tarefas e questões mais fundamentais” (Denat, 2013, p. 59). Este caráter superficial e limitado não caracteriza o pensamento, ao contrário, o pensamento é inversamente proporcional à pequena política. Assim, colocar essas questões para o Ensino Médio pode significar uma possibilidade de se atuar em termos de uma grande política.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p.08).

É possível, desse modo, trazer a hipótese da investigação de que os estudantes de Ensino Médio do município de Campinas desconhecem perspectivas de política e justificar a escolha da hipótese com o empobrecimento do discurso trazido de capacidade de escolha dos estudantes, com a redução da carga horária e com a pouca importância atribuída às disciplinas vinculadas às Ciências Humanas. Com essa hipótese entende-se que os estudantes não têm a autonomia trazida por este discurso, porque para que esta autonomia aconteça, antes seria necessária a capacidade de reflexão e não apenas a aquisição de saberes fragmentados e úteis para a vida cotidiana.

O objetivo geral da dissertação está centrado em compreender quais são as perspectivas de estudantes de Ensino Médio de uma escola do município de Campinas sobre o conceito de política. Os objetivos específicos são: (i) conceituar política tendo como referencial a perspectiva de Nietzsche e analisar o conceito de perspectivismo; (ii) analisar e categorizar os resultados das perspectivas de estudantes e professores de Ensino Médio a fim de circunscrever de que modo os estudantes pensam a política, respondendo ao problema da investigação.

Do ponto de vista do método, a investigação abarcou a pesquisa bibliográfica, que se iniciou na revisão de literatura e também utilizou-se da pesquisa empírica com o uso dos instrumentos questionário e entrevista. A abordagem da pesquisa é qualitativa e Gonzaga (2006) trata da pesquisa qualitativa em seu aspecto humanista, portanto, esta preocupação revela como base estruturante a preocupação política. É nesse sentido que a investigação tem aderência à linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Campinas. Para a realização da pesquisa em torno do tema escolhido, qual seja, Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas, há necessidade de postura crítica e comprometida pelo fato de que a política significa, em última instância, a vida social, na medida em que o ser humano não vive sozinho e a política faz parte da própria natureza humana. É na vida social que se expressa a diferença entre os indivíduos, em que os conflitos se fazem presentes. Apontar para esse caminho não significa defender um caos social, mas abrir possibilidade de

compreensão de que é através do conflito e da diferença que a política pode ser pensada dentro da vida social.

A dissertação está organizada, do ponto de vista formal, em três capítulos. No primeiro, analisou-se o contexto de vida de Friedrich Nietzsche, o perspectivismo e sua correlação com a questão política. No segundo capítulo, foram apresentados o método e os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa empírica e, por último, o terceiro capítulo tratou de análise e categorização dos resultados das perspectivas de estudantes e professores de Ensino Médio a fim de circunscrever o conceito de política na visão dos estudantes.

Capítulo 1

Friedrich Nietzsche: política e perspectivismo

O estilo assistemático da filosofia nietzschiana é um traço que torna necessário examinar os diferentes cursos tomados por este pensamento filosófico. Assumir um estilo assistemático e, principalmente, perspectivista, faz do pensamento nietzschiano um pensamento incomum, uma vez que apresenta outro modo de pensar.

Em virtude do perspectivismo, o filósofo seguiu por caminhos paradoxais e, sendo um dos objetivos deste capítulo investigar o pensamento político de Nietzsche, considerou-se a leitura e investigação das diferentes fases de produção filosófica do autor, o que possibilitou a abertura para a compreensão da reflexão presente no pensamento de desconstrução da tradição política ocidental. A partir desse processo de compreensão, ficou claro que não é possível afirmar uma posição definitiva acerca do que é a política, visto que a escrita de Nietzsche admite muitas interpretações, o que não necessariamente implica relativismo.

Contudo, esta investigação não busca oferecer uma resposta definitiva para o que é a política, mas, pretende, ao menos aproximar-se do diagnóstico feito por ele. Embora essas críticas estivessem direcionadas à política de seu tempo, que apresenta características bastante específicas, esta interpretação também pode ser fonte de contribuições para o momento político atual do Brasil.

É certo que existem várias reflexões e conceitos a serem tomados dentro dessa discussão, inclusive a afirmação de uma filosofia apolítica, dado que alguns aforismos de Nietzsche tendem a ir por esse caminho. Todavia, é certo dizer que a negação da política em algumas passagens não resulta em uma negação total da política, na medida em que a obra nietzschiana é vasta com muitas posições paradoxais. A natureza política que será tratada a seguir, pode ser entendida como “[...] sentido que extrapola a acepção predominante do termo e se põe como a esfera propriamente do jogo do poder e do sentido deste jogo” (Melo Sobrinho, 2007, p. 8)

Considerando que o diagnóstico de Nietzsche enquanto psicólogo da modernidade não foi um bom diagnóstico, devido ao problema do niilismo e suas consequências de negação da vida, pode-se dizer de acordo com as palavras de Marton (2008, p. 12) que “Nietzsche se posiciona contra o seu tempo por um tempo por vir”. É por ser um filósofo do por vir que se apoiou sobre uma filosofia do futuro e no projeto da “grande política”.

1.1. A questão política

Interessa discutir, em um primeiro momento, os conceitos de orgânico e inorgânico, porque é neste quadro em que vida e morte se manifestam, bem como a destruição e a construção, de forma que o mundo e, mesmo o que será argumentado sobre a discussão política, se mantém nestes dois processos, de modo que a morte não se opõe à vida e nem destruição se opõe à construção, mas estão sempre num processo de “entrelaçamento”. (Almeida, 2007, p. 303). Deseja-se, para isso, partir de duas hipóteses: a primeira, é de que a política está posta no mundo orgânico, em que se daria a morte da própria política por meio da dissimulação e da vontade de aparência e a segunda, de que a política está posta no mundo inorgânico, em que o mundo pode ser revelado tal como é sem dissimulações.

No que se refere à definição de conceitos, pode-se brevemente dizer que o mundo orgânico é o mundo que se expande, que é eterno e que, por ser eterno, não possui começo e nem fim, criando o novo eternamente. Já o mundo inorgânico, ao contrário, entende o mundo orgânico como uma outra forma que dispõe do próprio mundo inorgânico, isto é, o mundo orgânico representa um erro derivado de um mundo que é entendido como o mundo superior, em que melhor convivem as forças, em outras palavras, em que melhor se dão as relações de forças.

Nada é senão vir-a-ser; o mundo não teve início nem terá fim. Supor que tenha sido criado implica tomá-lo como efeito da atuação da vontade de potência, como resultado do efetivar-se da força ou então, vê-lo como produto de um poder transcendente que o fez surgir. [...] deve-se encarar o mundo como eterno. Não houve momento inicial, pois à vontade de potência não se pode atribuir nenhuma intencionalidade; tampouco haverá instante final, pois ela não se deve conferir caráter teleológico algum. (Marton, 2001, p. 105)

O filósofo de *A Gaia Ciência* se refere ao mundo como um caos por toda a eternidade, que não busca se tornar nada além do que já é em si mesmo. Assim é que a soma das forças encontra sua constância no mundo, de forma múltipla e finita. Afirmar a concepção de um mundo inorgânico ou orgânico não seria possível, dado que Nietzsche não concluiu em nenhum momento qual seria o mundo superior. Todavia, a afirmação de que o mundo “[...] não é perfeito nem belo, nem nobre, e não quer tornar-se nada disso” (Nietzsche, 2012, p. 127) abre possibilidades para que se defenda um mundo inorgânico.

Se o mundo não busca ser perfeito e não busca nada além de si mesmo, significa que o erro pode ser visto como aquilo que pressupõe o pensamento neste mundo e, portanto, como algo que não existe enquanto uma característica moralizante, mas como aquilo que caracteriza os homens como seres que pensam e que não se utilizam do erro para dissimular a realidade ou para esconder de si mesmos a realidade.

[...] o universo em que Nietzsche se move, notadamente durante sua última fase produtiva, é o universo da vontade de potência e das relações de forças. Consequentemente, o orgânico e o inorgânico devem também ser interpretados a partir das análises que se efetuam em torno deste conceito (Almeida, 2007, p. 306).

Dessa forma, faz sentido nessa perspectiva buscar pensar a política dentro do mundo inorgânico, que torna possível o desvelamento dos homens como “[...] pura natureza, de nova maneira descoberta e redimida” (Nietzsche, 2012, p. 127) do que se aproximar de uma discussão política que apenas dispõe deste outro mundo, o inorgânico.

Uma pura natureza de nova maneira descoberta e redimida diz respeito à humanidade mesma. Não é possível separar o homem da natureza, porque para Nietzsche (2007, p. 5) “[...] esta separação não existe: as propriedades “naturais” e aquelas que se diz serem propriamente “humanas” estão misturadas de maneira indissociável. Nas suas faculdades mais nobres e mais elevadas, o homem é totalmente natureza e carrega consigo a estranheza deste duplo caráter natural”.

Convém, em segundo lugar, pensar que essa observação da natureza se constitui da crítica que é direcionada ao conceito de humanidade no sentido moderno, isto é, um sentido que carrega consigo valores cristãos e, sobretudo, decadentes em que a política moderna estava sustentada. A cultura também se estende aos valores morais do cristianismo e ao otimismo da razão, traços que constituíram a modernidade e as críticas mais contundentes de Nietzsche:

Intimamente ligadas em seu pensamento, moral, política e religião integram um campo de investigação mais amplo: são objeto da crítica dos valores. A análise do ideário mesmo da Revolução Francesa, com a palavra de ordem “igualdade, liberdade, fraternidade”, ilustra a maneira pelo qual o acontecimento histórico se acha relacionado com a religião cristã e a moral dos ressentidos (Marton, 2001, p. 13)

Entende-se, ainda, que uma pura natureza de nova maneira descoberta e redimida se caracteriza para Nietzsche (2007, p. 50) como “[...] uma predominância propriamente humana”. Compreende-se que a preponderância política nunca deve ser maior do que a preponderância humana, a fim de não se tornar um prejuízo como resultado de uma tirania. O prejuízo da tirania consiste justamente naquilo que ignora o dever que está disposto às tarefas culturais. A preponderância política enquanto instinto de dominação e de ação que deseja estar acima da natureza, ou que se acha separada dela, resulta em uma servidão como próprio fenômeno da tirania. Dessa servidão, ocorre que a obediência é convertida como imperativos dos escravos ou daqueles que se rendem à servidão do espírito, como ação que se impõe um domínio moral muito forte.

O caráter limitado da evolução humana, as suas hesitações, a sua lentidão, a sua marcha frequentemente regressiva e tortuosa, se deve a que o instinto gregário da obediência é transmitido mais facilmente como herança, em detrimento mesmo da arte de mandar. Se imaginarmos esse instinto levado até as últimas consequências, imediatamente acabarão por faltar os que mandam e são independentes; ou melhor, estes sofrerão intimamente, terão má-consciência e sobretudo, para estarem em condições de poder mandar, antes de mais nada, serão obrigados a se iludir a respeito de si próprios, fazendo acreditar que também eles apenas se limitam a obedecer. (Nietzsche, 2007, p. 84)

O instinto gregário seria o instinto responsável por contrariar a ação individual, sendo esta uma ação não originária. A característica principal desse instinto é a de ser considerada como rebanho, como a ação que é executada de acordo com princípios não egoístas. Ele conserva para si aquilo que lhe protege, que lhe convém, de tal forma que a sua tendência esteja sempre na conservação: “não há nada de criador nele” (Nietzsche, 2007, p. 119).

A dominação vista dessa maneira decorre necessariamente da vontade de ser senhor, de transformar o outro em função própria, na medida em que a dominação não é entendida da forma como ela é em si mesma ou como autodomínio, mas de acordo com a sua relação com o poder, isso é, fazendo ressoar no domínio do outro apenas uma extensão das próprias sensações e a necessidade de tornar o outro escravo deste domínio. A dominação deseja executar a ordem de acordo com a imagem de poder que ela mesma cria, enquanto que aquele que é dominado se sente livre, porque encontra na dominação o que é considerado superior e que, portanto, funciona como superação daquilo que se considera incompleto.

Querer é mandar: mas mandar é um afeto particular [este afeto é uma *repentina explosão de força*] – tenso, claro, *uma coisa* que exclui as outras, convicção íntima de sua superioridade, certeza de ser obedecido – a “liberdade da vontade é “o sentimento de superioridade daquele que manda” em relação àquele que obedece: “eu sou livre e é preciso que o *outro obedeça*”. Mas vocês dirão: *é preciso* que aquele que manda, ele próprio. (Nietzsche, 2007, p. 97, grifos do autor)

Pode-se dizer que essa exploração mútua - a de dominador e a de dominado - na medida em que ambos correspondem a uma incompletude da necessidade de querer dominar em decorrência dessa extensão de sensações, acabam por ser um princípio de “dissolução e decadência”. (Nietzsche, 2005, p. 154). A exploração mútua pode ser entendida como um sistema de sujeição de ambas as partes, porque ocorre que é uma imposição de ambos os lados. Entretanto, esse caráter explorador não pode ser retirado da vida, porque é nele que se encontra a “[...] função orgânica básica, é uma consequência da própria vontade de poder, que é precisamente vontade de vida”. (Nietzsche, 2005, p. 155).

Nietzsche concebe a vontade de potência como vontade orgânica, “[...] exerce-se nos órgãos, tecidos e células, nos numerosos seres vivos microscópicos que constituem o organismo. Atuando em cada momento, encontra empecilhos nos que o rodeiam, mas tenta submeter os que a ela se opõe e colocá-los a seu serviço”. (Marton, 1993, p. 62). Junto da vontade de potência, a teoria das forças fundamentada pelo filósofo possui um lugar de extrema importância para a elaboração do perspectivismo e da grande política:

A força só existe no plural; não é em si, mas em relação a; não é algo, mas um agir sobre. Não se pode dizer, pois, que ela produz efeitos nem que se desencadeia a partir de algo que a impulsiona. [...] A força simplesmente se efetiva, melhor ainda, é um efetivar-se. Atuando sobre outras e resistindo a outras mais, ela tende a exercer-se o quanto pode, quer estender-se até o limite, manifestando um querer-vir-a-ser-mais-forte, irradiando uma vontade de potência. [...] A vontade de potência aparece agora como caráter intrínseco da força. (Marton, 1993, p. 62).

O mundo visto pelo caráter intrínseco das forças, que é um constante vir-a-ser, é uma totalidade que gera e destrói a si mesma. A pluralidade de forças compreende um processo de tensões que não se constitui por finalidades. É neste processo de tensão que nasce a luta que busca cada vez mais pela potência. Sempre que uma força supera a si mesma cria novas formas de força que é impulsionada pela transformação. A vontade de potência pode ser caracterizada por essa manifestação

de diferentes formas que criam o múltiplo a partir de si mesmas, na medida em que a força é plural.

Se há algo que se pode dizer, é que Nietzsche não estava interessado na pequena política quando fundamentou a questão da vontade de vida. Ao contrário, quando o filósofo critica os valores morais, não está propondo uma destruição da moral, mas, o cultivo de uma nova moral que se encarregue de novos hábitos e de novas formas de vida para a elevação do homem em direção à grande política. A grande política fundamenta uma saída cultural que busca a mudança estrutural da sociedade.

Essa mudança estrutural, por sua vez, é caracterizada pelo surgimento de um além do homem ou homens do futuro, homens de espírito livre, preocupados com a cultura. O além do homem nietzschiano representa o tipo de homem que superou as noções ilusórias e que constrói suas noções de realidade e seus valores morais a partir de uma vida terrena, de mudanças e situações que contestam as suas próprias noções de verdade.

A grande política surge como um projeto que se contrapõe à pequena política, uma política da mediocridade representada pela política de Bismarck, na segunda metade do século XIX:

Bismarck queria fazer do parlamento um pára-raios para o homem de Estado no poder, uma força *contra* a coroa e, se possível, uma alavanca para fazer pressão sobre o estrangeiro: – ele encontrou também no parlamento o seu bode expiatório no caso de erro ou de acaso. (Nietzsche, 2007, p. 95)

Nota-se, em vista disto, uma crítica à política nacionalista e imperialista que não caminharia para o que se entende como projeto da grande política, entendendo que aquilo que o filósofo propõe e que se aproxima do espírito livre só poderia ser efetivado no plano de uma sociedade que não buscasse se submeter ao modelo de um tipo de homem que só vê a si mesmo como meta. Ou seja, o homem medíocre vê em si mesmo um ideal, o ideal da modernidade política da igualdade e é nesse ideal que a tirania se faz presente.

A “grande política”, portanto, nasce como combate à “pequena política”, sendo esta última apresentada em *Além do Bem e do Mal* como uma doença da vontade que tomou conta da Europa que “[...] faz valer seu direito sob as vestes frouxas da educação ocidental” (Nietzsche, 2005, p. 101). Considerando a “grande política” como pensamento que combate à “pequena política”, pode-se dizer que, do ponto de vista

dos mundos orgânico e inorgânico, ela encontra seu espaço no mundo inorgânico. Entretanto, é a partir do mundo orgânico que se dá a interpretação sobre ela, na medida em que o homem se desenvolve no orgânico e biológico. A partir do mundo orgânico a vontade de potência encontra seu desenvolvimento para “[...] interpretar a partir de seu próprio valor toda outra coisa que quer crescer e superar-se” (Almeida, 2007, p. 313) e tudo o que quer crescer e superar-se possui o “[...] desejo de sempre aumentar a distância no interior da própria alma [...] a elaboração de estados sempre mais elevados para usar uma fórmula moral num sentido supramoral” (Nietzsche, 2005, p. 153).

Quando em *Além do bem e do mal* o filósofo pensa no que é nobre, na elevação do tipo homem, não está pensando necessariamente no tipo de escolha entre moral nobre e moral de escravos, mas está avaliando a propriedade que se tem individualmente ou de modo gregário de mediar os desvios nobres e escravos que se mostram tanto nos indivíduos quanto na gregariedade. Observa-se que não necessariamente o tipo superior de homem cria uma moral que independe das outras, uma moral de cultivo intelectual ou fisiológico e, o que se vê como problema importante para a discussão sobre política, é o problema do valor da vida.

Com a teoria de forças, Nietzsche é levado a ampliar o âmbito de atuação desse conceito: se, ao ser introduzido, ele operava apenas no domínio orgânico, agora passa a atuar em relação a tudo o que existe. Se vida é vontade de potência, isso não significa necessariamente que a vontade de potência se restrinja à vida. É no âmbito das preocupações cosmológicas que Nietzsche postula a existência de forças, dotadas de um querer interno, que se exercem em toda parte. Contudo, quando se trata da crítica dos valores, é a vida, enquanto vontade de potência, que toma como critério de avaliação. (Marton, 1993, p. 63)

Desse modo, para entender o problema do valor da vida, faz-se necessário entender o instinto gregário, sendo ele o instinto mais problemático, mais poderoso e mais forte. “As mesmas condições que favorecem o desenvolvimento do animal gregário favorecem também o animal dominador”. (Nietzsche, 2007, p. 101)

O rebanho quer para si sentimentos que o levem à sensação de igualdade, de forma que a sua natureza seja honrosa. É desta característica de conservação da honra e da ideia de igualdade que nasce o “[...] ódio do *rebanho* em relação ao homem verdadeiro” (Nietzsche, 2007, p. 119, grifo do autor). Do contrário, quando o homem nega o instinto gregário e busca viver de forma independente, nele se enfraquece este

instinto e, conseqüentemente, a moral e o valor de suas ações em relação à uma hierarquia:

A moral é a doutrina da hierarquia entre os homens e, por conseguinte, também do valor das suas ações e das suas obras em relação a esta hierarquia: é, portanto, a doutrina das avaliações humanas para tudo que diz respeito ao humano. A maioria dos filósofos da moral só expõe a hierarquia atualmente dominante; por um lado por falta de espírito historiador, por outro lado porque eles mesmos são dominados pela moral cuja lição é dar ao presente o valor de eternidade. O sentimento de importância absoluta, de egoísmo cego que acompanha toda moral, exige que não possa haver várias morais; a moral não padece de qualquer compaixão, também de qualquer crítica: mas de uma fé absoluta em si própria. Ela é, portanto, essencialmente anticientífica - e seria somente por esta razão que o moralista perfeito deveria ser a-moral, estar além do bem e do mal. (Nietzsche, 2007, p. 123)

O aspecto principal da crítica ao rebanho reside no fato de que ele não pode ser visto como fim, mas como meio, dado que não se caracteriza como o próprio indivíduo, mas como condição dominante dos valores morais e dos valores da arte, do conhecimento, da sociedade e do Estado. O que predomina nessa dominação do espírito gregário é sempre um instinto moralizante sobre tudo aquilo que quer viver e contra os “instintos fundamentais da vida”, constituindo-se para Nietzsche como “a maior imoralidade que já existiu” (Nietzsche, 2007, p. 125).

