

## Transdisciplinaridade na autoformação: uma atitude de pesquisa

Cláudio Antônio TORDINO (GEPI) [ctordino@amcham.com.br](mailto:ctordino@amcham.com.br)

Se for o defrontar-se com as determinações do meio que pode gerar no sujeito a aspiração de confrontá-las, impulsionando-o à autoformação, não será fácil encetar o questionamento que o leve à ação transformadora de si e do meio. Colocada como atitude diante da vida, a autoformação demanda do sujeito *liberdade de espírito*, que percursos deterministas não incentivam, *erudição*, que processos disciplinares não proporcionam, *abordagem metodológica inovadora*, que a academia e os paradigmas científicos não patrocinam. Por isso, inserir a autoformação no âmbito de preocupações transdisciplinares exige, antes do mais, imbuir-se de atitude de pesquisador, ou seja, daquele que, diante do objeto de estudo, se apresenta como construtor de metodologia que enseje o erudir-se para alcançar a liberdade de espírito: dela advirão novas articulações dos conhecimentos estabelecidos e dos sentidos dados, instituidores de outra realidade.

Palavras-chave: Autoformação transdisciplinar, atitude transdisciplinar, pesquisa transdisciplinar, transdisciplinaridade.

A autoformação se inicia, na concepção de GALVANI (2000:99), quando o sujeito, ao se defrontar com as determinações do meio, passa a questionar a validade de condições, situações, valores e saberes que o tolhem, afligem ou constroem. No entanto, argumenta BRUNO (1989), como na perspectiva marxiana sobressai a importância da prática socializada em práxis no processo de determinação social do indivíduo, não é fácil instaurar o questionamento: há defasagem entre teoria e prática e pensamento e ação, com autonomia da ação frente aos processos de pensamento, visto a teoria só teorizar a prática, que é o que demarca a forma de pensar. Assim, estas antinomias podem gerar perplexidade no sujeito, posto que sente em si o desconforto que as contradições da cultura encerram, a impeli-lo à ação transformadora de si e do meio, ao mesmo tempo em que, prisioneiro de sua prática e da teoria dela advinda, não encontra modos de ultrapassá-las, compelindo-o à acomodação de si pela adaptação ao meio.

NIETZSCHE (2004, #114) evidencia a dificuldade de contraposição do ser singular ao todo social ao radicar as vivências no âmbito da moral - “mesmo no domínio da percepção dos sentidos” -, pois, sendo as imagens e representações construídas com a ajuda das antigas experiências as enredam à moral prevaiente. Aponta, ainda, a utilização da Educação como instrumento da sociedade para articular em proveito dela as virtudes que inculca nos educandos, já que “procura determinar no indivíduo, com uma série de estímulos e vantagens, uma maneira de pensar e de agir que, tornada por fim hábito<sup>1</sup>, instinto e paixão, dominará nele e sobre ele, contra os seus interesses supremos, mas ‘em benefício de todos’” (op. cit., #21).

A possibilidade de discutir autoformação, então, implica aceitar que o processo de determinação social, válido para os membros da sociedade tomada em seu todo, se manifesta com diferentes níveis de intensidade sobre cada indivíduo, dado que apresenta múltiplas variações decorrentes da pertença a classes ou frações de classe, o que enseja ao agente singular, em decorrência dessa pertença, alternativas de entrelaçamento e diferenciação social, nas acepções de BOURDIEU (2002), potencializadoras da articulação do espaço social requerido à busca da autoformação. Autoformação coloca-se, deste modo, como *atitude* intencional e libertadora diante da vida e diante do conhecimento. Talvez mais do que atitude, a noção de *mentalidade*, que a engloba - por abarcar o conjunto de representações, referências, motivações e comportamentos forjados na prática e nela consolidados, como propõe JAPIASSU (2001:73) -, possa levar à ruptura das determinações e saberes instituídos para propiciar novas formas de pensar: outra racionalidade a influenciar a busca de sentidos e a construção do conhecimento, numa vinculação indissociável e recorrente entre agente e meio, com a consciência da complexidade que subjaz a qualquer processo de articulação de sentidos para que formem conhecimentos.

