



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI  
CAMPUS PROFESSOR ANTÔNIO GEOVANE ALVES DE SOUSA-  
PIRIPIRI/PI LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA



FRANCISNAYRA MARIA DE JESUS DA SILVA

**PEDAGOGIA TRADICIONAL VS PEDAGOGIA CRÍTICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA  
DAS TENDÊNCIAS TRADICIONAIS E PROGRESSISTAS E SUA RELAÇÃO COM A  
MANUTENÇÃO DO SISTEMA ECONÔMICO CAPITALISTA**

Piripiri/PI

06/2025

FRANCISNAYRA MARIA DE JESUS DA SILVA

**PEDAGOGIA TRADICIONAL VS PEDAGOGIA CRÍTICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS  
TENDÊNCIAS TRADICIONAIS E PROGRESSISTAS E SUA RELAÇÃO COM A  
MANUTENÇÃO DO SISTEMA ECONÔMICO CAPITALISTA**

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado ao departamento de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí, como parte dos requisitos à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Piripiri, 24 de junho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Francisco William Mendes Damasceno (Orientador)

---

Profa. Ma. Dalva de Araújo Menezes

---

Prof. Me. Alex de Mesquita Marinho

S586p Silva, Franciscnayra Maria de Jesus da.

Pedagogia tradicional vs pedagogia crítica: uma análise das  
tendências tradicionais e progressistas e sua relação com a manutenção  
do sistema econômico capitalista / Franciscnayra Maria de Jesus da Silva.  
– 2025.

41 f.

Monografia (graduação) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI,  
*Campus* Prof. Antônio Giovani Alves de Sousa, Licenciatura em  
Pedagogia, Piripiri-PI, 2025.

“Orientador: Prof. Dr. Francisco William Mendes Damasceno.”

1. Pedagogia Tradicional. 2. Pedagogia Crítica. 3. Capitalismo.  
4. Ideologia. 5. Emancipação. I. Título.

CDD 370

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca Central da UESPI  
Francisca Carine Farias Costa (Bibliotecária) – CRB 3/1637

FRANCISNAYRA MARIA DE JESUS DA SILVA

**PEDAGOGIA TRADICIONAL VS PEDAGOGIA CRÍTICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA  
DAS TENDÊNCIAS TRADICIONAIS E PROGRESSISTAS E SUA RELAÇÃO COM  
A MANUTENÇÃO DO SISTEMA ECONÔMICO CAPITALISTA**

Trabalho de conclusão de curso (TCC)  
apresentado à Universidade Estadual do Piauí -  
UESPI, como requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Piripiri/PI

06/2025

## **AGRADECIMENTOS**

Dedico este trabalho a minha mãe Maria do Amparo de Jesus (in memoriam), que faleceu durante a finalização da redação deste trabalho, jamais poderia imaginar que eu tivesse que mudar seu status de vida. Ela sempre me incentivou a buscar o conhecimento, proporcionando-me o melhor material escolar possível e demonstrando um orgulho imenso por minhas conquistas, agradeço com muito amor por ter me escolhido para ser a pessoa “estudada” da família e tristeza pelo mesmo motivo. Sua força e apoio foram fundamentais na minha trajetória.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Francisco William Mendes Damasceno, pela orientação, paciência e incentivo ao longo deste processo. Sua expertise e apoio foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço ao Tibério César, um amigo muito especial, por ter me apoiado, ensinando, aconselhando e por ter acreditado em mim, mas do que eu mesma, sem seu apoio eu não teria concluído nem o ensino médio, quiçá concluir o ensino superior.

Agradeço também aos meus colegas de curso, especialmente a Rosiane de Costa Carvalho, Giovana Maria e Adonildo Gomes Martins, que compartilharam ideias e momentos importantes durante essa jornada. A colaboração e o companheirismo de vocês foram essenciais.

Agradeço as minhas irmãs Janaina Maria de Jesus e Jaine de Jesus dos Santos que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo amor e suporte incondicional. Sem vocês, nada disso seria possível.

Por fim, agradeço a todos os professores do curso que muito contribuíram com suas experiências e conhecimentos, ajudando-me a enriquecer minha pesquisa.

A todos o meu muito obrigado!

## **RESUMO**

Este trabalho propõe uma análise crítica entre a pedagogia tradicional e a pedagogia crítica, evidenciando como ambas se relacionam com a manutenção ou superação do sistema econômico capitalista. Partindo da compreensão de que a educação não é neutra, mas atravessada por interesses ideológicos, o estudo investiga como a pedagogia tradicional atua historicamente como instrumento de reprodução das estruturas sociais desiguais, contribuindo para a formação de sujeitos conformados com a lógica do capital. Em contrapartida, a pedagogia crítica apresenta um caminho de resistência, capaz de fomentar a consciência política, a emancipação dos indivíduos e a transformação social, porém, provavelmente, somente em outro modelo econômico onde os aparelhos ideológicos do Estado não interfiram na educação, e nem em qualquer outra estrutura social. Através de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, fundamentada em autores como Paulo Freire, Althusser, Saviani, Mészáros e Libâneo, a pesquisa revela que o modelo tradicional de ensino fortalece a alienação e o pensamento único, enquanto a pedagogia crítica abre espaço para o diálogo, a reflexão e a construção de práticas educativas libertadoras. Conclui-se que, para romper com as amarras ideológicas do sistema capitalista, é urgente adotar uma educação voltada à autonomia, ao pensamento crítico e à justiça social, que reconheça os sujeitos como protagonistas da sua própria história.

**Palavras-chave:** Pedagogia tradicional, pedagogia crítica, sistema capitalista, ideologia, emancipação.

## **ABSTRACT**

This study proposes a critical analysis of traditional pedagogy and critical pedagogy, highlighting how both relate to the maintenance or transformation of the capitalist economic system. Based on the understanding that education is not neutral but influenced by ideological interests, the research investigates how traditional pedagogy has historically functioned as a tool for reproducing unequal social structures, shaping individuals to conform to the logic of capital. In contrast, critical pedagogy is presented as a path of resistance, capable of fostering political awareness, individual emancipation, and social transformation. Through a qualitative and bibliographic approach, grounded in authors such as Paulo Freire, Althusser, Saviani, Mészáros, and Libâneo, the study reveals that the traditional model of education reinforces alienation and ideological domination, while critical pedagogy opens space for dialogue, reflection, and the construction of liberating educational practices. It concludes that, in order to break the ideological chains of the current system, it is urgent to adopt an education focused on autonomy, critical thinking, and social justice, recognizing individuals as protagonists of their own history.

**Keywords:** Traditional pedagogy, critical pedagogy, capitalist system, ideology, emancipation.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1 AS FACES DA PEDAGOGIA TRADICIONAL.....</b>	<b>11</b>
<b>2 A PEDAGOGIA CRÍTICA.....</b>	<b>23</b>
2.2 Tendência libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos.....	23
2.3 Sobre a ideologia.....	24
2.4 Análise crítica do método pedagógico Rátio Studiorum.....	28
<b>3 A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA TRADICIONAL COM O SISTEMA ECONÔMICO VIGENTE.....</b>	<b>31</b>
3.1 A ideologia como instrumento de dominação.....	31
3.2 <i>Falsa consciência</i> e atual política.....	34
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
<b>REFERÊNCIAS</b>	



*“não basta interpretar o mundo,  
mas sim transformá-lo.” Karl Marx*

## INTRODUÇÃO

O propósito deste estudo foi realizar uma análise comparativa entre a pedagogia “liberal” e a pedagogia “progressista”, com base nas tendências pedagógicas “tradicionais” e “libertadoras ou críticas”. Será realizada uma análise da relação entre a perspectiva pedagógica e o sistema econômico vigente. Foram analisados os conteúdos de várias obras relacionadas ao assunto para fundamentar teoricamente as questões mais relevantes.

O objetivo geral, portanto, foi examinar como as diferentes concepções pedagógicas se relacionam com o sistema econômico e de que maneira isso impacta a vida nas escolas e na sociedade, trabalhando as questões que interferem nas tomadas de decisões e como estas estão presentes no ciclo de vida do ser humano.

Já os objetivos específicos tratam de: investigar as diferenças entre a pedagogia tradicional e a pedagogia crítica, buscando entender como elas se opõem, identificando suas características antagônicas. Refletir sobre como essas abordagens influenciam a vida das pessoas no ambiente escolar e fora dele, e explorar a conexão entre os indivíduos, suas práticas pedagógicas e a sociedade capitalista em que estão inseridos.

Seguindo essa ótica, a fim de explorar a temática e responder aos anseios decorrentes da questão, a problemática da pesquisa é a seguinte: Qual a relação entre o sistema capitalista e as práticas das concepções de educação e como essa relação influencia na formação e, consequentemente, a vida dos indivíduos?

A justificativa para a escolha desse tema “Pedagogia tradicional VS pedagogia crítica” deu-se pela necessidade de compreender como essas diferentes abordagens educacionais influenciam na formação dos sujeitos e a reprodução das estruturas sociais, considera que somos seres sociáveis e estamos inseridos numa sociedade capitalista, que, por sua vez, é o sistema socioeconômico estabelecido no país e quase todas as sociedades do planeta, se é que há exceções. No decorrer desse trabalho trouxemos discussões acerca da relação de influência ou de determinação entre o sistema econômico capitalista e o sistema educacional no Brasil.

