

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

NÃO HÁ NADA MAIS IMPORTANTE DO QUE A VIDA – REFLEXÕES SOBRE UM ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIAR E DOAR

Tomás Troster, Rogério Basali

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14422>

Submetido em: 2025-12-04

Postado em: 2025-12-11 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o(s) endosso(s) de:

- Christian Lindberg Lopes do Nascimento (ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0325-5757>)

PALAVRA ABERTA

NÃO HÁ NADA MAIS IMPORTANTE DO QUE A VIDA – REFLEXÕES SOBRE UM ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIAR E DOAR

ROGÉRIO BASALI^{1*}

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4968-7718>

<rogeriobasali@unb.br>

TOMÁS TROSTER^{2}**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2031-8919>

<ttroster@gmail.com>

¹ Professor do Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília – Brasília, DF, Brasil.

* Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

² Professor colaborador do Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) da Universidade de Brasília – Brasília, DF, Brasil.

** Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP).

RESUMO: Este artigo propõe uma abordagem singularizante para o ensino de Filosofia, articulando uma série de experiências em sala de aula com os conceitos de *interseccionalidade* – criado por Kimberlé Crenshaw – e da nietzschiana *vontade de potência*. Inspirados por um poema de Catulo, defendemos que é preciso ignorar as tradições engessadas – ou “os rumores dos velhos mais severos” – para que o ato de filosofar, entendido como um ato de amor e de criação, possa florescer. A interseccionalidade é apresentada como uma ferramenta crucial para reconhecer as opressões que estruturam as múltiplas crises da contemporaneidade – irremediavelmente latentes na realidade dos estudantes. Já a vontade de potência é concebida como o manancial de uma educação que visa criar e doar, transformando a docência em uma experiência de autossuperação e afirmação da vida. O texto relata a aplicação prática dessas ideias em programas de formação de professores, nos quais a distinção entre forças ativas (criativas, afirmativas) e reativas (ressentidas, negadoras) é usada para irrigar e inspirar práticas pedagógicas libertadoras. Atrelando vida e pensamento em uma unidade complexa e indivisível, conclui-se que a singularização de estudantes e professores é o objetivo maior de uma educação que pretenda doar e criar territórios nos quais viver, filosofar e amar desempenham o papel de potências transformadoras – o que Ailton Krenak sintetiza na máxima que dá nome ao artigo: “Não há nada mais importante do que a vida”.

Palavras-chave: formação docente; ensino de Filosofia; vontade de potência; pensamento; vida.

THERE IS NOTHING MORE IMPORTANT THAN LIFE – REFLECTIONS ON TEACHING PHILOSOPHY TO CREATE AND DONATE

ABSTRACT: This article proposes a singularizing approach to teaching Philosophy, articulating a series of classroom experiences with the concepts of *intersectionality* – created by Kimberlé Crenshaw – and Nietzsche’s *will to power*. Inspired by a poem by Catullus, we argue that it is necessary to ignore rigid traditions – or “the rumors of the most severe old men” – so that the act of philosophizing, understood as an act of love and creation, can flourish. Intersectionality is presented as a crucial tool for recognizing the oppressions that structure the multiple crises of contemporary life – irremediably latent in the reality of students. The will to power, on the other hand, is conceived as the source of an education that aims to create and give, transforming teaching into an experience of

self-improvement and affirmation of life. The text reports on the practical application of these ideas in teacher education programs, in which the distinction between active (creative, affirmative) and reactive (resentful, negative) forces is used to nourish and inspire liberating pedagogical practices. Linking life and thought in a complex and indivisible unity, it is concluded that the singularization of students and teachers is the main objective of an education that aims to give and create territories in which living, philosophizing, and loving play the role of transformative powers – which Ailton Krenak summarizes in the maxim that gives the article its name: “There is nothing more important than life.”

Keywords: teacher education; teaching Philosophy; will to power; thought; life.

