

**ENTRE POTÊNCIA E ESPERANÇA: TENSÕES E CONVERGÊNCIAS
ENTRE NIETZSCHE E FREIRE PARA O PENSAMENTO EDUCACIONAL
CONTEMPORÂNEO**

**BETWEEN POWER AND HOPE: TENSIONS AND CONVERGENCES
BETWEEN NIETZSCHE AND FREIRE IN CONTEMPORARY
EDUCATIONAL THOUGHT**

**ENTRE POTENCIA Y ESPERANZA: TENSIONES Y CONVERGENCIAS
ENTRE NIETZSCHE Y FREIRE PARA EL PENSAMIENTO EDUCATIVO
CONTEMPORÁNEO**

Marco Aurélio da Silva - Doutor em Extensão Rural - UFSM; Mestre em Educação - UNISC; Mestre em Ciências Sociais - UFSM. Santa Cruz do Sul/RS Brasil. E-mail: marcoaurelio22000@@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7358-5814>; <http://lattes.cnpq.br/6665383866556823>

RESUMO

O presente artigo analisa criticamente o encontro teórico entre Friedrich Nietzsche e Paulo Freire, explorando tensões e convergências entre a noção de vontade de potência e a pedagogia da esperança. Parte-se do problema de pesquisa que investiga em que medida é possível estabelecer um diálogo entre esses autores sem incorrer em reducionismos ou anacronismos. Metodologicamente, trata-se de um estudo qualitativo, de natureza teórico-conceitual, fundamentado em revisão crítica da literatura contemporânea. A análise evidencia divergências estruturais quanto às concepções de sujeito, moral e política, destacando a desconstrução nietzschiana da subjetividade e a afirmação freireana do sujeito histórico e emancipatório. Ao mesmo tempo, identifica-se um campo de convergências centrado na crítica às formas de dominação, na valorização da criação e na recusa da passividade. O estudo aponta que a articulação entre crítica e criação pode contribuir para a reconfiguração do pensamento educacional contemporâneo, especialmente diante das racionalidades neoliberais que atravessam a educação. Conclui-se que o diálogo entre Nietzsche e Freire, longe de ser conciliador, constitui um campo produtivo de tensões que amplia as possibilidades teóricas e práticas da educação.

Palavras-chave: vontade de potência; pedagogia da esperança; educação crítica; subjetividade; emancipação.

ABSTRACT

This article critically analyzes the theoretical encounter between Friedrich Nietzsche and Paulo Freire, exploring tensions and convergences between the concept of will to power and the pedagogy of hope. The research problem investigates to what extent it is possible to establish a dialogue between these authors without falling into reductionism or anachronism. Methodologically, this is a qualitative study based on theoretical-conceptual analysis and critical literature review. The findings reveal structural divergences regarding subject, morality, and politics, highlighting Nietzsche's deconstruction of subjectivity and Freire's conception of the historical and emancipatory subject. At the same time, points of convergence are identified, particularly in the critique of domination, the valorization of creation, and the refusal of passivity. The study suggests that the articulation between critique and creation may contribute to rethinking contemporary education, especially in the context of neoliberal rationalities. It concludes that the dialogue between Nietzsche and Freire is not conciliatory, but rather a productive field of tensions that expands educational theory and practice.

Keywords: will to power; pedagogy of hope; critical education; subjectivity; emancipation.

RESUMEN

El presente artículo analiza críticamente el encuentro teórico entre Friedrich Nietzsche y Paulo Freire, explorando tensiones y convergencias entre la noción de voluntad de potencia y la pedagogía de la esperanza. Se parte del problema de investigación que indaga en qué medida es posible establecer un diálogo entre estos autores sin incurrir en reduccionismos o anacronismos. Metodológicamente, se trata de un estudio cualitativo, de naturaleza teórico-conceptual, fundamentado en una revisión crítica de la literatura contemporánea. El análisis evidencia divergencias estructurales en cuanto a las concepciones de sujeto, moral y política, destacando la deconstrucción nietzscheana de la subjetividad y la afirmación freireana del sujeto histórico y emancipador. Al mismo tiempo, se identifica un campo de convergencias centrado en la crítica a las formas de dominación, en la valorización de la creación y en el rechazo de la pasividad. El estudio señala que la articulación entre crítica y creación puede contribuir a la reconfiguración del pensamiento educativo contemporáneo, especialmente frente a las racionalidades neoliberales que atraviesan la educación. Se concluye que el diálogo entre Nietzsche y Freire, lejos de ser conciliador, constituye un campo productivo de tensiones que amplía las posibilidades teóricas y prácticas de la educación.

Palabras clave: voluntad de potencia; pedagogía de la esperanza; educación crítica; subjetividad; emancipación.

INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe uma análise teórico-crítica acerca de um encontro conceitual improvável entre Friedrich Nietzsche e Paulo Freire, dois pensadores cujas obras emergem de contextos históricos, epistemológicos e políticos profundamente distintos, mas que, paradoxalmente, convergem na crítica às formas de domesticação da vida e da consciência. Nietzsche, situado no cenário de crise da modernidade europeia, elabora uma filosofia marcada pela desconstrução dos fundamentos metafísicos da verdade, da moral e da subjetividade, propondo a vontade de potência como princípio ontológico afirmativo. Em contraste, Freire, inserido nas contradições sociais da América Latina, desenvolve uma pedagogia crítica orientada pela emancipação dos sujeitos oprimidos, fundamentada na esperança, no diálogo e na práxis transformadora. A articulação entre esses referenciais exige um esforço interpretativo que reconheça suas tensões constitutivas sem reduzir suas singularidades (Apple, 2020).

A inserção desta problemática no debate contemporâneo decorre da intensificação de racionalidades neoliberais que incidem sobre os sistemas educativos, reconfigurando a formação humana a partir de parâmetros de eficiência, desempenho e competitividade. Nesse cenário, a crítica nietzschiana à moral do rebanho e à produção de subjetividades conformadas encontra ressonância nas análises freireanas acerca da educação bancária, que denuncia processos pedagógicos baseados na passividade e na reprodução acrítica do conhecimento. A interlocução entre esses autores, portanto,

possibilita tensionar os limites das pedagogias tradicionais e explorar caminhos que articulem resistência, criação e transformação no campo educacional (Dardot; Laval, 2018).