A hipótese para o estudo desse tema refere-se às influências das necessidades industriais do mundo globalizado capitalista sobre as constantes

reformas no ensino que cada vez mais contemplam o tecnicismo para qualificar a mão de obra dos trabalhadores para a indústria.

Este trabalho teve como proposta explorar, a partir do método bibliográfico, os conteúdos relacionados ao tema, por meio do uso de artigos científicos, livros, monografias e sites, promovendo maior embasamento para o desenvolvimento da pesquisa. Deste modo, a abordagem utilizada foi a qualitativa, trazendo reflexões e questionamentos da realidade escolar.

Levando em consideração o procedimento metodológico bibliográfico, anteriormente mencionado, nesta pesquisa utilizamos como embasamento teórico, principalmente, estudos relacionados à proposta de pesquisa, como Paulo Freire (1996 e 2005) que trata de temas como a *pedagogia crítica*, que aborda questões referentes à influência do Estado na manutenção das desigualdades sociais; José Carlos Libâneo (1990 e 2006), que traz em seus estudos críticas à pedagogia tradicional, bem como desenvolve trabalhos nas teorias críticas sociais; Dermeval Saviani (2007, 2008, 2012, 2013 e 2021) Por fim, são mencionados István Mészáros (2005 e Cipriano Luckesi (1992, 1994 e 2005).

Este trabalho está dividido em três capítulos organizados da seguinte forma. No primeiro capítulo é feita uma contextualização e exploração de conceitos relacionados à pedagogia tradicional. O segundo trata da pedagogia crítica e suas possíveis propostas pedagógicas. O terceiro trata da relação da pedagogia tradicional com o sistema econômico capitalista.

## 1 AS FACES DA PEDAGOGIA TRADICIONAL

De acordo com Libâneo (1990), entende-se como pedagogia tradicional as concepções pedagógicas sistematizadas no século XIII até a segunda metade do século XIX. Em síntese, as pedagogias tradicionais da educação consistem na transmissão do saber, tendo o professor como detentor do saber, onde o aluno é uma figura passiva, cabendo a ele absorver e digerir os conteúdos (SAVIANI, 2007, apud SANTANA, 2019).

Métodos - Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração. Tanto a exposição quanto a análise são feitas pelo professor, observados os seguintes passos: a) preparação do aluno (definição do trabalho, recordação da matéria anterior, despertar interesse); b) apresentação (realce de pontos-chave, demonstração); c) associação (combinação do conhecimento novo com o já conhecido por comparação e abstração); d) generalização (dos aspectos particulares chega-se ao conceito geral, é a exposição sistematizada); e) aplicação (explicação de fatos adicionais e/ou resoluções de exercícios). A ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos.

Para entender a história da pedagogia, é necessário repassar alguns conhecimentos da história da educação. Nesse sentido, convém buscar um breve embasamento teórico que vamos tentar descrever e identificar nas origens da pedagogia moderna. Sabemos que as primeiras pedagogias modernas surgidas a partir do século XVI tinham uma relação direta com a ética religiosa cristã presente na Europa naquele contexto. Não é o foco da nossa análise discutir essa relação, portanto, de início, colocamos que a religião pode ser usada como instrumento de alienação e domínio, mas a religiosidade por si só não é necessariamente um instrumento de dominação. Pode ser, mas não significa que todas as religiões em qualquer situação sejam. É possível haver uma sociedade justa e igualitária nos quais as pessoas tenham crenças religiosas, isso depende de circunstâncias históricas. Não há uma regra universal, natural ou humana, que, por princípio, condene toda e qualquer religiosidade em uma sociedade justa. Isso é dogmatismo, pois essa hipótese não pode ser demonstrada, por mais que tenhamos muitos exemplos na história no qual a religião foi usada para coisas terríveis. Deste modo, renunciamos a uma possível polêmica relativa à crítica da religião que muitas vezes é levantada sem a correta compreensão da questão e sem o correto entendimento do que é dito por Marx ou outros teóricos.

Não existiam ciências autônomas na antiguidade no sentido como conhecemos as ciências modernas, todas compunham a filosofia. No passado, a pedagogia estava presente nos ensinamentos éticos e políticos. Sabemos que a educação antiga não se limitava à primeira infância, ela continuava até a juventude do homem grego, por exemplo, já que estamos falando da antiguidade clássica. Não podemos confundir a nossa atual educação escolar com o conceito mais amplo de educação, que para o grego se chamava *Paideia*. O termo *pedagogia* na sua origem significou prática ou profissão do educador. Mais tarde, designou também ser uma reflexão ocasional ou um pressuposto da prática educacional. Essa conotação do termo pedagogia como profissão ou serviço teve origem na Grécia com os sofistas. Esse termo passou por diversas mudanças conceituais ao longo do tempo (Abbagnano, 2012). Como podemos observar:

Assim, também Comenius, que representa um marco no desenvolvimento da pedagogia, tomou a palavra “didática” para articular as suas reflexões; Condorcet deu preferência a expressões tais como “método de ensinar”, “arte de ensinar”, “instrução”. A partir do século XIX, graças, sobretudo, à contribuição de Herbart, generalizou-se o uso do termo “pedagogia” para nomear a “conexão entre a elaboração consciente da ideia da educação e o fazer consciente do processo educativo, o que ocorreu mais fortemente nas línguas germânicas e latinas do que nas anglo-saxônicas” (SAVIANI, 2008, apud SCHEIB, L, 2010 p. 14).

A pedagogia moderna se constitui a partir de bases científicas, apoia-se principalmente na psicologia e nas ciências sociais. Com o advento da revolução copernicana e os avanços da astronomia introduzidos por Galileu Galilei (1564), surgem os primeiros conflitos entre a igreja e as nascentes ciências modernas. O progresso da astronomia, física e matemática provocou um abalo na relação da Igreja com as novas ciências experimentais de formalismo matemático.

A religião se diferencia da ciência não por ser uma crença, pois as teorias científicas também são crenças, mas são crenças mais fundamentadas, mais convincentes e embasadas em princípios lógico-rationais e na experimentação. Nenhuma teoria física é “provada”, elas são no máximo aceitas como válidas, verossímeis, até que uma teoria melhor surja. Veja, se a ciência alcança o que se pensa ser a “uma verdade”, sobre o universo ou a natureza, isso significaria que ela teria chegado ao fim, pois após encontrar a verdade não haveria mais o que procurar. Se um cientista pensa ter encontrado a verdade, esse conhecimento passa a ser inquestionável. Essa seria uma atitude dogmática e a ciência passaria a ser

outra religião. Por isso, o cientista sempre tem em mente que, por mais que sua teoria pareça verdadeira, ela pode estar errada. A esta atitude chamamos criticidade.

Assim, uma teoria nunca é plenamente “verdadeira”, ela é “verossímil”, possível de ser verdadeira e aparentemente verdadeira enquanto não for refutada. Tanto a ciência quanto a religião são formas de conhecimento, mas não são “conhecimentos” da mesma maneira. A diferença entre as duas está no fato de que uma é crítica, aceita o questionamento e a refutação, aceita que suas teses sejam substituídas por outras mais interessantes e sustentáveis (a ciência), e a outra não aceita questionamentos e exige a aceitação incondicional como dogma (a religião).

Contudo, não podemos deixar de evocar a filosofia manifestada ao ser humano como uma forma de entendimento, um outro tipo de conhecimento, e nesse entendimento existem finalidades, uma dessas finalidades é a busca de sentido da existência, que por sua vez oferece um direcionamento a seguir que nos instiga à luta: por emancipação dos oprimidos e aumento do bem-estar social. Assim, a filosofia é um corpo de entendimentos que nos propõe direcionamentos para a vida e nos faz pensar que essa vida só tem sentido se for vivida em função de valores dignos que, a respeito disso, comanda e dirige os passos e norteia a vida. A filosofia nos envolve assim como o ar que respiramos e está permanentemente presente, não temos como fugir ou abdicar dela.

A filosofia é tão importante que, se não é necessário, é pelo menos desejável escolhermos nossa filosofia e qual o sentido que daremos à nossa vida. Se não dermos a devida importância a essa escolha, a sociedade em que vivemos irá impor sua própria filosofia sobre nós, e esta filosofia é, na verdade, uma ideologia, sendo o pensamento da classe dominante o mesmo que tende a ser o pensamento dominante da própria sociedade. Aqueles que não buscam criticamente o sentido para sua existência, assumirão esse pensamento dominante como seu próprio pensamento e por conseguinte sua própria filosofia, quem não pensa por si se permite ser direcionado por aqueles que pensam. Na maioria das vezes essa cabeça postiça será a daqueles que exercem a dominação e a exploração de classe.

Porém, como dizia Karl Marx (1845), “não basta interpretar o mundo, mas sim transformá-lo”, em que Marx considera a filosofia tradicional uma mera forma de idealismo desvinculada da realidade social existente, e inútil. No entanto, consideramos a filosofia como uma força, o sustentáculo de um modo de agir e uma arma na luta pela vida e pela emancipação humana. O conceito de educação, de

modo geral, designa como correia de transmissão, o aprendizado das técnicas culturais para produção de comportamentos que serão transmitidos de geração em geração, ou seja, a educação pode propor uma forma de intervenção no mundo, numa escola pluralista e multifacetada que está em constante mutação.