NO HAY NADA MÁS IMPORTANTE QUE LA VIDA – REFLEXIONES SOBRE UNA ENSEÑANZA DE FILOSOFÍA PARA CREAR Y DONAR

RESUMEN: Este artículo propone un enfoque singularizante para la enseñanza de la Filosofía, articulando una serie de experiencias docentes con los conceptos de *interseccionalidad* – creado por Kimberlé Crenshaw – y de la *voluntad de poder* nietzscheana. Inspirados por un poema de Catulo, defendemos que es necesario ignorar las tradiciones rígidas – o “los rumores de los viejos más severos” – para que el acto de filosofar, entendido como un acto de amor y creación, pueda florecer. La interseccionalidad se presenta como una herramienta crucial para reconocer las opresiones que estructuran las múltiples crisis de la contemporaneidad, irremediamente latentes en la realidad de los estudiantes. La voluntad de poder, por su parte, se concibe como la fuente de una educación que busca crear y donar, transformando la docencia en una experiencia de superación personal y afirmación de la vida. El texto relata la aplicación práctica de estas ideas en programas de formación de docentes, en los que la distinción entre fuerzas activas (creativas, afirmativas) y reactivas (resentidas, negadoras) se utiliza para irrigar e inspirar prácticas pedagógicas liberadoras. Al enlazar la vida y el pensamiento en una unidad compleja e indivisible, se concluye que la singularización de estudiantes y profesores es el objetivo principal de una educación que pretende donar y crear territorios en los que vivir, filosofar y amar desempeñan el papel de potencias transformadoras, lo que Ailton Krenak sintetiza en la máxima que da nombre al artículo: “No hay nada más importante que la vida”.

Palabras clave: formación docente; enseñanza de Filosofía; voluntad de poder; pensamiento; vida.

Uiuamus mea Lesbia
atque amemus
Rumoresque senum seueriorum
Omnes unius aestimemus assis

Vivamos e amemos,
oh minha Lésbia!
E os rumores dos velhos mais severos,
Estimemo-los todos em um centavo

Catulo¹

I. PARA SE DESVENCILHAR DE ANTIGAS OPINIÕES

Originalmente dedicada pelo poeta latino Catulo (c. 84-54 a.C.) à sua musa, a epígrafe acima nos convida a viver e a amar. Nesse intuito, os versos nos instruem que “os rumores dos velhos mais severos” devem ser estimados “todos em um centavo”. Em outras palavras, para viver e amar, é preciso se desvencilhar das engessadas e sisudas opiniões das antigas gerações.

Se é verdade que o ato de filosofar requer e envolve alguma(s) espécie(s) de amor, então, para filosofar e ensinar a filosofar também seria preciso desprezar radicalmente os “rumores dos velhos mais

¹ Trata-se de uma estrofe do célebre poema 5, de Catulo. A tradução é de nossa autoria. Cf. Catulo (2014 e 2024).

severos”. Para criar e doar – e para que devires filosóficos se entretêm nos acontecimentos da existência humana de alunos de uma imprevisível disciplina de Filosofia –, ainda que possamos nos apoiar em “velhos” como Nietzsche, Catulo ou um algoritmo de mais de três anos, é preciso desarmar a ideia de que toda tradição é uma consolidação. Pois filosofar é amar! E para amar é preciso viver! E criar e doar.

Professores de Filosofia, uni-vos! Evocando e atualizando a retumbante exortação marxista, lançamos para os docentes de Filosofia – professoras e professores – um convite revolucionário para conceber estratégias para o ensino de Filosofia diante de multifacetados desafios, inseridos nas múltiplas dimensões da *interseccionalidade* – que é uma chave para enfrentar as questões da contemporaneidade. A tarefa de ensinar a filosofar – para transformar o mundo e a si mesmo – exige o reconhecimento de marcadores de gênero, classe e raça, assim como o de suas implicações sobre os modos de existir, a fim de que respostas, interpretações e intervenções ensaiadas nesse processo se conectem com as percepções experimentadas da realidade.