Mas, qual a característica principal desse ser singular que, pela inconformidade, se posta em atitude de agente formador de si mesmo, ao arrepio do modo de pensar e de agir das gentes, distinguindo-se delas pela incorporação de outra mentalidade, a perquirir e atribuir sentidos novos àqueles dados e tidos como certos? Será ele um homem de fé? Será ele um homem de crenças?

NIETZSCHE (2004: #347) considera que a fraqueza de um homem pode ser avaliada pela quantidade de fé que tem necessidade para se desenvolver e pelos vínculos e amarras a que se agarra: onde falta a vontade, a preenche a fé e o dogma, instituintes de pontos de vista únicos, submissos. Em seus termos, o “homem ‘livre’, o possuidor de uma duradoura e inquebrantável vontade, tem nesta posse sua *medida de valor...*” (1998: II, #2, supressão nossa). Porém, além de vontade, empreender autoformação requer do sujeito o que DURAND (2001:10) denomina de competência paciente e erudita, modéstia culta e liberdade de espírito, ou seja, disponibilidade de arcabouço de conhecimentos provindos de múltiplas fontes, articulado a projeto que, ao mesmo tempo, se caracterize como projeto de pesquisa e projeto de vida, que se auto-alimentam para, na expressão de BOUTINET (1990:13), “impedir o indivíduo de coincidir consigo mesmo” e se auto-afirmar como promessa confiável de si para si, que NIETZSCHE enuncia como “responder por si como porvir” (1998: II, #1). Por isso, aspirar à autoformação requer conjugação de saberes disciplinares que por si e em si não bastam, mas que reunidos para contemplar a realidade sob múltiplos enfoques propiciam o alargamento da percepção e da compreensão, alimentando o conhecimento pelo próprio aprendizado que construções mais informadas e sofisticadas ensinam, em que cada nova “leitura” encontra outra apreensão do real pelos agentes, fazendo parecer que o real é mutante, enquanto empurra o sujeito para fora de si.

Parece, também, que na autoformação, o tomar-se em projeto almejando ultrapassar o psicologismo para encontrar o eu social, demarcado por valores, formas de ver o mundo e de colocar-se diante dele e dos outros homens, apreendendo como as estruturas sociais do ambiente social relevante foram e estão estruturadas e se instituíram em estruturantes dos próprios valores e de formas e modos de ver e de ser no mundo, só se viabiliza em abordagem transdisciplinar. Esta, ao propor e incentivar a compreensão dos paradigmas - e rupturas paradigmáticas -, não acolhe a tudo e a todos indistintamente, pois ao querer-se mais ousada não se vê, por isso, menos rigorosa, já que o próprio alargamento de fronteiras exige a ampliação da *qualificação do pesquisador*, o concurso de *recursos metodológicos variados e interligados* complementarmente e *novos atributos de validação* dos saberes construídos.

Cabe, então, inquirir: ao demandar do pesquisador mentalidade consentânea com essas exigências, não estaria a transdisciplinaridade buscando configurar-se como novo paradigma, ou seja, novo conjunto de convicções a englobar específica visão de mundo, do lugar do homem nesse mundo e das relações que devam prevalecer entre o todo e as partes? Ou, mais ainda, configurar-se como meta-paradigma?

NIETZSCHE (2004: #113), intuindo pela necessidade a noção de transdisciplinaridade, propõe ser preciso reunir muitas forças para formar um pensamento científico, apesar de algumas delas, cultivadas e experimentadas isoladamente como foram, preocupadas consigo mesmas e balizadas por seus limites, se terem fechado, numa espécie de Ciência disciplinar disciplinada. Essas e outras forças precisam ser reunidas, justapostas - não meramente como adições, pois assim não repercutem, uma vez que da interligação para formação do todo afloram características e qualidades que transcendem a cada uma e ao todo -, pois são “funções de uma mesma força organizadora de um ser humano”. Quase em desalento, adverte o Filósofo para “quão longe estamos ainda de ver juntar-se ao pensamento científico as faculdades artísticas e a sabedoria prática da vida”, para formar um sistema orgânico superior, já que entende ser requerido “ver a ciência com a óptica do artista, mas a arte, com a da vida...” (1992:15). Dito de outra forma, NIETZSCHE incita que se vá além da inteligência lógica, para incorporar a certeza imediata propiciada pela intuição, aquela espécie de lucidez repentina que conecta, num átimo, o do mundo com o interior, a propiciar a apreensão do todo como se fora subitamente visto: uma introvisão (1992: #1).