O que reside nessa imoralidade é justamente o fato de que, para que a moral se desenvolva, é preciso que se tenha sempre justificativas em benefício da sua conservação, justificativas essas que podem ser de caráter econômico, estético, político ou psicológico. A orientação da sociedade para o lucro e seu crescimento representam “[...] o egoísmo precavido do Estado moderno” (Nietzsche, 2007, p. 62), sendo o Estado moderno o maior responsável por fazer da cultura uma armadilha que beneficie um Estado revestido de Estado cultural que não possui verdadeiras intenções em uma cultura autêntica, mas apenas numa cultura que busque uma finalidade fora dela mesma, por exemplo, no Estado.

Se o problema da política moderna é o fracasso do Estado, significa que a cultura do ponto de vista que empreende Nietzsche, é oposta ao Estado e que a cultura de Estado nada mais seria que também um fracasso, porque não produz nada de novo:

[...] a gregariedade percebe a exceção, tanto o que é superior quanto o que está acima dela, como algo que procede de maneira hostil e prejudicial. Seu esforço em relação às exceções, contra os que estão no alto, os mais fortes, os mais poderosos os mais sábios, os mais fecundos, consiste em convencê-

los a assumir o papel de tutores, pastores, guardiães - o papel dos seus primeiros servidores: assim, ela consegue transformar um perigo numa utilidade” (Nietzsche, 2007, p. 128).

Todavia, ao tecer considerações ao Estado como conservador de valores gregários, não está necessariamente acatando uma sociedade sem Estado, mas, apontando para as falhas do Estado que visam apenas à utilidade e não ao fortalecimento de uma cultura superior. A rejeição de uma cultura superior faz com que o que predomine no instinto gregário seja encontrar satisfação na não desconfiança de si mesmo e de suas tendências conservadoras. Na medida em que a gregariedade olha para si como satisfeita, ela olha para tudo que é exceção como o que prejudica a sua própria natureza, porque considera o risco sob um ponto de vista moral. Nas questões relativas às forças, pergunta-se, conforme Nietzsche:

[...] até que ponto se afirmar contra as condições de conservação da *sociedade* e dos seus preconceitos? até que ponto desencadear as suas *próprias qualidades terríveis* que fazem morrer a maioria? até que ponto levar adiante a *verdade* e penetrar nos aspectos mais duvidosos desta verdade? (Nietzsche, 2007, p. 130, grifos do autor)

A questão sobre o conceito de verdade adentra a discussão política quando Nietzsche (2007, p. 131) se utiliza da virtude da figura do comerciante como aquele que busca pela honestidade, sem entender que a própria honestidade como virtude de quem deseja se mostrar como honesto, como aquele que honra a sua verdade, acaba por ser uma “especulação de lucro”, ou em outra instância, sempre uma especulação de alguma coisa: “O espírito de tudo o que começa está completamente *vicié*” (Nietzsche, 2007, p. 131, grifo do autor).

O que interessa dizer é que, as verdades absolutas como aquelas que conduzem ao nivelamento caracterizam o que Nietzsche se refere por “[...] as consequências agradáveis da verdade, que conservam a vida” (Nietzsche, 2008, p. 30). Em *Sobre o pathos da verdade* e em *Sobre a verdade e a mentira num sentido extramoral*, textos complementares entre si e que questionam os fundamentos da verdade, o homem solitário não se preocupa em ter sua ação voltada para a massa, mas em ter o seu pensamento voltado para dentro, apenas observando o que está fora. “Dele não emana nenhum sentimento prepotente de exaltação compassiva, nenhuma pretensão de querer ajudar ou salvar: é como um astro sem atmosfera”. (Nietzsche, 2013, p. 24)

Viver das consequências agradáveis da verdade que conservam a vida significa um modo de vida que se aproxima de uma dissimulação para a preservação do instinto gregário. O homem que deseja existir de modo gregário traz para si o impulso à verdade como modo de obter um acordo com outros homens, também para a preservação da gregariedade. Este tipo de homem vê o conhecimento puro como aquilo que não possui utilidade e logo descarta, visto que o que predomina no instinto gregário é buscar aquilo que tem utilidade para a vida em rebanho.

A busca da verdade está ligada, sobretudo, à estrutura da linguagem. “[...] aquilo que o homem sente e pensa a respeito de si mesmo já está condicionado pelas mais elementares estruturas da linguagem”. (Barros, 2008, p. 12). Nietzsche (2008) entende que a única coisa que pode haver na verdade é o engano, logo que a compreensão essencial da linguagem está ligada ao auto engano mesmo. Daí surgiu a necessidade, por parte da reflexão nietzschiana de ir contra a noção de que existe a possibilidade de obter através da linguagem “[...] um acesso ao núcleo indivisível e inquestionável do existir” (Barros, 2008, p. 17). É pelo caráter de totalidade da existência e pela necessidade questionável dela, que o homem deve se encarregar da compreensão que a linguagem disposta a esta totalidade é falha e o entendimento sobre ela é ainda superficial.

A pergunta que se faz sobre a busca da verdade é necessariamente a da função da verdade, a finalidade dessa força superficial que é a vontade de verdade. Essa busca implica numa repetição que revela uma não verdade, dado que por meio das palavras o sujeito que afirma a verdade apenas vê aquilo que ele mesmo designou enquanto verdade. Assim, em *Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral*, Nietzsche declara que:

[...] nossa consciência [apenas] dedilha a superfície. Há muita coisa que se esconde diante do nosso olhar. [...] É bem possível que tudo se torne conhecido por meio de esquemas. Isso não altera em quase nada nossa vida. Ademais, trata-se apenas de fórmulas para forças absolutamente desconhecidas. (Nietzsche, 2008, p. 55)

A obrigação da verdade surge no convívio e na relação moral com outros homens, em que a verdade apenas encoberta a mentira que é confortável. Ocorre que quando a mentira é consentida, é justificado por meio de seu conhecimento o quanto ela é sublime entre os homens: “Lá onde não se pode conhecer nada de verdadeiro, a mentira é consentida” (Nietzsche, 2008, p. 61). A figura de Sócrates é, nesse

sentido, responsável pela aspiração da verdade, entendendo que a busca por uma verdade e a busca pela verdade são distintas, mas Sócrates optou pela “[...] afirmação da verdade a todo custo” (Nietzsche, 2008, p. 61).

É por não haver, como foi dito, um conhecimento exato sobre a totalidade das coisas que se pode admitir entre os homens uma visão perspectivista, porque, admitindo-se que não há um consenso entre eles em relação ao que significa essa totalidade, admite-se igualmente que deve então existir um consenso de que todos os homens possuem um “aparato perceptivo”. (Nietzsche, 2008, p. 65).

Advogando a ideia de que o intelecto humano surgiu e se desenvolveu enquanto meio para a sobrevivência. Nietzsche não pode tolerar que ele se arrogue o direito de criticar a si mesmo. [...] O que importa notar, porém, é que ele não admite explicação da origem e funções das aptidões humanas que não as tome, antes de mais nada, como fruto do desenvolvimento orgânico. No entanto, a posição que advoga extrapola os parâmetros do naturalismo. Se é no contexto fisiológico que reintroduz a questão do conhecimento, é também num quadro histórico que procura reinscrevê-la. (Marton, 2201, p. 169)

É por não ser possível o conhecimento da totalidade das coisas que o homem tem acesso ao que torna possível reconhecer que ele não tem acesso a essa totalidade: o pensamento, composto de memórias e sensações. É por este motivo que é necessário ao homem acreditar na verdade, quando relacionada com uma necessidade social. (Nietzsche, 2008, p. 70) Contudo, é necessário ainda afirmar que esse impulso continua tendo uma origem moral, porque se é certo que o homem não tem uma finalidade em si mesmo e que o conhecimento não possui fins universais, tudo o que busca pela verdade, o pensamento e o próprio homem, são acidentais.

Seria então de se admirar com isso que “[...] o impulso à verdade resultasse, no fim das contas, de sua essência fundamental?” (Nietzsche, 2008, p. 74). É certo que o impulso do conhecimento se caracteriza dentro de um processo de satisfação que acredita ter descoberto a verdade, mas se prolonga de maneira infinita quando é compreendido como aquilo que não pode aproximar de si a verdade ou entrar no âmbito dela.

O *pathos* do impulso à verdade pressupõe a observação de que os diferentes universos metafóricos são discrepantes e permanecem em luta, como, por exemplo, o sonho, a mentira etc. [...] O hábito luta, pois, contra a exceção, o regular contra o inabitual. Daí a cautela da efetividade diurna diante do mundo dos sonhos. O raro e inabitual é, porém, o *mais pleno de estímulo* – a mentira é sentida como estímulo (Nietzsche, 2008, p. 78, grifos do autor).

Ainda no que se entende como verdade e sua “emoção moral”, compreende-se que é pela mentira e pelo esquecimento da mentira que o homem chega ao sentimento de verdade, demonstrando para si o que de confiável e útil existe nesse sentimento, na medida em que ele mostra ser possível ao homem construir e “[...] erguer sobre fundamentos instáveis e como que sobre água corrente um domo de conceitos infinitamente complicado”. (Nietzsche, 2008, p. 39).

Com base nesse esquecimento da mentira no qual se apoia o sentimento de verdade que Nietzsche (2005, p. 239) elabora: “Convicções são inimigos da verdade mais perigosos que a mentira”. O impulso ao conhecimento carrega consigo esse caráter da verdade como aquilo que é habitual, isto é, uma ilusão que se torna habitual, que não busca pela verdade, mas pela crença em algo. Passa-se, a partir da exposição da crença na verdade, para a investigação do conceito de perspectivismo.

1.1 Perspectivismo

O conhecimento para Nietzsche (2008) possui forma tautológica, repetitiva, a única forma acessível de verdade, porque carrega em si o vazio que é essencialmente ilógico, portanto, não existe um impulso ao conhecimento e à verdade, mas, um impulso à crença na verdade. É nessa crença na verdade que o perspectivismo nietzschiano traz para si a pluralidade de significados que se confunde à própria significação do termo perspectivismo com o conceito de relativismo.

É importante entender, entretanto, que o perspectivismo significa, antes de qualquer coisa, a afirmação de que há múltiplos sentidos, uma polissemia, para as coisas. Assim, importa dizer que há uma matriz perspectivista da modernidade que se designa como “[...] mais do que uma teoria do conhecimento de importância conjuntural ou mesmo idiossincrática (na ocorrência específica da personalidade Nietzsche ou de alguma de suas máscaras), é antes uma categoria que qualifica e unifica um grande número de axiomas das epistemologias contemporâneas” (Marques, 2003, p. 103). Nietzsche reitera esse caráter perspectivista em *A Gaia Ciência*:

Até onde vai o caráter perspectivista da existência, ou mesmo se ela tem algum outro caráter, se uma existência sem interpretação, sem “sentido” [Sinn], não vem a ser justamente “absurda” [Unsinn], se, por outro lado, toda existência não é essencialmente interpretativa - isso não pode, como o razoável, se decidido nem pela mais diligente e nem conscienciosa análise e

auto-exame do intelecto: pois nessa análise o intelecto humano não pode deixar de ver a si mesmo sob suas formas e perspectivas e apenas nelas. Não podemos enxergar além de nossa esquina: é uma curiosidade desesperada querer saber que outros tipos de intelecto e de perspectiva poderia haver: por exemplo, se quaisquer outros seres podem sentir o tempo retroativamente ou, alternando, progressiva e regressivamente (com o que se teria uma outra orientação da vida e uma outra noção de causa e efeito). Mas penso que hoje, pelo menos, estamos distanciados da ridícula imodéstia de decretar, a partir de nosso ângulo, que somente dele pode-se ter perspectivas. (Nietzsche, 2012, p. 250)

O perspectivismo não é comum à tradição filosófica, nem à teoria do conhecimento, uma vez que há divergências sobre existir ou não uma teoria do conhecimento em Nietzsche. No entanto, é possível entender, conforme o aforismo supracitado, que a investigação genealógica feita por Nietzsche para a determinação da origem dos valores morais possibilita “[...] reconstruir uma genealogia dos conceitos fundamentais de sua própria teoria do conhecimento” (Marques, 2003, p. 15).

Marques (2003, p. 16) entende que ocorre a partir da estrutura da autoafirmação moderna uma inserção do perspectivismo dentro da tradição racionalista crítica e, com base nisso, traça a genealogia do perspectivismo a partir desta tradição. Immanuel Kant (1724-1804) aparece como o primeiro e mais importante pensador nesse estudo genealógico do perspectivismo e é em sua filosofia que se mostra um valor positivo nas restrições que a razão impõe a si mesma:

A questão está em compreender a nova situação traduzida pela *revolução copernicana* como algo de intrinsecamente *positivo*. Conhecer a simples forma pela qual conhecemos os objetos como fenômenos já é, para Kant, alcançar um porto seguro, e o fato de se pôr a lei, o universal, do lado do sujeito, e não do lado do ser, do em si, não significará para Kant uma diminuição de poder da razão, de sua veracidade, até porque na esfera do moral-prático o conhecimento do em si tem pleno lugar. Há, pois, que estudar o processo de autolegitimação da racionalidade moderna, isto é, o contínuo esforço em que a razão se encontra no sentido de superar seus próprios pontos de vista ilusórios, seus excessos unilaterais. Fazendo-o, a racionalidade moderna percebe-se a si mesma como uma novidade absoluta e uma ruptura com a tradição da teleologia dos substancialismo aristotélico. (Marques, 2003, p. 18, grifos do autor)

A crítica kantiana inaugura, na modernidade, um acontecimento que abre possibilidades de interpretação da chegada de um perspectivismo. Trata-se do acontecimento da autoafirmação. Há nesse acontecimento, o entendimento de que as antinomias presentes na razão, podem ser resolvidas pela própria razão. Em outras palavras: resolver as contradições ou conclusões opostas da razão, só poderia resultar em uma descrença na razão ou então na crença dessa razão.

O problema do sentido se coloca junto à racionalidade de forma sempre conflitante, porque está dentro e fora dela de modo a sempre buscar um mundo que possui uma imagem unitária regida pela razão, quando ela mesma controla essa unidade em sistema e em multiplicidade:

[...] é ainda essa racionalidade que se põe em posição que transcende seu próprio plano conflitual. Esse lugar é o equivalente de uma perspectiva própria do juiz que peso os prós e os contras de cada uma das posições em conflito.[...]. Mas todo esse processo que a modernidade desencadeia, e a que Kantimpõe uma forma acabada, tem seus reais intervenientes. Corresponde a uma dramaticidade própria de que a crítica kantiana é a encenação elaborada. Isto é, a razão deve reconhecer suas tendências mais profundas, identificar seus interesses supremos e, particularmente, identificar aqueles que mais eficazmente competem com as categorizações impostas pelo sujeito ao mundo natural e ético-político. (Marques, 2003, p. 21)

Na continuidade da crença na razão, o problema que se faz presente e também o resultado maior da crítica kantiana é que existe uma relação com o ser nos quais os fins reais desaparecem. Este problema é o de sentido formulado por Kant que diz respeito ao domínio da liberdade e ao domínio da natureza que não deve ser colocada fora da razão prática. A razão, em seu movimento de superação da posição teleológica dogmática “[...] reduz a textura do mundo às formas mais gerais (categorias) do conhecimento das coisas como objetos”. (Marques, 2003, p. 51). Essa posição leva Kant a ser confrontado pela escolha da perda de possibilidade de sentido e o leva a pensar na alternativa da perda total de sentido, ainda que não deseje ser confundido como mecanicista puro.

A razão aparece também aí como uma faculdade de sistematização, segundo um princípio que Kant descobre no sujeito e que põe este não só como legislador, mas também como *homo* estético-poiético: o princípio de uma técnica da natureza, que é a representação arquitetônica da natureza, e nesse caso o sujeito atua poiético-esteticamente, por meio de sua faculdade de julgar. Representar a natureza como um todo que se especificasse em leis particulares será um princípio utilizado pela razão que não terá *valor objetivo*, mas *somente* subjetivo. (Marques, 2003, p. 43, grifos do autor)

Se há na natureza algo que não se restringe às leis do entendimento, compreende-se um novo modo de pensar da racionalidade moderna e também uma nova compreensão do sentido de vontade de viver na modernidade filosófica: “O princípio de uma vontade de viver parece ser a chave ou uma das mais importantes chaves para compreender a constituição de uma teoria do conhecimento nietzschiana” (Marques, 2003, p. 54). Para o entendimento desse princípio, faz-se necessário

compreender a vida como algo que não tem um fim em si mesma, por isso, anula-se uma explicação teleológica para a vida, dado que uma justificativa teleológica é] entendida como uma finalidade, uma vez que não deve ser vista como forma absoluta, já que ela, ao ser vista de outras formas, deixa de ser uma finalidade ou forma, passando a ser interpretação. “É impossível aprender o conceito de vida: por isso este não pertence à ‘ideia de todo’” (Marques, 2003, p. 58)⁵

A proposta de Kant, no que diz respeito a metodologia para o conhecimento do organismo, do todo e da interação orgânica das partes possibilita:

[...] a constituição de *infinitas perspectivas* no horizonte explicativo do organismo, já que supõe também que há uma infinita variedade de representações deste no sentido da complexificação do mecanismo das partes. A consciencialização desta possibilidade de alargar a perspectiva sobre o funcionamento do organismo, alargamento que depende dos nossos interesses racionais ou vontades, é o objetivo de Nietzsche. (Marques, 2003, p 55, grifos do autor)

A gênese do perspectivismo como teoria se evidencia de formas diferentes nos dois filósofos. Em Kant, o sistema filosófico perspectivista e da coisa em si não precisa de formas para conhecer a realidade e sim de um múltiplo que fosse elaborado pela consciência de si, uma “*imediate percepção da totalidade*”. (Marques, 2003, p. 82). Em Nietzsche, há a necessidade de “[...] qualificar um em si como estratégia de contraste na determinação da particularidade”. (Marques, 2003, p. 83)

Esse em si é designado de diversas formas por Nietzsche: a quantidade pura, o caos ou a singularidade perfeita das forças. Como se disse, não é possível entrar nesse domínio para o conhecer *in concreto*, ele é antes suposto como uma espécie de núcleo mais profundo e inacessível que nossas categorias, decerto de modo contingente, transpõe de forma grosseira numa linguagem extremamente simplificada. Aqui é possível identificar o *paradoxo central sobre que se move todo o perspectivismo*: por um lado, postula-se uma coisa em si inacessível, por outro lado, toda avaliação que se faz do conhecimento, enquanto perspectivismo, supõe uma maior ou menor “aproximação” desse em si. Este paradoxo permanece em todos os textos significativos de Nietzsche sobre o conhecimento. [...] A verdade é que o perspectivismo não teria sentido sem suposição geral de um em si que permitisse precisamente a formação de perspectivas suscetíveis de serem avaliadas como melhores ou piores, mais “fortes” ou mais “fracas”.

⁵ “Em fragmentos de um projeto de tese sobre Kant, nomeadamente sobre a *Crítica da Faculdade do Juízo*, depois abandonado, e de 1868, Nietzsche realiza um trabalho que já concretamente procura circunscrever o estatuto subjetivo-utilitário daquilo que para Kant ainda tinha um valor, por assim dizer, cognitivo puro. Lembremo-nos de que, na terceira Crítica, Kant propunha, como solução para o conhecimento do organismo, considerá-lo metodologicamente como um todo de partes, no qual cada uma, segundo sua possibilidade e sua existência, dependeria desse todo”. (Marques, 2003, p. 55, grifos do autor)

O em si é entendido como uma ideia que compreende não só o perspectivismo, mas que também funciona como uma hierarquia de perspectivas. Isso traduziria o que foi dito acima como “um em si como estratégia de determinação da particularidade”, isto é, não existe causa e efeito, não há um entendimento na explicação de que uma coisa vem antes de outra. Não há causa e efeito, mas há um *continuum*, no qual se faz presente um “fluxo do acontecer”. (Nietzsche, 2012, p. 130).