O problema de pesquisa que orienta esta investigação consiste em analisar em que medida é possível estabelecer um campo de interlocução entre a filosofia de Nietzsche (2011) e a pedagogia de Freire (2015) sem incorrer em simplificações teóricas ou deslocamentos indevidos de seus conceitos fundamentais. Trata-se de compreender se categorias como vontade de potência e esperança podem ser mobilizadas de forma articulada, considerando suas diferenças ontológicas, éticas e políticas. A hipótese sustentada é a de que, apesar das divergências estruturais especialmente no que se refere à concepção de sujeito, à moralidade e à ação coletiva, existem zonas de convergência que permitem a construção de uma perspectiva crítica ampliada, voltada à afirmação da vida e à transformação social (Gallo, 2020).

O objetivo geral do artigo consiste em examinar criticamente as possibilidades e os limites desse diálogo entre Nietzsche (2012) e Freire (2019), identificando elementos de aproximação e distanciamento que contribuam para o aprofundamento do pensamento educacional contemporâneo. Como desdobramentos analíticos, busca-se investigar os fundamentos da vontade de potência, discutir a pedagogia da esperança, problematizar as tensões conceituais entre ambos os autores e explorar suas possíveis convergências. Tal proposta insere-se no campo das epistemologias críticas da educação, dialogando com produções recentes que interrogam os sentidos da formação em contextos de crise e instabilidade social (Walsh, 2019).

A estratégia metodológica adotada fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter teórico-conceitual, ancorada na revisão crítica da literatura e na análise interpretativa de categorias centrais das obras de Nietzsche (2005) e Freire (2021), articuladas a comentadores contemporâneos. A leitura cruzada dos conceitos permite evidenciar não apenas suas diferenças, mas também as potencialidades de um diálogo que ultrapasse dicotomias rígidas. Tal percurso analítico possibilita compreender a historicidade das categorias mobilizadas, bem como suas implicações no campo educacional, evitando interpretações fixistas ou descontextualizadas (Han, 2018).

A educação contemporânea apresenta-se como um campo atravessado por disputas epistemológicas, políticas e culturais que exigem deslocamentos teóricos capazes de tensionar paradigmas consolidados. Nesse contexto, a aproximação entre

Nietzsche e Freire pode ser compreendida como um gesto crítico que busca ampliar o horizonte das pedagogias emancipatórias, incorporando dimensões relacionadas à criação, à estética da existência e à afirmação da vida. Essa perspectiva dialoga com abordagens decoloniais e pós-críticas que questionam os limites da racionalidade moderna e propõem novas formas de pensar a formação humana (Mignolo, 2020).

A linguagem assume papel central nessa problemática, uma vez que se configura como espaço de produção de sentidos e de disputa simbólica. Nietzsche a problematiza como construção metafórica que oculta relações de poder e estabiliza verdades, enquanto Freire a compreende como instrumento de conscientização e transformação social. Essa tensão evidencia a complexidade dos processos educativos, nos quais a linguagem opera simultaneamente como mecanismo de dominação e possibilidade de emancipação, exigindo uma abordagem crítica que considere suas múltiplas dimensões (Larrosa, 2019).

A construção deste diálogo teórico não se orienta por uma lógica conciliadora, mas por um exercício analítico que reconhece a potência das diferenças como condição para a produção de novos sentidos. A articulação entre vontade de potência e pedagogia da esperança permite vislumbrar uma educação que combine crítica radical, criação de valores e compromisso ético-político com a dignidade humana, especialmente em um contexto global marcado por crises e incertezas estruturais (Santos, 2018).

Como elemento de transição, destaca-se a necessidade de aprofundar a compreensão da vontade de potência em Nietzsche, investigando seus desdobramentos ontológicos e suas implicações para o pensamento educacional. Essa análise constitui o ponto de partida da seção seguinte, na qual se examina esse conceito como princípio afirmativo da existência e chave interpretativa para a crítica à tradição ocidental.

A VONTADE DE POTÊNCIA COMO PRINCÍPIO AFIRMATIVO DA EXISTÊNCIA

A noção de vontade de potência ocupa um lugar axial na arquitetura filosófica de Friedrich Nietzsche (2011) constituindo-se como um operador conceitual que desestabiliza as bases da metafísica ocidental e suas pretensões universalizantes. Ao deslocar o fundamento da realidade de essências fixas para relações dinâmicas de força, Nietzsche inaugura uma perspectiva na qual a vida deixa de ser compreendida como algo a ser regulado por princípios transcendentais e passa a ser interpretada como fluxo, intensidade e conflito. Essa inflexão implica uma crítica radical às tradições filosóficas



que, desde Platão até a moral cristã, instituíram hierarquias entre corpo e espírito, aparência e verdade, sensível e inteligível. A vontade de potência, nesse contexto, não se reduz a um conceito psicológico, mas se apresenta como chave ontológica que reconfigura a compreensão do ser enquanto devir, multiplicidade e criação (Marton, 2019).

Essa reconfiguração ontológica desloca o eixo da reflexão filosófica para a imanência, rompendo com modelos teleológicos que orientam a existência a partir de fins predeterminados. A vida, entendida como vontade de potência, não se dirige a um telos externo, mas se afirma na própria dinâmica de expansão, intensificação e transformação. Tal perspectiva implica uma leitura agonística da realidade, na qual as forças não se harmonizam, mas se confrontam em processos contínuos de afirmação e superação. A crítica nietzschiana à metafísica, nesse sentido, não se limita à rejeição de conceitos abstratos, mas envolve a denúncia das formas de poder que se ocultam sob a pretensão de universalidade e neutralidade. A vontade de potência emerge, assim, como categoria crítica capaz de revelar os mecanismos de produção de verdade e de subjetividade (Deleuze; Guattari, 2018).

A compreensão da vontade de potência como impulso criador exige afastar interpretações reducionistas que a associam a uma lógica de dominação ou imposição hierárquica simplificada. O que está em jogo, na filosofia nietzschiana, é a capacidade de criação de valores, entendida como processo ativo de reconfiguração das formas de vida. Nesse horizonte, o sujeito não é concebido como substância estável, mas como efeito provisório de relações de força, o que implica uma crítica às concepções modernas de identidade, autonomia e consciência. A subjetividade, portanto, é atravessada por múltiplas determinações e se constitui como campo de disputa, no qual diferentes forças buscam afirmar-se. Essa perspectiva permite compreender a educação não como processo de formação de identidades fixas, mas como espaço de experimentação e produção de novas formas de existência (Han, 2018).

A crítica à moral ocupa lugar central nesse movimento, uma vez que Nietzsche identifica nas tradições morais ocidentais especialmente na moral cristã dispositivos de negação da vida que operam por meio da valorização da culpa, da resignação e da submissão. A genealogia da moral revela que os valores não são universais nem naturais, mas produtos históricos de relações de poder. A vontade de potência, nesse sentido, funciona como critério de avaliação que privilegia aquilo que intensifica a vida em detrimento do que a enfraquece. Essa reorientação ética não se fundamenta em normas



externas, mas na capacidade de afirmar a própria existência, o que implica uma ética da criação e da responsabilidade por si mesmo (Reginster, 2018).