Criado pela jurista e ativista estadunidense Kimberlé Crenshaw, em um contexto no qual algumas leis eram criadas para combater a discriminação, o conceito de *interseccionalidade* e as novas possibilidades de engajamento criadas por ele denunciaram, em um primeiro momento, a invisibilidade e a marginalização das mulheres negras nos movimentos feminista e antirracista. Esse conceito sintetiza como diferentes formas de opressão – como raça, gênero, idade, orientação sexual, capacidade e condição econômica – se adensam e se sobrepõem.

Examinar a complexidade que constitui e permeia os processos de ensino e aprendizagem é um caminho para contrastar e aproximar teorias e práticas, fornecendo recursos para pesquisas sobre um série de temas contemporâneos que exigem uma maior atenção – como pensamento decolonial, saberes ancestrais, antirracismo e luta antirracista, relações étnico-raciais e de gênero. Nesse sentido, ao fortalecer a capacidade crítica e criativa de estudantes e docentes, a consciência da interseccionalidade propicia potentes subsídios para combater opressões.

II. O MANANCIAL DA VONTADE DE POTÊNCIA

A urgência da tarefa da Filosofia diante das crises atuais provoca e convoca ao exercício de enfrentar tais questões. Eis que, então, a noção nietzschiana de *vontade de potência*² se candidata como um fértil manancial para encarar esse desafio, emergindo como uma possibilidade de transformar modos de existir.

É preciso pensar a criação como uma série de processos contínuos de transformação e de superação, para que essa perspectiva possa ser inserida no contexto escolar, a fim de que os estudantes tenham a oportunidade de se tornarem cada vez mais aquilo que são e, ao mesmo tempo, afirmarem a vida em toda a sua complexidade. A força que leva à criação – expressão da vontade de potência – pode conduzir esses estudantes à superação de seus limites, transformando suas perspectivas, seus valores e seus modos de existir.

Uma condição para isso é que professoras e professores tenham experimentado tais processos de transformação e superação em suas próprias existências – inclusive no conjunto de suas práticas pedagógicas –, relacionando-as à possibilidade de criar. Isso implica na elaboração de estratégias para que essas experiências se realizem na formação docente. Desse modo, a docência pode ser compreendida como uma experiência de afirmação da vida e, assim, como a possibilidade de criar e doar.

² Em alemão, “Wille zur Macht” – expressão também traduzida como “vontade de *poder*”. Embora o conceito atravesse – explícita e implicitamente – quase toda a obra do filósofo alemão, destacamos duas passagens: (i) o trecho final do aforismo 36 de *Além do bem e do mal*: “Supondo que se consiga explicar toda a nossa vida instintiva como o desenvolvimento e a ramificação de uma só vontade fundamental, ou seja, a vontade de poder, conforme a minha tese; supondo, enfim, que se possa explicar todas as funções orgânicas por meio dessa vontade de poder, e também se encontre nela a solução do problema da fecundação e da alimentação, que é um só problema, teríamos então o direito de designar toda força atuante, sem erro, como *vontade de poder*. O mundo visto por dentro, definido e determinado por seu ‘caráter inteligível’, seria justamente ‘vontade de poder’, e nada mais” (Nietzsche, 2024, p. 27); e (ii) a célebre passagem da seção “Da superação de si mesmo”, da segunda parte de *Assim falou Zaratustra*: “Não é o rio o vosso perigo e o fim de vosso bem e mal, ó sábios entre todos; e sim aquela vontade mesma, a vontade de poder – a inexausta, geradora vontade de vida” (Nietzsche, 2011, p. 108).

Nesse sentido, *criar* implica a afirmação da vida num ato para fortalecer os outros, a fim de que possam também se tornar criadores. Não se trata de uma doação de coisas materiais, mas da doação de força e vitalidade, doação de novas possibilidades de existência para estimular a autodeterminação de cada indivíduo. Nas práticas de ensino, criar e doar força e vitalidade se aproxima da *virtude que presenteia*³, como Nietzsche a enuncia em seu *Zarathustra*, distanciando-se da noção de caridade – já que não opera pela falta ou carência, mas pelo transbordamento e pela plenitude do ser na criação: “Obrigai todas as coisas a irem para vós e a estarem em vós, para que voltem a fluir do vosso manancial como dádivas do vosso amor”⁴.