Ainda sobre filosofia, essa disciplina ou forma de conhecimento é colocada como uma força, é o sustentáculo de uma maneira de agir, é uma arma na luta pela vida. Já Leôncio Basbaum (1939), que acreditava que nada deve ser inútil na filosofia, nem mesmo uma poesia, pensa que antes de mais nada a filosofia é uma arma, uma ferramenta, um instrumento de ação, uma arma política que tem sido utilizada em todos os tempos, consciente ou inconscientemente. Todavia, aqueles que têm interesses na miséria e ignorância do povo, agem para promover a massificação das ideias a partir das fontes hegemônicas e com isso impedem o desenvolvimento do pensamento filosófico, que, a propósito, contribui para a competência da educação que deveria ser soberana, tanto na elaboração de estratégias adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução como para a auto-mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social diferente.

Por conseguinte, uma educação que existe como aparelho ideológico<sup>1</sup> de um Estado capitalista quase sempre produz uma educação voltada para os interesses da grande burguesia e promove valores contrários à solidariedade e contrários aos interesses da classe trabalhadora.

A proposta metodológica da Pedagogia tradicional é dirigir o educando para a sua formação intelectual e moral, tendo em vista, no futuro, assumir a sua posição individual na sociedade, de acordo com os ditames dessa sociedade Libâneo (1992, p. 34).

Uma educação voltada para os interesses dos detentores do grande capital difunde na população uma visão de mundo na qual as relações de trabalho, que no mundo capitalista são relações de exploração, aparecem naturalizadas. Como se as relações de exploração do trabalho estivessem inscritas na natureza e não pudessem ser alteradas ou substituídas por novas formas de relações justas e

---

<sup>1</sup> Segundo o filósofo Louis Althusser, os aparelhos ideológicos do Estado (AIE), através da educação, da mídia, da religião, da cultura, e da família, exercem por meio da ideologia, a função de manutenção da ordem social e da dominação de uma classe sobre a outra, promovendo valores, crenças e comportamentos que favoreçam a manutenção do sistema vigente.

colaborativas. Este tipo de educação contribui para o processo de alienação em vários aspectos. Nesse sentido, não está prevista uma solução efetiva para a alienação do trabalho sem que se promova, conscientemente, a universalização conjunta do trabalho e da educação voltada para uma forma de trabalho emancipatória. Na citação abaixo temos um exemplo de como o trabalho, no contexto da forma social capitalista, é desumanizante. Aqui, István Mészáros cita Frederick Winslow Taylor, engenheiro estadunidense que escreveu um livro intitulado “Os Princípios da Administração Científica”:

Um dos primeiros requisitos para que o homem seja apto a lidar com o ferro fundido como ocupação regular é que ele seja tão estúpido e fleumático que mais se assemelhe, no seu quadro mental, a um boi. [...] O operário que é mais adequado para o carregamento de lingotes é incapaz de entender a real ciência que regula a execução desse trabalho. *Ele é tão estúpido que a palavra “percentagem” não tem qualquer significado para ele.* (István Mészáros apud Frederick Taylor, 1930, p 70-71).

São sob essas condições que o capital é incapaz de exercer funções sociais de ampla transformação, mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e nos níveis da nossa existência individual e social em que, segundo Marx (1867), os seres humanos devem mudar completamente as condições de sua existência social e política e toda a sua maneira de ser. A propósito, se estivermos à procura de um ponto arquimediano no qual usamos a lei da alavanca de Arquimedes para extrair as contradições mistificadoras, encontraremos na raiz todas as variedades de alienação, especificamente a alienação do trabalho que desemboca num processo de autoafirmação escravizante.

Por outro lado, a mesma classe que arquiteta para manter sua ação deletéria contra a filosofia, simplesmente para manter os interesses do poder dominante, também controla e direciona a educação. Desde os primórdios, nas sociedades primitivas, a educação tem um caráter sagrado.

O outro conceito de educação remete à cultura e significa formação do homem, no qual essa formação é um conjunto de modos de viver e de pensar cultivados, civilizados e polidos do homem verdadeiro na forma genuína em uma determinada concepção de mundo. Entretanto, do mesmo modo, a pedagogia na origem significou prática ou profissão de educador. Na antiguidade clássica a pedagogia não tinha a dignidade de ciência, era considerada parte da ética ou da



política. Em outras situações os expedientes ou os meios pedagógicos seriam estudados em relação à primeira infância, e tratariam de aquisições elementares como ler, escrever e contar.

Desse modo, a pedagogia foi dividida em três ramos: o primeiro de natureza filosófica, com vistas aos fins propostos pela ética, o segundo, com fins de natureza prática voltada à preparação primeira e elementar da criança para a vida e o terceiro com vistas a fins epidemiológicos que se configura em termos decididamente interdisciplinares que assume a educação como objeto da pedagogia. Uma educação com problemas estruturais e/ou inovações tecnológicas é uma das muitas que existem e que deve ser enfrentada por múltiplas abordagens, onde pode tirar proveitos da pedagogia antiga, medieval, moderna e contemporânea.

Entretanto, filosofia e educação são fenômenos que estão sempre presentes na sociedade, sendo que a filosofia fornece à educação a reflexão e a fundamentação necessárias sobre a sociedade em que esta está situada. Por conseguinte, só existem duas opções na relação entre filosofia e educação: ou se pensa e se reflete sobre o que se faz, e, assim, se realiza uma ação educativa consciente, ou, não se reflete criticamente e se executa uma ação pedagógica a partir de uma concepção obscura e opaca, realizando assim uma ação educativa de baixo nível de consciência a partir do arcabouço do senso comum. Já quando a filosofia instiga a pedagogia, logicamente há um direcionamento filosófico articulado para compor a ação pedagógica. Em outras palavras, a reflexão filosófica sobre a educação é que dá o tom à pedagogia, garantindo a compreensão de valores que direcionam a prática educacional, estabelecendo o papel da educação como ferramenta política.

Por conseguinte, trazendo a problemática da educação tradicional para o Brasil, desde o chamado “descobrimento”, já tínhamos o conhecimento de que aqui viviam outras pessoas, outros povos e culturas. Teremos de considerar que antes da Companhia de Jesus, e do ensino jesuítico, existiam outras formas de educação já presentes, outras histórias de Educação, outras concepções de ser humano e de mundo. Uma população nativa que se agrupava em tribos muito heterogêneas em termos culturais e linguísticos, com culturas diversificadas. Isso nos remete à questão da ideologia. Contudo, de acordo com a concepção marxista, podemos definir ideologia como a expressão ou manifestação de domínio de uma classe sobre outra, que se mostra como um sistema de ideias, de representações, que

domina o espírito de um homem ou de um grupo social. Coisa, aliás, que não existia na grande maioria das culturas ameríndias nativas da América do Sul. Nas tribos onde não havia classes sociais, não havia dominação e nem o que seria chamado de ideologia.

Segundo Louis Althusser(1993), a ideologia é uma representação da relação da imaginação dos indivíduos com suas condições reais de existência. Em outras palavras, na ideologia, os homens já encontram essas representações prontas e acabadas, já constituídas, de sua relação com o mundo real. Essas representações, enquanto construções imaginárias, são deformadas, tendo sido aceitas como verdadeiras. Porém, não podemos escapar da auto imposta, camisa de força das determinações causais do capital.

Portanto, hoje se exige uma mudança educacional radical para rasgar a camisa de força da lógica incorrigível da tendência pedagógica tradicional vigente, assim, fica bastante nítido que a educação formal é sim a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital exercendo umas das funções principais da educação, que é, sim, produzir conformidade e consenso a partir dos limites institucionalizados e legalmente sancionados. Nesse sentido, romper com a lógica do capital na área da educação equivale a resistir ao pensamento ideológico que mascara a verdadeira lógica das relações sociais de exploração no modo capitalista, e buscar uma alternativa concreta e abrangente.

De outro modo, podemos ampliar as concepções da educação que podem ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, acionando instrumentos de pressão que rompam a lógica de mistificações do capital. Porém, os jesuítas organizaram o ratio studiorum, o método que, por meio de documentos e metodologias sistemáticas, estruturaram um processo educacional racional. Esse processo estava relacionado diretamente com a manufatura. Contudo, o objetivo dos colégios jesuíticos era organizar para melhor produzir os sujeitos alienados. Com isso, a política de formalidades é incuravelmente elitista, pois define a educação como atividade intelectual da maneira mais mesquinha possível, como única forma possível de preservar os padrões civilizados designados para educar. Sob o pretexto de educar e governar contra a anarquia e subversão.