Este fluxo do acontecer se justifica através das forças que agem sobre outras forças e que se exercem manifestando um querer vir a ser mais forte dentro da própria temporalidade. O perspectivismo nietzschiano compreende um em si que está na temporalidade e em seus acontecimentos e o tempo e a própria mudança pertencem às necessidades do ser que é temporal. A recusa às finalidades também representa uma recusa às causas e representações que tentem conduzir o campo das interpretações.

Defender o perspectivismo não inviabiliza seu projeto, ao contrário, vem reforçá-lo. Sendo o mundo um conjunto de relações, só se pode apreendê-lo assumindo-se pontos de vista em harmonia com as espécies de relações que o constituem, adotando-se perspectivas em sintonia com elas. Dentre as interpretações humanas, algumas seriam mais abrangentes e penetrantes e outras, mais estreitas e superficiais. Estas acabariam por restringir-se a um único ponto de vista; aquelas, incorporando diferentes perspectivas, dariam conta de um número maior de aspectos. É por isso que Nietzsche não despreza a contribuição que as ciências têm a oferecer. Pretende discutir as questões candentes que elas então se colocam; quer tomar parte dos debates científicos de sua época. (Marton, 2001, p.104)

A recusa por parte de Nietzsche das tendências teleológicas ou morais é influenciada pelo jogo de Zeus, de Heráclito, que apresenta o mundo e pensa o um como sendo o múltiplo. É pelo conflito do múltiplo e pelos elementos conflitantes que caminham para uma harmonia que o mundo se realiza. Essa realização não implica necessariamente em uma finalidade: “Partindo do princípio de conservação da força e entendendo o tempo como eterno, sustenta que o mundo é finito mas incriado”. (Marton, 2001, p. 133)

A doutrina do Eterno Retorno expressa o tempo como infinito e as forças como finitas e está vinculada a tudo o que existe e a vontade de potência aparece como explicação de caráter inerente à força. Desse modo, existia para Nietzsche a possibilidade de que essa teoria fosse uma teoria verdadeira que defendesse o

perspectivismo em relação a cada centro de forças que constrói, dá forma e organiza o mundo a partir de si mesma, seja pelo homem ou não.

Marques (2003, p. 86) ressalta que Nietzsche elabora o em si “[...] como uma “camada mais profunda do que a pele ou peles que as perspectivas de algum modo cobrem. Nosso conhecer é um sistema de sintomas dessa última profundidade a que não temos acesso”. Hales e Welshon (2011, p. 111, tradução nossa), na mesma direção, afirmam que em seu relato perspectivista do conhecimento “Nietzsche vê essas ‘entidades’ como além dos limites da compreensão humana, e conclui que somos certamente incapazes de ‘conhecê-las’”⁶

Para os autores, tanto o elogio do conhecimento de Nietzsche quanto suas críticas a ele aparecem ao longo de seus escritos como um conhecimento que se relaciona com a interpretação de perspectiva, “[...] nossas necessidades informam nossa interpretação do mundo, e essas necessidades e seus impulsos correspondentes determinam (de alguma forma) exatamente o que fazemos e podemos conhecer” (Hales; Welshon, 2000, p. 116, tradução nossa)⁷.

O único conhecimento possível está no universo das interpretações e não há neste sentido uma representação para outras representações. Não há na representação um princípio de identidade e sim um fluir que não permite uma identidade imutável. Assim, as representações e interpretações das perspectivas são reguladoras, é por isto que não é possível dentro deste universo de perspectivas “introduzir representações, causas ou interpretações” (Marques, 2003, p. 88) porque o em si das forças e a realidade são como um “complexo de singularidades”. No que remete a estas qualidades Marton (2001, p. 120) ressalta:

As forças definem-se quantitativamente; a determinação puramente quantitativa permanece, porém, abstrata, quando a ela não se juntam uma interpretação e uma avaliação das qualidades. Ora, a essência da força reside na diferença de quantidade que ela apresenta ao relacionar-se com outra, de sorte que não se pode separar a própria quantidade e a diferença de quantidade. Assim, a diferença de quantidade passa a constituir a qualidade da força; mais ainda, ela acaba por remeter a um elementodiferencial das forças em relação, que é também o elemento genético de suas qualidades.

⁶ Lê-se no original: “Nietzsche views these ‘entities’ as beyond the limits of human comprehension, and he concludes that we are surely incapable of ‘knowing’ them”. (Hales, Welshon, 2011, p. 111)

⁷ Lê-se no original: “[...] our needs inform our interpretation of the world, and these needs and their corresponding drives determine (in some way) just what we do and can know”. (Hales; Welshon, 2000, p. 116)

As perspectivas possuindo caráter experimental se empenham no “*alargamento de horizontes e aprofundamento de sentido*” (Marques, 2003, p. 99, grifo do autor), por isso são ilimitadas, enquanto multiplicidade e pluralidade. O conhecimento possui esse caráter múltiplo e o ser também possui esta multiplicidade em si esta multiplicidade de forças que lutam entre si. Essas forças constituem a interpretação do corpo como fio condutor que reúne quantidade e qualidade de informações, isto é, o corpo como fluir de pensamento: “O valor cognitivo do corpo (entendido então como produto atual e de diferentes estratos de uma história que dele se plasmou) é por isso maior que o valor cognitivo das formas mais recentes da consciência (Marques, 2003, p. 170).

O fio condutor do corpo e as forças interpretativas possuem uma “hierarquia de afetos” (Marques, 2003, p. 175) que são as interpretações afetivas que se convertem nas “[...] singularidades que se estabelecem num campo de luta e sob certas relações de poder”, singularidades que permitem a compreensão de uma “grande razão” como consciência de que “cada atividade cognitiva em geral subjaz uma perspectiva singular” e, ainda, de que “os conhecimentos são sempre conhecimentos *incorporados*, pois que sempre aparecem num contexto de afetos”. É sempre pelo fio condutor do corpo e dos afetos que são dadas as forças e afecções interpretadas “[...] na medida em que as relações que entre si são construídas também podem ser interpretadas”. O corpo humano sendo formado por seres vivos que lutam entre si “[...] é animado por combate permanente. Até o número dos seres vivos que o constituem muda sem cessar, dado o desaparecimento e produção de novas células”. (Marton, 2001, p. 170)

Em *A Genealogia da Moral*, o homem de conhecimento aparece como encarregado do dever de entender as “[...] inversões de perspectivas e valorações costumeiras” para aprender a querer ver diferente, “[...] ter disciplina e preparação para o intelecto para “uma futura “objetividade”” a favor do conhecimento. Assim, é possível entender uma “*diversidade* de perspectivas e interpretações afetivas”. (Nietzsche, 2009, p. 100, grifos do autor). A interpretação se dá pelo “fio condutor do corpo” (Marques, 2003, p. 172) e nele se revela sua pluralidade e as forças revelam seu caráter perspectivo de acordo com o caráter interpretativo.

Uma configuração de forças tem em relação a tudo o mais sua maneira de apreciar, de agir e reagir. Da sua perspectiva, ela organiza o mundo. É impossível impedir que procure impor sua interpretação ao que a cerca; no

fim das contas, a vontade de potência é impulso de apropriar e dominar. É igualmente impossível que se defronte com as demais interpretações; afinal, a luta não admite trégua nem prevê termo. Ao conceber o mundo como campos de força instáveis em permanente tensão, o filósofo acaba por ressaltar seu traço perspectivista. Se admite que suas teses cosmológicas constituem *uma* interpretação, por certo, não as considera apenas *mais uma*. Entende que vontade de potência e pluralidade de forças são conceitos com valor cognitivo; foram elaborados a partir de uma perspectiva determinada, mas esta é privilegiada, porque manifesta o perspectivismo inscrito no mundo. (Marton, 2001, p. 103, grifos da autora)

Desta perspectiva que manifesta o perspectivismo inscrito no mundo, passa-se a uma breve síntese de política e perspectivismo, a fim de abrir a possibilidade para que a política possa ser pensada pela via de um perspectivismo que analisa uma responsabilidade outra para um outro tipo de homem.

1.3. Política e Perspectivismo

De acordo com o que foi desenvolvido neste capítulo, a política pode ser pensada pela via da interpretação, considerando que o projeto da grande política que o autor elabora é um pensamento que não inclui a verdade pela verdade, isto é, não está dentro de uma estrutura já determinada. Talvez seja possível pensar a política para além das estruturas de verdades que já foram determinadas e que caminham para o seu próprio “achatamento”.

Por meio do perspectivismo é possível pensar no “aprofundamento de um outro” (Nietzsche, 2005, p. 134), um outro modo de ser e de pensar que não esteja dentro das mesmas condições de pensamento que produzam “nivelamento e mediocrização do homem” (Nietzsche, 2005, p. 135), ainda que sejam essas condições que tornariam possível o surgimento desse outro tipo de homem.

A superação da pequena política pode se dar pela interpretação do “sentido da realidade” (Nietzsche, 2007, 216), sentido este que olha para o pensamento como aquele que cria e acumula experiências, na busca de outro modo de vida, que compreende uma responsabilidade outra. Sustentar esse tipo de amadurecimento enfraquece a vontade de verdade e sugere uma vontade de vida.

Assim, enquanto a pequena política preza pela dominação, pela verdade determinada, a grande política aparece como forma de acessar outras perspectivas. A pequena política só pode se dar através da dominação. “É a diferença que causa ódio, ou melhor, é a recusa da diferença que o engendra. É da própria impotência que

nasce e se alimenta o desejo de vingança. É por isso que o ressentimento mesmo é sinônimo de reação”. (Marton, 2001, p. 192)

Entende-se que o perspectivismo é o modo possível para que se encontre as possibilidades da política, por um caminho pluralista. Tudo dentro dessas possibilidades envolve criação, já que é através delas que o si mesmo se potencializa, cria perspectivas e convive com outras perspectivas. Se a grande política busca transfigurar o homem, é certo também que ela busca por outros sentidos e pela liberdade ou, talvez, por outra liberdade.

Por isso, identificar os valores que dominam as formas de vida é crucial, na medida em que se deseja outra orientação de valores que não sejam mais os característicos de uma pequena política reativa e ressentida, isto é, deseja-se pelos valores de criação e de um modo de vida afirmativo, pela formação de um outro tipo de homem.

Passa-se à apresentação do capítulo metodológico com destaque para os instrumentos utilizados, a caracterização das instituições e perfil dos participantes.

Capítulo 2

Metodologia

Como ponto de partida para a justificativa da investigação, houve a construção de revisão de literatura para se ter conhecimento do que se produziu sobre o tema com recorte em teses, dissertações e artigos. Para a realização de qualquer investigação, inicia-se com a revisão de literatura, com o intuito de demonstrar as pesquisas sobre um determinado tema, como uma espécie de fotografia do momento, para que se proponha uma pesquisa com a pretensão de originalidade. A ciência avança como um todo e, por isso, a necessidade deste expediente de revisão.

A pesquisa bibliográfica consiste no exame de textos publicados por autores ou mesmo na análise de conteúdos presentes em determinados livros. Ela pode ser classificada em diferentes tipos, como é o caso da revisão de literatura, que parte da análise de determinada produção, em determinado tempo, em algum suporte de sistematização do conhecimento. Além disso, é necessária a investigação em torno de conhecimentos sistemáticos mais recentes normalmente presentes em artigos científicos.

Conforme destacada a necessidade de revisão, utilizou-se de levantamento de trabalhos no Grupo de Trabalho (GT17) de Filosofia da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), considerando a importância daquele grupo para investigações sobre fundamentos da Educação, com destaque específico para a Filosofia da Educação. Buscou-se resultados também na Scientific Electronic Library Online (SciELO) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Foi feito levantamento bibliográfico dos últimos 10 anos das reuniões nacionais da ANPEd, portanto, da 29^o a 38^o, com os descritores: (i) Nietzsche, (ii) Política e (iii) Ensino Médio. Também foi realizada a busca avançada nas bases SciELO e BDTD, com os mesmos descritores e com um segundo grupo de descritores, quais sejam: (i) Nietzsche, (ii) Política e (iii) Ensino Médio e (iv) Campinas.

Pretendeu-se com essas buscas encontrar trabalhos que estivessem associados os três descritores principais, ou ainda, trabalhos que se aproximassem da pesquisa mais ampla. Dessa forma, foram encontrados na BDTD 7 trabalhos que envolveram todos os descritores e 1 trabalho na SciELO que também envolveu os três descritores. No GT17 da ANPEd foram encontrados 3 trabalhos apenas com o descritor (i) Nietzsche. Das teses e dissertações, foram lidos os títulos, resumos,

introduções e conclusões, inicialmente. Em alguns casos a leitura foi integral. Quando as informações sobre a natureza da pesquisa, método e resultados não foram encontrados, foram lidos os resultados na íntegra.

Na base de dados BDTD, os sete trabalhos encontrados (Santos, 2007; Espíndola, 2010; Moraes Júnior, 2011; Aspis, 2012; Modesto, 2016; Almeida, 2016; Abegg, 2018) realizaram suas pesquisas com foco no Ensino Médio, mas não se pautaram na perspectiva de estudantes acerca do conceito de política. Dessa forma, os trabalhos que foram encontrados adentraram em questão distintas, ao que diz respeito, inclusive, aos referenciais teóricos, pois alguns deles se utilizaram brevemente de Nietzsche, como é o caso de Santos (2007); Almeida (2016) e Abegg (2018).

Santos (2007, p.10) discutiu a questão da dificuldade de implementação do novo Ensino Médio, afirmando que “[...] as mudanças interdisciplinares que deveriam ser estabelecidas no currículo, passam por dificuldades para serem implementadas no sistema educacional brasileiro”. Almeida (2016), por outro lado, ateu-se à contextualização do ensino de Filosofia e o fazer filosófico no Ensino Médio, utilizando-se de Deleuze e Guattari como principais referenciais teóricos e muito pouco da filosofia nietzschiana. Moraes Júnior (2011), de forma distinta, utilizou Nietzsche como referencial teórico ao tratar da educação como ressignificação do espírito livre, para isso trabalhou com a análise de materiais didáticos para o ensino de Filosofia. Aspis (2012) e Espíndola (2010) pensaram no ensino de Filosofia com foco no Ensino Médio e, por último, Modesto (2016) e Abegg (2018) buscaram compreender as questões de formação, aquele investigou os modelos de formação docente, bem como sua relação com a proposição de determinadas políticas públicas para a educação e este investigou a formação continuada com base nas práticas teatrais.

Na base SciELO foi encontrado apenas o trabalho de Ribeiro (2014) que trata dos modos de enfrentamento das questões sobre o pensamento em Educação e no GT 17 (Grupo de Trabalhos de Filosofia da Educação) da ANPEd, embora não tenham sido encontradas pesquisas inseridas na dimensão política que pretende ser estudada, foram encontrados 3 trabalhos com diferentes temáticas em Nietzsche, como é o caso de Mendonça (2011), que tratou dos elementos estruturantes da educação aristocrática, Costa (2012), que pensou a filosofia e o pesquisar com Nietzsche e Deleuze e, por último, Costa (2013), tratou da questão do lugar da filosofia no contexto do saber científico.

Foi feito levantamento bibliográfico com o segundo grupo de descritores nas bases BDTD e SciELO e nenhum resultado foi encontrado, justificando, assim, a realização da presente pesquisa. Dos trabalhos encontrados, nenhum foi visto como convergente do ponto de vista dos objetivos desta investigação, pois embora alguns estivessem relacionados com o Ensino Médio, não tratavam de Política e Ensino Médio, que é objeto desta pesquisa.

Dito isto, passa-se à apresentação da metodologia da pesquisa:

Os métodos qualitativos são humanistas. Os métodos utilizados para estudar as pessoas necessariamente influenciam sobre o modo como as vemos. Quando reduzimos as palavras e atos das gentes a equações estatísticas, perdemos de vista o aspecto humano da vida social. Se estudamos as pessoas qualitativamente, chegamos a conhecê-las no pessoal e a experimentar o que elas sentem em suas lutas cotidianas na sociedade. [...] não se pode esquecer que são seus imaginários que estão em jogo, e qualquer interpretação baseada em dados poderia fragmentar não só a maneira de entendê-los, senão comprometer, inclusive, todo o universo da pesquisa, a partir da objetividade de uma análise baseada em dados estatísticos. (Gonzaga, 2006, p. 74).

Tendo em vista essa escolha, partiu-se de revisão de literatura apresentada, que faz parte da pesquisa bibliográfica e, para melhor entendimento do que já foi apresentado acima, optou-se pela apresentação dos quadros com as informações de cada pesquisa encontrada:

**Quadro 1- Trabalhos encontrados na BDTD
com os descritores Nietzsche, Política, Ensino Médio**

Ano	Autor	Título	Modalidade	Objeto	Método
2007	SANTOS, Valdenir Abel dos	Interdisciplinaridad e: As causas das dificuldades de implementação do novo Ensino Médio brasileiro e do trabalho docente	Dissertação	As causas das dificuldades de implementação do novo Ensino Médio brasileiro	Pesquisa qualitativa
2010	ESPÍNDOL A, Vera Lucia Tunes	Ensino de Filosofia: problematizando práticas do Ensino Médio	Dissertação	Práticas pedagógicas do ensino de Filosofia no Ensino Médio	Pesquisa qualitativa
2011	MORAES JUNIOR,	O corpo artista e a educação como ressignificação do	Dissertação	O conceito "valor" em educação,	Pesquisa qualitativa

	José de Assis	espírito livre segundo Friedrich Nietzsche		com o olhar atento sobre os possíveis desdobramentos para a elaboração de uma proposta de formação moral dos educandos presente no corpo do material didático	
2012	ASPIS, Renata Pereira Lima	Ensino de Filosofia e resistência	Tese	Ensino de Filosofia	Pesquisa qualitativa
2016	MODESTO, Ester	Docentes em serviço: sujeitos e subjetividades na formação de professores	Dissertação	Subjetividade e na formação de professores	Pesquisa qualitativa
2016	ALMEIDA, Francis Silva de	Filosofia e fazer filosófico no Ensino Médio: ressonâncias e deslocamentos em Deleuze e Guatarri	Dissertação	O ensino de Filosofia e o fazer filosófico no Ensino Médio	Pesquisa qualitativa
2018	ABEGG, Fabiano Hanauer	Docência em cena: experiências de formação continuada e práticas teatrais na escola	Tese	Movimentos formativos que aconteceram na Escola Estadual Emília Vieira da Rocha, em Gravataí, Rio Grande do Sul	Pesquisa qualitativa

Fonte: Construído pela autora a partir da BDTD (2020)

**Quadro 2- Trabalhos encontrados na SciELO
com os descritores Nietzsche, Política, Ensino Médio**

Ano	Autor	Título	Modalidade	Objeto	Método
2014	RIBEIRO, Cintya Regina	Pensamento e sociedade: contribuições ao debate sobre a experiência do Enem	Artigo	Modos de enfrentamento das questões sobre o <i>pensamento</i> em educação	Pesquisa qualitativa

Fonte: Construído pela autora a partir da SciELO (2020)

**Quadro 3- Trabalhos encontrados no GT17 da ANPEd
com os descritores Nietzsche, Política e Ensino Médio**

Ano	Autor	Título	Modalidade	Objeto	Método
2011	Mendonça, Samuel	Nietzsche e a questão do método: elementos estruturantes da educação aristocrática	Artigo	A questão do método em Nietzsche na perspectiva de construção de fundamentos para a educação aristocrática	Revisão bibliográfica
2012	Costa, Gilcilene Dias da	Labirintos do filosofar/pesquisar com Nietzsche e Deleuze	Artigo	Labirintos do filosofar/pesquisar como condição de possibilidade de criação do novo	Revisão bibliográfica
2013	Costa, Gilcilene Dias da	Nietzsche, a Educação e o lugar da Filosofia no contexto de nova legitimação do saber científico	Artigo	Pensar/filosofar em suas relações com a educação, com base nas Conferências de Nietzsche sobre cultura e educação	Revisão bibliográfica

Fonte: Construído pela autora a partir da ANPEd GT 17 (2020)

Como já foi dito, dos trabalhos encontrados, nenhum foi avaliado como convergente com os objetivos deste trabalho e ressalta-se, novamente, a ausência de estudos no município de Campinas.