No campo educacional, a incorporação dessa perspectiva implica uma ruptura com modelos pedagógicos centrados na normatividade, na padronização e na transmissão passiva do conhecimento. A educação, sob o prisma da vontade de potência, deve ser pensada como espaço de intensificação da vida, no qual os sujeitos são incentivados a criar, experimentar e superar limites. Isso pressupõe uma crítica às práticas escolares que operam como dispositivos de controle e normalização, produzindo subjetividades adaptadas às exigências do sistema. A pedagogia inspirada em Nietzsche desloca o foco da conformidade para a singularidade, da repetição para a invenção, da obediência para a autonomia criadora (Gallo, 2020).

Essa inflexão, entretanto, não está isenta de tensões, especialmente quando se consideram as implicações éticas e políticas da filosofia nietzschiana. A ausência de um compromisso explícito com a justiça social e a crítica às formas de igualdade levantam questionamentos acerca dos limites de sua apropriação no campo educacional, sobretudo em contextos marcados por profundas desigualdades. A valorização da singularidade e da criação pode, em determinadas leituras, ser capturada por discursos individualistas que desconsideram as condições materiais de existência. Tal problemática exige uma leitura crítica que evite tanto a idealização quanto a rejeição simplista do pensamento de Nietzsche, situando-o em diálogo com outras perspectivas teóricas (Dardot; Laval, 2018).

A relação entre vontade de potência e formação humana também pode ser analisada a partir de sua dimensão estética, na medida em que Nietzsche concebe a vida como obra de arte, aberta à criação e à reinvenção. Essa concepção amplia o horizonte da educação ao incorporar elementos como sensibilidade, imaginação e experimentação, frequentemente marginalizados por abordagens tecnicistas. A formação deixa de ser entendida como aquisição de competências previamente definidas e passa a ser concebida como processo aberto, marcado pela contingência e pela possibilidade de criação de novos modos de existência. Tal perspectiva dialoga com correntes contemporâneas que buscam reconfigurar o papel da educação em contextos de crise civilizatória (Larrosa, 2019).

A crítica nietzschiana à verdade como correspondência também possui implicações significativas para o campo educacional, na medida em que questiona a centralidade de uma epistemologia baseada na objetividade e na neutralidade. Ao





compreender a verdade como construção histórica e perspectivística, Nietzsche abre espaço para uma abordagem mais plural e crítica do conhecimento, que reconhece a existência de múltiplas interpretações e a influência das relações de poder na produção do saber. Essa perspectiva desafia práticas pedagógicas que privilegiam a memorização e a reprodução de conteúdos, incentivando formas de ensino que valorizem a problematização e a reflexão crítica (Mignolo, 2020).

A articulação entre vontade de potência e educação, portanto, não se reduz a uma aplicação direta de conceitos filosóficos, mas envolve um processo de tradução crítica que considere as especificidades do campo educacional. Essa tradução exige reconhecer tanto o potencial emancipador quanto os limites do pensamento nietzschiano, evitando apropriações descontextualizadas. A educação, nesse horizonte, pode ser concebida como espaço de tensão entre forças, no qual se disputam diferentes projetos de formação e de sociedade, exigindo posicionamentos éticos e políticos claros (Walsh, 2019).

A compreensão da vontade de potência como princípio afirmativo da existência permite, assim, reconfigurar o modo como se pensa a formação humana, deslocando o foco da adaptação para a criação, da normatividade para a experimentação, da passividade para a ação. Essa perspectiva, embora marcada por ambiguidades, oferece instrumentos teóricos potentes para a crítica das formas contemporâneas de controle e para a construção de alternativas educativas que valorizem a vida em sua multiplicidade (Santos, 2018).

Como elemento de transição, a análise desenvolvida evidencia a necessidade de confrontar essa ontologia afirmativa com perspectivas que introduzam uma dimensão ética e política mais explicitamente orientada para a transformação social. Nesse sentido, a seção seguinte dedica-se à investigação da pedagogia da esperança em Paulo Freire, explorando seus fundamentos e suas contribuições para uma ética da libertação no campo educacional.

A PEDAGOGIA DA ESPERANÇA E A ÉTICA DA LIBERTAÇÃO

A obra de Paulo Freire inscreve-se no campo das pedagogias críticas como uma das formulações mais densas e influentes no que concerne à articulação entre educação, política e ética, constituindo-se como um projeto intelectual comprometido com a transformação das estruturas sociais marcadas pela desigualdade. Sua reflexão emerge em um contexto latino-americano atravessado por processos históricos de colonização, exclusão e autoritarismo, o que confere à sua pedagogia um caráter situado e



profundamente engajado. A pedagogia da esperança, nesse horizonte, não se limita a um conceito abstrato, mas configura-se como resposta concreta às condições de opressão, articulando práticas educativas que visam à conscientização crítica e à mobilização coletiva dos sujeitos historicamente subalternizados (Streck; Redin; Zitkoski, 2018).

A esperança, no pensamento freireano, assume uma densidade ontológica e política que a distancia de compreensões ingênuas ou meramente emocionais. Trata-se de uma força histórica que impulsiona a ação transformadora, fundada na capacidade humana de projetar futuros possíveis e de intervir na realidade. Essa concepção rompe com determinismos que naturalizam a opressão e reafirma a historicidade dos processos sociais, colocando os sujeitos como protagonistas de sua própria libertação. A educação, nesse sentido, é concebida como prática de liberdade, na qual educadores e educandos se reconhecem como agentes históricos, capazes de problematizar o mundo e de atuar sobre ele de maneira crítica e criativa (Freire; Horton, 2019).

A centralidade do diálogo constitui um dos pilares da pedagogia freireana, configurando-se não apenas como método, mas como princípio ético-político que orienta a relação pedagógica. O diálogo, entendido como encontro entre sujeitos que se reconhecem em sua incompletude, rompe com modelos verticalizados de ensino e inaugura uma dinâmica horizontal baseada na escuta, no respeito e na construção coletiva do conhecimento. Essa perspectiva implica uma reconfiguração das relações de poder no espaço educativo, deslocando o professor da posição de autoridade absoluta para a de mediador do processo formativo. A linguagem, nesse contexto, não é neutra, mas atravessada por disputas simbólicas que refletem as condições sociais de produção do conhecimento (Giroux, 2020).