Obviamente, esses padrões, ditos civilizados na perspectiva eurocêntrica, excluem a maioria esmagadora da humanidade no âmbito das ações como sujeitos, condenando-os para sempre a serem considerados meros objetos, alienados em

nome da hipotética superioridade da elite colonizadora, tecnocrata e empresarial, bem como, uma concepção da tendência educacional tradicional da educação e da vida intelectual cujo objetivo é manter o filho do trabalhador no seu “devido lugar”, na sujeição da burguesia, a elite econômica e ideologicamente dominante. Nesse sentido, o processo pedagógico sistematizado no Brasil, desde os jesuítas, segundo Demerval Saviani, (2021), ocorre da seguinte maneira:

1º período pedagógico (1549-1759), monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional, subdividido em duas fases. 1 pedagogia brasileira ou período heróico (1549-1599) 2 a institucionalização da pedagogia jesuítica ou Ratio Studiorum (1599-1759); 2º período pedagógico, período pombalino, Marquês de pombal (1759-1932), coexistência entre as vertentes religiosas e leigas da pedagogia tradicional, Subdividido em duas fases: 1º a pedagogia pombalina ou as ideias do despotismo esclarecido (1759-1827) e 2º Desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivista (1827-1932); 3º período, pedagogia nova, a criança é o centro (1932-1969) a predominância da pedagogia nova está subdividida em três fases. 1 equilíbrio entre pedagogia tradicional e a pedagogia nova (1932-1947). 2 predomínio da influência da pedagogia nova (1947-1961). 3 crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969). 4º período, pedagógica produtivista, concepções produtivistas de educação e as pedagogias críticas, subdividida em três fases: 1 predomínio da pedagogia tecnicista manifestação da concepção analítica de filosofia da educação e concomitantemente desenvolvimento da visão crítico reprodutivista (1961-1980). 2 ensaios contra-hegemônico: pedagogia da educação popular, pedagogia prática, pedagógica crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórica crítica (1980-1991). 3 o neoprodutivismo e suas variantes. Neoescolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991-2001) (Saviani, 2012, p. 69).

Percebe-se, que todas as teorias acima citadas fazem parte de um sistema tradicional da educação. Dado que nem todos negariam, os processos educacionais e os processos sociais de reprodução estão intrinsecamente ligados. Entretanto, uma reforma da educação é impossível sem a transformação do quadro social, onde as práticas educacionais devem cumprir as suas indispensáveis funções de mudanças. Dessa forma, qualquer mudança só é possível se atender às demandas do pensamento dominante, que se sobressai ao pensamento do dominado, como único e legítimo, visando corrigir alguns defeitos educacionais da ordem estabelecida.

Entretanto, por maior que seja, nenhuma manipulação vinda dos “de cima” pode transformar o imenso complexo processo de modelagem da visão de mundo dos de baixo. Isso coloca em perspectiva as reivindicações de políticos e

educadores que colocam o processo mais em manutenção do que em mudanças. Em outras palavras, enquanto a pedagogia tradicional mantém o “status quo” da educação, a pedagogia crítica reivindica a sua desintegração e substituição por uma nova pedagogia.

Nesse sentido, por mais desproporcional que possa ser o aparelho de publicidade à disposição das elites, eles não podem mudar a realidade social ao seu desejo, e podem no máximo modificá-la ou ocultá-la. Assim, eles não só podem como mudam e controlam a realidade. E conseqüentemente, por maior que seja o aparato de propaganda eles não podem ocultar de forma absoluta a exploração e a miséria que provocam. Sendo assim, talvez, as classes dominantes não possam ter a educação formal para sempre a seu favor, posto que, as condições são muito mais favoráveis a atitudes de mudanças, como dizia Moreno et al., 1999, “O mais difícil que adquirir novos conhecimentos é desprender-se dos velhos”.

Surge a emergência de uma concepção alternativa do mundo em meio a uma crise sistêmica, a maneira de governar das classes dominantes já não pode mais atender às expectativas e anseios da realidade social. Tampouco as classes subalternas querem continuar a viver nos mesmos regimes opressores produtores de miséria e sujeição. Em outras palavras, seja em relação a mudanças ou em relação à manutenção de uma concepção de mundo, a questão fundamental é a necessidade de mudar ou modificar de forma duradoura a estrutura social vigente e os processos e objetivos da educação. Romper a lógica do sistema da educação tradicional vigente em favor do âmbito da pedagogia crítica se torna profundamente necessário.

Porém, jamais poderia existir uma possível e real consciência livre devido à subordinação estrutural hierárquica dominadora do trabalho e às funções controladoras de reprodução social que atuam em um determinado sistema político e socioeconômico que destroem as aspirações e sonhos das classes populares, promovendo, assim, grandes comunidades industriais do mundo moderno a custa da frustração dos anseios e da exploração das comunidades de trabalhadores.

Para tanto, faz-se necessário evocar a narrativa de que a nação que não quiser fracassar na luta pelo êxito comercial deve cuidar para que suas indústrias sejam supridas por uma constante oferta de trabalhadores adequadamente dotados de inteligência geral e treinamento técnico. Em outras palavras, no terreno político, o

famoso exército de reserva de trabalhadores à disposição dos capitalistas é mantido pela ação do Estado moderno.

A educação crítica visa uma ordenação social qualitativamente diversa. Porém, o grave é o inseparável efeito da alienação<sup>2</sup> que se impõe à classe despossuída. Entretanto, o sistema do capital jamais sobreviveria durante uma semana sem suas mediações de ordem de subordinação, ou seja, o capitalismo precisa de uma sociedade alienada para a sua própria sobrevivência, como o Estado e a relação de troca orientada para o mercado e o trabalho.

Vivemos numa ordem social na qual os recursos mínimos para satisfação humana são drasticamente negados para a esmagadora maioria da humanidade, entretanto os índices de desperdício assumem proporções escandalosas. Tudo isso fruto da acumulação lucrativa ilimitada e irracional inerente e essencial ao modo de produção capitalista. Nesse sentido, as gritantes desigualdades sociais são reveladoras nos seguintes números:

Segundo as nações unidas, o 1% mais rico do mundo auferia tanta riqueza quanto os 57% mais pobres.[...] Em 1999-2000, 2,8 bilhões de pessoas viviam com menos de dois dólares por dia, 840 milhões estavam subnutridas, 2,4 bilhões sem acesso a saneamento básico e uma a cada seis crianças não frequentava a escola primária, esses dados pioram quando falamos em educação no campo. (ONU, 16 nov. 2008).

O que está em jogo, antes de tudo, é a deficiência estrutural de um sistema que opera através de seus círculos viciosos de desperdícios e escassez. Assim, talvez, com uma forte intervenção na educação e com o método da educação continuada, seja possível realizar transformações estruturais que possibilitem romper com esse círculo vicioso. Em consequência disso, podemos aferir que só com uma educação de transformação social é que podemos ter uma sociedade justa e emancipadora, ou seja, uma educação que vá além do capital, e isso só é possível tendo como elemento uma histórica transição social sendo colocada como um dos grandes desafios para romper a lógica do sistema capitalista.

Contudo, na concepção de mundo dominante, através das ideias culturais e pedagógicas, são utilizados os aparelhos ideológicos da sociedade, como a escola,

---

<sup>2</sup> O conceito de alienação tem origem no latim "alienare", que significa separação ou estranhamento. No contexto filosófico e sociológico, a alienação significa a perda de consciência crítica e do controle do indivíduo sobre a própria vida.

a família, a religião e a mídia, que possuem influências que moldam a consciência da sociedade a favor da classe dominante e do Estado.

Louis Althusser, no seu livro *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, demonstra como o Estado, na sociedade burguesa, ao lado dos aparelhos de repressão, possui os aparelhos ideológicos, que atuam na cimentação das relações sociais. Entre os vários aparelhos ideológicos existentes, identifica-se a escola como seu aparelho fundamental na cimentação da sociedade, substituindo o papel que a igreja exerceu no decorrer da idade média. (ALTHUSSER, 1980 apud LUCKESI, 1992, p.26)

Deste modo, de acordo com Luckesi (1992), a escola reproduz o pensamento dominante, formando o caráter e a subjetividade dos sujeitos de forma adaptada às determinações sociais. Esses aparelhos visam normatizar as classes subalternas sob a forma do senso comum e ao mesmo tempo, desarticular as manifestações de consciência de classe das classes trabalhadoras. O peso que essas instituições têm incide de forma importante sobre os agentes pedagógicos, principalmente quando essas instituições têm mais proximidade com os aparelhos do Estado.

## 2 A PEDAGOGIA CRÍTICA

As tendências pedagógicas críticas, também chamadas de pedagogias progressistas, têm como principais características a conscientização e a transformação social por meio da educação, dentre essas tendências destacam-se as pedagogias libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos. As tendências críticas tem como principais teóricos Paulo Freire, considerado o pai da pedagogia crítica, Charlot e Saviani que enfatizam a importância de um ensino que critique e questione as organizações sociais existentes.

### 2.2 Tendências Pedagógicas: Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos

De acordo com Libâneo (2006), as tendências pedagógicas estão divididas em dois grandes grupos, a pedagogia liberal, que engloba as tendências tradicional, renovada progressivista, renovada não-diretiva e tecnicista; e as pedagogias progressistas/críticas, a qual são as tendências, libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos.

Assim, considerando os desafios que permeiam a educação atualmente, faz-se necessário compreender as tendências críticas, que propõem um ensino que rompe com métodos tradicionais. Abaixo, será apresentado um quadro comparativo com as características e problemáticas dessas tendências, a fim de compreender suas limitações teóricas e práticas.