A perspectiva de criar e doar, simultaneamente, como autoafirmação e fortalecimento do outro, implica ser artista da própria vida – criando e disseminando sentidos e valores – e permite compartilhar a força vital com o mundo, num exercício virtuoso da vontade de potência, como Gilles Deleuze descreve luminosamente em seu livro *Nietzsche e a Filosofia*. Desde 2001 – quando se deu a oficina Pensamento Nômade, durante o I Fórum Social Mundial, em Porto Alegre –, o contato com essa obra tem inspirado projetos de formação inicial e continuada de professores, com o objetivo de ventilar essa proposta para potenciais, futuros e já potentes docentes de Filosofia.

Práticas pedagógicas capazes de desencadear processos de transformação e superação – e, ao mesmo tempo, de compartilhamento da força vital – possibilitam aos estudantes experiências de criação e autoafirmação no contexto escolar. Nisso consistiram e consistem nossas experiências nutridas pelo entendimento da vontade de potência como exercício de afirmação da vida, articulado na elaboração de estratégias para o ensino de Filosofia.

Essa concepção se desdobra em nossa trajetória nos programas de formação docente com os quais colaboramos enquanto professores formadores: Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (Pibid), Residência Pedagógica, Mestrado Profissional (Prof-Filo), Estágios Pedagógicos Supervisionados e Projetos de Extensão. Nessas experiências, pudemos constatar implicações significativas da apropriação da vontade de potência na formação docente e no ensino de Filosofia.

Nossa participação no primeiro programa de Residência Pedagógica da CAPES, em 2018, ilustra como as estratégias derivadas do conceito nietzschiano podem ser implementadas. Problematizando as orientações do próprio programa, nossa abordagem da ideia de vontade de potência permitiu aos participantes fundamentarem críticas em relação ao contexto político no qual estavam inseridos e, a partir disso, criassem atividades com o objetivo de promover transformadoras experiências de filosofar nas escolas.

Já no Pibid, tendo como propósito cuidar da formação de subjetividades, trabalhamos também a interpretação das forças ativas e reativas no pensamento de Nietzsche – a partir da leitura do texto de Deleuze –, antes de iniciar a etapa na qual os futuros professores elaboram materiais de apoio para enriquecer suas aulas de Filosofia. Articulado quatro dimensões na composição dessas subjetividades – sensibilidade, imaginação, conhecimento e desejo –, as experiências do Pibid procuraram e procuram fazer com que os participantes percebam alguns pressupostos, responsabilidades e cuidados como referências imprescindíveis para orientar esses processos de *singularização*.

A criação do Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) na UnB possibilitou experimentar essa mesma perspectiva na formação continuada de professores, transformando as práticas docentes dos participantes e ampliando as possibilidades de criação na etapa de reformulação dos projetos de pesquisa já aprovados. Desse modo, sensibilizar os docentes sobre os aspectos singularizantes nos agenciamentos de subjetivação – vinculados ao cotidiano escolar – se mostrou uma estratégia adequada no enfrentamento do sentimento de “fatalismo neoliberal”, verificável, por exemplo, entre os professores inscritos na disciplina Filosofia do Ensino de Filosofia, ministrada por nós no primeiro semestre de 2025.

Nos Estágios Pedagógicos Supervisionados, apesar do ambiente burocratizado das atividades obrigatórias dos licenciandos, essas mesmas orientações permitiram apresentar aos futuros docentes múltiplas possibilidades para criar. Nesse sentido, promovemos exercícios singularizantes para dialogar de modo significativo e direto com a realidade dos estudantes do Ensino Médio, propiciando uma

³ Em alemão, “schenkenden Tugend” – expressão também traduzida como “virtude *dadivosa*”.

