

PEDAGOGIA TRADICIONAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DAS CONCEPÇÕES DE GRAMSCI E BOURDIEU

Virna Ferreira de Mesquita ¹
Bruno Jadson Jardelino Gomes ²
David Lucas Oliveira da Silva ³
Viviane Brás dos Santos ⁴

RESUMO

O presente trabalho pretende se debruçar nos pontos contidos nos discursos e perspectivas do italiano Antonio Gramsci (2001) e o francês Pierre Bourdieu (1989), no que tange a pedagogia tradicional. Dentro desta análise, o foco será, a priori, conhecer esses autores e os escritos sobre os componentes educacionais como o conteúdo e a maneira de aplicá-lo. Outrossim, é fundamental perceber como esses autores viam a educação em seu contexto concreto e como o pensamento deles corroborou para uma análise crítica à pedagogia tradicional. Para tanto, objetiva-se compreender as semelhanças de pensamento dentro do campo pedagógico entre Gramsci e Bourdieu. Ademais, entender como as contribuições deles tornam o campo pedagógico melhor no sentido de alinhar o conteúdo à realidade a fim de enfrentar o sistema reprodutivista, tecnicista e alienante advindo como prerrogativa do sistema capitalista. Nesse segmento, como metodologia foi utilizada uma pesquisa de cunho bibliográfico (GIL, 2002) acerca das principais obras educacionais de Gramsci (2001) e Bourdieu (1989), além de outros autores/autoras que suplementam a discussão trazendo os próprios elementos defendidos por Gramsci como a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), o Materialismo Histórico e Dialético (MHD) e Bourdieu com a apresentação da escola conservadora e os dilemas inseridos nela. A leitura desses escritos surgem com o intuito de possibilitar uma educação libertadora como a que é proposta na Escola Unitária de Gramsci. Nesse movimento, ao propor esta temática é pretendido obter como resultado, em síntese, o questionamento de como é possível melhorar a educação no sentido de educar para além da formação profissional, pois o resultado em si, só será concreto quando a educação passar a formar seres críticos, autônomos, exatamente o oposto do que é fornecido pela pedagogia tradicional, criticada por Saviani (2007). Por fim, é possível afirmar que como desdobramento, suscitar o interesse e crítica dos leitores e leitoras.

Palavras-chave: Escola Unitária, Escola Conservadora, Pedagogia tradicional.

INTRODUÇÃO

¹ Graduanda do Curso de **História** da Universidade Federal do Ceará - UFC, Membro da International Gramsci Society (IGS-BRASIL), e-mail: virnaferreira07@gmail.com;

² Graduando pelo Curso de **História** da Universidade Federal - UFC - Membro da International Gramsci Society (IGS-BRASIL), e-mail: brunojadson14@gmail.com;

³ Graduando pelo Curso de **Pedagogia** da Universidade do Estado da Bahia - UNEB/ Campus VII Senhor do Bonfim, davidlucas6941@gmail.com;

⁴ Professora na Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus VII Senhor do Bonfim. Doutoranda em **Educação** - PPGED/UFS. Mestra em Educação, Cultura e Território Semiárido - PPGESA, UNEB, e-mail: vivianebras.pedagogia@gmail.com.

No decurso dos séculos XIII à segunda metade do século XIX, a pedagogia tradicional encabeçou as concepções educacionais e ocupou a base de ensino. Porém, com a contemporaneidade muitos autores partem por criticar a pedagogia tradicional e propor como um contraponto – a Pedagogia Histórico Crítica – que será lançada e explicada no decorrer deste texto. Nessa esteira, o movimento deste artigo consiste em um primeiro momento, destrinchar o que é a própria pedagogia tradicional a fim de posteriormente trazer à luz o pensamento de Gramsci (2001) e Bourdieu (1989) sobre educação. Ao passo, que esse texto trata-se de um tema muito vasto, não é pretendido esgotá-lo, mas trazer uma primeira aproximação ao que seria essa pedagogia tradicional e como ela está em confluência com os dias atuais, sendo de interesse refletir acerca de pensar se há como superá-la, pois é sabido que as condições são outras e que urge extrema necessidade de uma educação que transpasse o viés sistemático capitalista que não só reproduz algumas concepções da pedagogia tradicional como tende a enraizar-las.