É como se fosse possível transpor, do domínio da arte para o da ciência, numa síntese científico-artística audaz, a duplicidade mito-metafórica do apolíneo e do dionísio, capturada por NIETZSCHE aos gregos, para estender a apreensão para além do conceito, mas valendo-se “das figuras penetrantemente claras de seu mundo dos deuses” (1992: #1)<sup>2</sup>. Introduzir a óptica do artista na Ciência equivaleria esquivar-se, primeiramente, de três razões e três erros: o de vê-la como “instrumento que melhor permitiria compreender a bondade e a sabedoria de Deus”; o de crer “na utilidade

absoluta do conhecimento, principalmente na íntima união da moral, da ciência e da felicidade”; o de entendê-la como “algo desinteressado, inofensivo, que se bastava a si próprio” (2004: #37). Equivaleria, também, pela contraposição de seu lado apolíneo - de aparente rigor formal pela incorporação contínua de pressupostos racionalizantes, que afastam arcaísmos elegantes elevados à condição de construtos insofismáveis da conexão veraz com a pujança da vida, a qual, para além deles, em suas contorções histriônicas lhes escapa -, ao lado dionísio, anunciador do cantador da supremacia da vida, do valor da intuição, da força propulsora do instinto, à procura do verdadeiro, mas revestido de plasticidade: um tanto além, ou aquém, de qualquer verdade que se queira absoluta. Veicular, pelo rufar dos tambores, que o sabido é para proveito do homem, para que possa atuar com jeito, graça e riso, no conjunto de jogos e lições sociais que pratica, livremente e por vontade, impelindo-o à construção de si pela afirmação de sua potência.

Afigura-se, assim, que imbuir de transdisciplinaridade a autoformação é uma atitude de pesquisa: a começar pelo próprio posicionamento diante dos paradigmas da Ciência. A esse propósito a exploração do arcabouço elaborado por GUBA e LINCOLN (1994) e LINCOLN e GUBA (2000), pode revelar-se útil. Esses Autores propõem-se a estudar cinco paradigmas: *positivismo*, *pós-positivismo*, *teoria crítica* e posições ideológicas relacionadas, *construtivismo* e *participacionismo*<sup>3</sup>. Para configuração de cada um desses paradigmas científicos se valeram de quatro questões filosóficas fundamentais: *a questão ontológica*: qual é a forma e a natureza da realidade?; *a questão epistemológica*: qual a natureza da relação entre o pesquisador e o que pode ser conhecido?; *a questão metodológica*: como pode o pesquisador conhecer o que julga que possa ser conhecido?; *a questão axiológica*: com quais valores se posta o pesquisador diante do objeto de pesquisa?<sup>4</sup> Essa abordagem propiciou-lhes a construção da matriz explanatória abaixo disposta.