2.1. Procedimentos Metodológicos

Além da pesquisa bibliográfica, também foi realizada pesquisa empírica, a partir de questionário e entrevista. É importante ressaltar que em razão da pandemia do Coronavírus (COVID-19) os dois procedimentos se deram de forma remota. Importa salientar ainda a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa por meio do Protocolo CAEE: 21477119.0.0000.5481

Considerando isso, é preciso definir do que se trata cada um deles. “Os questionários são ferramentas de pesquisa por meio das quais as pessoas devem responder ao mesmo conjunto de perguntas em uma ordem predeterminada”. (Gray, 2012, p. 275) Eles também podem ser elaborados através de plataformas de criação, o que significa que “[...] oferecem muitas facilidades, as quais não estão disponíveis nas formas tradicionais” (Gray, 2012, p. 290), além dessas plataformas possibilitarem que os bancos de dados e planilhas sejam baixados para posterior análise.

Para o segundo procedimento, a entrevista, optou-se por abordagem semiestruturada. A escolha se deu baseada nos objetivos da pesquisa, e também pela possibilidade de obtenção de respostas mais detalhadas e reflexivas.

A entrevista semiestruturada permite fazer aprofundamento das visões e das opiniões onde for desejável que os respondentes aprofundem suas respostas. [...] Esse aprofundamento também pode permitir levar a entrevista por novos caminhos que, embora não fossem considerados como parte original da entrevista, ajudem a alcançar os objetivos de pesquisa. (Gray, 2012, p. 302)

Sobre esse tipo de entrevista Marconi e Lakatos (2003, p. 197) afirmam: “O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão”. As entrevistas com os professores podem possibilitar o confronto com as perspectivas dos estudantes e este trabalho busca analisar todas as perspectivas possíveis.

É importante esclarecer que cada procedimento foi direcionado para participantes distintos. O questionário foi disponibilizado aos estudantes de Ensino Médio de primeiro, segundo e terceiro anos de uma escola estadual do município de Campinas⁸ e as entrevistas foram feitas com três professores de Ensino Médio desta

⁸ Cabe dizer que inicialmente a pesquisa seria realizada em duas escolas estaduais localizadas no município de Campinas, mas, em decorrência da COVID-19 e da quarentena determinada pelo governo do Estado de São Paulo, não houve, conforme estava previsto no projeto original, aplicação dos instrumentos de pesquisa nas devidas escolas dada a suspensão das atividades escolares no

mesma escola, das áreas de Filosofia, Artes e Matemática. Optou-se por professores de diferentes áreas do conhecimento para serem entrevistados para a obtenção de respostas mais amplas e distintas. A pesquisa foi realizada com 13 participantes, 3 professores e 10 estudantes: 3 do 1º ano, 5 do 2º ano e 2 do 3º ano.

O questionário foi elaborado por uma plataforma de criação de questionários (Survio) com uma sequência de perguntas adequadas ao objetivo da pesquisa e as entrevistas foram realizadas através da plataforma Google Meet. Importante destacar, desse modo, que a presente pesquisa é predominantemente qualitativa, mas não despreza os dados quantificáveis que serão demonstrados no próximo capítulo.

Além dos procedimentos metodológicos que auxiliaram na pesquisa, há um outro elemento que necessita ser fundamentado, porque se trata de uma parte importante para a análise do questionário e das entrevistas, além de ser um dos objetivos deste trabalho, elemento este que se trata de perspectivismo.

Hales e Welshon (2000) podem auxiliar nessa questão:

[...] O perspectivismo da verdade é um componente central desse projeto de deslocamento. Apenas Nietzsche virou o nariz para os cânones da filologia alemã publicando *O Nascimento da Tragédia* como sua primeira grande obra, assim também o perspectivismo da verdade ajudou a pontuar sua rejeição radical de quase todos os elementos da tradição filosófica recebida.⁹ (Hales, Welshon, 2000, p.17, tradução nossa)

O perspectivismo nietzschiano é uma ferramenta para a análise das respostas dos estudantes e dos professores no que diz respeito a política. Dessa forma, a investigação não busca compreender a situação de uma escola em específico, mas, entender as perspectivas de estudantes e professores. A intenção da compreensão do que pensam os estudantes é vista como possibilidade de construção de um arcabouço teórico que possa auxiliar no desenvolvimento de políticas públicas em educação.

município. Houve tentativa de aplicação desses instrumentos de forma remota, por meio do Google Formulário, no entanto, não foi autorizado por uma das escolas tal procedimento e não foi possível o contato com as outras instituições, o que dificultou a continuidade da pesquisa nas escolas. Devido à estas complicações, optou-se por realizar a pesquisa em apenas uma escola que se disponibilizou para tal participação. Além dessas complicações, também teriam sido realizados Grupos Focais caso a pesquisa tivesse se dado de modo presencial, mas, em razão dos motivos já salientados, foram escolhidos apenas o questionário e a entrevista.

⁹No original se lê “[...] Truth perspectivism is a central component of that project of displacement. Just a Nietzsche thumbed his nose at the canons of German philology by publishing *The Birth of Tragedy* as his first major work, so too truth perspectivism helped to punctuate his radical rejection of nearly every element of the received philosophical tradition.” (Hales, Welshon, 2000, p.17).

O questionário foi direcionado e disponibilizado para todos os estudantes dos três anos do Ensino Médio e 10 estudantes se disponibilizaram a respondê-lo. Além dos 10 estudantes, 3 professores das áreas de Filosofia, Artes e Matemática se disponibilizaram a participar da pesquisa. O primeiro é professor apenas do 1º ano e os demais são professores de todos os anos do Ensino Médio.

Tendo como elementos o que foi descrito neste capítulo, passa-se para a análise a categorização dos resultados da pesquisa empírica.

2.2. Caracterização das instituições

A pesquisa seria realizada em duas escolas como já foi dito na nota 8 deste capítulo e foi utilizado o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) como critério de escolha de ambas. Todavia, em razão dos motivos já explicitados, optou-se por apenas uma escola também escolhida por meio do IDEB, responsável por demonstrar os resultados de fluxos escolares e as médias de desempenho em avaliações, sendo a última avaliação feita pelo IDEB (Brasil, 2020a) no ano de 2017. Além disso, utilizou-se como base e não como critério, as informações obtidas no Censo Escolar (Brasil, 2020), que consiste em pesquisa de âmbito nacional e mapeamento da quantidade de estudantes matriculados nas escolas, em diferentes etapas da educação básica.

3.3 Caracterização dos participantes

Os participantes da pesquisa são estudantes dos três anos do Ensino Médio e professores também dos três anos do Ensino Médio das áreas Filosofia, Artes e Matemática. O total é de 13 participantes.

Capítulo 3

Análise dos resultados das perspectivas de política

Como dito anteriormente, a pesquisa com estudantes e professores foi realizada a fim de perguntar a estes participantes sobre questões referentes ao tema desta pesquisa. Assim, em setembro do ano de 2020, três professores de diferentes áreas foram entrevistados. Os professores demonstraram diferentes perspectivas em relação à política e estas, sem dúvidas, foram situações importantes para serem demonstradas qualitativamente dentro desta investigação.

Além disso, convém informar que todos os professores foram entrevistados individualmente e as sessões tiveram de trinta minutos à uma hora, pela plataforma Google Meet. Os nomes de todos os participantes foram resguardados e os mesmos serão referidos na análise através de nomes de suas áreas de atuação, isto é, P. Matemática, P. Artes e P. Filosofia.

Foram propostas oito questões aos professores, sendo que uma delas objetivava traçar o perfil profissional do entrevistado, levantando o tempo de profissão. As respostas foram de trinta, de quarenta e de um ano, uma professora pela rede estadual, a outra também pela rede estadual e pela prefeitura e o último professor apenas pela rede estadual. Todos eles são ou já foram professores dos três anos do Ensino Médio.

Dentre os apontamentos retirados dos relatos dos professores, é importante destacar alguns que foram importantes para o entendimento das concepções trazidas sobre a questão política relacionada ao exercício do professor. Uma das falas em evidência a da professora de Artes:

Acho que o governo faz muitos experimentos com o professor, infelizmente. Todo esse processo de dormir com uma situação e acordar com outra é um experimento. Uma vez eu estava dando aula pelo Estado, eu dormi e quando cheguei no outro dia para dar aulas tinha virado prefeitura. Cada dia é um enfrentamento que você tem que ter. Isso acontece com as universidades também, eu me sinto assim desde que comecei e não consigo ver melhoras para isso. (P. Artes, 2020).

Nota-se pela expressão, infelizmente, desânimo e desconfiança do professor com as políticas públicas, já que ele se refere ao governo, ente responsável pela apresentação de políticas públicas. Esta perspectiva corrobora o que Nietzsche (Nietzsche, 2012, p. 127) disse sobre o mundo, conforme dissemos e retomamos aqui:

“[...] não é perfeito nem belo, nem nobre, e não quer tornar-se nada disso”. O diagnóstico de que o mundo não é perfeito inclui o poder público e, embora Nietzsche não trate deste tema nesta passagem, o professor afirma não ver melhoras e, portanto, a perspectiva de Nietzsche está clara nesta passagem. Parece-nos fundamental marcar esta vertente inoperante de agentes públicos com o posicionamento crítico do filósofo alemão.

Esse enfrentamento também é trazido pelo olhar da professora de Matemática, no sentido de argumentar que há a necessidade de investimentos na educação, discurso esse que passa pela fala de todos os professores entrevistados. A entrevistada entende que essa questão da valorização dos profissionais da educação precisa ser pensada por um viés mais humano e que necessita ser pensado dentro de política públicas:

Faltam políticas públicas, projetos de governos para uma educação de qualidade, reformulação das regras de progressão continuada, inclusão, de verdade, dos educandos da camada mais popular. Falta muita valorização do profissional da educação perante toda a sociedade. Infelizmente, ao longo das décadas, houve um empobrecimento tanto econômico como na formação desse profissional. Falta um trabalho de equipe, problema que impera no funcionalismo e com a pandemia, novas formas de ensinar, destacando a tecnologia, vieram à tona e o professor teve que se virar "nos trinta", como se diz. Existe uma necessidade de uma frequente formação continuada do professor, embora o aplicativo do governo, CMSP, esteja contemplando bastante essa questão. Faltam também mais cursos de formação, pesquisas, cursos de formação para o professor. O problema é que tudo tem um fundo político. Os materiais que chegam são bons porém sem controle do resultado, sem cobrança, sem conhecer a realidade da escola, além do fato de cada governo querer deixar sua marca, ao longo de sua trajetória, o que torna, muitas vezes, o ensino fragmentado. (P. Matemática, 2020)

Interessante notar o paradoxo expresso na fala do professor. Se de um lado ele argumenta que faltam políticas públicas, de outro, elogia os materiais que chegam afirmando que são bons. Ora, se faltam políticas públicas e os materiais chegam, então, será que faltam mesmo políticas públicas? O que precisamente o professor pensou pela ausência que ele mesmo afirmou existir e, inclusive, com qualidade? Este posicionamento nos ajuda a compreender, com Nietzsche, lembrando que seus escritos são do século XIX e, portanto, toma-se o cuidado aqui de se evitar o anacronismo, afinal, Nietzsche não se posicionou sobre o contexto educacional brasileiro do nosso tempo. Mesmo assim, pensamos que vale retomar seu posicionamento de que [...] nossa consciência [apenas] dedilha a superfície.

(Nietzsche, 2008, p. 55) para compreender o pensamento do professor como parcial, expressão humana equivalente à de todos os demais homens.

Além dessas questões colocadas pela entrevistada, ficou implícito na fala que a escola pública reflete a realidade que a atravessa por meio de professores, estudantes e funcionários de modo geral. A professora entende que são vários as situações que atravessam essa realidade, como a violência, os relacionamentos e a face de uma “educação que foi terceirizada”, nas palavras dela:

O grande problema mesmo é não ter uma educação inclusiva, por exemplo, não adianta ter uma reforma do Ensino Médio se as velhas questões continuarem. O grande problema é tudo isso chegar no aluno, não adianta dar uma apostila bonita, mas precisa-se pensar em como isso vai ser gerido dentro da escola. Então de que maneira isso chega? Está sendo inclusivo o ensino? Normalmente não é. Fala-se muito no professor mediador e na valorização das experiências que os educandos trazem, o aluno como protagonista do processo de ensino aprendizagem. Mas, antes, tem que capacitar os professores, tem que trabalhar em projetos, um trabalho que contemple todas as disciplinas, em equipe. Essas escolas, principalmente de periferia carecem de projetos, de trabalho em projetos. Então, pra isso o professor precisa ser motivado a trabalhar esses materiais. A progressão continuada que virou progressão automática. A progressão continuada mede os avanços dos alunos, ele progride continuamente, cada dentro da sua realidade, porque as pessoas são diferentes e aprendem de formas diferentes, mas, isso não é promoção automática. (P. Matemática, 2020)

Muito interessante o posicionamento da professora, de forma tácita, em relação à Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2020b). Trata-se da conhecida Lei do Novo Ensino Médio em que a professora se posiciona contrária a esta política pública. O diagnóstico dela é preciso no que diz respeito à necessidade de se preparar os professores para esta nova concepção de Ensino Médio. De fato, recepcionar políticas públicas sem envolvimento faz com que o professor não seja protagonista e, portanto, participante da política pública. Nota-se interesse do professor em ser participante efetivo, por outro lado, como equacionar este tipo de problema? Em outros termos, como envolver os professores na construção de políticas educacionais que irão pautar o que se desenvolve em sala de aula para que, como disse o professor, chegue no aluno? Vejamos como o perspectivismo de Nietzsche (Nietzsche, 2005, p. 135) pode ser útil, na medida em que por ele se possa pensar no “aprofundamento de um outro”. Um outro modo de ser e de pensar que não esteja dentro das mesmas condições de pensamento que produzam “nivelamento e mediocrização do homem” (Nietzsche, 2005, p. 135), ainda que sejam essas condições que tornariam possível o surgimento desse outro tipo de homem. Esta parece ser a saída para a efetividade de

políticas públicas, isto é, a consideração de superação da mediocridade humana. Será que os agentes públicos estão interessados nesta superação?

Nota-se também que a professora considera que os estudantes sabem muito mas esses saberes não são trazidos para dentro da sala de aula, no sentido de não se valorizar saberes e potencialidades e que às vezes o conteúdo que é trabalhado não é aberto o suficiente para explorar essas questões. Para tanto, pensa que a escola deve desenvolver as diferentes potencialidades e dar oportunidades para que os estudantes se sintam pertencentes e possam ser protagonistas. Mas, para que isto aconteça a professora enfatiza que os professores precisam ser formados continuamente para isto, para as demandas que vêm crescendo na sociedade cada vez mais.

Muitos professores de hoje foram formados há muito tempo, e a cada ano que passa as questões aumentam e se o professor não está pronto pra lidar com isso, nós não vemos uma transformação efetiva. A pandemia também veio à tona e escancarou a desigualdade social, é claro que a corda sempre arrebentou do lado do mais fraco, mas na educação, os alunos de escola particular eles desde o começo tiveram plataformas e professores que foram capacitados tiveram tudo em casa, celular, notebook, toda a estrutura pra este ensino a distância. Já na escola pública não é assim que funciona, o aluno muitas vezes não tem celular, ou tem um celular muito velho, ou não tem internet, ou não está acostumado a estudar. Muitas vezes as realidades são mais difíceis por situações violência e vulnerabilidade, com problemas sociais gritantes. Aí a pandemia escancarou ainda mais essa desigualdade e falta de estrutura, além das violências domésticas. Muitas vezes os alunos também precisam trabalhar e essa realidade é muito diferente e violenta. O Brasil é um país rico, de população pobre. Muito diverso, com muitas discrepâncias sociais. (P. Matemática, 2020)

É possível destacar nessa prerrogativa de desigualdade social e pandemia, a coexistência das forças que existem dentro e fora da realidade escolar, no sentido de se tomar a discussão dos problemas que existem dentro da escola como um plano da própria existência e do que ela apresenta, a desigualdade social, por exemplo. Desse modo, os problemas relatados pela professora e que se tornaram mais expostos com a pandemia são relativos à disposição dessas forças em jogo que buscam criar modos de enfrentamento dos seus próprios impactos. Assim, pode-se afirmar que a escola apresenta esses modos de forças heterogêneas que entende movimentos de construção e reconstrução e estão sempre surgindo outros elementos que são tidos como problemas dentro dos modos de seus modos de existência, todavia, eles se tratam “apenas de fórmulas para forças absolutamente desconhecidas.” (Nietzsche, 2008, p.55).

Ainda dentro dessa discussão, existem muitos modos e situações para se pensar em como operam as forças como, por exemplo, a evasão escolar, que de acordo com a entrevistada aconteceu com muita frequência nesta escola nos últimos anos devido à baixa renda familiar. A questão da culpabilização dos indivíduos também foi trazida, no sentido de que muitas vezes os indivíduos (professores, pais e estudantes) são culpabilizados em diversas situações por não cumprirem com uma espécie de dever, quando geralmente deveria ser tratado como dever do Estado, este que exerce uma outra força sobre os indivíduos e que pode operar de modo a manter a culpabilização sobre os indivíduos por meio de um discurso que ganha uma legitimidade social, por exemplo.

O professor de Filosofia, de outro modo, entende que há desvalorização do professor e desinteresse constante do sistema político para que haja uma transformação e uma formação melhor de estudantes e professores:

Na sala de aula falamos o tempo todo de reforma, de mudança, de políticas públicas, onde estão as falhas de tudo isso, mas nós sabemos que para mudarmos esta situação precisamos ir além. Nós professores não somos respeitados por este sistema político, então, assim, iremos falar de medidas, de políticas públicas o tempo todo, mas não vamos solucionar os problemas se não formos à raiz do problema. A verdade é que este sistema político não quer essa melhoria, não todos os políticos, mas a maioria não vê isto como interesse e prioridade. Não é interesse que mais pessoas sejam educadas e preparadas, porque o nosso sistema político se alimenta da ignorância, da falta de conhecimento. Então, quanto mais pessoas ignorantes, melhor pra ele. A população não tem força e até mesmo o conhecimento não tem força no momento pra lutar contra isso. Então, fica difícil propor qualquer coisa quando a principal coisa que deve mudar é o próprio sistema político. (P. Filosofia, 2020)

Observa-se através dos relatos, que todos os professores possuem pontos em comum, como a questão das políticas públicas, por exemplo, que foram citadas com frequência e como essas políticas estão alinhadas aos interesses do Estado, a questão da pouca valorização dos professores, o contexto da pandemia (COVID-19) e a atual conjuntura política. Embora não se tenha desenvolvido um capítulo específico sobre políticas públicas, é preciso reconhecer nomes de intelectuais brasileiros fundamentais deste campo, pertencentes ao GT 5 da ANPEd, Estado e Política Educacional, com destaque para Romualdo L. P. de Oliveira (USP), Thereza Adrião (UNICAMP), Nora Krawczyk (UNICAMP), Pedro Ganzeli (UNICAMP), Vicente Rodriguez (UNICAMP), Andrea Barbosa Gouveia (UFPR), Maria Dilnéia Espíndola Fernandes (UFMS), Ângelo Ricardo de Souza (UFPR), Dirce Nei Teixeira de Freitas

(UFGD), Gilda Cardoso de Araujo (UFES), Margarita Victoria Rodriguez (UFMS), Juca Gil (UFRGS) e Teise Garcia (USP-RP), para citar apenas alguns nomes.