A crítica à educação bancária explicita a dimensão política do projeto freireano, ao denunciar práticas pedagógicas que reduzem os educandos à condição de receptores passivos de conteúdos previamente definidos. Esse modelo, ao desconsiderar a experiência e a cultura dos sujeitos, contribui para a reprodução das desigualdades e para a manutenção das estruturas de dominação. Em oposição, Freire (2014) propõe uma educação problematizadora, na qual o conhecimento é construído a partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes e promovendo a reflexão crítica. Tal abordagem desloca o eixo da educação da transmissão para a produção de sentido, articulando teoria e prática em um movimento contínuo de ação-reflexão (Arroyo, 2019).

A valorização dos saberes populares constitui elemento central dessa proposta, na medida em que rompe com hierarquias epistemológicas que privilegiam conhecimentos considerados científicos em detrimento das experiências vividas. Freire (2018), reconhece que todo sujeito é portador de saberes construídos em sua trajetória histórica, o que implica uma ampliação do conceito de conhecimento e uma crítica às formas de exclusão epistemológica. Essa perspectiva dialoga com abordagens contemporâneas que enfatizam a pluralidade dos saberes e a necessidade de construir uma ecologia de conhecimentos, capaz de articular diferentes formas de produção de sentido (Santos, 2018).

A dimensão ética da pedagogia da esperança está intrinsecamente ligada ao compromisso com a justiça social e com a superação das desigualdades. A educação, nesse horizonte, não pode ser neutra, uma vez que está inserida em relações de poder que exigem posicionamento. Freire (2021), defende uma ética da libertação que se orienta pela dignidade humana, pela solidariedade e pelo reconhecimento da alteridade, o que implica uma prática pedagógica comprometida com a transformação das condições de vida dos sujeitos. Essa orientação confere à sua obra um caráter normativo que se distingue de perspectivas filosóficas que evitam a explicitação de compromissos políticos (Dussel, 2020).

A articulação entre educação e práxis constitui outro elemento estruturante do pensamento freireano, ao enfatizar que o conhecimento não se esgota na reflexão teórica, mas se realiza na ação transformadora. A práxis, entendida como unidade entre ação e reflexão, permite superar dicotomias entre teoria e prática, promovendo uma formação integral dos sujeitos. Essa concepção implica uma educação que não apenas interpreta o mundo, mas busca transformá-lo, reconhecendo a historicidade e a contingência das estruturas sociais. A pedagogia da esperança, nesse sentido, opera como horizonte mobilizador que orienta a ação coletiva em direção à emancipação (Torres, 2019).

A inserção da pedagogia freireana no debate contemporâneo evidencia sua capacidade de dialogar com desafios atuais, como a intensificação das desigualdades, a precarização das relações de trabalho e a crise das instituições democráticas. Sua ênfase na participação, na autonomia e na construção coletiva do conhecimento oferece subsídios para a resistência às formas de racionalidade que reduzem a educação a instrumento de adaptação ao mercado. A pedagogia da esperança, nesse contexto,



reafirma a possibilidade de construção de alternativas baseadas na solidariedade e na justiça social, mesmo diante de cenários adversos (Apple, 2020).

A dimensão política do pensamento freireano também se expressa na defesa da educação como direito e como bem público, contrapondo-se a processos de mercantilização que transformam o conhecimento em mercadoria. Essa posição implica uma crítica às políticas educacionais orientadas por critérios de eficiência e desempenho, que desconsideram as condições concretas de vida dos sujeitos e reforçam desigualdades. A pedagogia da esperança, ao enfatizar a centralidade da experiência e da participação, propõe uma reconfiguração das políticas educacionais a partir de princípios democráticos e inclusivos (Krawczyk, 2021).

A relação entre esperança e transformação social não se dá de forma linear, mas envolve tensões e contradições que exigem análise crítica. A esperança freireana não ignora os limites impostos pelas estruturas sociais, mas se constitui precisamente na capacidade de enfrentá-los, mobilizando sujeitos para a construção de novos horizontes. Essa perspectiva evita tanto o pessimismo paralisante quanto o otimismo ingênuo, propondo uma postura crítica que reconhece a complexidade dos processos históricos e a necessidade de ação coletiva (Safatle, 2020).

A pedagogia da esperança, ao articular ética, política e educação, configura-se como um projeto teórico-prático que desafia modelos hegemônicos de formação e propõe a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Sua ênfase na conscientização, no diálogo e na práxis transformadora oferece instrumentos analíticos e metodológicos para a crítica das formas contemporâneas de dominação, ao mesmo tempo em que aponta caminhos para a construção de alternativas emancipatórias (Walsh, 2019).

A análise da pedagogia freireana evidencia a centralidade de categorias como sujeito, moral e política na constituição de seu projeto educativo, o que torna visíveis tensões significativas quando confrontadas com a filosofia de Friedrich Nietzsche. A seção seguinte volta-se à problematização dessas tensões, examinando os limites e as possibilidades de interlocução entre esses dois referenciais teóricos.

TENSÕES CONCEITUAIS: SUJEITO, MORAL E POLÍTICA

O diálogo entre Nietzsche e Freire (2015), revela um campo de tensões conceituais que atravessa dimensões fundamentais da filosofia e da educação, exigindo uma análise rigorosa que vá além de aproximações superficiais. Essas tensões não



configuram meros desacordos pontuais, mas expressam divergências estruturais quanto à compreensão da existência, da subjetividade e das formas de organização social. A problematização dessas diferenças constitui um movimento analítico indispensável para evitar leituras conciliadoras que obscureçam a radicalidade de ambos os autores, ao mesmo tempo em que permite identificar os limites de uma interlocução teórica entre perspectivas que partem de fundamentos distintos (Gallo, 2020).

A concepção de sujeito representa um dos pontos de maior fricção entre esses referenciais. Nietzsche desconstrói a noção de sujeito como entidade estável, autônoma e consciente de si, entendendo-o como efeito contingente de relações de força que se entrecruzam no plano da vida. A subjetividade, nesse sentido, não é origem, mas resultado provisório de processos dinâmicos que escapam a qualquer tentativa de fixação. Freire, em contraste, afirma o sujeito como agente histórico dotado de consciência crítica, capaz de refletir sobre sua condição e de atuar na transformação da realidade. Essa divergência implica distintas concepções de educação: enquanto a perspectiva nietzschiana tensiona a ideia de formação como construção de identidades, a pedagogia freireana aposta na constituição de sujeitos conscientes e politicamente engajados (Han, 2018).