**Tabela 1. Crenças básicas de paradigmas de pesquisa**

<b>Paradigmas</b> <i>Questões</i>	<b>Positivismo</b>	<b>Pós-positivismo</b>	<b>Teoria Crítica</b> <i>et al.</i>	<b>Construtivismo</b>	<b>Participacionismo</b>
<b>Ontológica</b> <i>Qual é a forma e a natureza da realidade?</i>	Realismo ingênuo. O real é apreensível.	Realismo crítico. O real é apenas imperfeita e probabilisticamente apreensível.	Realismo histórico. Realidade virtual, moldada por valores sociais, políticos, culturais, econômicos, étnicos e de gênero, cristalizados ao longo do tempo.	Relativismo. Realidade construída de forma local e específica.	Realidade criada. Realidade subjetiva-objetiva co-criada pela mente, dentro de um dado cosmos.
<b>Epistemológica</b> <i>Qual a natureza da relação entre o pesquisador e o que pode ser conhecido?</i>	Dualista/objetivista. Descobertas verdadeiras.	Dualista/objetivista modificada. Crítica frente à tradição e da comunidade científica. Descobertas provavelmente verdadeiras.	Transacional/subjetivista. Descobertas mediadas por valores.	Transacional/subjetivista. Descobertas produzidas	Subjetivista crítica. Subjetividade crítica em transações participativas com o cosmos. Conhecimento experimental, proposicional e prático expandidos. Descobertas coproduzidas.
<b>Metodológica</b> <i>Como pode o pesquisador conhecer o que julga que pode ser conhecido?</i>	Experimental/manipulativa. Verificação de hipóteses principalmente por métodos quantitativos.	Experimental/manipulativa modificada Críticas múltiplas a aferir a falseabilidade das hipóteses. Pode incluir métodos qualitativos.	Dialógica/dialética.	Hermenêutica/dialética.	Pesquisa-ação colaborativa. Participação política e primazia da prática Uso de linguagem fundada em experiência contextual partilhada.
<b>Axiológica</b> <i>Com quais valores se posta o pesquisador diante do objeto de pesquisa?</i>	Valores excluídos, com influência negada.		Valores incluídos, com influência considerada formativa		

Fonte: LINCOLN & GUBA (op. cit. 2000:168), modificada pelo autor.

Apesar de a tabela não aludir ao espaço temporal de influência dos paradigmas apresentados, a predominância do positivismo, baluarte da Modernidade e quase sinônimo de Ciência, estendeu-se por mais de trezentos anos, até o início do século XX. E mesmo não sendo possível, após Popper, defender sua aplicação pura, o pós-positivismo não o nega, mas expande sua abrangência: como que lhe mantém a ossatura e musculatura, *atualizando* o espírito. Desfrutando de grande prestígio até os dias de hoje o pós-positivismo, como antes o positivismo, parecem mais bem talhados às ciências físicas e da natureza, passíveis de manipulação e quantificação, em pesquisas de escopo estreito e especializado. Por suas configurações ontológicas, epistemológicas e metodológicas, são de difícil aplicação às ciências humanas, a despeito dos ingentes esforços de transposição de seus postulados às ciências sociais, na busca de conferir-lhes o rigor que se lhes exigia e que era apanágio das denominadas ciências duras. Mais do que tudo, a dimensão axiológica não é por eles aceita, sequer é cabível, pois, ao pretenderem a plena separação do sujeito do objeto, negam a possibilidade de influência dos valores do pesquisador na pesquisa, já que dele requerem objetividade e neutralidade. Além disso, os paradigmas positivistas, comensuráveis entre si, são incomensuráveis com os demais propostos à análise (também entre si comensuráveis), pois as bases em que se assentam são contraditórias: os positivistas assumem a apreensibilidade do real, frente à virtualidade e relativismo da realidade criada ou moldada, aceita pelos outros paradigmas. Assim, os paradigmas positivistas não se prestam àqueles em busca de autoformação, entendida em sentido lato, e, tampouco, podem acolher a transdisciplinaridade: são inerentemente disciplinares. A transdisciplinaridade é que pode valer-se dos conhecimentos disciplinares e ultrapassá-los.

Os paradigmas não positivistas, por sua vez, como salientam GUBA e LINCOLN (1994), “encontram-se ainda em estágio de formação: não há um acordo final entre seus proponentes acerca de suas definições, significados ou implicações”. Contudo, há que salientar, como fazem KINCHELOE e MCLAREN (2000), que a tradição crítica conta mais de setenta anos de história, reunindo sob si escolas “emergentes” de questionamento social, que abarcam a tradição neomarxista da Teoria Crítica, associada à Escola de Frankfurt; os escritos genealógicos de Foucault; as práticas de desconstrução pós-estruturalistas, vinculadas aos trabalhos de Derrida; as correntes pós-modernas, ligadas a Foucault, Derrida, Lyotard e outros, o que propicia aos Autores delinearem o que designam “uma teoria crítica reconceptualizada”, ou seja, posicionada na virada do segundo milênio e preocupada com: o esclarecimento e a emancipação crítica, a rejeição do determinismo econômico, a crítica da racionalidade técnica ou instrumental, o uso para fins opressivos do desejo socialmente construído, a ideologia, o poder lingüístico-discursivo, a hegemonia, a inter-relação entre poder, cultura e dominação, o papel da pedagogia cultural. Essa ampla pauta procura situar as questões de poder e justiça e ocupa-se das vias pelas quais a economia, as questões de raça, classe e gênero, a educação, a religião e outras “instituições sociais e culturais interagem para construir o sistema social, visando confrontar a injustiça de uma sociedade ou esfera pública particular dentro da sociedade, explicitando o objetivo de trabalhar para a obtenção de um mundo melhor”.