Para tanto, esta pesquisa de cunho bibliográfico (GIL, 2002) é motivada pelo exímio interesse em propagar a reflexão acerca do sentido da pedagogia tendo em vista, que a partir da modificação na estrutura educacional é possível pensar em educação libertadora como defendida por Freire (1986). Outrossim, objetiva-se compreender, além de expor, um panorama sobre a pedagogia tradicional, destacando as contribuições de pensamento dentro do campo pedagógico de Gramsci e Bourdieu. Consoante a isso, os resultados dessa pesquisa não se concretizam em algo material ou imediato, mas possibilita a democratização de um texto para os mais diversos campos que tenham interesse em compreender a pedagogia com o intuito de torná-la emancipatória.

METODOLOGIA

Nesse segmento, para sustentar o presente texto foi utilizada uma pesquisa de cunho bibliográfico (GIL, 2002) que consiste na análise de obras, aqui destaco a pesquisa também em artigos para sulear a discussão, onde também compuseram o arcabouço teórico Gramsci (2001), Bourdieu (1986), Freire (2003), Libâneo (1990), Saviani (2007), Martins (2018), Fiori (1979), Nogueira (2002).

UM OLHAR PARA A PEDAGOGIA TRADICIONAL



De acordo com Libâneo (1990), o termo tradicional se direciona aqui a concepções pedagógicas formuladas e sistematizadas do século XIII até a segunda metade do século XIX. A pedagogia tradicional compreende concepções de educação onde prepondera a ação de um agente externo na formação do discente, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição, o ensino como impressão de imagens ora propiciada pela linguagem ora pela observação sensorial (NOT, 1981, p. 16-17). Desde Platão, a pedagogia tradicional e a prática educacional cristã pautavam-se na centralidade do professor, tido como instrutor maior, cuja atribuição era transmitir a cultura intelectual acumulada pela humanidade, cabendo ao aluno absorver e digerir os assuntos transmitidos (SAVIANI, 2007 *apud* SANTANA, 2019). Nesse movimento, a análise que será feita se restringe em um primeiro momento, a pedagogia na pedagogia católica que

Na visão da pedagogia católica, a pedagogia, como ciência da educação, compõe-se 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). Os princípios educativos decorrem das concepções de educação formuladas por Tomás de Aquino. Interpretando essas concepções, Pedro Anísio (1955) escreve que aprender é um ato vital do aluno, já que este dispõe de faculdades aptas para captar as noções sobre as coisas, pelas quais “pode por si mesmo chegar ao conhecimento das verdades”. Aprender é uma atividade do aluno, mas apenas em parte; o conhecimento é obtido de fora mediante suas formas inteligíveis organizadas e interpretadas pelo professor. O mestre se utiliza dos objetos, dos exemplos sensíveis, da linguagem, para excitar as disposições naturais do aluno e assim ajudá-lo, guiá-lo, dirigi-lo para “aprender as verdades desconhecidas”. Os exemplos sensíveis e o método intuitivo são importantes, mas o meio principal é a linguagem, a palavra (“sinal das coisas”), pela qual os objetos são mostrados, distinguidos e, por fim, conceituados (LIBÂNEO, 1990).