A diferença na compreensão do sujeito repercute diretamente na forma como ambos os autores abordam a questão da consciência. Nietzsche problematiza a consciência como instância secundária, frequentemente subordinada a forças inconscientes que orientam a ação humana, colocando em xeque a centralidade da racionalidade no processo formativo. Freire, por sua vez, atribui à conscientização um papel central na emancipação, entendendo-a como processo pelo qual os sujeitos tomam consciência de sua inserção histórica e das estruturas que condicionam suas vidas. Essa distinção evidencia tensionamentos profundos entre uma perspectiva que relativiza a autonomia do sujeito e outra que a afirma como condição para a transformação social (Safatle, 2020).

No plano moral, as divergências assumem contornos igualmente significativos. Nietzsche desenvolve uma genealogia dos valores que desestabiliza as categorias tradicionais de bem e mal, evidenciando sua origem em relações de poder e em processos históricos marcados por conflitos. A moral, nesse contexto, é compreendida como construção contingente, frequentemente associada a estratégias de controle e domesticação da vida. Freire (2014) sustenta uma ética da libertação orientada por princípios normativos, como justiça, solidariedade e dignidade humana, que orientam

sua prática pedagógica. Essa diferença coloca em tensão uma ética afirmativa, centrada na criação de valores, e uma ética comprometida com a transformação das condições sociais de existência (Dussel, 2020).

As implicações educacionais dessas concepções morais são profundas. A perspectiva nietzschiana conduz a uma crítica das práticas pedagógicas que operam como dispositivos de normalização, propondo uma educação voltada à afirmação da singularidade e à criação de novos valores. A abordagem freireana, por sua vez, orienta-se pela necessidade de formar sujeitos capazes de reconhecer e combater as injustiças sociais, articulando educação e compromisso político. Essas orientações distintas revelam concepções divergentes sobre o papel da educação: uma centrada na afirmação da vida em sua multiplicidade, outra orientada pela construção de uma sociedade mais justa (Arroyo, 2019).

No campo político, as tensões tornam-se ainda mais evidentes. Nietzsche (2010) manifesta desconfiança em relação aos ideais igualitários e às formas de organização coletiva, frequentemente associando-os à negação da excelência e à homogeneização das diferenças. Sua crítica dirige-se àquilo que denomina moral do rebanho, entendida como expressão de uma vontade de nivelamento que impede a afirmação da singularidade. Freire, em oposição, valoriza a ação coletiva e a construção de projetos comuns como condição para a transformação social, enfatizando a importância da participação e da solidariedade. Essa divergência evidencia perspectivas distintas sobre a política: uma que privilegia a diferença e a criação individual, outra que enfatiza a coletividade e a justiça social (Apple, 2020).

A compreensão do poder também se apresenta como eixo de tensão relevante. Em Nietzsche, o poder é imanente à vida e se manifesta como vontade de potência, atravessando todas as relações e configurando a dinâmica da existência. Em Freire, o poder é analisado a partir de suas manifestações históricas concretas, especialmente nas relações de opressão que estruturam a sociedade. Essa distinção implica diferentes estratégias de enfrentamento: enquanto Nietzsche aposta na criação de novos valores como forma de superação, Freire propõe a conscientização e a ação coletiva como caminhos para a transformação (Giroux, 2020).

As diferenças epistemológicas entre os autores também contribuem para a complexidade desse diálogo. Nietzsche (2006) problematiza a ideia de verdade como correspondência, defendendo uma concepção perspectivista do conhecimento, na qual múltiplas interpretações coexistem sem a possibilidade de uma síntese final. Freire,



embora reconheça a historicidade do conhecimento, mantém um compromisso com a construção de verdades orientadas pela prática social e pela transformação da realidade. Essa tensão revela distintas formas de compreender o conhecimento e seu papel na educação, colocando em questão os limites de uma articulação entre essas perspectivas (Mignolo, 2020).

As divergências analisadas não conduzem necessariamente à impossibilidade de diálogo, mas exigem um esforço teórico que reconheça a complexidade das posições em jogo. A tentativa de aproximação entre Nietzsche (2005) e Freire (2019) implica lidar com tensões que não podem ser resolvidas por meio de sínteses simplificadoras, demandando uma abordagem que valorize o conflito como elemento constitutivo do pensamento. Essa perspectiva permite compreender que a produtividade do diálogo reside precisamente na capacidade de tensionar conceitos e abrir novas possibilidades interpretativas (Walsh, 2019).

A análise das tensões entre sujeito, moral e política evidencia que a interlocução entre esses autores se dá em um campo marcado por diferenças profundas, mas também por potencialidades críticas que podem enriquecer o pensamento educacional. A confrontação entre uma ontologia afirmativa e uma pedagogia da libertação permite problematizar categorias centrais da educação contemporânea, ampliando o horizonte de reflexão sobre formação, emancipação e criação (Santos, 2018).

A seção seguinte volta-se à investigação das convergências possíveis entre esses referenciais, explorando como elementos como crítica, criação e recusa da passividade podem constituir pontos de aproximação capazes de sustentar um diálogo teórico produtivo entre essas duas matrizes de pensamento.

Convergências possíveis: crítica, criação e recusa da passividade

Embora o encontro entre Friedrich Nietzsche e Paulo Freire seja atravessado por divergências estruturais incontornáveis, é possível identificar não propriamente convergências diretas, mas aquilo que se pode denominar de convergências sob tensão. Trata-se de um tipo específico de articulação teórica que não se funda na compatibilidade entre conceitos, mas na fricção entre perspectivas que, ao incidirem sobre problemas semelhantes, produzem deslocamentos analíticos relevantes. Nesse sentido, o diálogo entre esses autores não deve ser compreendido como síntese, mas como um campo agonístico de problematização, no qual a proximidade emerge precisamente da diferença (Nietzsche, 2011; Freire, 2021; Gallo, 2020).

Um dos pontos em que essa dinâmica se torna mais evidente diz respeito à crítica à passividade. À primeira vista, ambos os autores parecem convergir ao denunciar formas de domesticação que limitam a ação dos sujeitos. No entanto, essa aproximação se revela insuficiente quando examinada em maior profundidade. Em Nietzsche, a passividade é compreendida como sintoma de decadência da vida, associada à interiorização de valores que enfraquecem a potência criadora e produzem sujeitos ressentidos, incapazes de afirmar sua singularidade. Já em Freire, a passividade é entendida como efeito histórico da opressão, resultado de condições materiais e simbólicas que impedem os sujeitos de reconhecerem sua inserção no mundo e de atuarem sobre ele. Essa distinção desloca o problema da passividade de um plano ontológico-existencial para um plano histórico-político, impedindo sua leitura homogênea (Nietzsche, 2009; Freire, 2019; Safatle, 2020).