Considerando que esta investigação está dentro da linha da pesquisa de Políticas Públicas em Educação, os relatos trazidos que citaram esta questão sugeriram uma explicação do que significam as políticas públicas:

As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos. Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação; e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (Souza, 2006, p. 25)

No entendimento dos professores, a implementação e a execução de políticas públicas deveriam ser geradas a partir de uma outra consciência e concepção de educação que incluísse uma visão mais ampla do que significa a escola, considerando-a em um contexto de pandemia e pós-pandemia e que as saídas apresentadas até agora não constituem uma solução em que todos os estudantes e professores possam participar, dado que este cenário demonstrou ainda mais a origem de desigualdades e a necessidade de um outro modo de ver a escola e o ensino.

Junto desses relatos foram realizadas as entrevistas, que trouxeram outros pontos importantes que se relacionam com o que foi dito pelos professores.

3.1. Análise das entrevistas

Quando questionados se os estudantes se interessam por política, os professores demonstraram respostas bem distintas:

É, alguns sim. Eu diria que oitenta por cento dos alunos se interessam por política porque a tecnologia está trazendo esse tema todo o tempo todo né, política é a força do momento igual futebol que um dia foi futebol e ainda é, carnaval, então a política entrou também nesse ambiente de discussão e aí cada dia mais os alunos se interessam por política, porque eles estão entendendo que a política é presente o tempo todo na vida deles, na nossa vida, em tudo o que nós fazemos a política está inserida. Eles aprenderam,

deram conta dessa importância, então oitenta por cento, uma parte dos alunos, eles se interessam por política. (P. Filosofia, 2020)

Não se pode deixar de observar que, na visão do professor e na visão de outros professores que possivelmente observam esse interesse, muitos estudantes têm possuído uma visão mais crítica e afirmativa com relação às discussões sobre política e, ainda, movimentam a escola de alguma forma, além de possibilitarem que os professores ressignifiquem seus pensamentos e suas experiências, mesmo que acompanhados de outros modos de pensamento que não sejam tão elaborados teoricamente, mas são modos que possuem sentidos específicos e que correspondem à realidade e a experiência de cada indivíduo.

Tem se evidenciado cada vez mais que o debate teórico acompanhado dessas questões é pertinente porque se abre para um olhar e um outro modo que se deixa olhar e que nos leva a atravessar diferentes interpretações e a confrontar essas experiências de modo a considerar o perspectivismo nietzchiano como uma postura que também atravessa a sala de aula. Essa postura perspectivista e aberta pode compreender, inclusive, um projeto de uma mudança que possa impulsionar outros estudantes e outros professores a pensarem cada vez mais essas questões.

A professora de Artes apresenta uma resposta bem otimista sobre essa questão e entende que os estudantes encontram espaço e abertura para esse tipo de discussão e que isso faz parte de uma política, na medida em que pode ser discutido e trabalhado em sala de aula: *“Ah, com certeza né, porque eles dão opiniões, eles conversam sobre isso, porque a gente deixa aberto, no momento em que eles estão se dedicando e discutindo algum assunto, é uma política, né? Eu penso”*.

A professora de Matemática, de modo contrário, observou que os estudantes se interessam pouco por política e relaciona isso com a juventude, de modo distinto aos outros professores, que apresentaram posicionamentos mais confiantes com relação à juventude:

Pouco. Nesse aspecto eles são um pouquinho desinteressados, entendeu? Fruto da própria juventude, né? Pela realidade deles, pela estrutura, pela própria realidade da vida que eles têm. A realidade deles é uma realidade difícil, né? É um pessoal assim, que pensa o hoje, eles não têm uma linha de futuro, entendeu? O futuro pra eles é a semana, vamos supor, não é daqui dois anos, três anos, eles pensam no hoje. Talvez tenha os pais, uma dificuldade na própria família, o trabalho às vezes é um pouco, assim, tem que ajudar em casa, tem que começar a trabalhar mais cedo, a escola, os estudos ficam pra trás, são pessoas mais carentes. Uma realidade mais difícil, não é? Não é uma realidade tão comum de um garoto que tem toda a estrutura familiar, eles têm esse problema, eles trazem esse problema.

Basicamente é isto, ele tem um problema estrutural, social, é muito social o problema dele, mas tem vários professores que incentivam isso na escola, esse trabalho de politização é feito aos poucos. (P. Matemática, 2020)

O posicionamento da professora vai na contramão dos outros professores porque entende que os estudantes não pensam e discutem sobre política “*Pela realidade deles, pela estrutura, pela própria realidade da vida que eles têm*”. É possível que a professora esteja equivocada, na medida em que essa mesma realidade e estrutura em que esse estudantes vivem podem possibilitar uma reflexão outra sobre política e uma reflexão legítima, porque é uma reflexão gerada a partir das experiências cotidianas desses estudantes. Se pensar o tema da política como de qualquer outro em Nietzsche significa, neste sentido, adotar conduta de abertura ao conhecimento significa que pensar política por meio de uma realidade, pode significar uma perspectiva aberta que olha para a construção de uma outra realidade e de um conhecimento que é dinâmico.

Embora a professora traga esses elementos que considera que são difíceis no cotidiano desses estudantes, não deixa de dizer no final que a escola tem esse papel e processo de formação contínua e que este trabalho pode apresentar outros desdobramentos aos poucos. Entretanto, o posicionamento parece trazer um sentido e viés político específico, que considera esses estudantes como não interessados em política, quando na verdade a política os atravessa e eles a experienciam de outras formas, muitas vezes mais violentas, na vida cotidiana e são afetados com mais intensidade, o que pode sugerir a interpretação de que esses estudantes conhecem essas outras interpretações de política de acordo com a realidade em que vivem.

Quando perguntados sobre o que pensam de política, todos os professores concordaram do ponto de vista de sua importância e também na compreensão de que a política não se reduz apenas à política partidária e que está em todas as dimensões da sociedade. Essas concordâncias são importantes porque significam a compreensão de que a política possui outros sentidos na visão desses professores. Todavia, há diferenças nos posicionamentos em se tratar dela, o que é positivo dado que o perspectivismo está presente nessa diferença:

Eu penso que a política é essencial, como, para que uma sociedade possa desenvolver e crescer, para que possam ter um desenvolvimento não só econômico, industrial mas um desenvolvimento humano. A política ela abrange tudo, é igual a filosofia, ela não se preocupa só com o crescimento do Estado mas ela se preocupa com a segurança, com a educação, com a família ou pelo menos deveria ser né. A questão da liberdade, tem tudo a ver

com a política, embora hoje nós muitas vezes entendemos o contexto de liberdade de forma errônea, confundimos muito liberdade com libertinagem mas a política é essencial até pra poder existir a democracia, que também, no meu modo de ver nós não temos uma democracia na essência. Na teoria nós temos uma democracia bonitinha mas na prática nós não temos democracia, veja bem, a partir do momento que nós não temos direito a uma educação de qualidade, nós não temos segurança, a partir do momento que nós não temos trabalho, então nós não temos, na teoria nós temos mas na prática não. A gente vai pra realidade das escolas e a gente percebe a carência em todos os sentidos, principalmente a carência afetiva. Então assim, é muito complicado a gente pensar política só como desenvolvimento sem nós enxergamos o ser humano na sua dimensão total, fica impossível você falar até de educação se você não tiver ideia de abranger o ser humano em toda a sua dimensão, não tem como. A cultura está toda deturpada, os valores também, então é muito difícil olhando por esse lado, então não temos democracia porque não temos direitos iguais e nem muito menos a oportunidade de fazer escolhas, entendeu? (P. Filosofia, 2020)

O professor considera que a política significa o ser humano visto em sua dimensão total. Esta fala se relaciona com os conceitos de apolíneo e dionisíaco pensados por Nietzsche (2020), em um contexto que significa os impulsos fundamentais do ser humano, a própria dimensão humana. Estes impulsos são responsáveis pelo surgimento e criação de grandes obras, ou então, no que se refere a realidade, pelo equilíbrio entre o caos e a ordem dentro de uma dimensão humana que preza pela educação e pela liberdade, por exemplo. Nos escritos trágicos, essas pulsões “[...] se desenrolam seguindo um caminho pontuado pela luta, a reconciliação, a astúcia e o estímulo mútuo” (Almeida, 2007, p. 323).

Assim a dimensão apolínea pode assumir um sentido racional que se ocupa com a realidade, enquanto que a dionisíaca significa uma potência que se ocupa da imaginação e da criação e que não necessariamente se ocupa da realidade, mas é importante para o equilíbrio, quando o desequilíbrio seria uma falta de sentido, como essas situações que o professor trouxe. Essas questões trazidas podem possibilitar uma reflexão do que seria um equilíbrio para a educação, por exemplo, e mesmo para a política e a dimensão humana, porque o equilíbrio tem como base a afirmação de situações presentes em busca de situações que sejam autênticas e criativas.

A professora de Artes apresentou uma outra reflexão, afirmando que todo mundo possui uma política diferente e que não necessariamente isto leva a um consenso:

Política todo mundo tem, né? Uma política. Cada um pensa de uma maneira, é difícil. Às vezes chegar num consenso e é a maneira que tem de se expressar politicamente sobre alguma coisa. Tem a política no caso do congresso, dos prefeitos, cada um tem a sua política, eu acredito que a gente

tem que se manifestar sim, de uma maneira que seja positiva, né? Pra comunidade, pra todo mundo. (P. Artes, 2020)

Esta reflexão pode ser analisada por um viés perspectivista se houver a compreensão de que cada visão de cada ente carrega uma vontade em particular que é colocada diante de uma totalidade: “O perspectivismo é o caráter mesmo do ente, é a vontade de potência presente em cada ente em particular que lança sobre a totalidade do ente sua perspectiva para organizar a partir de si essa totalidade em função de seu interesse de poder”. (Mota, 2010, p. 219)

Desse modo, é evidente que “*cada um pensa de uma maneira*”, como trouxe a professora. Cada pensamento se manifesta e é a manifestação do real e do Ser que se coloca de diversas formas nas perspectivas como se entende em Nietzsche e em Heidegger (2000), que entende um contar perspectivista com as condições que a possibilidade impõe como tais.

Bem, existe a política partidária, que a gente não vai abordar, né? Política, todo dia a gente vive a política, viver é um ato político, não é mesmo? Deveria ser totalmente voltada para o povo, mas eu acho que existem muitas promessas em relação a educação e saúde, mas que ainda não tá acontecendo tudo isso que prometem na política, acho que ela deveria ser mais investida. No Brasil, acho que hora que a educação estiver redondinha, a gente sana todos os problemas do país, né? Educação, habitação, alimentação, segurança, tudo. Um país que tem educação firme, ele resolve todos os seus problemas. Um país que investe na educação, resolve todos os seus outros problemas, com certeza. (P. Matemática, 2020)

“[...] *viver é um ato político*” é uma compreensão próxima da compreensão aristotélica, que foi fundada através da noção de que toda cidade se forma visando a um bem maior. Esta compreensão considera que a diferença entre os seres humanos e os animais se dá através da pólis e que condição humana nasce dessa convivência, que faz com que a natureza do homem seja a de um animal político.

Desse modo, mesmo que a professora complemente essa frase com outras questões, é interessante perceber que existe uma compreensão da política nesse sentido que Aristóteles (2009) concebeu e que a política trabalhada no primeiro capítulo desta dissertação “[...] extrapola a acepção predominante do termo e se põe como a esfera propriamente do jogo do poder e do sentido deste jogo” (Melo Sobrinho, 2007, p. 8). De qualquer forma, é possível observar que esta compreensão trazida pela professora é importante e significa uma concepção de política que considera a vida social.

Quando foram questionados se há em suas áreas de atuação questões de natureza política, todos os professores responderam que sim. Interessante notar que eles compartilham da visão de que a escola e mesmo as áreas de atuação dentro da escola possuem questões políticas:

Sim, porque assim, na verdade a filosofia ela não só tem a questão política, como ela tem toda a dimensão humana, ela como essa área que é a mãe de todas as ciências. Então, ela abrange o ser humano em toda a sua totalidade e na política não é diferente porque ela trabalha muito com a questão da ética, a filosofia política trabalha muito com a ética, não a ética no meio político quando envolve os políticos em si, mas a ética pra gente poder fazer as escolhas certas, entendeu? A ética de contestamento, a ética da boa convivência, a ética de respeitar o direito do outro, né? A questão da liberdade também é um evento muito prático da filosofia e com relação a educação, a capacidade que eu tenho de me colocar no lugar do outro, pra entender a dor do outro, para entender o lugar do outro, isso é extremamente político. Não é possível a gente imaginar uma política sem ética, nós temos eventos práticos e diante de nós, o que que é uma política sem ética? Dentro da filosofia essa questão está muito ligada, a política e a filosofia, entende? Até porque nasceu na Grécia antiga a democracia que também é fruto da filosofia, como a própria teologia também saindo um pouco do contexto. Então assim, ela, a filosofia, é a mãe de todas as ciências e ela tem esse cuidado não pra separar as ciências mas para unir, para enriquecer o diálogo, compreensão. Eu acho muito a política ética, eu creio que para que nós possamos viver em comunidade, onde a política possa ser e desenvolver um pouco o seu papel, antes de tudo precisamos ter ética, que não é falar tudo o que nós pensamos, não é falar tudo o que devemos falar, sem que isso possa ofender o outro e isso não chama a política e traz também essa questão da escola né?, porque a escola também é política, ali onde nasce a consciência e a disciplina de filosofia ela trabalha muito com essa questão da política em si, não só da política mas de outras áreas, mas como você me perguntou da política eu to tentando entrar só nesse contexto. (P. Filosofia, 2020)

A importância atribuída à Filosofia pelo professor está associada à ideia de que o objetivo da vida humana é a boa convivência, de modo comunitário, o que exige uma disposição dos indivíduos para tal. Desse modo, essa concepção pode ser entendida dentro das dimensões da ética e da política. Na ética, o indivíduo está sob o cultivo das virtudes e do bem viver (eudaimonia) aristotélico, que parece ser a compreensão trazida pelo professor.

Pensar essa concepção da dimensão humana é possível e é uma das compreensões, mas, que se difere da concepção nietzschiana da crítica que é direcionada ao conceito de humanidade no sentido moderno, isto é, um sentido que carrega consigo valores cristãos e, sobretudo, decadentes em que a política moderna estava sustentada. Na dimensão política pensada por Aristóteles o “ser do homem” encontra sua condição que é política por meio da convivência comunitária da pólis. As duas dimensões, ética e política, constituem a dimensão humana porque não se

separam uma da outra, já que sem as duas seria impossível pensar no bem viver ou no bem comum.

Essa dimensão humana e filosófica a que se refere o professor “*ela, a filosofia, é a mãe de todas as ciências e ela tem esse cuidado não pra separar as ciências mas para unir, para enriquecer o diálogo, compreensão*” deve passar pelo indivíduo e pelo coletivo, pelo ético e o político. Desse modo, a compreensão aristotélica trazida possui o sentido de que a pólis tem uma finalidade que é ética e que nasce da vida comum e busca sua autossuficiência. Para que ela aconteça, os indivíduos precisam ser educados e precisam desenvolver as questões que envolvem suas capacidades.

De modo geral, na concepção aristotélica, cabe à política, ou à ciência maior, estabelecer o que é necessário para a vida em comunidade, enquanto que, na nietzschiana, o Estado moderno é “o maior responsável por fazer da cultura uma armadilha que beneficie um Estado revestido de Estado cultural que não possui verdadeiras intenções em uma cultura autêntica, mas apenas numa cultura que busque uma finalidade fora dela mesma”.

É possível dizer, nesse contexto da política presente nas áreas de atuação dos professores, que a arte trazida pela visão da professora de Artes, possui uma dimensão política e cultural:

Assim, por exemplo, na própria discussão de uma atividade que foi feita sobre a pintura de um muro da escola. Então cada grupo, cada pessoa, tinha a ideia politicamente de se expressar num tipo de arte no mural, aí a gente conseguiu entrar num consenso e escolheram Tarsila do Amaral, por exemplo, entendeu? Aí foi feito todo o desenvolvimento e isso demorou um ano, mas, houve uma discussão política pra saber o que poderia ser feito. Cada um deu sua opinião, cada um desenvolveu a maneira que gostaria de criar, então, tudo isso é uma política, né? A gente conseguiu fazer as obras de arte de Tarsila no Amaral no muro, está até hoje lá no muro da escola. Então acho que foi um movimento político, cada um deu sua opinião sobre o que achava melhor, que obras que iriam fazer, né? Ou qual o sentido daquela obra politicamente pra atingir as outras pessoas, então foi uma coisa planejada, foi esse um dos trabalhos desenvolvidos. (P. Artes, 2020)

Esse aspecto também é pensado por Nietzsche, quando através da filosofia e da própria arte, fez uma crítica à cultura. Pode-se pensar, desse modo, que ao fazer suas críticas à modernidade, como já foi dito no Capítulo 1, o filósofo está fazendo também uma crítica à cultura da modernidade e à política moderna.

Desse modo, faz sentido afirmar, com base no referencial teórico, que a arte está ligada à política e, portanto, é possível entender o que a professora quer dizer com essa união entre ambas, uma vez que a arte em Nietzsche não é pensada por

ela mesma ou de forma separada, mas, por um viés cultural e político como reflexo de uma época, considerando que Nietzsche tinha uma relação muito séria e precisa com o seu tempo e isso pode ser entendido de algum modo como uma tarefa política.

De outro modo, a professora de Matemática também compreende um sentido político ligado à sua atuação:

Possui, a gente trabalha com a contextualização, dá pra trabalhar. Hoje, não dá mais pra ser aquele ensino que, ah, ai... “João comprou dez balas de hortelã, cinco de morango, quantas balas ele comprou no total?” Você tem que contextualizar, né? Você tem que trazer isto, trabalhar com projetos, relacionar todas as disciplinas, tá? Não tem mais como você trabalhar assim, isoladamente. Eles não gostam. Eles não se interessam, tem que ir além, você tem que mostrar a utilidade. Se eles não se sentirem que aquele conteúdo que você tá trabalhando não traz nenhum benefício pro dia a dia dele, ele não se interessa. Ele tem um desinteresse maior, do que por exemplo uma categoria de escola particular, privada, então, já é uma outra situação. Ele está preocupado com o vestibular, de entrar, por exemplo, na UNICAMP, na USP, eles não têm esse pensamento. Então, tem que ser uma coisa muito interessante pra você cativá-los, tá? (P. Matemática, 2020)

Interessante notar a fala da professora: “*Ele tem um desinteresse maior, do que por exemplo uma categoria de escola particular, privada, então, já é uma outra situação*” e questionar qual seria esta primeira situação. É possível pensar que os estudantes de escolas públicas serem vistos com um olhar de constante desinteresse seja, na verdade, um projeto político? E é possível que esta outra visão dos estudantes de escolas particulares também seja um projeto político?

O conceito de rebanho pode ser usado para elucidar aquilo que ocorreu na Alemanha no séc. XIX e que ocorre no que presenciamos hoje: a exaltação de uma educação para o rebanho e não para os indivíduos com potencialidades criadoras.

Desse modo, a educação que não está para a cultura está para as massas, no sentido de promover um discurso que inclui todos os estudantes, mas demonstra pouca qualidade na prática, enquanto a possibilidade de uma formação que olhe para as potencialidades dos sujeitos é cada vez mais negociável e excluída dos projetos do Estado, que considera a Escola como responsável por concretizar um modo de sociedade que esteja de acordo com os seus projetos de uma escola para rebanho.

É necessário lembrar que essa perspectiva não pode ser generalizada, uma vez que existem escolas públicas que trabalham com grandes projetos, apesar do pouco incentivo do Estado para que isso aconteça. Sendo assim, as diversas situações de diferenças entre a escola pública e a escola privada são evidentes, porque demonstram dois projetos políticos diferentes e que visam objetivos diferentes.