Nesse viés, o ponto a ser observado aqui está presente no que tange para além da forma e conteúdo, a problemática se insere no método aplicado que é definido como uma relação entre o querer do aluno e a transmissão de conhecimento propiciado pelo professor. Essa relação é nítida no modelo presente em uma das correntes da pedagogia católica, a escolástica⁵. Algumas características dessa corrente são, de acordo com Libâneo (1990), currículo humanista-clássico, no aspecto metodológico há o formalismo pedagógico, noção de disciplina com forte conteúdo ético (sendo a natureza humana originalmente corrompida, cabe à educação moralizar, disciplinar). Em síntese, esse modelo consiste na palavra como grande ferramenta – quase mágica – para propagar os ensinamentos e que se o aluno não aprende é devido a insuficiência de seu

⁵ O termo escolástica vem do latim, “scolasticus”: aquilo que diz respeito à escola, o que é próprio da escola. O movimento da Escolástica caracteriza o pensamento cristão da Idade Média que visa conciliar razão (ideal de racionalidade grega do platonismo e aristotelismo) e fé (verdade revelada por Deus) (LIBÂNEO, 1990).

querer, sendo fundamental disciplinar o querer do aluno, ou seja, a disciplina assume o lugar de controladora da vontade. Not (1981, p.26), resume essa relação da seguinte maneira:

Uma pessoa P (que exerce uma função pedagógica) se propõe a transmitir um objeto de conhecimento O a um aluno A. (...) Na relação entre a pessoa A e o objeto O, o mediador é P, porque o professor funciona como intermediário entre o aluno e o real, as obras ou as noções. (...) A situação é vivida na forma de relação de pessoa a pessoa. O elemento ativo na situação é P e o regulador da ação é O. P transforma A através e em função de O. No nível das comunicações, a relação P – A pode funcionar nos dois sentidos: é especialmente o caso quando se recorre à forma interrogativa, seja para a transmissão (método transmissivo), seja para o controle. Em contrapartida, a ação que um dos dois parceiros pode exercer sobre o outro para transformá-lo tem sentido único: não há razão alguma para que ela vá de A para P porque, ao menos teoricamente, A não tem que transformar bem P nem O. Isso significa que A está privado de qualquer iniciativa: o aluno é tratado como o lugar de uma ação que, do exterior, se exerce sobre ele, portanto, tem status de objeto

Nesse sentido, a pedagogia jesuítica surge como uma revigorada pedagogia católica, que se deriva das mudanças advindas da igreja católica pela Contra-Reforma⁶, mantendo as características do humanismo clássico. Vale destacar, que a educação aqui também possui um caráter diretamente ligado à política, uma vez que os colégios jesuítas possuem a finalidade de fortalecer o poder da Igreja através da educação.

Em consonância a isso, Libâneo (1990), discorre sobre regulamento geral dos colégios chamado *Ratio Studioru*⁷, onde foram reiterados os princípios da pedagogia católica como fé e obediência aos superiores; estudo ortodoxo dos dogmas católicos e da filosofia escolástica.; doutrinação; ordem e método rigorosos: Disciplina militar, hierarquia rígida; unidade de princípios, de currículo e de métodos (daí, o *Ratio Studiorum*); vigilância constante/clausura. Vale salientar que aos poucos vai sendo introduzido o conhecimento sistematizado das matérias, de onde vem a fama de implantar um currículo enciclopédico⁸, intelectualista.

Diante deste breve panorama acerca da pedagogia tradicional, é objetivado compreender em suma, que a pedagogia tradicional, nas duas correntes mencionadas – tanto a católica quanto a jesuítica – é essencialista, ou seja, o conhecimento humano visa captar a

⁶ A Contrarreforma foi uma reação da Igreja Católica ao avanço das igrejas protestantes durante o século XVI, reafirmando os dogmas católicos e o poder do Papa.

⁷ Conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuítas. Sua primeira edição, de 1599, além de sustentar a educação jesuítica ganhou status de norma para toda a Companhia de Jesus. Tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuítas.