⁴ Nietzsche (2011, p. 72, adaptado). Trata-se do oitavo parágrafo da seção “Da virtude dadivosa”, da primeira parte de *Assim falou Zarathustra*.

experiência plural de devires na configuração de singularidades. Articuladas e concebidas a partir da vivência do cotidiano escolar, essas propostas têm ampliado a compreensão da complexidade presente nessa realidade.

Em projetos de extensão, essa perspectiva fundamenta ações relativas tanto à divulgação da Filosofia, como as de formação continuada. Ações vinculadas, por exemplo, ao projeto *Ambiente, vida e pensamento – ciclos e desenvolvimento humano*, cuja orientação interdisciplinar enriqueceu a formação de quatro bolsistas e dois voluntários participantes, contribuíram significativamente para a transformação da realidade no Programa Infante-Juvenil (PIJ) da UnB, onde experiências de filosofar foram associadas ao letramento ecológico com crianças na educação infantil, na faixa etária entre 2 e 4 anos de idade e conjuntamente com as professoras e familiares participantes nas atividades..

Atualmente, um projeto em rede denominado *Pensamento nômade – Filosofia, arte e educação* se propõe a coordenar um conjunto de ações de seis bolsistas, distribuídos entre os cursos de Filosofia, Letras e Educação da UnB, a fim de ampliar o reconhecimento da universidade como possível território existencial. A promoção de exercícios singularizantes, a partir dos quais a dinâmica das forças ativas e reativas possa vir a ser reconhecida na configuração da vontade de potência, permite subverter e reconstituir certas realidades. Isso tem se mostrado como uma potente estratégia para as exigências desses exercícios singularizantes.

III. FORÇAS ATIVAS E REATIVAS NA CONFIGURAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Ao problematizar a interação entre forças ativas e reativas a partir do complexo conceito de vontade de potência, é possível observar essa dinâmica nos processos de existir, filosofar e ensinar a filosofar. Isso implica no esforço para conter as formas negativas ou reativas da vontade de potência – nas quais o ressentimento determina os modos de ser – e, ao mesmo tempo, impulsionar as forças ativas, que propiciam a criação, reconhecendo na gratidão – enquanto sentimento contrário ao ressentimento – o motor primordial para criar e doar.

As forças reativas não criam e nem doam, não afirmam a vida. Elas reagem e negam, operam na separação das forças ativas e de suas potencialidades, tornando-as também reativas. Como forças secundárias – que *reagem* às forças ativas –, as forças reativas se caracterizam por ordenar, hierarquizar, enfraquecer e negar. A partir dessa perspectiva nietzschiana, é possível reconhecer – tanto na configuração dos processos de formação docente quanto em suas implicações sobre a realidade escolar – o domínio das forças reativas.

A interpretação das ideias nietzschianas pode contribuir de modo decisivo para enriquecer a formação docente e formular estratégias pedagógicas para o ensino de Filosofia. Ao tensionar as noções de forças ativas e reativas, avaliando o impacto real que elas podem ter sobre o ensino, é possível distinguir na educação as formas como elas se materializam, a partir das manifestações de caráter ativo ou reativo dos educandos.

Nesse sentido, despertar em professoras e professores uma atenção de inspiração nietzschiana – para o reconhecimento da tensão entre forças ativas e reativas na configuração das subjetividades – pode contribuir para a afirmação da vida e a transformação dos modos de ser e de agir. Em outras palavras, a partir de uma formação docente orientada para criar e doar – ou seja, que procure estimular e potencializar as forças ativas –, são favorecidas as experiências singularizantes de transformação e de autossuperação.

Atualmente, há nas escolas um novo componente curricular, denominado Projeto de Vida, que foi recém-instituído a partir das novas e questionáveis bases legais – a saber, o Novo Ensino Médio⁵ e a Base Nacional Comum Curricular⁶. As múltiplas possibilidades de abordagem dessas novidades, por um lado, permitem sua aproximação com o ideário neoliberal, presente no ordenamento dessas bases legais, orientando-se para atender aos interesses do mercado. Por outro lado, elas se revelam como uma fecunda possibilidade de subversão. Ao conectar vontade de potência e projeto de vida, as aulas permitem

⁵ Brasil (2017).