Deste modo apresentada a tradição crítica, abrem-se interessantes perspectivas integradoras entre os paradigmas não positivistas, tanto porque na dimensão axiológica aceitam que os valores do pesquisador se embutem na pesquisa, como por serem críticos, emancipadores. O que muda é que, na *teoria crítica*, os valores do pesquisador pairam sobre a pesquisa, já que suas descobertas estão inseridas em discurso fundamentado na base escolhida: a dimensão ontológica aceita é aquela em que a realidade é moldada historicamente, ao longo do tempo, pela interferência de fatores culturais, políticos, econômicos, étnicos e de gênero, que se estruturam de tal forma a ponto de fazer crer que essas estruturas são reais ou naturais, de certa forma imutáveis; a dimensão metodológica é dialógica-dialética. Na expressão de LINCOLN e GUBA (2000), a postura do pesquisador é de “intelectual transformador, como advogado e ativista”. Já no *construtivismo*, o pesquisador é mais caracterizado pelos Autores como “participante apaixonado, facilitador das múltiplas vozes da reconstrução”, posto que, na dimensão ontológica, o relativismo é dominante, ou seja, a realidade é expressa por construções engendradas socialmente, que derivam de condições locais específicas e dependem ou decorrem da quantidade de pessoas ou grupos que as sustentem. Então, essas construções não

podem ser tomadas como verdadeiras, mas, apenas, como mais ou menos informadas ou sofisticadas. A base metodológica de referência há de ser hermenêutica-dialética para propiciar ao pesquisador elaborar interpretações que girem em torno de consensos. No *participacionismo*, domínio por excelência da pesquisa-ação, os valores do pesquisador fazem parte da realidade co-criada pela ação colaborativa dos agentes envolvidos na pesquisa, a qual delimita uma espécie de campo de compartilhamento de experiências, proposições e opções políticas, instituintes de contexto próprio, que faz emergir idéias, conceitos, linguagem e significados êmicos.

O que ressalta nos paradigmas não positivistas é como é tênue a distinção entre as dimensões ontológica e epistemológica - por isso, na figura, separadas por linha tracejada - como a indicar que, entre as tradições epistemológicas ocidentais: positivista, subjetivista e dialética, os paradigmas peculiares às ciências sociais mais apelam ao subjetivismo e à dialética, valendo-se de recursos do positivismo sempre que possível empregar suas técnicas para embasar levantamentos quantitativos de apoio. Aflora, também, que a transdisciplinaridade apresenta-se quase como exigência às pesquisas em ciências humanas, dada a multiplicidade de fatores intervenientes, à medida que o objeto de estudo ganhe em amplitude e complexidade, ou variados níveis de realidade se apresentem. Evidencia-se, ainda, que a transdisciplinaridade não se configura como paradigma ou meta-paradigma, mas como descortino e abertura do espírito do pesquisador à variedade de conhecimentos e saberes e *savoir-faire* diante de recursos oferecidos por variados métodos e técnicas de pesquisa.