⁸ O conhecimento enciclopédico consiste no conhecimento do mundo que se encontra armazenado na memória de longo prazo, e o interacional recobre os conhecimentos funcional, comunicacional, metacognitivo e superestrutural, sendo o último o que garante a interação (as ações verbais) pela linguagem (Koch, 2003)

essência dos fenômenos. A concepção de essência humana está baseada na filosofia aristotélico-tomista, de onde são extraídos os princípios pedagógicos. Sob esta óptica, algumas críticas devem ser ressaltadas. Como na pedagogia tradicional há uma dicotomia entre o conhecimento em si e a realidade, onde parece que as ideias seriam mais válidas do que a realidade, ou seja, predominância do racional sobre o empírico, o sensível. Além de haver também, o pouco protagonismo do discente em que, nesse cenário o aluno é tomado como um ser abstrato, não é considerado como um ser concreto de carne e osso. O educador é induzido a realizar à força em cada indivíduo um ideal abstrato de homem, desligado das realidades humanas. Críticas essas que serão retomadas e aprofundadas por Gramsci (próximo tópico deste artigo) e Bourdieu, assim como outros autores que também serão trazidos à baila para complementar esta discussão.

GRAMSCI E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO PEDAGÓGICO

A priori, é fundamental que haja uma síntese de quem foi Antonio Gramsci⁹ para que haja uma noção dos meios concretos nos quais esse autor traçou suas imprescindíveis contribuições para o campo pedagógico e que confrontam com os elementos da pedagogia tradicional. Antonio Gramsci (1891 - 1937) foi um político, jornalista, filósofo e escritor marxista, italiano advindo de um meio campesino que construiu suas importantes obras em decorrência à relevantes conflitos do século XX, tais como: Primeira Guerra Mundial, Revolução Socialista, surgimento de partidos comunistas e os primeiros passos rumo a instalação do fascismo de Mussolini na Itália (SILVA, xxxx). Ademais, Gramsci por ser uma ameaça ao fascismo, foi preso e permaneceu 11 anos no cárcere, onde desenvolveu seus principais escritos sobre educação, política e categorias indispensáveis para consciência da realidade e modificação da mesma.

De início, cabe ressaltar que a educação possui um papel de destaque nas teorias de Gramsci, em que ele através de uma análise de seu próprio contexto e estudos a respeito das escolas russas preza por uma educação que vai além dos moldes alocados na sociedade à sua época. Nesse movimento, Gramsci critica muitos dos métodos mencionados anteriormente e que estão presente na pedagogia tradicional, sendo o primeiro a ser analisado o currículo enciclopédico, onde Gramsci discorre sobre cultura e educação:

É preciso perder o hábito e deixar de conceber a cultura como saber enciclopédico, no qual o homem é visto apenas sob a forma de um recipiente a encher e entupir de dados empíricos, de fatos brutos e desconexos, que ele depois deverá classificar em seu cérebro como nas colunas de um dicionário, para poder, em seguida, em cada

⁹ Para uma compreensão aprofundada da bibliografia de Antonio Gramsci, conferir Fiori (1979).



ocasião concreta, responder aos vários estímulos do mundo exterior. Essa forma de cultura é realmente prejudicial, sobretudo para o proletariado (GRAMSCI, 2001 *apud* Coutinho, 2004, p. 57)

Em consonância a isso, Gramsci também expõe o que seria o contraponto do método enciclopédico – o método historicista¹⁰ que além de restringir o conhecimento, o torna mais inacessível para a classe trabalhadora.

Gramsci toma partido em favor do método historicista, que contrapõe ao método enciclopédico estanque; o historicismo é a forma de vivificar e recriar a ciência; para ele, só assim é possível formar cientistas “humanistas”, isto é, cientistas que revivam o drama, por outros homens vividos, diante do problema, da dúvida, da hipótese como possível solução, do erro como tentativa, da solução como história provisória. Aliás, não há outro método, para ele, pois foi esse “o caminhar” dos homens do passado e só refazendo esse caminho se aprende a caminhar e a avançar mais um pouco. Se esse é o único método vivo, para qualquer escola, tratando-se da Universidade Popular, o cuidado na aplicação do método deve ser dobrado porque mais facilmente que outros os alunos dessa Universidade podem tomar simples enunciados temáticos como dogmas, porque a cultura foi sempre enculcada ao povo na forma de um catecismo jesuítico, dogmático (NOSELLA, 2010a).