Qual pode ser a intenção do Estado? Quebrar pelos exames o formidável desaferramento das velas. Ele rompe assim o formidável impulso da utilidade: ele serve a si próprio. Depois ele quer uma medida uniforme de cultura nos seus funcionários. Cultura e subordinação. O Estado como guia da cultura e da Educação. Nele atuam os elementos opostos à verdadeira cultura: ele conta com o grande formato, ele forma para o seu uso próprio a massa. (Nietzsche, 2009, p.265)

Outra pergunta que se fez aos professores estava relacionada com as suas ações em sala de aula, se elas poderiam ser consideradas ações políticas:

Pode ser sim, com certeza pode ser considerado ações políticas. Pelo jeito da minha pessoa, pelo jeito da minha profissão, é, por todo o contexto em geral, cada dia mais eu trago e levo na pra vida deles um exemplo prático de servir política, da necessidade de se envolver com política, o professor e aluno, um aprende com o outro, aprende não só naquilo que você diz mas como em como você age com eles, até mesmo quando surge um problema em sala de aula. Surgiu um problema em sala de aula isso me dá oportunidade de ter uma ação política, nesse contexto é possível mostrar os lados né? O lado jurídico, o lado da política, o lado da ética, o lado da boa convivência, tudo ao mesmo tempo. E não tem como você desconectar essa questão da educação do professor, numa disciplina de filosofia, não só de filosofia, mas principalmente da filosofia que trabalha muito com essa questão da política em si, da boa convivência, das escolhas, então isso tem uma influência muito grande da política. (P. Filosofia, 2020)

Com a fala “*Surgiu um problema em sala de aula isso me dá oportunidade de ter uma ação política*” o professor demonstra que os conflitos existem e estão presentes em sala de aula. Nietzsche entende o homem como um constante conflito e que possui a capacidade de compreender e suportar o conflito. O conhecimento trágico trata do conflito, em que o combate está presente e não carrega em si uma unidade, mas um caráter de recusa à esta unidade. *Em cinco prefácios para cinco livros não escritos*, no prefácio intitulado “A disputa de Homero” Nietzsche elaborou: “O ser humano, em suas mais elevadas e nobres capacidades, é totalmente natureza, carregando consigo seu inquietante duplo caráter.” (Nietzsche, 2013, p. 61) e ainda complementa:

É esse o germe da noção helênica de disputa: ela detesta o domínio de um só e teme os seus perigos, ela cobiça, com proteção contra o gênio – um segundo gênio. Todo talento deve desdobrar-se lutando, assim ordena a pedagogia popular helênica. (Nietzsche, 2013, p. 67)

Assim, a disputa entre os gregos é vista pelo filósofo como algo saudável, porque o conflito e a luta são próprios do devir e seu caráter pulsional, apresentado no capítulo 1. O devir sendo a inconstância total do real para Nietzsche – que entende

a filosofia de Heráclito como a que observou o verdadeiro curso do devir – concebe a mesma força em atividades opostas e que tendem a se unir incessantemente. Desse modo, a vitalidade do homem está na conservação do conflito. Quanto à isto, o fragmento 20 de Heráclito já diz: “É necessário saber que a guerra é comum e a justiça, discórdia, e que todas as coisas vêm a ser segundo discórdia e necessidade”. (Heráclito, 2012, p. 133). Neste caso, o necessário é saber o que é comum e o que é discórdia e a guerra e a justiça são antagônicas e antíteses contempladas pelo *lógos*. Costa (2013, p. 177) comenta: “Trata-se então de uma mesma sentença com complementos distintos, o que define sua equivalência: por um lado, o *logos* explicitamente enunciado; por outro, o jogo guerra-justiça, que de fato a ele pertence”.

Passa-se então à exposição da professora de Artes:

Então, eu penso, é igual eu falei, cada um traz em si uma vivência política e, dentro da sala de aula, unem-se todas essas políticas pessoais. Então, a gente, que nem eu que sou professora, tenho que mediar a opinião de cada um e tentar, de uma maneira positiva, mostrar vários pontos sobre essa questão e intervir no momento correto, né? Propositivo para que a pessoa tenha disponibilidade e seja simples e sincero nas suas atitudes até de falar. Tem que mediar, eu falo dentro da sala de aula, porque se você deixar, não entra bom senso nenhum e só vai gerar crítica, quer dizer, a aula não vai ser uma aula positiva sobre o assunto. Então a gente tem que mediar, dar espaço para que todos se expressem e ouvir, saber ouvir a opinião dos outros e, não aceitar né, tudo o que as pessoas falam, mas mediar para que todos possam manifestar seus pensamentos livremente sobre aquilo, dando argumentos. Falo numa discussão em sala de aula, sobre algum assunto, porque todo assunto gera uma discussão, uma roda de conversa. (P. Artes, 2020)

Nota-se que a fala da professora também demonstra as características da fala do professor de Filosofia. É um fato que os estudantes se posicionam e se manifestam à sua maneira, de acordo com aquilo que pensam e que, por vezes, isso deve ser mediado e as discussões podem ser conduzidas da melhor forma possível. Todavia, em todas as discussões existem conflitos e diferenças que são importantes para que as elas aconteçam. Como já mencionou a professora, esse espaço é *livre*, possível e pode ser compreendido da melhor forma pelas pessoas que compartilham esse espaço “*porque todo assunto gera uma discussão*”.

A professora de Matemática, de modo contrário, parece encontrar outras dificuldades para lidar com o conflito:

Ah, a gente trabalha assim, não no sentido de atacar governo, nada disso, né? Mas, como eu te falei, eu gosto de contextualizar na medida do possível,

porque a gente tem realidade diferentes, difíceis, são alunos que trazem problemas, né? De classe, familiar, então, a gente se envolve com todas essas problemáticas, dentro da política, dentro daquilo que se pode atuar. A gente nunca consegue sair daquilo que a gente pode fazer, entendeu? E também somos normatizados, temos que acatar as ordens que a gente recebe, né? Sem política partidária, eu não tenho nenhum político de estimação, a gente vai lá e faz o nosso trabalho da melhor forma possível, tá? Quando você, por exemplo, faz um projeto com professores de outras áreas, você está também usando política, certo? É como eu te falei, viver é um ato político, um precisa do outro, um colabora com o outro, né? Uma escola que tem uma equipe solidificada, firme, também é uma escola que só tende a ir para frente, né? (P. Matemática, 2020)

Quando destaca que: *“a gente tem realidade diferentes, difíceis, são alunos que trazem problemas, né? De classe, familiar, então, a gente se envolve com todas essas problemáticas, dentro da política, dentro daquilo que se pode atuar”*, a professora compreende que as situações citadas são um agravante para os diálogos e os conflitos, porque considera que nesse caso exemplificado precisa de outras ferramentas que estão mais distantes das possibilidades, porque existem outras limitações que não foram muito esclarecidas, mas, que constituem dificuldades e conflitos às vezes mais difíceis de serem transpassados, mas que em algum nível são trabalhados *“da melhor forma possível”*.

A última pergunta feita aos professores se tratou de quais ações, no geral, eles consideram que são ações políticas. O professor de filosofia considerou que as maiores ações políticas são o respeito, a boa vontade e a boa convivência em sociedade, quando isto é refletido na sala de aula que em sua visão significa: *“o reflexo de uma sociedade”*, além disso, enfatiza que *“a ação mais coerente que vejo na ação política é o respeito. O compromisso diz muito também sobre essa ação política, com a aprendizagem e com o bem do outro”* (P. Filosofia, 2020).

A professora de Artes, por outro lado, considera que a ação política está presente nas situações cotidianas como, por exemplo, *“dentro do mercado, discutindo sobre o preço de alguma coisa, sobre economia”* (P. Artes, 2020) e a professora de matemática, de outro modo, entende que os grêmios e os trabalhos e projetos que os alunos fazem parte são ações políticas, colocando em foco as suas perspectivas de ações políticas relacionadas aos alunos:

Por exemplo, eu acho legal também esses grêmios, sabe? Esses trabalhos que eles fazem a parte. Tem um professor lá de filosofia e sociologia, ele faz um trabalho legal, de instigação. Ele instiga os alunos e a gente pode entrar com nosso trabalho também, contribuindo com esse professor, matematicamente falando, fazendo a contagem, e trabalhando com eles a

importância, por exemplo a lei do ano passado que foi aprovada, a lei da previdência, é certo, é justo alguém se aposentar com 65 anos? Com um tanto de salário, você concorda? Quando você acha que deveria ganhar? Isso tudo entra na matemática e eu estou trabalhando com política, mas, assim, trabalho com projetos. Com certeza. Os projetos, o olhar do professor. Até antes da pandemia, a gente como todas as outras escolas, você usa o giz, o apagador, a lousa, né? E a voz do professor. Esse ensino ele tende a cair, principalmente depois da pandemia, ficou um pouquinho aquém essa escola, já tava atrasada, né? Então, falta a gente desenvolver também mais projetos, uma equipe mais coesa, mais unida, pra gente tratar dessas questões também. Lá também oferece muitas coisas pro aluno, palestras, cursos, encaminhamentos para trabalhos, permitidos pela lei, né? Como patrulheiro, guardinha, tem todo esse trabalho social também né. Acho que a educação tem muito pra melhorar e com esse trabalho aí, sistema híbrido né? Que estão falando, acho que a tecnologia veio com tudo, ajudando e motivando o professor e os alunos também. Você pensa, o ensino a distância também é um ensino de muita pesquisa, professor tem que estudar mais, elaborar melhor as suas aulas, ver o que é importante trabalhar. Hoje se fala muito nessas habilidades essenciais, quer dizer, ele tem que saber o que é essencial, né? E sempre dentro da realidade da escola, professor sempre como mediador (o que é aquele aluno e o que é importante para ele), essa é uma das metas que a escola tem que seguir, qualquer outra escola. Qual é o foco da escola, o que se espera? E trazendo ele num processo de inclusão, ele não pode ser excluído da sociedade, ele tem que ser incluído, por isso tem que ir para a escola, principalmente essas realidades mais pesadas. Tem que ser um trabalho inclusivo, participativo, democrático, né? Ele também tem obrigações porque não existe só direitos, ele tem que saber que lá ele tem direitos e deveres, para construir um cidadão ético, político, estético, né? Um cidadão que vai transformar a sociedade. Eu tenho que formar um sujeito consciente. Eu tenho que formar um ser completo, um ser que pensa, que pensa no próximo. Quanto mais eu tiver uma sociedade onde formam-se grupos que classificam pelo poder, pela cor, por opção de sexo, mais ela fica fragmentada e fragilizada. Entender que o ser humano, cada um tem seus direitos e que cada um tem sua maneira de pensar, acho que a gente tem que respeitar todo mundo. Essa é a premissa de uma escola. Cada um tem que fazer sua parte, a escola tem um papel fundamental na sociedade. Tudo começa pela educação. (P. Matemática, 2020)

Com base nas respostas dessa questão, pode-se dizer que os professores demonstraram perspectivas diversas do que se tratam as ações políticas, dando exemplos cotidianos, exemplos sociais que possuem reflexos na sala de aula e na escola, no geral, e também exemplos de dentro da escola, como os projetos e o grêmio estudantil que, possivelmente, na visão da professora, possuem também um reflexo social, de dentro da escola para fora da escola.

Sendo assim, conforme o que foi exposto, comentado e analisado, pode-se afirmar que os professores trouxeram perspectivas sobre política que auxiliaram nas discussões deste trabalho e elas aparentam ter um sentido e uma experimentação do que significa a política, em alguns de seus sentidos, porque é resultado das vivências desses professores que possibilitaram essas concepções.

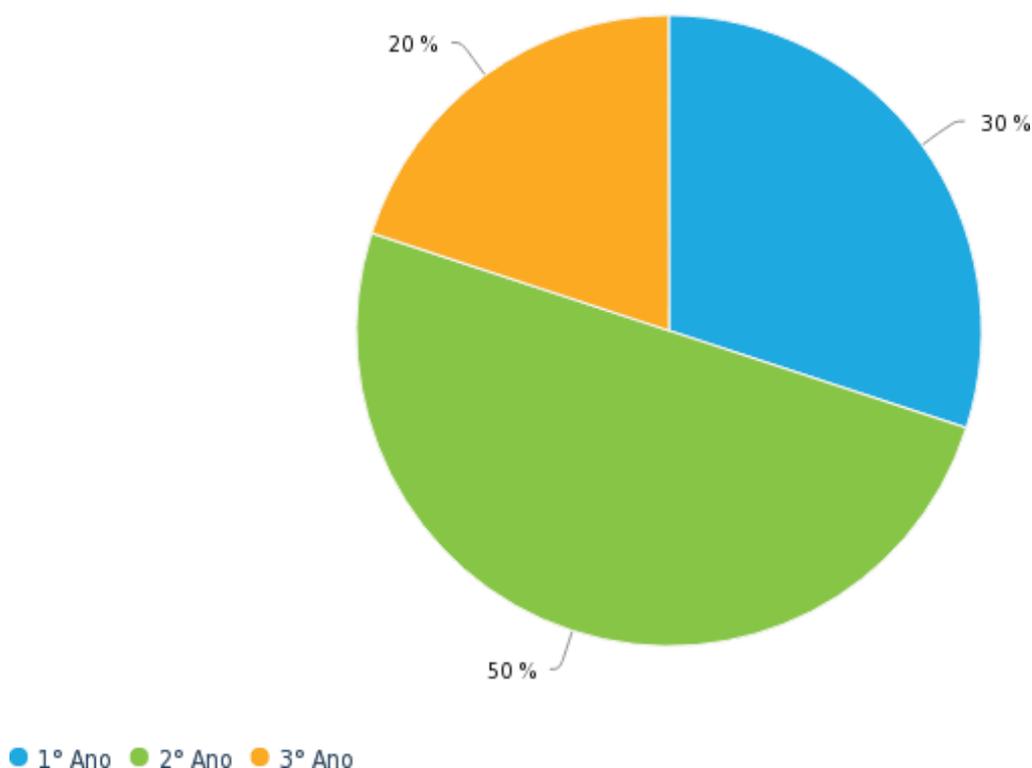
Isto posto, passa-se à exposição da pesquisa feita com os estudantes.

3.2. Análise dos questionários

Foram disponibilizadas 6 perguntas aos 3 anos do Ensino Médio de uma Escola Estadual localizada no município de Campinas. A escola possui aproximadamente 371 estudantes de Ensino Médio, conforme dados obtidos através do Censo Escolar. Deste número que recebeu o questionário através da Plataforma Survio, apenas 10 responderam, sendo os estudantes: 3 do 1º ano, 5 do 2º ano e 2 do 3º ano (Gráfico 1).

Gráfico 1:

Em qual ano do Ensino Médio você está?

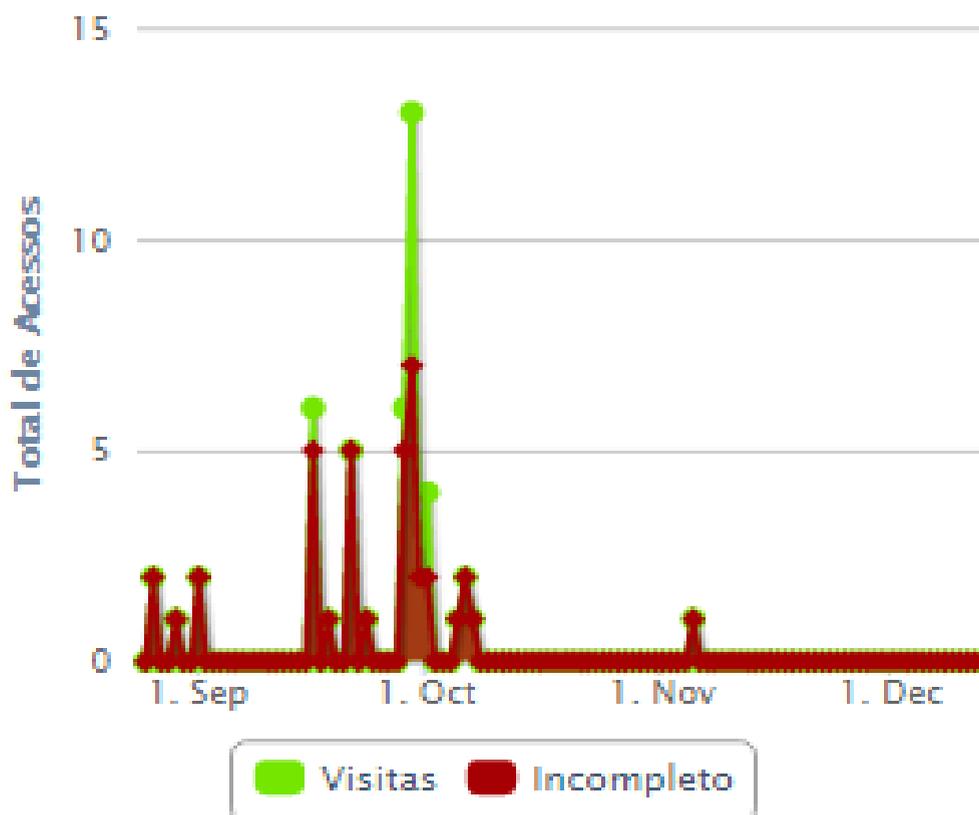


Fonte: Gráfico gerado pela plataforma Survio (2020)

Notou-se, ainda, que mais visitas foram feitas na Plataforma, mas, as questões não foram respondidas até o final. (Gráfico 2). É importante questionar o motivo pelo qual muitos estudantes não entraram na Plataforma e também o motivo de alguns terem entrado, mas, não terem respondido até o fim. É possível tornar essa dúvida um objeto de análise, na medida em que pode representar algum nível de desinteresse

pelo tema política, o que não significa uma generalização, dado que alguns alunos responderam às perguntas.

Gráfico 2:



Fonte: Gráfico gerado pela plataforma Survio (2020)

As questões presentes no questionário dizem respeito à política, apenas, e em algumas questões foram relacionadas a escola, a família e mesmo a relação com outras pessoas. O gráfico 1 apresentou a primeira pergunta referente a que ano do Ensino Médio o aluno estava e o restante das perguntas foram apresentadas na sequência:

Interrogou-se aos alunos o que eles pensavam sobre política. As respostas foram bastante diretas e muitas delas consideraram a política como corrupção:

- 1- *“Corruptos”.*
- 2- *“Penso numa situação simples. Quem está lá é corrupto e quem não é irá se corromper mais cedo ou mais tarde”.*
- 3- *“Eu não sei dizer”.*
- 4- *“Política é uma ilusão. Nunca acontece o que prometeram para as pessoas e os candidatos só querem roubar nosso país, mas, também tem pessoas que estão dispostas a ajudar. Se não for parte do maior lado que é o roubo e a mentira e for contra ele você já sabe o final da história”.*
- 5- *A política deveria ser algo mais estudado, porém, eu acho a política uma merda”.*
- 6- *“Acho que deveria realmente ajudar os estudantes que estão terminando o ensino médio com um curso gratuito”.*
- 7- *“A maioria só quer saber de dinheiro e pensar em si mesmo. As árvores e muitas matas estão em caos com o fogo que se espalha cada vez mais e queima muitas árvores, flores, plantas e animais e isso pode não ser nada agora mas mais para a frente pode acontecer o pior, o efeito estufa e muitos outros perigos. Muitos estão simplesmente fingindo que está tudo bem”.*
- 8- *“Eu acho muito importante para o nosso país, mas, os políticos não vêm isso como uma importância pra eles, pois eles estão ganhando sentados para decidirem o que vai ser dos mais pobres e de todos nós do Brasil e também pelo fato que nós não temos uma boa indicação de políticos hoje em dia. Nós votamos mas nos arrependendo do voto”.*
- 9- *“O que penso sobre a Política são melhorias para a cidade”.*
- 10- *“A política no Brasil deixa muito a desejar, em outros países quando se fala de política e políticos vemos promessas cumpridas. Aqui no Brasil temos promessas e roubos”.*

É evidente que as noções sobre política podem ser alteradas de acordo com o tempo e que a política como corrupção não é um fato novo e é carregada de um discurso que naturaliza a prática da corrupção dos atores políticos, além de ser uma

visão que legitima a autoridade¹⁰, uma moral que impõe uma “maneira *tradicional* de agir e avaliar” (Nietzsche, 2016, p. 17, grifo do autor).

Esta tradição nada mais é do que uma autoridade superior – que sempre possui um sentido político – seja qual for o tipo de autoridade, e que detém às ordens de algo superior, no caso da ideia da corrupção, que é incompreensível e indeterminada, porque é uma superstição e uma obediência à um costume ou a eventos específicos que aconteceram e que são usados como exemplos por muito tempo, como o caso da Lava-Jato¹¹ em 2018 e as questões que envolveram diferentes grupos ideológicos.