⁶ Brasil (2018).

problematizar esse novo componente curricular, aproximando-o do ensino de Filosofia e das experiências de filosofar, a fim de conduzi-lo para investir forças ativas na afirmação da vida e orientar seu projeto para a *autodeterminação dos estudantes*.

Para isso, compreender os incessantes movimentos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização – num fluxo que é próprio das multiplicidades em seus devires – pode contribuir para o enfrentamento das formas de opressão e, ao mesmo tempo, constituir territórios existenciais para a experimentação de novos modos de ser, incidindo nessa formação de subjetividades e nos possíveis processos de singularização⁷. Essa compreensão reconhece nas linhas “os elementos constitutivos das coisas e dos acontecimentos”⁸ e permite transformar a percepção de si, do mundo e da realidade escolar. “Por isso cada coisa tem sua geografia, sua cartografia, seu diagrama. O que há de interessante, mesmo numa pessoa, são as linhas que a compõem, ou que ela compõe, que ela toma emprestado ou que ela cria”⁹.

Cartografar essa realidade escolar em sua composição dinâmica e processual, inscrita nas encruzilhadas da educação, possibilita reconhecer linhas e contornos que a configuram, definem e ordenam, subsidiando a concepção de propostas de intervenção sobre essa realidade. Isso exige uma abertura por parte dos docentes. Abertura para o outro, o novo, o diferente, o singular – mas também uma abertura para as experiências de “outrar-se” na própria existência, para que as práticas constituam e engrandecem os territórios existenciais.

A constituição desses territórios existenciais – que podem se configurar como vias, freixos, sendas, veredas, igarapés, caminhos e descaminhos para as singularidades e para a autodeterminação – está diretamente relacionada a uma interpretação da noção nietzschiana da vontade de potência, na qual sua realização ativa se desdobra nas possibilidades de criar e doar. No pensamento nietzschiano, criar e doar se vinculam à vontade de potência e à afirmação da vida. O filósofo reconhece na criação um ato essencial da existência. Nessa acepção, a criação ultrapassa o sentido artístico, envolvendo a aparição e a geração de sentidos, significados e valores. Criar também constitui formas de transformação e de autossuperação.

IV. SINGULARIZAR É PRECISO!

Aproximar a Filosofia da complexa realidade da educação – inscrevendo-a no contexto das crises contemporâneas – revela que as ideias e perspectivas aqui articuladas buscam evocar o sentimento destacado no início deste texto: o amor. É por amor que se filosofa, assim como é por amor que se educa. Nesse sentido, a urgência de crises em tempos sombrios e a ainda mais violenta interseccionalidade de seus efeitos demandam por amor em nossas ações, para que – a partir de agenciamentos singularizantes – devires e formas de existir não sejam privados de suas exultantes possibilidades.

Educar por amor ao mundo permite criar para doar. Devir ou tornar-se criador de aulas, cursos, atividades e experimentações favorece a produção estética da existência, das singularidades e da autodeterminação. Desse modo, as forças ativas se constituem como um potente manancial para experimentar o filosofar e, ao mesmo tempo, como uma via para transformar o mundo e a si mesmo, ignorando “os rumores dos velhos mais severos” – como exemplo de forças reativas.

A desterritorialização e a reterritorialização de saberes na formação docente e no ensino de Filosofia estimulam um tipo de agenciamento singularizante, no qual as forças ativas nietzschianas podem vigorar. Portanto, com o investimento dessas forças na constituição das subjetividades, a educação pode resultar em transformações consideráveis, incidindo sobre a sensibilidade, a imaginação, o conhecimento e o desejo – tanto de professores quanto de estudantes.