Portanto, esse método historicista vai de encontro com uma minuciosa análise que não é deslocada do seu espaço-tempo, levando em consideração toda a conjuntura política e social para não fazer uma interpretação equivocada dos acontecimentos e tecer críticas que estejam embasadas em fatos. Através dessa educação que visa propiciar um terreno vasto de saberes, no sentido de não se limitar ao currículo, mas refletir os elementos em sua práxis alinhada à realidade concreta.

Paralelo a isso, é nesse cenário que Gramsci (2001), propõe uma escola de sentido desinteressada, cujo o objetivo é não basear-se em uma política fundamentada em resultados imediatos, pois o interesse da escolar deveria priorizar a compreensão dos discentes que não se resumem a notas. Para tanto, no que tange a questão do alinhamento entre conteúdo e realidade concreta – defendida pela pedagogia histórico crítica¹¹ – está inserida em Gramsci (2001) como fundamental na relação de ensino- aprendizagem como mostra Nosella (2010a) quando

Afirma que, para a enorme maioria de crianças, há absoluta desorganicidade ou dicotomia entre a concepção educativa representada pelo currículo escolar e a concepção de vida e de história representada pelas relações sociais concretas em que vivem as crianças. Ou seja, entre escola e realidade objetiva não há integração.

¹⁰O método histórico referenda-se através de um corpus heurístico, crítico e interpretativo. Este método é exemplar na medida em que se sustenta mediante padrões racionais de validade científica. O historicismo é o nome que representa o padrão racionalista da elaboração do pensamento histórico em particular. Sua função é validar, mediante método, sistemática e tópica, a narrativa que enquadrou de maneira adequada a temporalidade do coletivosingular (GODOI, 2010).

¹¹ Sobre a controvérsia relativa à denominação dessa pedagogia, cf. a entrevista de Saviani (SAVIANI, 2015a *apud* MARTINS, 2018).



Naturalmente, Gramsci sabe que a “concepção” de vida e de história não foi explicitada pelo conjunto da sociedade sistematicamente.

Adjunto a isso, outra crítica presente nos escritos de Gramsci se dá por meio da defesa de autonomia que vai contra a perspectiva de acreditar que o aluno é um ser abstrato, quando na verdade ele deve ter sua autonomia incentivada pelo próprio docente a fim de aguçar a curiosidade e interesse. Essa defesa também é feita por Paulo Freire (2003), que descreve como fundamental a troca entre os saberes presentes na relação docente-discente não havendo a supremacia de um frente a outro, onde é válido destacar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”(FREIRE, 2003, p. 47).

Nesse passo, as contribuições de Gramsci (2001), servem como um meio de repensar os elementos da pedagogia tradicional que, desempenhou importante papel a sua época, mas que precisa ser superado no que visa tornar concreto uma pedagogia inovadora sendo essa proposta de Gramsci ao formular a “Escola Unitária”¹², que se difere ao propôr uma formação omnilateral¹³. Cabe destacar que, essa educação pensada por Gramsci está voltada para a classe subalternizada que não possui o mesmo acesso ao conhecimento já que os filhos da burguesia destinam para a classe trabalhadora apenas o conhecimento de caráter reprodutivista, a fim de manter a estrutura social rígida e o motor do capitalismo funcionando.