Quadro 1- Síntese das características e problemáticas das pedagogias progressistas

	LIBERTADORA	LIBERTÁRIA	CRÍTICO SOCIAL DOS CONTEÚDOS
PRINCIPAIS AUTORES	Paulo Freire	Freinet, Arroyo	Charlot, Saviani, Snyders.
PROBLEMÁTICAS	Dificuldade de implementação nos sistemas educacionais.	Pode levar à desorganização e falta de objetivos claros no processo	pode se tornar excessivamente conteudista. risco de o conteúdo ser

	LIBERTADORA	LIBERTÁRIA	CRÍTICO SOCIAL DOS CONTEÚDOS
		educativo. pode dificultar a construção sistemizada do conhecimento. risco de negligenciar conteúdos essenciais ao desenvolvimento intelectual do aluno.	transmitido de forma tradicional.
CARACTERÍSTICAS	Educação como prática de liberdade. Conscientização e transformação social. Temas geradores (problematização do cotidiano dos educandos). Caráter	Defende a autonomia do educando.	Integração entre o conhecimento sistemizado e a realidade socia

Fonte: Elaborado pelo autor.

O quadro apresentado traz uma síntese das principais características e problemáticas das pedagogias progressistas libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos, evidenciando como cada uma propõe diferentes formas de romper com a lógica tradicional de ensino. Ao relacionarmos essas tendências pedagógicas com o conceito de ideologia, observa-se que todas, em maior ou menor grau, propõem



alternativas à educação como prática de reprodução das estruturas sociais dominantes, conforme será discutido na seção 2.3 deste trabalho.

A pedagogia libertadora, proposta por Paulo Freire, entende a educação como prática de liberdade, tendo como objetivo central a conscientização e a transformação social por meio do diálogo e da problematização da realidade vivida pelos educandos. Essa abordagem se contrapõe diretamente à função ideológica da escola tradicional, que visa formar sujeitos dóceis e adaptados ao sistema capitalista. Ao promover uma educação que desvela a realidade e estimula o pensamento crítico, a pedagogia libertadora atua como instrumento de resistência à dominação ideológica imposta pelas estruturas de poder.

Já a pedagogia libertária, representada por autores como Freinet e Arroyo, defende a autonomia do educando e propõe práticas pedagógicas baseadas na liberdade, na cooperação e na autogestão. Embora apresente grande potencial emancipador, essa tendência pode enfrentar dificuldades em contextos escolares rigidamente organizados, podendo levar à desorganização e à ausência de objetivos claros, o que, paradoxalmente, pode comprometer a formação integral dos educandos. Ainda assim, ao valorizar a liberdade e a autonomia, a pedagogia libertária desafia os mecanismos autoritários e verticalizados que caracterizam a educação tradicional e ideológica.

A pedagogia crítico-social dos conteúdos, por sua vez, busca articular o ensino dos conteúdos escolares com a realidade social dos educandos. Autores como Saviani, Charlot e Snyders defendem que a apropriação do conhecimento sistematizado é essencial para que os indivíduos possam compreender criticamente o mundo em que vivem e atuar sobre ele. Essa abordagem reconhece a importância da escolarização formal, mas sem abrir mão de seu compromisso com a transformação social. No entanto, sua principal problemática reside no risco de os conteúdos escolares serem ensinados de forma tradicional, perdendo, assim, seu caráter crítico e emancipador.

Todas essas pedagogias progressistas, portanto, partem da compreensão de que a educação é um ato político e ideológico, e que os métodos pedagógicos não são neutros. Conforme discutido no trecho sobre ideologia, a escola, dentro da lógica capitalista, atua como aparelho ideológico do Estado, difundindo valores e comportamentos funcionalmente ajustados à manutenção da ordem vigente. Nesse sentido, as pedagogias progressistas representam tentativas de romper com essa

lógica, propondo práticas educativas voltadas à formação de sujeitos conscientes, críticos e ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

### 2.3 Sobre ideologia

A educação é um ato social e, portanto, conectado a atividades econômicas, sociais, políticas e culturais. Na sociedade burguesa, a escola trabalha com diferentes aparelhos ideológicos de Estado, visando difundir cada vez mais o modo de produção capitalista, esse tipo de educação está a serviço do capital e é reduzida à mercadoria. A escola, ao mesmo tempo que forma a mão de obra para o trabalho, adapta o indivíduo ao modo de vida burguês.

Não só a ideologia é uma falsa consciência sobre todos e tudo, como também sobre a vida, ela se torna fundamental para a construção e transformação dos conceitos, onde o sujeito interage com o mundo intermediado pelos sistemas. Todavia, a partir das contradições sociais provenientes da separação dos trabalhadores em relação aos meios de produção, essa representação teórica se transforma em falsa consciência à luz de uma couraça mítica.

Porém, a ideologia, de acordo com Marx, é um mecanismo para camuflar as contradições e encobrir os interesses dos possuidores em detrimento dos despossuídos. Nesse sentido, a educação como prática política não é neutra e isso reflete nas relações de dominação social que se utiliza da ideologia como ferramenta importante de manutenção da dominação. Entretanto, quando falamos de educação, corremos o risco de um equívoco na compreensão, um mal-entendido em relação à crítica à escola, onde a pedagogia auxilia na compreensão e análise como expressão de uma realidade.

Assim, a educação como atividade humana está inserida numa organização social e no modo de produção capitalista que só se entende no contexto de realizações sociais que trazem entre si conflitos de duas classes sociais concretamente antagônicas, onde, de um lado predomina a classe dominante que tenta a hegemonia da sociedade pelo consenso. Esse consenso legitima a concepção de mundo da classe dominante para explicação e redefinição de ideias e justificação da ordem vigente. Em outras palavras, o consenso age pela persuasão e tenta validar a dominação.

A pedagogia tradicional contribui para a dominação de classe. No outro lado, a pedagogia histórico crítica se coloca como uma alternativa ao modelo da escola

tradicional ou dominante. Contudo, Gramsci (1929) aponta que o caráter político da escola se configura através do consenso e da coerção. Sendo assim, os diferentes espaços sociais, como família e igreja, agem pelo consenso, havendo o convencimento e a ideia de aceitação da classe dominante, consenso que se torna perverso para a classe dos trabalhadores.

Na divisão de classe a escola atual apresenta duas conjunturas: uma escola precária e deficiente para os pobres e uma escola com conhecimentos científicos especializados para os ricos elencando uma tendência de discurso escolanovista cuja tendência propõe a inclusão que adquire ao mesmo tempo, uma conotação romântica individualista que seria solucionadora dos problemas sociais e educacionais existentes propondo a ideia da aceitação dos diferentes tirando assim totalmente a atenção para os problemas de bases sociais, econômicas, de base e de classe. Para além da alegada inclusão no sistema capitalista, Lether (2012) alerta para essa problematização da inclusão na sociedade capitalista e destaca os índices negativos do rendimento da educação que tem como fundamento a teoria das competências e habilidades. Porém, estudos acadêmicos apontam um "genocídio intelectual" das classes populares que favorece o domínio da classe dominante.

Contudo, no que tange à pedagogia crítica, pensamos que devemos entender essa sociedade baseada em contradições e entender como essa sociedade chegou até aqui, e que, para esse entendimento, é necessário desenvolver um conhecimento para se ter como base a formação do materialismo histórico aplicando à dialética crítica que consiste em compreender o passado de modo materialista. Nesse sentido, podemos desenvolver uma pedagogia crítica histórico-dialética, só assim podemos de fato entender a sociedade tal como é. Para isso, é preciso dar nome a essa sociedade, ou seja, essa sociedade em que vivemos é uma sociedade capitalista baseada no antagonismo de classes e apoiada na propriedade privada dos meios de produção.

Assim, surgem duas classes no nosso atual momento histórico, a dos possuidores e a dos despossuídos. A classe dos possuidores detém os meios de produção e não trabalha. Por outro lado, as classes despossuídas não possuem nenhum meio de produção e se veem obrigadas a colocar sua força de trabalho à disposição dos possuidores, capitalistas, tornando-se assim uma sociedade desigual e injusta.

A competência da pedagogia crítica dialética é entender toda essa contradição existente entre essas classes. Onde a sociedade capitalista, que cobra um incongruente desempenho e exploração constante do trabalhador, produz exclusão e marginaliza uma camada social excluída de todos os bens sociais, inclusive da escola e da educação humanizadora. Nesse sentido, a pedagogia histórico crítica dialética nasce com foco para entender como a sociedade capitalista produziu tanta exclusão educacional. Entender como ao filho da elite financeira dominante transmite-se determinados conteúdos e determinados valores específicos que favorecem o domínio social e ao filho do pobre é destinado outro tipo de conhecimento e valores que condicionam à subordinação e à pobreza. Tudo isso é preciso entender historicamente. Para tanto, é necessário um suporte na teoria marxista, de onde é possível pensar a educação a partir de determinantes econômicos e políticos.

Visto que o termo pedagogia tem passado por mudanças conceituais, em se tratando das perspectivas pedagógicas, várias correntes da pedagogia tradicional pavimentam a exploração e tornam o indivíduo um mero instrumento onde uma classe oprime e explora outra classe. Tal qual, a visão da pedagogia católica, onde daremos um destaque especial para a pedagogia escolástica de Tomás de Aquino que caracteriza o pensamento cristão na idade média, que “ideologicamente” visa conciliar razão e fé e traz no seu bojo “a noção da disciplina com forte conteúdo ético” no qual já vai vilipendiando a natureza humana colocando-a como sendo “originalmente corrompida” e colocando a educação com a tarefa de “moralizar e disciplinar um ser como uma ciência da educação que se compõe dos seguintes elementos: o educador, o educando, o fim, os meios e os métodos. Refere-se à educação em geral (pedagogia propriamente dita) e à instrução (didática).