Além da política vista como corrupção, no sentido partidário, é possível notar que em algumas respostas há uma crença de que a política pode ser melhor, apesar de carregar um sentido de corrupção. Nas falas: “*também tem pessoas que estão dispostas a ajudar*”, “*A política deveria ser algo mais estudado*” e “*Eu acho muito importante para o nosso país*” isto se evidencia.

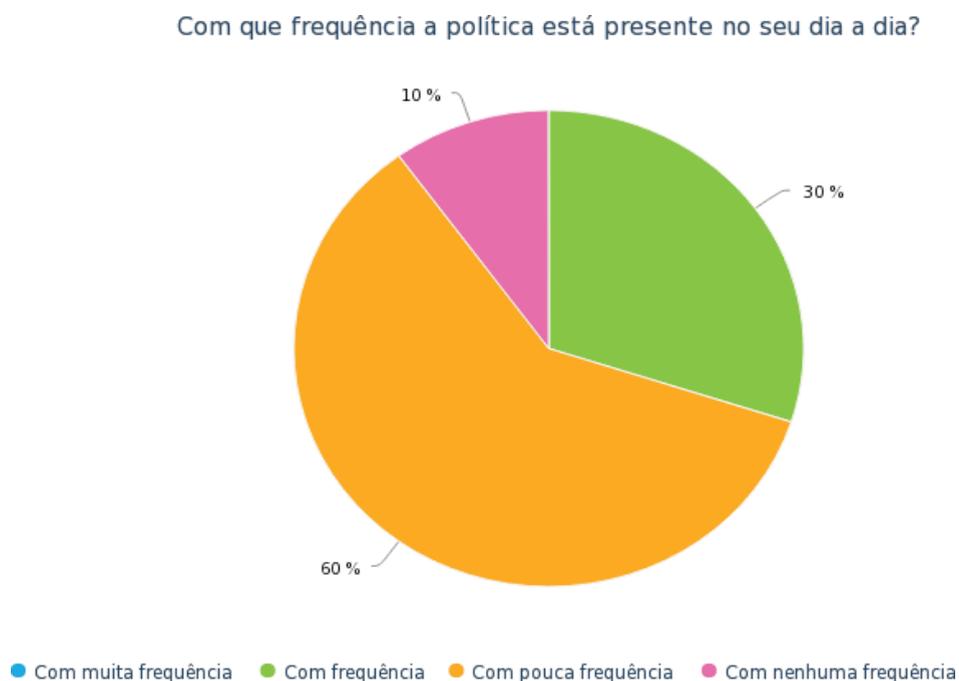
Apesar das respostas parecerem simplistas e existir uma continuidade delas que tenta negar a primeira parte, isto não significa que não exista um outro pensamento do que seria uma outra política. Além disso, um estudante demonstra uma preocupação distinta, que irá aparecer em outra questão, relacionada aos bairros que evidencia um assunto específico e presente na vida desse estudante: “*O que penso sobre a Política são melhorias para a cidade*” e também há outro estudante que demonstra preocupação com a questão dos incêndios no Pantanal, que aconteceu no ano de 2020, que também revela um sentido político, pois se trata de política.

Na sequência dessa questão, perguntou-se com que frequência a política está presente no dia a dia dos estudantes (Gráfico 3):

¹⁰ O que se constata é que essa construção discursiva sempre se dá por meio da invocação da figura do “inimigo”, que, no caso de operação Lava Jato, é a corrupção. (Andreassa Junior, 2018, p. 210)

¹¹ Inspirada na operação Mãos Limpas (Mani Pulite), que abalou a Itália nos anos 1990, a Lava Jato é responsável por uma das maiores investigações em combate à corrupção da história mundial e se desenvolveu através de diversos mandados de busca e apreensão, prisões temporárias, prisões preventivas, e conduções coercitivas. (Andreassa Junior, 2018, p. 200)

Gráfico 3:



Fonte: Gráfico gerado pela plataforma Survio (2020)

Observou-se que 6 estudantes responderam com pouca frequência, 3 responderam com frequência e apenas 1 estudante respondeu com nenhuma frequência.

Atrelada à essa questão, foi feita a pergunta se os estudantes consideram que a escola em que estudam pode ser vista como um lugar em que a política está presente. 3 alunos disseram que não e os outros 7 alunos responderam:

1- *“Sim, as cadeiras são os políticos que dão”*

2- *“Eu acho que não”*

- 3- *“Não por que quando ganha faz algumas coisas só no começo e depois esquece, aí vem fazer de novo só quando está acabando para favorecer outro partido em comum pelo o que eu já presenciei”*
- 4- *“Sim, o grêmio estudantil”*
- 5- *“Não, a escola está toda quebrada e poucos professores sabem ensinar, mas os próprio alunos são responsáveis, também quebrar a escola faz muitos professores desistirem de ser quem são de verdade ou desistir de ficar porque não conseguem”*
- 6- *“Sim e não ao mesmo tempo. Tem professores que nos falam o que acham da política, dos presidentes e dos que já foram presidentes e foram melhores que o atual”*
- 7- *“Acho que em todas as escolas tem de certa forma uma relação política envolvida principalmente no julgamento se a escola é boa ou ruim”*

Notou-se pelas respostas que alguns alunos entendem que o ambiente escolar é constituído por questões e mesmo objetos que se tratam de política, como no caso do grêmio estudantil e mesmo na fala *“a escola está toda quebrada e poucos professores sabem ensinar, mas os próprio alunos são responsáveis, também quebrar a escola faz muitos professores desistirem de ser quem são de verdade ou desistir de ficar porque não conseguem”*. A forma como a resposta está colocada de que *“muitos alunos são responsáveis por quebrar a escola”* relacionada ao começo *“a escola está toda quebrada”* e a forma como o estudante disse que *“quebrar a escola faz muitos professores desistirem de ser quem são de verdade ou desistir de ficar porque não conseguem”* em relação a *“poucos professores sabem ensinar”*, denota um entendimento de algumas dificuldades encontradas pelos professores no ambiente escolar e também denota um sentido de responsabilidade diante de uma situação que o próprio aluno observa ser irresponsável e isto é também uma postura política que o próprio aluno reconhece diante deste espaço.

De outro modo, a última fala *“Acho que em todas as escolas tem de certa forma uma relação política envolvida principalmente no julgamento se a escola é boa ou ruim”* também demonstra preocupação com o espaço escolar. Pode-se observar, a partir dos dados que foram expostos até o momento que, alguns alunos, embora não pensem a política de um modo amplo – para fora das realidades que presenciam

diariamente, – mesmo assim observam o espaço em que vivem, os bairros em que moram e a escola em que estudam. Olhar para esses espaços com uma visão não conformista e crítica, mesmo que em situações simples como as citadas que não se referem à política que envolve toda a sociedade, não deixa de ser uma postura política.

Outra questão colocada foi quais ações os estudantes consideram que são ações políticas:

- 1- *“Obras”*
- 2- *“Construir Escolas, Hospitais Públicos, creches e Praças públicas sem falar em Concertos de ruas e Avenidas”*
- 3- *“Quase tudo”*
- 4- *“Reformas em postos de saúde ou fazer mais deles, ajudar com cestas básicas, procurar melhorar ou fazer aquilo que cada bairro precisa pra viver dignamente”*
- 5- *“Não sei”*
- 6- *“Ajudar a população e dar melhores condições de ensino”*
- 7- *“Asfaltos e ruas que falam que lá na prefeitura está tudo bem e asfaltado mais no meu bairro não, asfaltos só tem na rodovia e ainda um mal feito, falta de semáforos para atravessar na pista pois são muitos carros, muitas pessoas indo e voltando sempre e muitas outras coisas”*
- 8- *“Na sociedade vem tudo pela política, se os bairros tivessem com uma boa construção, saneamento, esgoto, etc a sociedade estaria bem, mas nós vivemos em uma sociedade triste e sem esperança que só promete organização e melhorias...”*
- 9- *“Melhorias nas ruas, como asfalto, esgoto, água encanada, etc”*
- 10- *“Muitas ações são ações políticas tipo agora estamos vendo o pantanal pegando fogo, animais morrendo e o desmatamento mundial aumentando cada vez mais, e os governantes tem o "poder " para mudar, evitar e diminuir essas situações mas ninguém faz nada para mudar isso”*

Novamente, notou-se o que já foi dito sobre a preocupação com os espaços habitados pelos alunos e falas sobre a falta de saneamento básico. Uma reportagem

do G1 atualizada em fevereiro de 2019 relatou que alguns bairros das regiões Norte, Sul, Leste e Oeste de Campinas possuem falta de saneamento básico e segurança: “O G1 percorreu os "extremos" de Campinas (SP) para mostrar como vivem os moradores de regiões afastadas da metrópole. Em comum, reclamações de abandono do poder público em serviços essenciais”. (Evans, 2019) Além disso, as falas de alguns moradores denunciam a falta de asfalto e a presença de esgoto correndo a céu aberto.

Sobre isso, Borja (2014, p. 434) argumenta:

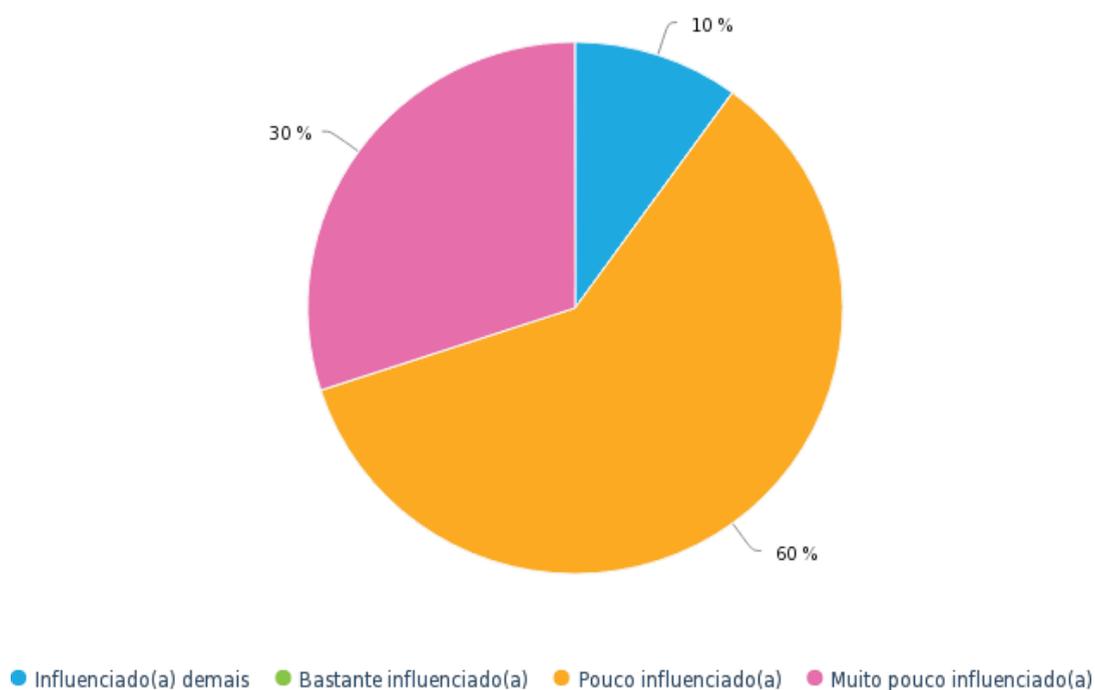
A questão central do saneamento básico passa pelo debate sobre o próprio caráter do Estado brasileiro. Assim, a definição da natureza das ações de saneamento básico se relaciona com a disputa que se dá no seio da sociedade entre projetos sociais, que podem, minimamente, ser representados por dois: um deles considera o saneamento básico como um direito social, integrante de políticas sociais promotora de justiça socioambiental, cabendo ao Estado a sua promoção; o outro projeto, de cunho neoliberal, o saneamento básico é uma ação de infraestrutura ou um serviço, submetido a mecanismos de mercado, quando não se constitui na própria mercadoria.

Desse modo, a universalização do saneamento básico é vista pela autora como algo que deve ser levada para o campo do direito social como política pública sustentada pela ação do Estado, o que não ocorre, conforme diz o estudante em outras palavras: *“Na sociedade vem tudo pela política, se os bairros tivessem com uma boa construção, saneamento, esgoto, etc a sociedade estaria bem, mas nós vivemos em uma sociedade triste e sem esperança que só promete organização e melhorias”*.

Neste sentido, essas situações relatadas estão alinhadas com este trabalho porque se trata de discussão de política e, dentro disso, as relações entre o Estado e a sociedade precisam ser discutidas, especificamente, sobre a prioridade do Estado no campo das políticas públicas e sociais.

Em uma outra questão, sobre o quanto os estudantes se sentem influenciados pelas concepções políticas de suas famílias, foi possível constatar que poucos se sentem influenciados e apenas 1 se sente muito influenciado. Questiona-se, então, se as respostas apresentadas nas perguntas acima referem-se a própria reflexão e reconhecimento dos estudantes dos espaços em que vivem. É provável que a resposta seja sim e que trazem com eles as próprias avaliações da realidade e mesma política, da maneira como entendem.

O quanto você se sente influenciado(a) pela visão política de sua família?



De modo geral, como foi demonstrado nas análises, o debate teórico atrelado à questão da política foi pertinente porque tornou possível outros modos de olhar e interpretar trazidos por professores e estudantes, também foi demonstrado um confronto com experiências e o perspectivismo esteve nesse confronto, como um conceito e postura que atravessa a sala de aula.

Assim, é evidente que se atravessa a sala de aula, as possibilidades de mudança de pensamentos e situações também estão abertas e se mostram abertas em muitos momentos do texto, quando os professores concordam com a importância deste tema, na compreensão de que a política não se reduz apenas à política partidária e que está em todas as dimensões da sociedade. Essas possibilidades também ficaram evidentes quando foi dito que a escola possui a função de formação contínua, quando foi discutido que cada visão carrega uma vontade em particular que é colocada diante de uma totalidade e quando houve o reconhecimento de que as áreas possuem muitas questões de natureza política.

Nesse sentido, a dimensão humana e filosófica trazida, como aquilo que pode enriquecer o diálogo e a compreensão, demonstrou que até os conflitos são

importantes na construção da boa convivência e da vida humana e de que todas essas discussões trazem a dimensão política.

Considerando o que foi exposto e a negação da hipótese de que os alunos desconhecem os sentidos de política, negada também pelo conjunto de relatos dos professores, passa-se às considerações finais.

Considerações Finais

A tarefa que foi assumida neste trabalho foi a de questionar: quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas? Com ela foi possível compreender a possibilidade de elaboração da questão política junto ao pensamento de Nietzsche. Ao perguntar para professores e estudantes sobre o tema, constatou-se que não há respostas simples e nem definitivas sobre política, mas sim perspectivas.

Foi possível notar também com mais clareza neste trabalho que Nietzsche teve uma postura muito firme em relação ao seu tempo e esta foi uma postura política. É por este motivo, que em tempos como estes, fez sentido a escolha do filósofo extemporâneo, que com esta característica, tornou presente um pensamento de envolvimento político-cultural e uma concepção da natureza política singular, que se articula com os problemas centrais de seu pensamento e deste trabalho.

Ao longo da investigação, portanto, procurou-se mostrar que a possibilidade de pensar sentidos de política com estudantes e professores foi confirmada. Os estudantes e professores demonstraram que conhecem sentidos de política.

No decorrer da análise foram expostos os diversos momentos em que os professores ressaltaram os interesses dos estudantes e até mesmo algumas dificuldades para lidar com situações mais difíceis, mas, que no momento das falas dos professores não pareceram uma barreira, justamente porque o envolvimento com essas questões também se mostrou de cunho político.

A relação do perspectivismo nietzschiano, como foi descrito no capítulo metodológico, com as análises, foi bem sucedida, pois foi possível relacionar as reflexões do primeiro capítulo com as falas dos participantes. Assim, a pesquisa sobre os elementos políticos do pensamento do filósofo pode ter várias direções que só levam a uma coisa: a grande política, porque é ela que está mais fortemente relacionada com a crítica dos valores.

Pelo pensamento que gerou o conceito de grande política, discutiu-se a questão central do trabalho e isto significou olhar para perspectivas e analisá-las de modo a, talvez, considerar outros modos de ver a política. Com base no que foi dito pelos professores, muitos estudantes demonstraram visão crítica e afirmativa com relação às discussões sobre política em situações de sala de aula. Desse modo, ao

que interessa a este trabalho, é uma informação importante, porque isso se confirmou também com algumas respostas dos próprios estudantes.

Por conseguinte, o que foi desenvolvido na análise dos professores também revelou elementos de insatisfação com uma política específica, no caso de cada resposta dos participantes. Isto significa que, cada insatisfação busca desarticular alguma coisa que está articulada, destruir o que está construído ou transformar aquilo que não pode ser totalmente destruído em alguma outra coisa. Assim como Nietzsche nos desperta para um tempo em que haverá destruição dos estabelecimentos de ensino e dos verdadeiros problemas da cultura, é possível também considerar essas instituições como instituições políticas:

Vejo certamente vir um tempo em que os homens sérios, a serviço de uma cultura inteiramente renovada e purificada e num trabalho comum, se tornarão os legisladores da educação rotineira – da educação que leva a esta cultura; é verdade que então eles produzirão quadros – mas este tempo está ainda distante! E o que deve ser produzido neste meio tempo? 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 antigos, aos velhos vindouros, parecerão restos de uma civilização lacustre. (Nietzsche, 2009, p. 54)

Quando Nietzsche diz sobre a grande política, sobre a cultura, ele está querendo dizer que é possível desenhar um futuro com alguma segurança, tendo consciência do lugar em que estamos. Todavia, é preciso reconhecer que onde se deseja fazer mais, é preciso pensar mais e isto implica em pensar uma cultura fundada na natureza, em uma cultura como gênese da natureza e a favor do fortalecimento da própria natureza do homem, do contrário, isto seria uma cultura mentirosa. Os métodos educacionais modernos observados por ele, por exemplo, levaram consigo um caráter não-natural e as críticas à esses métodos pode ser entendida direcionada ao homem domesticado e ressentido gerado por eles, que tornaram o homem incapaz de olhar para o seu tempo e vislumbrar um outro tempo e um outro modo de ser:

Educado, todo homem o é pelas circunstâncias, pela sociedade, por seus pais, irmãos e irmãs, pelos acontecimentos da época, pelo ambiente: mas tudo isso é uma educação do acaso, muito próprio de muitas maneiras de dar a ele uma formação muito infeliz. A humanidade no seu conjunto, porém, não foi até agora bem-sucedida em superar esta educação pelo acaso: oprimida como ela foi por esta ideia metafísica [na qual se embotou inclusive o espírito agudo de um Lessing] de que Deus tomou nas suas mãos a educação da humanidade e de que somos totalmente incapazes de compreender as suas vias. Agora, a educação terá de fixar para si fins ecumênicos e excluir o acaso. (Nietzsche, 2009, p. 315)

Que tipo de política contemplaria esse modo de ser? Que tipo de política seria capaz de fazer a humanidade ser bem-sucedida e superar a educação pelo acaso? Em várias situações do texto foram expostas situações que envolvem não só responsabilidade de professores e estudantes, mas também dos atores políticos. A grande política não pode ser uma conservação da mediocridade e muito menos de indiferença para com outras vidas e para com as responsabilidades que são assumidas diariamente diante de alguma coisa, seja essa coisa grande ou não. Ela não pode, inclusive, ser uma política de conservação do Estado, tal como ele se mostra, porque ele próprio não incentiva uma tomada de consciência, mas, sim, de obediência. A mudança dos valores para uma grande política só pode acontecer caso haja mudança de criadores.

Para isto, não basta que haja apenas algumas mudanças, nem mesmo “*melhores condições de ensino*”, “*melhorias nas ruas*” ou a concretização de um plano municipal de saneamento básico sem antes ocorrer uma mudança de valores e de criadores de valores.

Referências

ANDREASSA JUNIOR, Gilberto. Impactos da operação “Lava Jato” no Estado democrático de direito. *Revista Internacional de Direito Público*: Belo Horizonte, ano 3, n. 4, 2018.