Gramsci traz, portanto, como um contraponto à educação na pedagogia tradicional, uma forma do subalterno alcançar sua emancipação uma vez que, é compreendido pelo filósofo que somente a partir da consciência da realidade concreta é possível mudá-la e que para isso ocorrer é preciso que haja uma relação com o materialismo histórico dialético através do método historicista que visa compreender a realidade em toda sua conjuntura real, além de tecer críticas que não apenas reproduzem estereótipos vazios e sim a corroboram para um maior entendimento. Tendo isso uma intrínseca relação com a autonomia e o papel do discente que não se resume a uma vasilha vazia pronta para receber conhecimento e sim, um ser que precisa desenvolver sua forma de aprendizagem a partir da relação entre docente-discente para que haja efetividade no sentido de alcançar o real entendimento durante o processo de ensino-aprendizagem.

¹² De fato, a escola unitária deveria ser organizada como escola em tempo integral, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, mesmo nas horas do estudo dito individual, etc (GRAMSCI, 2001, p. 38).

¹³ Formação completa que visa unir as diferentes formas de ensinar não limitando a educação em uma única corrente.



BOUERDIEU PARA ALÉM DA PEDAGOGIA TRADICIONAL

Seguindo esse movimento, em diante será abordado as contribuições de Pierre Bourdieu para o campo da educação sendo precedido por uma sistêmica contextualização acerca do autor. Bourdieu (1930 - 2002), foi um sociólogo francês que se dedicou a compreender os conceitos de habitus, campo, capital simbólico, violência simbólica e poder simbólico. Nessa esteira, é importante chamar atenção para o cenário de Bourdieu, que na França, em meados de 1960, tinha-se o pressuposto de que a educação seria a solução para extinguir as desigualdades sociais. Isso seria feito por meio de uma escola acessível para todos, onde todos pudessem participar e fazer-se presente, porém, Bourdieu defende que somente ofertar o ingresso na escola não assegura e, até propicia o aumento da desigualdade e mazelas sociais. Isso estaria ligado às teorias da violência simbólica, capital cultural e reprodução.

Ademais, para compreender a relação de Bourdieu (1992) com a educação, será explicitado o que seria a escola na visão do autor que assim como Gramsci (2001), vê a questão da cultura muito presente na educação uma vez que, essa educação é regida pela classe de cultura dominante, onde está a fim de se reafirmar, chega a propagar a ideologia do dom¹⁴, quando na verdade, só há uma imensa desigualdade dentro do âmbito educacional que acaba por se configurar em um recorrente campo de disputa.

Para o sociólogo francês, a cultura da escola não é neutra, simplesmente por ser a cultura da classe que domina e que se transforma na cultura legitimada. Ela é arbitrária e socializada, surgindo da escola entre o que se diz estimável e o que se diz vulgar. A seleção dos temas a serem estudados é arbitrária. O currículo é produto dos confrontos sociais entre vários grupos, tornando a cultura escolar como uma cultura de classe [...] O sucesso do aluno intensifica-se quanto menor for o distanciamento existente entre a cultura deste com relação à cultura escolar. Os descendentes dos líderes das classes dominantes tendem a assimilarem na melhor, pois há em suas disposições ferramentais algo que facilita a assimilação da cultura que domina coisa que acontece diferentemente nos filhos dos descendentes das classes dos dominados. É por este fato que nas Universidades há uma maior participação dos "herdeiros" – descendentes dos dominadores – em detrimento dos "bolsistas" – descendentes dos dominados (DI CAMARGO, 2020).

¹⁴ “Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a ideologia do dom, chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior, e persuadindo-os de que eles devem o seu destino social (cada vez mais ligado ao seu destino escolar) à sua natureza individual e à sua falta de dom” (BOURDIEU, 1998).