Nessa perspectiva é que se coloca a transdisciplinaridade na autoformação, vista esta como objeto de pesquisa. Magno desafio, porque, envolvendo atitudes: diante do conhecimento, diante da vida, diante do projeto, não é mera questão de vontade. A transdisciplinaridade serve àquele que ciente e consciente das intercorrências e decorrências da opção paradigmática que lhe serve de esteio, opte pelo rigor conceptual e metodológico para que suas descobertas sejam contributivas e inequívocas. A autoformação exige do pesquisador a reconstrução da história de sua gente, para aí inserir a sua, projetando a sua e a dela em direção a um futuro vislumbrado, ao mesmo tempo, como desejável e factível, para, no espaço de atuação a ser criado, imiscuir-se de forma conseqüente em busca da satisfatoriedade. Esta articulação, possivelmente, poderia se assentar no paradigma da teoria crítica para compreensão das forças imperantes na estrutura social e das determinações sociais herdadas, para então, talvez, valendo-se das técnicas da memória, da história oral, da história de vida, identificar significados profundos e matizados oriundos da determinação. Aí, sobrepujá-la, tomando-se como unidade de análise em estudo de caso, instituindo projeto que o transporte, intencionalmente, ao devir. Quiçá, liberto do determinismo, conhecedor de sua história de vida, senhor de um projeto de vida, o pesquisador emancipado possa percorrer a livre prisão de seu caminho.

---

**NOTAS**

<sup>1</sup> HUME, antes de NIETZSCHE, e PEIRCE, depois dele, entendem o hábito como uma espécie de disposição à reação a um estímulo de certa forma previsível, decorrente das experiências registradas na memória. HUME diz que “sempre que a repetição de algum ato ou operação particular produz uma propensão de renovar o mesmo ato ou operação sem que sejamos impelidos por qualquer raciocínio ou processo de entendimento, dizemos que essa propensão é um efeito do *hábito*” (IEH V, I, 36). PEIRCE utiliza a palavra hábito “no sentido amplo e talvez mais usual, denotando uma especialização original, ou adquirida, da natureza de um homem, animal, uma parreira ou substância química cristalizável, ou qualquer coisa que se comportará, ou tenderá a se comportar, de uma forma descritível em termos gerais, em qualquer ocasião (ou em uma porção considerável de ocasiões) que se apresente com caráter descritível em geral” (CP 5.538).

<sup>2</sup> “A seus dois deuses da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição, quanto a origens e objetivos, entre a arte do figurador plástico, a apolínea, e a arte não-figurada da música, a de Dionísio: ambos os impulsos, tão diversos, caminham lado a lado, na maioria das vezes em discórdia aberta e incitando-se mutuamente a produções sempre novas, para perpetuar nelas a luta daquela contraposição sobre a qual a palavra comum ‘arte’ lançava apenas aparentemente a ponte; até que, por fim, através de um miraculoso ato metafísico da ‘vontade’ helênica, apareceram emparelhados um com o outro, e nesse emparelhamento tanto a obra de arte dionisíaca quanto a apolínea geraram a tragédia grega” (NIETZSCHE, 1992: #1).

<sup>3</sup> Os Autores creditam a incorporação deste paradigma, no artigo de 2000 (op.cit.), à contribuição HERON, J. & REASON, P. (1997). “*A participatory inquiry paradigm*”. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.

<sup>4</sup> A questão axiológica é ainda bastante polêmica, pois os valores podem ter base metafísica, apesar de, a rigor e no limite, todas as assunções paradigmáticas se assentarem sobre tal base.

**Bibliografia**

- BOURDIEU, Pierre (2002). *Esboço de uma teoria da prática*. Oeiras: Celta Editora.
- BOUTINET, Jean Pierre (1990). *Antropologia do projeto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- BRUNO, Lúcia (1989). “*Acerca do indivíduo, da prática e da consciência da prática*”. USP: Educação e Sociedade, nº 33, ago. 1989, pp. 7-26.
- DURAND, Gilbert (2001). *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. São Paulo: Martins Fontes.
- GALVANI, Pascal (2000). “*A Autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural*”, in Educação e transdisciplinaridade, II / coordenação executiva do CETRANS. São Paulo: TRIOM.
- GUBA, Egon G. e LINCOLN, Yvonna S. (1994). “*Competing paradigms in qualitative research*”, in DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- JAPIASSU, Hilton (2001). *Desistir de pensar? Nem pensar*. S. Paulo: Ed. Letras & Letras.
- KINCHELOE, J. L. e MCLAREN, P. (2000). “*Rethinking critical theory and qualitative research*”, in DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- LINCOLN, Yvonna S. e GUBA, Egon G. (2000). “*Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences*”, in DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm (1992). *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- (1998). *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras.
- (2004). *A gaia ciência*. São Paulo: Editora Martin Claret.