ABEGG, Fabiano Hanauer. Docência em cena: experiências de formação continuada e práticas teatrais na escola. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, Gravataí, 2018. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/182481> Acesso em: maio de 2020.

ALMEIDA, Francis Silva de. Filosofia e fazer filosófico no Ensino Médio: ressonâncias e deslocamentos em Deleuze e Guatarri. Dissertação (Mestrado em Educação) – *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberaba, 2016. Disponível em http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFTM_14e3abaf6688350dedad5a0b143b98e3 Acesso em: maio de 2020.

ALMEIDA, Rogério Miranda de. *Eros e Tânatos*. A vida, a morte, o desejo. São Paulo: Loyola, 2007.

ARISTÓTELES. *A Política*. Tradução de Nestor Silveira Chaves. 2. ed. São Paulo: EDIPRO, 2009.

ASPIS, Renata Pereira Lima. Ensino de Filosofia e resistência. Tese (Doutorado em Educação) – *Universidade Estadual de Campinas*, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2012. Disponível em http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_1a414dda4e65691e6dbd8d2c2b3e312d Acesso em: 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- Inep. *Censo Escolar*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar> Acesso em: 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 2020a.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conversão da medida provisória 746, de 2016. *Diário Oficial da União*, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf Acesso em: 2021a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Medida Provisória MPV 746/2016*. Brasília, 22 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm Acesso em: 2021b.

COSTA, Gilcilene. Nietzsche, a educação e o lugar da filosofia no contexto de nova legitimação do saber científico. *35ª Reunião Anual da ANPEd*. Porto de Galinhas-PE, out/2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/125-gt17> Acesso em: maio de 2020.

_____. *Labirintos do filosofar/pesquisar com Nietzsche-Deleuze*. 36ª *Reunião Nacional da ANPEd*. Goiânia-GO, out/2013. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/labirintos-do-filosofarpesquisar-com-nietzsche-e-deleuze> Acesso em: maio de 2020.

DENAT, Celine. F. Nietzsche ou a “política” como “antipolítica”. *Cadernos Nietzsche*, v. 32, p. 41-71, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cniet/n32/n32a04.pdf> Acesso em: maio de 2020.

ESPÍNDOLA, Vera Lúcia Tunes. Ensino de Filosofia: Problematizando práticas no Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Educação) – *Universidade Federal de Santa Maria*, Santa Maria, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_a293a75a0b0e94b817a75edc73b42155 Acesso em: maio de 2020.

EVANS, Fernando. Extremos em Campinas revelam áreas 'esquecidas' e moradores criticam falta de infraestrutura. *G1*, Campinas, 02/01/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2019/01/02/extremos-de-campinas-revelam-areas-esquecidas-e-moradores-criticam-falta-de-infraestrutura.ghtml> Acesso em: 2021.

FEREZ, Olgária Chaim; CHAUÍ, Marilena. *Nietzsche*. Vida e obra. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Obras incompletas*. São Paulo: Nova Cultural, 2005. (Coleção Os Pensadores).

GRAY, David. *Pesquisa no mundo real*. Trad. Roberto Cataldo Costa. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GONZAGA, Amarildo. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na

abordagem qualitativa. In PIMENTA, Selma; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia (Orgs). *Pesquisa em Educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GUIMARÃES, Valter. O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos

professores. In PIMENTA, Selma; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia (Orgs.)

Pesquisa em Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

HALES, Steven; WELSHON, Rex. *Nietzsche's Perspectivism*. Urbana/Chicago: University of Illinois Press, 2000.

HEIDEGGER, Martion. *Nietzsche*. Trad. J. L. Vermaal. Barcelona: Destino, 2000.

HOLLINGDALE, R. J. *Nietzsche*. The man and his philosophy. New York: Cambridge, 1999.

HERÁCLITO. *Fragmentos*. In: *Heráclito: Fragmentos contextualizados*. Ed. Bilíngue, apresentação, trad. e comentários de Alexandre Costa. São Paulo: Odysseus, 2012.

KAUFMANN, Walter: *Nietzsche: Philosopher, Psychologist, Antichrist*. New Jersey, Princeton University Press, Princeton, 1974.

KAUFMANN, Walter. *The will to power*. Trad. Walter Kaufmann and R. J. Hollingdale. New York: Vintage, 1968.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, António. *A filosofia perspectivista de Nietzsche*. São Paulo: UNIJUÍ, 2003.

MARTON, Scarlett; *Extravagâncias*. Ensaios sobre a filosofia de Nietzsche. São Paulo: UNIJUÍ, 2001.

_____. *Nietzsche*. A transvaloração dos valores. São Paulo: Moderna, 1993.

_____. Ler Nietzsche como “nietzschiano”: Questões de método. *Discurso*, v. 48, n.2, p. 7-24, 2018. Disponível em

<http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/150835/147658> Acesso em: abril de 2020.

MENDONÇA, Samuel. Objeções à igualdade e à democracia. *ETD- Educ. Tem. Dig.*, Campinas, v. 14, n.1, p. 332- 350, jan./jun. 2012 – ISSN 1676-2592. Disponível em

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1256> Acesso em: maio de 2020.

MODESTO, Ester. Docentes em serviço: sujeitos e subjetividades na formação de professores. Dissertação (Mestrado em Educação) – *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, Programa de Pós Graduação em Educação, 2016. Disponível em

<http://bdtd.ufm.edu.br/handle/tede/969> Acesso em: maio de 2020.

MORAES JÚNIOR, José de Assis. O corpo artista e a educação como re-significação do espírito livre segundo Friedrich Nietzsche. Dissertação (Mestrado em Educação) – *Universidade Estadual Paulista*, Instituto de Biociência de Rio Claro, 2011. Disponível em:

http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_4b052b53b65221cd3a4a9c74b5c4429d

Acesso em: maio de 2020.

MOTA, Thiago. Nietzsche e as perspectivas do perspectivismo. *Cadernos Nietzsche*, v. 27, 2010. Disponível em: [https://gen-grupodeestudosnietzsche.net/wp-](https://gen-grupodeestudosnietzsche.net/wp-content/uploads/2018/05/Cadernos_Nietzsche_27_213_237.pdf)

[content/uploads/2018/05/Cadernos_Nietzsche_27_213_237.pdf](https://gen-grupodeestudosnietzsche.net/wp-content/uploads/2018/05/Cadernos_Nietzsche_27_213_237.pdf) Acesso em 2021

NIETZSCHE, Friedrich. *A filosofia na era trágica dos gregos*. Trad. Fernando R. de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

_____. *A Gaia Ciência*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

_____. *Aurora*. Reflexões sobre os preconceitos morais. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

_____. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.

_____. *Crepúsculo dos Ídolos*. Como se filosofa com o martelo. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

_____. *Escritos sobre Educação*. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. *Escritos sobre história*. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. *Escritos sobre política*. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Loyola, 2007, vol. 1 e 2.

_____. *Genealogia da Moral*. Uma polêmica. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. *Humano, demasiado humano*. Um livro para espíritos livres. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. *Sobre a verdade e mentira*. Trad. Fernando Moraes de Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

NOGUEIRA-MARTINS, M.C.F.; BOGUS, C.M.; Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das áreas de humanização em saúde. *Saúde e*

Sociedade, v.13, n.3, p.44-57, 2004. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-12902004000300006&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: maio de 2020.

REGINSTER, Bernard. *The affirmation of life*. Nietzsche on overcoming nihilism. London: Harvard University Press, 2006.

RIBEIRO, Cintya. Pensamento e Sociedade: contribuições ao debate sobre a experiência do Enem. *Educação & Sociedade*, São Paulo, vol. 35, n. 127, abr./jun. 2014 –ISSN 1678-4626. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000200006&lang=pt Acesso em: maio de 2020.

SANTOS, Valdenir Abel dos. Interdisciplinaridade: As causas das dificuldades de implementação do novo Ensino Médio brasileiro e do trabalho docente. Dissertação (Mestrado em Educação) – *Universidade Metodista de São Paulo*, São Bernardo do Campo, 2007. Disponível em <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1075> Acesso em: maio de 2020.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, 2006. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003> Acesso em 2020.

Apêndice 1- Carta de Ciência e Autorização

Eu, _____ declaro estar ciente do conteúdo do projeto de pesquisa intitulado “Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas”, sob a responsabilidade de Amanda Tavares Venturoso, pesquisadora e mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Samuel Mendonça, professor permanente do Programa de Pós-graduação em Educação, da PUC-Campinas e declaro também estar ciente dos requisitos da resolução CNS 466/2012, bem como dos procedimentos a serem utilizados na pesquisa.

Estou ciente de que a pesquisa envolverá a participação da E. E. _____, localizada no endereço _____, Campinas - SP, mediante minha autorização, com manifestação de aceite espontâneo e esclarecido, o que me assegura a desistência em qualquer das fases da pesquisa, sem explicações, prejuízos ou danos. Também estou ciente que tenho o direito a esclarecimentos que solicitar antes, durante e após o encerramento da pesquisa.

Estou, ainda, ciente de que o projeto da referida pesquisa será analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, devidamente registrado na Plataforma Brasil/CONEP e que os dados de todos os participantes serão mantidos em sigilo e seus resultados utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos.

Campinas, ____ de ____ de 2020

Assinatura/ Carimbo Institucional

Apêndice 2- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O (A) Senhor(a) **Professor (a)** está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “**Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas**”. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa assegurar os seus direitos como participante e está sendo elaborado em duas vias, uma que ficará com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e com calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Você poderá retirar seu consentimento, a qualquer momento e não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Esperamos que, com esta pesquisa, possamos construir um material teórico que possa auxiliar na compreensão e desenvolvimento de políticas públicas em educação.

Objetivo da pesquisa:

O objetivo desta pesquisa está em compreender quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas.

Procedimentos:

Serão utilizados os procedimentos questionário e entrevista. Os questionários serão disponibilizados para os estudantes de Ensino Médio por meio da plataforma Survio e as entrevistas serão realizadas com os professores pela plataforma Google Meet.

Deseja-se entrevistar professores de diferentes disciplinas do Ensino Médio. As entrevistas serão audiogravadas e acontecerão entre 20 e 30min pela plataforma Google Meet. É importante esclarecer que as audiograções serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos e o (a) participante não será identificado pelo seu nome, garantindo-lhe que será resguardada sua imagem.

Desconfortos e riscos:

Esta pesquisa apresenta potencial mínimo de risco aos participantes, pois lhes garantem total sigilo. Entretanto, é possível que o (a) participante sinta desconforto

por estar sendo audiogravado (a), mas, trataremos sempre dos motivos que causarem desconfortos e será sempre ressaltada a possibilidade de interromper a participação na pesquisa a qualquer momento. O (a) participante terá direito a maiores esclarecimentos sobre o trabalho realizado pela pesquisadora e ao consentir sua participação, estará ciente de que os vídeos poderão ser gravados e que as informações obtidas por meio de gravações previamente autorizadas, serão transcritas e mantidas em sigilo, em local seguro, por cinco anos.

Benefícios:

As entrevistas poderão contribuir com o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, que é de interesse da educação pública e dos professores que trabalham na educação pública.

Acompanhamento e assistência:

Você poderá retirar seu consentimento, sem penalização ou prejuízos a qualquer momento e deve estar ciente que sua participação será por meio de entrevista individual que será audiogravada em algum local da escola escolhido pelo(a) diretor(a), sendo a conversa salva para análise.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, nenhum nome será citado.

Você poderá solicitar quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa e tirar qualquer dúvida referente aos procedimentos do estudo entrando em contato com a pesquisadora pelo telefone ou pelo e-mail deixado no final deste termo.

A participação é voluntária e você pode retirar seu consentimento em qualquer momento, sem penalização ou prejuízos. Você deve estar ciente que o contato do Comitê de Ética da PUC Campinas é divulgado para propiciar uma eventual possibilidade de esclarecimento de dúvidas ou reclamações e denúncias referentes aos aspectos éticos do estudo.

Ressarcimento:

Você tem ciência de que não terá qualquer pagamento ou ressarcimento por participar na pesquisa, bem como não poderá pedir indenizações por essa participação ou pelo término dela.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Amanda Tavares Venturoso Telefone: (16) 993370775. E-mail: amandatventuroso@gmail.com.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail:comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar e caso concorde em dar o seu consentimento livre e esclarecido, assine seu nome no quadro abaixo:

Atenciosamente,

Amanda Tavares Venturoso

Estou esclarecido(a) e dou consentimento que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Estou ciente que minha participação é livre, e se desejar, ela poderá ser interrompida a qualquer momento. Também estou ciente que receberei uma cópia integral deste termo.

Assinatura do(a) professor(a) participante

Data __/__/__

Apêndice 3- Termo de Assentimento

O(A) estimado(a) **Aluno(a)** está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “**Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas**”, sob a responsabilidade de Amanda Tavares Venturoso mestrande do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC/Campinas.

Por favor, leia com atenção e com calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Você poderá retirar sua autorização, a qualquer momento e não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo. Este Termo de Assentimento visa assegurar os seus direitos como participante e está sendo elaborado em duas vias, uma que ficará com você e outra com a pesquisadora.

Objetivo da pesquisa:

O objetivo desta pesquisa está em compreender quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas.

Procedimentos:

Você está sendo convidado a responder um questionário sobre o tema política. Você não será identificado pelo seu nome e tudo o que você disser no questionário será mantido apenas para a pesquisa e não será cobrado nenhum valor por isso. Todas as respostas serão transcritas e mantidas em sigilo, em local seguro, por cinco anos.

Desconfortos e riscos:

Esta pesquisa apresenta potencial mínimo de risco e é possível que haja algum incômodo no momento das respostas, pois consideramos que questões relativas à política podem, às vezes, causar algum desconforto. Caso você sinta algum desconforto, trataremos dos motivos que o causaram e ressaltaremos a possibilidade de ser interrompida sua participação na pesquisa a qualquer momento. Você sempre terá direito a maiores esclarecimentos sobre o trabalho realizado pela pesquisadora. Ao aceitar participar da pesquisa, você está ciente de que as respostas serão salvas apenas para análise.

Benefícios:

Você poderá ser beneficiado (a) com as reflexões que surgirão a partir das respostas às perguntas do questionário. Além disso, um dos benefícios desta pesquisa, é que a sua participação voluntária pode contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais para as escolas públicas.

Acompanhamento e assistência:

Você poderá retirar sua participação, sem penalização ou prejuízos a qualquer momento e deve estar ciente de que a sua participação será por meio de um encontro de grupo focal cujo áudio será gravado em algum local da escola escolhido pelo(a) diretor(a), sendo a conversa salva para análise.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que a sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, nenhum nome será citado.

Você está ciente que as informações obtidas por meio do questionário serão transcritas e mantidas em sigilo, em local seguro, por cinco anos.

Você poderá solicitar quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa e tirar qualquer dúvida referente aos procedimentos do estudo entrando em contato com a pesquisadora pelo telefone ou pelo e-mail deixado no final deste termo.

A participação é voluntária e você pode retirar seu assentimento em qualquer momento, sem penalização ou prejuízos.

Você deve estar ciente que o contato do Comitê de Ética da PUC Campinas é divulgado para propiciar uma eventual possibilidade de esclarecimento de dúvidas ou reclamações e denúncias referentes aos aspectos éticos do estudo.

Ressarcimento:

Você tem ciência de que não terá qualquer pagamento ou ressarcimento por participar na pesquisa, bem como não poderá pedir indenizações por essa participação ou pelo término dela.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Amanda Tavares Venturoso Telefone: (16) 993370775. E-mail: amandatventuroso@gmail.com

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail:comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, demonstro o meu assentimento em participar da pesquisa no quadro abaixo:

Atenciosamente,

Nome da pesquisadora responsável

Estou esclarecido(a) e dou consentimento que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Estou ciente que minha participação é livre, e se desejar, ela poderá ser interrompida a qualquer momento. Também estou ciente que receberei uma cópia integral deste termo.

Assinatura do(a) aluno(a) participante

Data __/__/__

Apêndice 4- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o responsável legal do participante menor de idade

O (a) participante _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “**Política e Ensino Médio: perspectivas de estudantes do município de Campinas**”. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa assegurar os direitos do participante e está sendo elaborado em duas vias, uma que ficará com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e com calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Você poderá retirar sua autorização, a qualquer momento e não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Esperamos que, com esta pesquisa, possamos construir um material teórico que possa auxiliar na compreensão e desenvolvimento de políticas públicas em educação.

Objetivo da pesquisa:

O objetivo desta pesquisa está em compreender quais são as perspectivas de política de estudantes de Ensino Médio do município de Campinas.

Procedimentos:

O procedimento de pesquisa com o participante será por meio de um questionário que será disponibilizado em uma plataforma online sobre o tema política. Deseja-se esclarecer que o questionário será utilizado, apenas, para posterior transcrição da pesquisa e para fins acadêmicos e científicos e o (a) participante não será identificado pelo seu nome, garantindo-lhe que será resguardada sua imagem.

Você terá direito a maiores esclarecimentos sobre o trabalho realizado pela pesquisadora e ao consentir a participação do aluno, estará ciente de que os encontros poderão ser gravados e que as informações obtidas por meio de gravações previamente autorizadas, serão transcritas e mantidas em sigilo, em local seguro, por cinco anos.

Desconfortos e riscos:

Esta pesquisa apresenta potencial mínimo de risco aos participantes. É possível que haja incômodo e, caso algum participante demonstre desconforto, trataremos dos motivos que o causaram e ressaltaremos a possibilidade de interromperem sua participação na pesquisa a qualquer momento. Você sempre terá direito a maiores esclarecimentos sobre o trabalho realizado pela pesquisadora. Ao aprovar a participação do aluno, você está ciente de que os encontros poderão ser gravados e que serão salvos apenas para análise.

Benefícios:

Os participantes poderão ser beneficiados com as reflexões que surgirão a partir das respostas do questionário.

Acompanhamento e assistência:

Você poderá retirar sua autorização, sem penalização ou prejuízos a qualquer momento.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que a identidade do aluno será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, nenhum nome será citado.

Você poderá solicitar quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa e tirar qualquer dúvida referente aos procedimentos do estudo entrando em contato com a pesquisadora pelo telefone ou pelo e-mail deixado no final deste termo.

A participação é voluntária e você pode retirar a sua autorização em qualquer momento, sem penalização ou prejuízos.

Você deve estar ciente que o contato do Comitê de Ética da PUC Campinas é divulgado para propiciar uma eventual possibilidade de esclarecimento de dúvidas ou reclamações e denúncias referentes aos aspectos éticos do estudo.

Ressarcimento:

Você está ciente de que não será necessário contribuir com nenhum valor para o estudante participar desta pesquisa e também está ciente de que não poderá pedir indenização por participar da pesquisa ou pelo término da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Amanda Tavares Venturoso Telefone: (16) 993370775. E-mail: amandatventuroso@gmail.com

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail:comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 às 17h00, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizo, no quadro abaixo, a participação do (a) aluno (a):

Atenciosamente,

Nome da pesquisadora responsável

Estou esclarecido(a) e dou consentimento que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Estou ciente que minha participação é livre, e se desejar, ela poderá ser interrompida a qualquer momento. Também estou ciente que receberei uma cópia integral deste termo.

Assinatura do(a) responsável legal do aluno participante

Data ___/___/___

Apêndice 5- Roteiro Entrevistas

1. Há quanto tempo você é professor(a) pelo Estado?
2. Você é professor(a) de quais anos do Ensino Médio?
3. Na sua análise, os estudante se interessam pelo tema política?
4. O que você pensa sobre política?
5. Você pensa que sua área possui questões de natureza política? Dê exemplos
6. Suas ações em sala de aula podem ser consideradas ações políticas? Por quê?

Apêndice 6- Roteiro questionário

1. Em que ano do Ensino Médio você está?
2. O que você pensa sobre política?
3. Com que frequência a política está presente no seu dia a dia?
4. Você considera a escola em que você estuda como um lugar em que a política está presente? Dê exemplos.
5. Quais ações você considera que são ações políticas?
6. O quanto você se sente influenciado pela visão política de sua família?
7. Você considera que sua relação com as pessoas são relações políticas?