Para encerrar (e coroar) este artigo, gostaríamos de citar algumas passagens de “O coração no ritmo da terra”, de Ailton Krenak. Embora o filósofo tenha entrado em nosso repertório e em nossas vivências didáticas apenas recentemente, suas ideias ampliam e potencializam tudo o que dissemos até

⁷ Cf. Deleuze & Guattari (1995), especialmente os platôs 1, 2 e 3: “Introdução: Rizoma”, “1914 – Um só ou vários lobos?” e “10.000 a.C. – A geologia da moral (Quem a Terra pensa que é?)”.

⁸ Deleuze (1992, p. 47).

⁹ Deleuze (1992, p. 47).

agora. Em sua obra, Krenak critica a concepção tão sedimentada e reproduzida por numerosos pensadores de que educar corresponderia a “moldar” ou “incidir sobre o *design* de um ser”¹⁰. Longe de ser um processo de encaixar uma pessoa em uma “fôrma”, Krenak defende que o objetivo da educação deve ser ampliar o repertório e acrescentar camadas “à perspectiva de um ser que já existe”¹¹. Conhecedor e transeunte de diversas e plurais culturas, Krenak declara:

... a gente deveria recepcionar essa inventividade que chega através das novas pessoas. [...] Em vez de serem pensadas como embalagens vazias que precisam ser preenchidas, entupidas de informação, deveríamos considerar que dali emerge uma criatividade e uma subjetividade capazes de inventar outros mundos¹².

Sem nenhuma hesitação, Krenak consubstancializa: “não há nada mais importante do que a vida”¹³.

Filosofamos para educar e educamos para criar e doar. A partir de uma possível percepção da *unidade complexa* do pensamento e da vida, compreende-se que a vida – seja lá o que ela signifique – ativa o pensamento e o pensamento, por sua vez, pode – incessantemente – afirmar a vida. A potência transformadora dessa Filosofia de inspiração nietzschiana permite conceber estratégias para enfrentar as questões contemporâneas, presentes tanto na educação básica quanto no ensino superior. Essa perspectiva pode ampliar a vontade de potência e sua realização ativa e afirmativa – a vida que cria e doa, ao dizer: *sim!*

REFERÊNCIAS

- BRASIL (2017) *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017* [que institui o “Novo Ensino Médio”]. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://bit.ly/46ckdLl> (acesso em 20/09/2025).
- BRASIL (2018) *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://bit.ly/4GeZff> (acesso em 13/08/2025).
- CATULO (2014) *Poem 5*. Translated by Jane Mason. Disponível em: <http://bit.ly/4mxJJAa> (acesso em 13/08/2025).
- CATULO (2024) *O livro de Catulo*. Tradução e organização de João Angelo Oliva Neto. São Paulo: Edusp.
- CRENSHAW, Kimberlé (1989) “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics”. *University of Chicago Legal Forum*, 1989, Iss. 1, Art. 8, pp. 139-167. Disponível em: <http://bit.ly/4p5rSmj> (acesso em 13/08/2025).
- DELEUZE, Gilles (1992) *Conversações (1972-1990)*. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34.
- DELEUZE, Gilles (2018) *Nietzsche e a Filosofia*. Tradução de Mariana de Toledo Barbosa e Ovídio de Abreu Filho. São Paulo: N-1.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix (1995) *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia, v. 1*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- KRENAK, Ailton (2022) *Futuro ancestral*. São Paulo: Cia. das Letras.
- NIETZSCHE, Friedrich (2011) *Assim falou Zaratustra*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras.
- NIETZSCHE, Friedrich (2024) *Além do bem e do mal*. Tradução de Hermann Pflüger. São Paulo: Faro Editorial.

Submetido: 04/12/2025

Aprovado: 00/00/2025

Editor(a) de Seção:

¹⁰ Krenak (2022, p. 95).

¹¹ Krenak (2022, p. 94).

¹² Krenak (2022, p. 100).

¹³ Krenak (2022, p. 104).

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo e em trabalhos preliminares citados neste trabalho.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Rogério Basali – Idealizador do artigo e dos projetos que deram origem a ele, autor da primeira versão do texto e coautor da versão final.

Tomás Troster – Coautor da versão final do artigo, parceiro de docência e de projetos, revisor e interlocutor.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.