A educação escolar corresponde à cultura erudita. Rege-se pelos padrões eruditos, sua finalidade é formar o homem “culto” no sentido da palavra, seu conteúdo e sua forma são eruditas; é, enfim, o principal meio de discussão da “cultura erudita” (SAVIANI, 2013, apud Costa, 2011, p. 07).

Interpretando essas concepções, Pedro Anísio (1955) escreveu que aprender é um ato vital do aluno, já que este dispõe de faculdades aptas para captar as noções sobre coisas nas quais “pode por si chegar ao conhecimento das verdades”. Aprender é uma atividade do aluno, mas apenas em parte, o conhecimento é obtido

de fora mediante as suas formas inteligíveis organizadas e interpretadas pelo professor.

Já o funcionamento da escola e os aspectos pedagógicos, como currículos, programas, interações docentes e discentes e as normas de avaliação, definem o caráter seletivo da educação formal no Brasil. Essas características apontam de fato para a discriminação das crianças pobres, quando constata a associação entre o fracasso escolar e a origem social desses alunos. Isso nos leva a questionar até que ponto a educação não passa de um simples reflexo nas relações de produção, sendo a escola unicamente a entidade reprodutora por excelência dessas relações de submissão. Isso tem a ver com democratização do ensino, que traz o conflito entre igualdade de condições e os fatores intraescolares. Entretanto, esse debate sobre o ensino democrático traz à luz a problematização do problema da democratização, que é antes de tudo um problema político e não exatamente pedagógico.

Todavia, as crianças das camadas desfavorecidas têm na escola a única oportunidade de adquirir conhecimentos e habilidades necessárias à sua futura contribuição social. Entretanto, o plano vil da classe dominante para manter uma situação de dominação é de acordo com Freire (1996), professores mal pagos e mal preparados, verbas escassas e mal aplicadas, material e a merenda escolar mal aplicada, aliás, a merenda é um dos itens que facilitam o ingresso e a permanência, por mais tempo possível, o aluno no sistema escolar, com tudo, há uma necessidade a adaptar o ensino à criança que é cultural e economicamente desfavorecidas.

## 2.4 Análise crítica do método pedagógico Ratio Studiorum.

Os princípios educativos, formação moral e religiosa, formação humanística clássica e formação da disciplina e ordem, decorrem das concepções de educação formuladas por Tomás de Aquino que é a razão e fé que influenciaram fortemente as práticas da Companhia de Jesus, fundada por Santo Ignácio de Loiola em 1534 em Paris, com o grupo de estudantes de universidade parisienses que fizeram votos de obediência e fidelidade, a sua doutrina foi reconhecida pela bula papal de 1540. Assim, o Ratio Studiorum é uma doutrina criada pela congregação jesuíta para educar e doutrinar. Essa estratégia foi extremamente bem montada e apresentou uma rígida e eficiente estrutura que determinava não apenas ideias, mas também

um arcabouço educacional catequético, doutrinário, hierárquico e administrativo que se assemelhava a uma ordem militar por sua rígida estrutura. Esse método estabelecia atribuições e uma ordem hierárquica extremamente rigorosa, desde o reitor até os alunos iniciantes.

A primeira manifestação do ordenamento disciplinar da pedagogia jesuítica é expressa pelo fato da autoridade ter estabelecido uma padronização das condutas a serem seguidas nos procedimentos de ensino, por meio de uma normatização denominada *ratio studiorum*, que foi elaborada e promulgada visando “enquadrar” as condutas de todos aqueles que tivessem envolvidos no processo de ensino: provincial, reitor de colégio, administradores pedagógicos e disciplinares, professores e alunos (Luckesi, 1992. p.69).

Esse método estabelecia as atribuições de cada um por meio de inúmeras regras e normas inalteradas. A obediência não era simplesmente valorizada, mas obrigatória, ninguém possuía autonomia para exercer o livre direito de pensar autonomamente. O grande lema dos jesuítas era a obediência. "Obedecer como um cadáver" implicaria dizer que não havia nenhuma margem para questionamentos. Nessa obediência reside a usurpação da dignidade, da liberdade e da coletividade, subtraindo a capacidade que a pessoa possui para decidir sobre aquilo que julga melhor para si.

Nesse sentido, faz-se necessário observar que os exercícios e atividades tinham o rigor das regras e umas dessas regras era a repetição das lições. Essas repetições tinham uma constância e nesse ensaio de repetições não cabiam questionamentos, reflexões e pensamentos. Os professores escolhidos e classificados, na sua imensa maioria, eram padres. Esses eram os mais aplicados, eruditos e assíduos que organizavam o horário das repetições, onde ninguém poderia ser detido em conversas particulares, que caso acontecesse, eram devidamente punidas. As disciplinas tinham observância às regras em dois aspectos sobre as prescrições relativas aos estudos: um era obter o melhor com a esperança da norma e da recompensa e o outro era o temor da desonra. A correção era feita por meio de castigos físicos, um dos fundamentos do *ratio studiorum* era seguir a filosofia de Aristóteles transformada pela teologia tomista. Seguir uma doutrina que unicamente tenha a verdadeira fé conforme o concílio de Latrão<sup>3</sup> e suas questões doutrinárias que tinham como lema "fora da igreja não há salvação" assim o *ratio*

---

<sup>3</sup> O concílio de latrão foi uma série de concílios realizados pela igreja católica em Roma. Nestes concílios, se discutia sobre fé, comportamento dos padres e regras da igreja. O mais conhecido foi o IV concílio de latrão, que ocorreu em 1215.

studiorum se torna um absurdo religioso, quando os estudantes se encontram suficientemente envolvidos numa relação dominante que concomitantemente foi declarada como uma relação religiosa e transformada em culto, culto ao direito, culto ao Estado que girava em torno de dogmas e de crenças numa tentativa de canonizar o mundo numa escala cada vez maior. Assim era o método do ratio studiorum que estabelecia uma sistemática religiosa e uma grade curricular teológica, onde os estudos eram divididos por disciplinas e estas por conteúdos programáticos. A pedagogia vigente traz no seu bojo o “DNA” do ratio studiorum.

Nesse sentido, a pedagogia tradicional funcionou como correia de transmissão de um instrumento para promoção da alienação do trabalho sob condições desumanas e dentro das condições de um fetichismo. Faz-se necessário dialogar com o novo ensino médio ou base nacional comum curricular (BNCC) lei 13.415/2017 que traz um discurso sedutor e inovador e, ao mesmo tempo, falacioso. Traz o sofismo da valorização com uma concepção de uma educação para a vida e não mais apenas para o trabalho, que simultaneamente traz a proposta de um currículo baseado em competências e habilidades que reforça a subordinação da educação às demandas do mundo do trabalho que exige um trabalhador polivalente e responsável pelo sua própria empregabilidade, que torna o sujeito um objeto, um produto, a serviço do grande capital.

Enfim, o cenário que se apresenta condiz com um ensino médio de cunho neoliberal em favor dos processos capitalistas de exploração e enriquecimento de uma parcela mínima da população. Esse ensino atende interesses mercadológicos e esse mesmo ensino médio conduz a uma formação do cidadão que trilha um caminho contrário à emancipação do sujeito, ou seja, uma formação com resquícios do ratio studiorum em detrimento de uma formação crítica e emancipatória, que continua sem espaço, restando apenas a obediência dos jesuítas, suprimindo assim uma mão de obra flexível e barata.

### **3 A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA TRADICIONAL COM O SISTEMA ECONÔMICO CAPITALISTA**

Como pudemos ver até o momento, ao longo de toda a nossa história, a educação foi utilizada como um mecanismo de dominação, sendo atravessada por interesses religiosos, políticos, sociais e econômicos. A passagem da doutrinação para a ideologia marca uma mudança na forma como os sujeitos são influenciados no processo educativo. Neste capítulo, será discutido como a doutrinação ideológica se estabelece no contexto escolar, revelando os mecanismos que mantêm a submissão das classes populares e a reprodução dos valores estabelecidos pela classe dominante.

#### **3.1 A ideologia como mecanismo de dominação**

Depois de mais de dois séculos de dominação das ideologias jesuítas, elas estão cada vez mais presentes no contexto da educação atual. Logo, é percebido o quanto o processo educacional continua ligado a tradições religiosas medievais antigas. Assim como em outras vertentes influenciados pela religião, a educação sempre é mantida como recurso de submissão às pretensões de superiores. Para tanto, a pedagogia tradicional foi fabricada para educar e doutrinar, estruturada por um rígido arcabouço educacional catequético, doutrinário, hierárquico e administrativo que tem como princípios que exigem obediência e fidelidade.

Influenciado por Tomás de Aquino, Ignácio de Loyola funda em 1534, em Paris, a Companhia de Jesus, ou os soldados de Cristo, que foram respaldados e benzidos pela bula papal de 1540. Com essa armadura mítica os soldados de Jesus atuavam com características de milícia impondo através da força, não somente uma imposição religiosa, mas também física, cujo propósito era colonizar mediante exercícios religiosos vinculados à igreja católica romana visando combater a heresia e converter os pagãos livrando-os, dos vícios, dos pecados e purificando-os contra o mal. Nesse sentido, sua obra torna-se aparentemente uma atividade de caridade.