Essa distinção é decisiva: enquanto Nietzsche interpreta a passividade como problema ontológico-existencial, Freire a situa no plano histórico-político. Portanto, afirmar que ambos “criticam a passividade” sem explicitar essa diferença implica uma simplificação que obscurece a radicalidade de suas posições. O que se observa, na verdade, é uma **convergência problemática**, na qual um mesmo fenômeno é interpretado a partir de matrizes teóricas inconciliáveis. É precisamente essa inconciliabilidade que torna o diálogo produtivo, ao impedir leituras reducionistas e forçar a explicitação dos pressupostos de cada autor (Nietzsche, 2005; Freire, 2014; Gallo, 2020).

A questão da criação também exemplifica essa articulação sob tensão. Em Nietzsche, a criação de valores constitui a expressão máxima da vontade de potência, implicando uma ruptura com sistemas normativos herdados e a afirmação de modos singulares de existência. Em Freire, a criação está vinculada à práxis transformadora, sendo inseparável de um horizonte ético-político orientado pela superação das desigualdades. Assim, enquanto Nietzsche enfatiza a criação como afirmação da vida em sua dimensão estética e existencial, Freire a inscreve em um projeto coletivo de emancipação, revelando orientações normativas distintas (Nietzsche, 2012; Freire, 2021; Han, 2018).

Essa diferença introduz um limite importante à articulação entre os autores: a criação nietzschiana não está comprometida com a justiça social, podendo inclusive ser capturada por discursos que valorizam a performance individual e a autossuperação desvinculada das condições materiais. Nesse ponto, emerge um risco contemporâneo relevante: a apropriação neoliberal de Nietzsche, na qual a ideia de potência é traduzida como empreendedorismo de si, resiliência individual e adaptação competitiva. Tal leitura esvazia o potencial crítico de sua filosofia e a reinscreve no interior das racionalidades que o próprio autor buscou tensionar. A interlocução com Freire, ao introduzir uma dimensão ética e política orientada pela

transformação social, funciona, nesse contexto, como um contrapeso crítico a esse tipo de captura (Dardot; Laval, 2018; Freire, 2019).

A crítica à racionalidade instrumental constitui outro ponto em que a convergência só pode ser compreendida de modo não simplificador. Nietzsche questiona a pretensão de verdade objetiva, evidenciando o caráter perspectivístico do conhecimento e sua implicação em relações de poder. Freire, por sua vez, denuncia a redução da educação a instrumento técnico, destacando sua dimensão política e formativa. Contudo, enquanto Nietzsche desestabiliza a própria ideia de verdade como fundamento, Freire mantém um compromisso com a produção de conhecimento orientado pela transformação da realidade, revelando uma tensão epistemológica de difícil conciliação (Nietzsche, 2006; Freire, 2014; Mignolo, 2020).

Essa diferença revela um limite estrutural: a crítica nietzschiana pode conduzir a uma radicalização do perspectivismo que fragiliza a possibilidade de projetos coletivos, enquanto a perspectiva freireana exige algum grau de normatividade para sustentar a ação política. A articulação entre ambas, portanto, não resolve essa tensão, mas a torna visível, permitindo problematizar os fundamentos epistemológicos da educação contemporânea e seus impasses (Nietzsche, 2009; Freire, 2021; Walsh, 2019).

O mesmo se observa na análise da linguagem. Nietzsche a compreende como construção metafórica que estabiliza sentidos e oculta a multiplicidade do real, enquanto Freire a entende como prática de conscientização e produção de mundo. Não se trata, portanto, de uma convergência simples, mas de uma tensão entre uma crítica radical à linguagem como mediação e sua afirmação como instrumento de transformação. Essa ambivalência impede tanto a naturalização da linguagem quanto sua idealização, exigindo uma abordagem que reconheça simultaneamente seu caráter de dominação e sua potência emancipadora (Nietzsche, 2011; Freire, 2019; Larrosa, 2019).

Diante disso, as chamadas convergências entre Nietzsche e Freire não podem ser tomadas como pontos de estabilidade teórica, mas como zonas de indeterminação, nas quais conceitos distintos incidem sobre problemas comuns sem se fundirem. A crítica à dominação, a valorização da criação e a recusa da passividade não constituem fundamentos compartilhados, mas operadores analíticos que adquirem sentidos distintos em cada autor, dependendo de seus pressupostos ontológicos e políticos (Gallo, 2020; Santos, 2018).

A força desse diálogo reside, portanto, não na identificação de semelhanças, mas na capacidade de sustentar a tensão entre perspectivas que se desestabilizam mutuamente. É nesse espaço que se torna possível pensar a educação para além de dicotomias simplificadoras, reconhecendo que a formação humana envolve simultaneamente processos de criação e condicionamentos históricos, afirmação da vida e luta por justiça social (Freire, 2021; Nietzsche, 2012; Safatle, 2020).

Assim, mais do que convergências, o que se delineia é uma articulação não reconciliada, na qual a educação emerge como campo atravessado por forças heterogêneas que não se deixam reduzir a uma síntese. Essa perspectiva desloca o foco da busca por unidade para a exploração das tensões, compreendendo-as como condição de possibilidade para a produção de novos sentidos no pensamento educacional contemporâneo (Walsh, 2019; Dardot; Laval, 2018).

IMPLICAÇÕES PARA O PENSAMENTO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO

O encontro entre Nietzsche e Freire projeta um campo de reflexão particularmente relevante para o pensamento educacional contemporâneo, especialmente em um contexto marcado pela intensificação de racionalidades neoliberais que reconfiguram os sentidos da educação. A centralidade de métricas de desempenho, a padronização curricular e a redução do conhecimento à sua dimensão instrumental não apenas reorganizam práticas pedagógicas, mas produzem formas específicas de subjetivação orientadas pela lógica da produtividade e da competitividade. Nesse cenário, a articulação entre crítica e criação não pode ser tomada como síntese harmoniosa, mas como uma estratégia analítica sob tensão, capaz de expor os limites de modelos educacionais que privilegiam a adaptação em detrimento da problematização e da invenção de modos de existência (Dardot; Laval, 2018; Ball, 2016).

A incorporação da perspectiva nietzschiana no campo educacional introduz um deslocamento significativo ao desafiar a centralidade da normatividade e ao enfatizar a afirmação da vida em sua multiplicidade. No entanto, essa inflexão não é isenta de ambivalências. A valorização da singularidade, da experimentação e da criação de valores pode operar tanto como crítica à homogeneização quanto, em contextos específicos, como legitimação de discursos centrados na autoempendedorização e na responsabilização individual. Esse duplo potencial revela um limite importante: sem mediação crítica, a filosofia de Nietzsche pode ser capturada por racionalidades neoliberais que traduzem a potência em desempenho e a criação em inovação mercadológica. Assim, sua incorporação ao campo educacional exige uma leitura que não apenas destaque sua dimensão afirmativa, mas também reconheça os riscos de sua instrumentalização contemporânea (Nietzsche, 2012; Han, 2018).