Todo aquele que nesta companhia que desejamos assinalada como o homem de Jesus, quiser militar como soldado de Deus debaixo da bandeira da cruz e servir ao único senhor e ao romano Pontífice vigário seu na terra, após fazer o voto solene de caridade perpétua, assente consigo que é membro de uma companhia sobretudo fundada para de um modo principal procurar o proveito das almas e doutrina Cristã, propagar a fé pela pública



pregação e ministério da palavra de Deus pelos exercícios espirituais e as obras de caridade, e nomeando ensinar os meninos e os rudes as verdades do cristianismo, e consolar espiritualmente os fiéis no tribunal da confissão.(RODRIGUES, 1991, p 110-112).

No Brasil, para alcançar seu objetivo no projeto de colonização das terras brasileiras, a coroa portuguesa contou com a colaboração da Companhia de Jesus; Dom João III enviou os jesuítas para a colônia brasileira com o intuito de converter o índio à fé católica por intermédio da catequese e do ensino para aprender a ler e escrever o português. Assim sendo, a atuação dos padres ignacianos<sup>4</sup> só era viável graças ao envio de verbas da monarquia portuguesa que bancava as instalações e manutenção das funções, onde tudo estava conectado de alguma forma com a figura do governador Tomé de Sousa à coroa portuguesa e enfatizava que não deveria infligir nenhum dano aos indígenas, isso enquanto eles fossem pacíficos. Um bom tratamento era fundamental para a evangelização. Em contrapartida, os nativos rebeldes que resistissem ao cristianismo podiam ser escravizados. (REIS, 2016, p. 116).

Não obstante, criou-se a distinção capital, entre os nativos pacíficos, menores de idade a serem protegidos pela coroa, enquanto eram aculturados como cristãos e os beligerantes contra os quais se deveria fazer “guerra justa”, podendo expulsá-los à força se necessário e, em última instância escravizá-los. Sendo que a atuação evangelizadora, da Companhia de Jesus no Brasil, até sua expulsão, foi verdadeiramente um processo ceifador cultural para as populações indígenas, visto pelo imperialismo português como uma grande obra de catequese e civilização. Os discípulos de Ignácio cumpriram com sucesso a cartilha de seu fundador, pois entraram no território e aprenderam a língua dos indígenas, escreveram gramáticas, procuraram conhecer os calendários e as festas, combateram os costumes indígenas. Apesar disso, é imprescindível dizer que a invasão portuguesa e a ocupação jesuítica trouxe o primeiro contato com a pedagogia tradicional que deixou seu legado na educação, mas, ao mesmo tempo, um processo de aculturação que deixou suas marcas até a atualidade.

Por conseguinte, da perspectiva do colonizador europeu, considera-se que a aculturação e extermínio dos indígenas e da sua cultura é a realização de um ato de

---

<sup>4</sup> Os padres ignacianos são membros da Companhia de Jesus, uma ordem religiosa da Igreja Católica fundada por Santo Inácio de Loyola no século XVI. Eles se dedicaram principalmente à educação, à missão e ao serviço social, seguindo os ensinamentos e o modo de vida proposto por Inácio.

amor, de compreensão, de afetividade, uma caridade. Isto posto, surge muito tardiamente na prática pedagógica brasileira, outra alternativa de pedagogia, a pedagogia crítica, que, como era de se esperar, não é bem vista pelos adeptos da pedagogia tradicional e escolanovista, ambas de vertente colonizadora e posteriormente neoliberal. Para a perspectiva da igreja, essa nova pedagogia soava como heresia. Ora, na teologia, a heresia é uma doutrina que se opõe aos dogmas religiosos, um contrassenso. Assim, se por um lado, a heresia está dirigida contra a fé santa, por outro, a pedagogia crítica está dirigida contra a pedagogia tradicional que aliena, doutrina e catequiza. A pedagogia tradicional está fundamentada na ideologia, no sentido marxista, que, em última análise, é uma forma de falsa consciência das coisas e de si que contribui para preservar a ordem de uma determinada sociedade, de modo a legitimar o poder e a autoridade da elite dominante. A pedagogia tradicional traz no seu bojo ideias prejudiciais que dificultam uma análise crítica da sociedade.

O que nos interessa aqui é tornar o conhecimento um elemento na transformação da consciência libertadora antes que uma negação fatalista da própria capacidade de mudar circunstâncias resulte em inércia. De mais a mais, seria este estado de inércia um dos fatores que mantém as pessoas subjugadas.

Desta maneira, por meio de uma pedagogia dialógica, os indivíduos aprendem a questionar as suas próprias condições de vida, não porque lhes é dito, mas porque eles se tornam conscientes das suas próprias circunstâncias e situação social. Eles são capazes de criticamente olhar para a sua situação e descobrir que sua luta contra a exploração existe devido à opressão.

A consciência crítica leva à compreensão das próprias condições de existência do sujeito humano. Uma pessoa como o homem *unidimensional* é incapaz de reconhecer as suas próprias condições de realidade social, talvez porque não se move criticamente em ação devido à aceitação da dominação encontrada na ilusão de melhoria de vida sob o capital. Por isso, o reconhecimento deve levar a uma luta concreta que, em sua própria realização, constitui o oposto da inércia.

E é nesse cenário, que a pedagogia tradicional insere o professor como o centro de todo processo educativo, independentemente de que a pedagogia crítica seja um método filosófico, e, ou, então, que o humanismo marxista deva ser a filosofia que ultrapassa a pura contemplação, e que nos seus objetivos e capacidade de transformação opere como uma filosofia da práxis. Por isso, Freire (2005) traz

um parecer da concepção "bancária" a qual estamos criticando, e para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos.

a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa, os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele. i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos, estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) O educador, finalmente, é o sujeito do processo, os educandos, meros objetos (PAULO FREIRE, p.82,83).

Isto posto, podemos dizer que a educação dos oprimidos só é efetiva quando adotada com propósito, visando se tornar uma auto-educação num quadro libertador. A relação dialética da práxis prospera beneficentemente quando há uma expressão da interação produtiva discutida entre intelectuais e trabalhadores, ou melhor, quando os próprios trabalhadores se tornam intelectuais. Ela sugere uma relação compreensiva, em que a liderança revolucionária pensa com os oprimidos e não em torno dos oprimidos. Consequentemente, a libertação da humanidade, em relação aos vários tipos de alienação, concretiza-se somente quando nela há uma "humanização em processo" ao invés de uma pedagogia "bancária" ou psicologista, como no caso das chamadas *pedagogias renovadas*.

### 3. 2 *Falsa consciência* e atual política

O termo "pedagogia tradicional" explica sua gênese "histórico, cronológica" e introduz o professor como o centro de todo o processo educativo e contempla duas vertentes, a leiga e a religiosa. Entretanto, o processo de conscientização crítica envolve subtrair, da falsa consciência, a realidade de volta para uma consciência adequada de si, solucionando e desmistificando os mitos inseridos na vertente religiosa, que confundem os oprimidos, garantindo o domínio da opressão.

A consciência crítica deve ser adquirida, de modo que qualquer ação se torne a materialização do pensamento e da vontade humana. Como expressão da razão dialética, a consciência adequada de si conduz à ação para a mudança e, desta forma, já opera como realidade transformadora. Paulo Freire (2005) mostra que os oprimidos, ao internalizar a figura do opressor, não apenas sofrem os efeitos da

opressão na consciência, mas também desenvolvem uma visão derrotista e fatalista da realidade, dificultando a superação dessa condição. Em vista disso, a configuração da emancipação de Freire (2005) discute uma natureza dupla: ela tem lugar na consciência do indivíduo por meio da unidade prática dialética, e também corporificada na prática que ocorre materialmente no dismantelamento direto das estruturas opressivas.

Para tanto, é fundamental compreender a teoria como resultado da cognição e da ação, e não como mera contemplação. A pedagogia crítica, nesse sentido, estabelece que a práxis é uma forma de humanização, e que essa humanização só ocorre verdadeiramente quando está inserida na prática concreta. Isso evita uma mistificação excessivamente otimista sobre o potencial humano, reconhecendo que a transformação exige engajamento real com a realidade. Os seres humanos afirmam sua competência progressiva à medida que transformam simultaneamente a consciência e a realidade. Além disso, é essencial que se tornem sujeitos políticos, nos quais a capacidade de dialogar e de representar a realidade de forma crítica possa ser fortalecida.

Nesse caso, desenvolve-se a práxis revolucionária que deriva da compreensão da práxis com a mudança das circunstâncias e da atividade humana ou auto mudança. Deste modo, refletir e reconceituar a realidade, transformando-a tanto ao pensá-la de forma radical, quanto por uma ação material que implica em fazer as coisas de forma diferente. Dessa maneira, descobertas revolucionárias só são possíveis desde que teoria e prática informem-se mutuamente, porque o homem só conhece a realidade enquanto ela se constitui numa realidade humana (Marx, 2007) e age primordialmente como um ser prático.

Embora, a pedagogia crítica de Freire (2005) seja um projeto humanista revolucionário de emancipação, que tem como premissa a aptidão ontológica para se tornar humano, onde o oprimido é o agente de humanização universal, trata-se de superar a contradição das relações, oprimido e opressor, uma tarefa que Freire argumenta que deve ser realizada pelos oprimidos. Por isso, a relação dialética entre oprimido e opressor é o que constitui as suas posições e os coloca em contradição. Nesse sentido, Freire defende uma humanização da humanidade, ou seja, defende que os oprimidos, quando livres da opressão, não se tornem opressores ou opressores do opressor, mas sim recuperar sua humanidade. Em outras palavras,

Freire delega uma grande tarefa humanista e histórica aos oprimidos, libertar a si e a seus opressores.