Em contraposição, a pedagogia de Freire oferece um horizonte ético-político que ancora a educação em projetos de transformação social, enfatizando a conscientização, a participação e a construção coletiva do conhecimento. Contudo, essa perspectiva também não está isenta de tensões. Sua ênfase na emancipação pode, em determinados contextos, ser reinterpretada de forma normativizante, reduzindo a pluralidade das experiências a um horizonte político

previamente definido. A interlocução com Nietzsche, nesse sentido, não produz complementaridade, mas tensionamento: ao mesmo tempo em que Freire introduz um critério ético que limita derivações individualistas, Nietzsche desafia a estabilização de qualquer projeto emancipatório como horizonte universal (Freire, 2014; Arroyo, 2019).

A articulação entre esses referenciais permite problematizar categorias centrais do pensamento educacional, como autonomia e emancipação, a partir de uma perspectiva que recusa tanto sua naturalização quanto sua idealização. A crítica nietzschiana à unidade do sujeito desestabiliza concepções que tomam a autonomia como dado, enquanto a pedagogia freireana insiste na necessidade de construir condições históricas para sua realização. Essa tensão impede tanto o voluntarismo abstrato quanto o determinismo estrutural, situando a formação como processo atravessado por forças heterogêneas que não se deixam reduzir a uma lógica única. Nesse horizonte, a subjetividade não é nem plenamente livre nem totalmente determinada, mas constituída na intersecção entre criação e condicionamento (Nietzsche, 2009; Freire, 2021; Safatle, 2020).

Do ponto de vista das práticas pedagógicas, essa articulação não autoriza a formulação de modelos aplicáveis de forma direta. Ao contrário, evidencia a impossibilidade de derivar prescrições pedagógicas lineares a partir de referenciais teóricos tão distintos. A contribuição desse diálogo reside menos na proposição de métodos e mais na produção de um campo crítico de problematização, no qual práticas educativas podem ser interrogadas em seus pressupostos. Isso implica reconhecer que a escola não é apenas espaço de emancipação potencial, mas também de produção de conformidades, sendo atravessada por disputas que não podem ser resolvidas por meio de sínteses teóricas simplificadoras (Gallo, 2020; Apple, 2020).

No contexto contemporâneo, marcado por crises múltiplas socioambientais, políticas e culturais, a articulação entre Nietzsche e Freire permite pensar a educação como espaço simultâneo de resistência e criação. No entanto, essa possibilidade deve ser compreendida em seus limites. A crítica às formas de dominação, presente em ambos os autores, não conduz automaticamente à construção de alternativas, assim como a valorização da criação não garante, por si só, processos emancipatórios. A tensão entre esses elementos revela que a educação não pode ser concebida como solução, mas como campo de disputa no qual diferentes projetos de sociedade se confrontam (Freire, 2019; Walsh, 2019).

A problematização da linguagem constitui outra implicação relevante. Ao mesmo tempo em que Nietzsche evidencia seu caráter de fixação e ocultamento da multiplicidade, Freire a afirma como instrumento de conscientização e transformação. Essa dualidade impede tanto a confiança plena na linguagem como meio transparente quanto sua rejeição como mera ilusão, exigindo abordagens pedagógicas que reconheçam sua ambivalência. A linguagem, nesse sentido, não é apenas meio de transmissão, mas espaço de produção e disputa de sentidos,

implicando uma prática educativa atenta às dimensões simbólicas do poder (Nietzsche, 2011; Freire, 2019; Mignolo, 2020).

A incorporação dessas perspectivas exige, contudo, um posicionamento crítico que evite tanto a síntese apressada quanto a justaposição acrítica. A noção de articulação não reconciliada, desenvolvida neste trabalho, aponta precisamente para a necessidade de sustentar as tensões entre os referenciais como condição de possibilidade para a produção teórica. Isso implica reconhecer que nem todas as diferenças são superáveis e que parte da potência do diálogo reside justamente na manutenção de seus conflitos. Tal postura desloca o foco da busca por coerência para a exploração das fraturas que atravessam o pensamento educacional (Dardot; Laval, 2018; Safatle, 2020).

No âmbito da formação de professores, essas implicações se tornam particularmente relevantes. Em vez de oferecer modelos normativos de atuação, a articulação entre Nietzsche e Freire pode contribuir para a formação de educadores capazes de operar criticamente em contextos complexos, reconhecendo tanto os limites quanto as possibilidades de sua prática. Isso implica uma formação que não se restrinja à aquisição de técnicas, mas que incorpore a reflexão filosófica como elemento constitutivo do fazer pedagógico, favorecendo a construção de práticas situadas e abertas à reinvenção (Nóvoa, 2019; Freire, 2021).

Dessa forma, o diálogo entre Nietzsche e Freire não deve ser compreendido como ampliação linear do repertório teórico da educação, mas como produção de um espaço de tensão que desestabiliza categorias consolidadas e abre novas possibilidades de problematização. Sua contribuição não reside na oferta de respostas, mas na capacidade de tornar mais complexas as perguntas que orientam o campo educacional contemporâneo, evidenciando que a formação humana é atravessada por conflitos que não podem ser eliminados sem perda de sua densidade crítica (Santos, 2018; Gallo, 2020).

A análise desenvolvida indica que a potência desse diálogo está diretamente vinculada à recusa de sua domesticação teórica. Transformar Nietzsche e Freire em autores complementares implicaria neutralizar as tensões que tornam sua interlocução produtiva. Ao contrário, é na manutenção dessas tensões entre criação e emancipação, singularidade e coletividade, crítica e normatividade que se delinea um horizonte fértil para o pensamento educacional contemporâneo, ainda que necessariamente instável e inconcluso (Walsh, 2019; Dardot; Laval, 2018).

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que o encontro entre Nietzsche (2010) e Freire (2021), embora atravessado por tensões estruturais, configura-se como um campo teórico fecundo para a problematização das bases do pensamento



educacional contemporâneo. A impossibilidade de uma síntese plena não constitui um limite, mas precisamente a condição de possibilidade de um diálogo crítico que opera por deslocamentos, fricções e reinterpretações. As diferenças entre ontologia afirmativa e ética da libertação não se anulam, mas produzem um espaço de reflexão no qual se tornam visíveis os pressupostos que sustentam distintas concepções de formação, subjetividade e transformação social. Esse movimento permite compreender que o valor desse encontro reside menos na convergência total e mais na capacidade de tensionar paradigmas consolidados (Gallo, 2020).

A articulação entre vontade de potência e pedagogia da esperança possibilita a construção de uma perspectiva educacional que recusa tanto a submissão às estruturas de dominação quanto o conformismo diante das condições históricas dadas. A afirmação da vida, em Nietzsche, e a aposta na transformação, em Freire, apontam para uma educação que não se limita à adaptação, mas que se orienta pela criação de novas formas de existência. Essa perspectiva implica reconhecer que a formação humana não pode ser reduzida a processos de normatização, exigindo práticas pedagógicas que valorizem a singularidade, a criatividade e a capacidade de intervenção dos sujeitos. Tal compreensão dialoga com abordagens contemporâneas que buscam superar modelos tecnicistas e instrumentalizadores da educação (Larrosa, 2019).

Os desafios que emergem dessa interlocução são significativos e exigem um enfrentamento teórico e prático rigoroso. A incorporação de elementos da filosofia nietzschiana no campo educacional pode ser capturada por discursos individualistas que desconsideram as desigualdades estruturais, enquanto a pedagogia freireana pode ser reduzida a uma retórica desprovida de radicalidade crítica. Evitar essas distorções implica desenvolver leituras que preservem a complexidade de ambos os autores, reconhecendo suas potencialidades e limites. Esse desafio coloca em evidência a necessidade de uma formação teórica consistente, capaz de sustentar práticas pedagógicas que articulem crítica e criação de maneira não simplificadora (Dardot; Laval, 2018).

As perspectivas abertas por esse diálogo indicam a possibilidade de reconfiguração do papel da educação em contextos marcados por crises múltiplas, incluindo desigualdades sociais, transformações tecnológicas e desafios socioambientais. A aproximação entre esses referenciais permite pensar a educação como espaço de resistência às formas de racionalidade que reduzem a formação a processos de adaptação ao mercado. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de



construir práticas educativas que incentivem a participação ativa dos sujeitos na transformação de suas condições de existência, articulando conhecimento, ação e responsabilidade social (Walsh, 2019).

A problematização das categorias de sujeito, moral e política, realizada ao longo do artigo, evidencia a complexidade de pensar a educação em um horizonte que não se submeta a dicotomias simplificadoras. A crítica nietzschiana à estabilidade do sujeito e a afirmação freireana da consciência histórica tensionam concepções tradicionais de autonomia e emancipação, exigindo abordagens que reconheçam a constituição relacional e processual da subjetividade. Esse tensionamento contribui para a construção de uma perspectiva educacional que evite tanto o determinismo quanto o voluntarismo, situando a formação no entrelaçamento entre condições históricas e possibilidades de criação (Safatle, 2020).

Os desdobramentos dessa reflexão alcançam também o campo das políticas educacionais, na medida em que colocam em questão modelos baseados na padronização, na avaliação quantitativa e na eficiência. A crítica às formas de controle e normalização presentes nesses modelos abre espaço para a construção de políticas que valorizem a diversidade, a participação e a justiça social. A interlocução entre Nietzsche (2006) e Freire contribui, assim, para a formulação de propostas que reconheçam a educação como direito e como prática social orientada pela transformação (Krawczyk, 2021).

O horizonte formativo que emerge dessa análise demanda a construção de práticas pedagógicas que integrem reflexão crítica, sensibilidade estética e compromisso ético-político. A valorização da experiência, da linguagem e da criação de sentidos aponta para uma educação que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos, promovendo processos formativos mais amplos e complexos. Essa perspectiva exige a reinvenção das práticas docentes, bem como a reconfiguração das instituições educativas, de modo a torná-las espaços de produção de conhecimento e de transformação social (Nóvoa, 2019).

A tensão entre crítica e criação, presente na interlocução entre Nietzsche (2009) e Freire, pode ser compreendida como elemento estruturante de uma pedagogia que se recusa a aceitar a realidade como dada. Essa tensão impulsiona a busca por alternativas que articulem resistência e invenção, reconhecendo que a transformação social não se realiza apenas pela denúncia das estruturas de dominação, mas também pela construção de novos modos de vida. Tal perspectiva reforça a importância de práticas educativas



que incentivem a imaginação, a experimentação e a participação ativa dos sujeitos (Han, 2018).

As contribuições desse diálogo para o pensamento educacional contemporâneo indicam a necessidade de ampliar os referenciais teóricos que orientam a formação, incorporando perspectivas que problematizem tanto as dimensões estruturais quanto existenciais da educação. A aproximação entre vontade de potência e pedagogia da esperança permite construir um horizonte no qual a educação se configura como espaço de afirmação da vida e de luta por justiça social, articulando dimensões frequentemente tratadas de forma dissociada (Santos, 2018).

Pensar a educação a partir desse encontro implica assumir a complexidade como princípio, reconhecendo que não há respostas definitivas para os desafios contemporâneos. A abertura ao diálogo, à crítica e à criação constitui condição para a construção de práticas pedagógicas capazes de responder às demandas de um mundo em constante transformação. Nesse sentido, a interlocução entre Nietzsche e Freire (2018) não se encerra neste estudo, mas se projeta como campo de investigação contínua, no qual novas questões e possibilidades podem emergir a partir do confronto entre perspectivas distintas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2020.
- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.
- BALL, Stephen J. **Subjectivity as a Site of Struggle: Refusing Neoliberalism?** British Journal of Sociology of Education, 2016.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2018.
- DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.



- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GALLO, Silvio. **Nietzsche e a educação**. Campinas: Autores Associados, 2020.
- GIROUX, Henry A. **Pedagogia crítica na era do capitalismo global**. Porto Alegre: Penso, 2020.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2018.
- KRAWCZYK, Nora. **Políticas educacionais e desigualdades**. São Paulo: Cortez, 2021.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- MARTON, Scarlett. **Nietzsche: das forças cósmicas aos valores humanos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Além do bem e do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da moral: uma polêmica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos ídolos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A vontade de potência**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2019.
- REGINSTER, Bernard. **The affirmation of life: Nietzsche on overcoming nihilism**. Cambridge: Harvard University Press, 2018.
- SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos**. São Paulo: Autêntica, 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A difícil democracia**. São Paulo: Boitempo, 2018.





STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

TORRES, Carlos Alberto. **Educação e democracia**. São Paulo: Cortez, 2019.

WALSH, Catherine. **Pedagogias decoloniais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

Submetido em: 19/04/2026

Aceito em: 14/06/2026