Na práxis, que é a busca concreta pela liberdade? Os oprimidos devem lutar em solidariedade com aqueles que compartilham o compromisso ético com a transformação? um ato sustentado pelo amor e pela generosidade?. A práxis não é uma atividade isolada, mas uma expressão do ser em ação, em que teoria e prática formam uma unidade dialética indissociável. Quando a prática domina a teoria, corre o risco de estagnar, por não perceber sua própria objetificação. Por outro lado, quando a teoria se sobrepõe à prática, esta se torna incapaz de realizar plenamente a subjetividade humana. Em ambos os casos, esse desequilíbrio compromete o potencial de transformação positiva da realidade.

Esta interligação entre pensamento e ação na práxis informa quanto a pedagogia crítica aborda a humanidade, o processo de aprendizagem e o propósito de aprender como a transformação de homens e mulheres para poderem transformar a realidade conforme as ferramentas históricas disponíveis para eles importante no reconhecimento de que a potencialidade humana é dada segundo a história e não como uma noção idealista de transcendência ou um resultado inevitável ditado pela ontologia humana. A pedagogia crítica avança no diálogo e esse diálogo é baseado na crença de que a humanidade é capaz de criar e transformar a realidade, uma capacidade limitada pela alienação. (Freire, 2005, p.94)

A vista disso, a compreensão da práxis na pedagogia crítica como um veículo revolucionário político e preenche o humanismo marxista em todos os níveis de análises, da análise de práxis na existência alienada, para a unificação da teoria e prática como uma estratégia para a mudança é o culminar real da revolução. O espaço da liberdade se dá na práxis. Sem a práxis uma sociedade livre seria gradualmente devolvida a um estado desumanizador, uma vez que as potencialidades humanas são mais propensas a florescer quando as capacidades conscientes estão em linhas com a atividade prática refletida na criatividade, raciocínio crítico, solidariedade e esforço produtivo.

A pedagogia crítica entende que a opressão é referente a uma realidade complexa e contraditória, pois nela subsiste a incoerência do ser e do dever-ser das pessoas. Libertar-se, nessa perspectiva, significa que a coerência constitui-se pela solidariedade. Assim, quando a ação de alguém visa apenas um fim individual ou abstratamente uma vocação, sem uma crítica da realidade com base na perspectiva

social e política, o verdadeiro processo de humanização se deteriora. É desta forma pelo qual não contribui para transformar tais condições opressivas de crescimento.

A libertação, portanto, consiste em superar a relação de opressão a fim de eliminar essa contradição. Além disso, reconhecendo que o oprimido e o opressor não são seres competentes e coerentes, formados independentemente de experiência e de agência, com teoria em leituras estruturalistas e ortodoxas, isso engloba tanto a compreensão mais geral dos oprimidos em solidariedade, entre si, unidos através de sua luta e buscando força nesta unidade, bem como a proposta mais radical de estender solidariedade também ao opressor. Freire justifica que, sem esse entendimento, os oprimidos recém-libertados arriscaram tornarem-se opressores e reproduzir a totalizante realidade opressiva, permanecendo presos dentro da lógica da opressão.

Freire (2005) ressalta continuamente que um ser humano não consegue libertar a si ou a outro sozinho, mas que seres humanos se libertam como comunidade. Aliás, para Freire (2005), esse ato de solidariedade deve ser afetivo no modo em que requer ousadia por parte do oprimido envolvido na mudança da realidade. Mas também envolve elementos conscientes fundamentados na reflexão crítica sobre o mundo. Sendo que a competência da consciência crítica é combater o desalinhamento entre o pensamento e a prática, que estão sujeitos à consciência. Além do que, segundo Freire(1996), não há dominação que não seja produzida nos dominados e dominantes, posições e atitudes contrárias umas às outras. Nenhum grupo, nenhuma classe sob dominação ontem demonstra um comportamento ambivalente e duplo que possa ser diferente hoje. Logo, um novo homem e uma nova mulher nunca serão resultados de ação mecânica, mas de um processo histórico e social profundo e complexo. Um novo homem nasce pouco a pouco, gradualmente ele não nasce adulto.

Contudo, no geral uma perspectiva pedagógica de organização política é adequada dentro do humanismo marxista porque se opõe ao relacionamento doutrinário dos detentores do conhecimento para com os trabalhadores, como encontrado no comunismo vulgar e busca estabelecer um diálogo entre atividade intelectual e prática. Por outro lado, a perspectiva proposta incorpora a práxis, precisamente porque renuncia à separação entre teoria e prática que sempre mantêm o proletariado em uma posição de subserviência, seja para capitalista ou líder do partido. Se bem que, a revolução não é um processo mecanicista, mas um

processo que envolve a autocapacitação orgânica dos oprimidos através do reconhecimento e da vontade de mudar, expresso em uma vontade coletiva, feito em conjunto com os representantes intelectuais orgânicos desse grupo, esse trabalho é executado tanto como atividade educadora, como diretamente no âmbito pedagógico crítico e na relação dialógica entre líderes e no grupo que representam, por ser a progressão natural da história. Contudo, Freire (2005) defende que o confronto da opressão vai ocorrer em um contexto pedagógico e não há outro caminho senão a prática de uma pedagogia humanizadora, Em vez de exercer poder sobre os marginalizados, a liderança transformadora caminha ao lado deles, evitando considerá-los apenas como peças de um sistema. Elas estabelecem uma relação dialógica permanente. Trata-se de uma prática pedagógica em que o método deixa de ser o instrumento do educador, no caso a liderança revolucionária, com o que se manipula os educandos, no caso os oprimidos, porque já opera a própria consciência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, tivemos várias consequências na inserção jesuítica que perduram até hoje, desde a religião até a educação. Considerando que a educação é um ato social e, portanto, conectado às atividades econômicas, sociais, políticas e culturais, na sociedade burguesa, é a escola que trabalha com diferentes aparelhos ideológicos de Estado, visando difundir cada vez mais o modo de produção capitalista, esse modelo de educação está a serviço do capital e é meramente reduzido a mercadoria. Ao mesmo tempo em que forma a mão de obra barata para o mercado trabalho, adapta o indivíduo ao modo de vida burguês que, como doutrina ideológica, emana de uma ideologia que tem base na existência material dos aparelhos ideológicos a serviço do Estado em benefício da dominação.

Ora, se o educador é o que sabe, os educandos nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de "experiência feita" para ser de experiência narrada ou transmitida. Não é de estranhar, pois, que nesta visão "bancária" da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, menos desenvolvem em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele como sujeitos.

Desse modo, quanto mais se lhes impõe passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo. A realidade é parcializada nos depósitos recebidos. Enquanto esta visão "bancária" anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, ou a sua transformação e sim o seu "humanitarismo", e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra.

Enfim, na verdade, o que pretendem os opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime", e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem. Para isto, se servem da concepção e da prática "bancárias" da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de "assistidos", ou seja, para deixar explícito que, como a educação adapta uma



doutrina ideológica a serviço da dominação, no século XVI, os instrumentos de avaliação utilizados pelos jesuítas eram as provas e os exames que ainda hoje nas instituições escolares são usados como instrumentos avaliativos, isso é um exemplo nítido de que a pedagogia tradicional atua presentemente.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AZEVEDO, J. A. **Fundamentos filosóficos da pedagogia de Paulo Freire**. Akrópolis Umuarama , v. 18, n. 1, p. 37-47, 2010.
- COSTA, Fábio Luciano. **A mercantilização da educação no Brasil sob a lógica da especulação financeira**. FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação, v. 1, 2011.
- DICIONÁRIO: **trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005
- FREIRE, Paulo – **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996
- FERNANDES, S. **Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: Perspectiva sobre solidariedade,opressão, e revolução**. Educação & Sociedade, v. 37, n. 135, p. 481–496, maio 2016.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia tradicional**: notas introdutórias. Texto digitado, 1990
- LIBÂNEO, José Carlos. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente**: estudo introdutório sobre pedagogia e didática. (Tese de doutorado, 1990).
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. \_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, p. 53-75, 2005.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: sendas percorridas. 1992. 560 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.
- MARX, Karl. Engels, Friedrich;. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MACHADO, Wilton Rodrigues. **Pedagogia Libertária**: projeto e utopia educacional na sociedade capitalista. Revista Urutágua-revista acadêmica multidisciplinar-Centro de Estudos Sobre Intolerância-Maurício Tragtenberg. In: <http://www.urutagua.uem.br/010/10machado.htm>, 2004
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ONU - **Organização das Nações Unidas**. Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. 16 nov.2008.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia crítica:** Transformações nos sentidos e nas práticas emancipatórias. Práxis Educacional, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia histórico-crítica:** fundamentos e métodos. Campinas: Autores Associados, 2021. p. 69.

SCHEIB, L. Pedagogia. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M. CVIEIRA, L.M.F.

SAVIANI, Dermeval. **Catarse na pedagogia histórico-crítica:** a concepção de Saviani. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 1, n. 1, p. 163-217, jan. /jun. 2015a.

Disponível em:

<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/29/177>

Acesso em: 28 nov. 2022