Ou seja, as instituições conservadoras produzem e reproduzem os valores e a cultura específicas da classe dominante, favorecendo, desta forma, àqueles que já possuem, fora da

escola, a cultura dominante, ou seja, favorecem a própria classe dominante. Isso ainda reverbera nas avaliações em que o molde do êxito estava intrinsecamente ligado aos já ajustados e excluindo os já excluídos, para aqueles que já reproduzem o meio cultural adotado pela a escola , Bourdieu chama de “Os herdeiros”. Nesse sentido, cabe destacar que a relação aqui estabelecida entre a escola conservadora descrita por Bourdieu (2014) e a pedagogia tradicional se encontra no prisma que sustenta a ideia de para quem essa educação está sendo direcionada, que permanece sendo para uma classe seleta

Há diferença entre as culturas de cada classe, porém, a escola impõe a cultura de apenas uma classe, a da mais bem favorecida. As consequências deste processo são negativas, já que as classes dominadas são obrigadas a desprenderem-se de suas culturas, tudo para singrarem no campo escolar e até na língua vê-se isso; a classe dominante comunica-se formalmente e abstraindo, intelectualizando o discurso; já do contrário, a classe dominada é mais pragmática nas suas locuções. A aculturação que os dominados fazem neste quesito é meio de violência simbólica. A estadia dos dominados no ambiente escolar é caracterizada como sobrevivência [...] O sistema de ensino é desigual tanto quantitativamente quanto qualitativamente. Quantitativamente, a chance de ingresso nas escolas é marcada por uma desigualdade entre os filhos dos altos funcionários ou elite e os filhos dos simples operários, ou a classe dominada. Qualitativamente, as escolas segregam o regimento interno pela desigualdade de currículos “através de cursos e opções que delimitam percursos fortemente hierarquizados pelo valor que lhes é atribuído e pela composição social do seu público” (BONNEWITZ, 2003, p. 125 *apud* DI CAMARGO, 2020).

Em consonância a isso, o ponto que é pretendido explicitar com essa relação é que apesar da pedagogia tradicional não seguir estritamente a dos séculos passados, suas características permanecem em outros formatos, como na própria escola conservadora de Bourdieu (2014), onde há uma preservação não somente no sentido de poder, mas na forma como o sentido de reprodução através de um modelo tecnicista que visa atender aos interesses do modelo capitalista.

Sendo esse, outro ponto em que Gramsci (2001) e Bourdieu (2014) convergem, tal qual a própria defesa de uma comunicação clara para o processo de ensino-aprendizagem tendo em vista que a partir de uma linguagem acessível será possível propiciar para além da mera reprodução, mas a real aprendizagem “Só será possível às instituições escolares inculcarmos seus princípios, se transmitirem uma mensagem possível de ser compreendida pelo receptor. É necessário que as instituições alarguem o seu público-alvo e o próprio



tamanho da organização, gerando uma adaptação do transmitido de forma institucionalizada ao seu público-alvo.” (DI CAMARGO, 2020).

Diante dos elementos elencados, torna-se perceptível o impacto que a pedagogia tradicional teve e tem até a contemporaneidade, onde torna-se necessário compreender as características que a definem e o porquê de superá-la. Sendo esse ponto, questão aqui centralizada, por Gramsci e Bourdieu quando estes defendem uma educação para além desses moldes rígidos e que partem por sempre privilegiar uma única classe e permanecer revestidas no ideário conservador e, agora, reproduzidor dos interesses advindos do sistema capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, ao explicitar a análise sobre a pedagogia tradicional e a perspectiva de Gramsci e Bourdieu a respeito do campo educacional, o maior anseio é para que haja a possibilidade de se fazer refletir sobre essa temática a partir de uma linguagem acessível para todos os públicos. Por fim, este trabalho pretende servir como uma maneira de dar continuidade a luta por uma educação que seja acessível, completa e que transpasse os interesses capitalistas, possibilitando, assim, a emancipação.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Escritos de educação. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014
- FIORI, Giuseppe. **A vida de Antonio Gramsci**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GIL, Antonio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GODOI, Rodrigo Tavares. **Tempo e narrativa no método histórico**: o historicismo como orientação exemplar a história. Revista tempo, n. 28, p. 01-13, 2010.
- GRAMSCI, **Escritos Políticos** – Edição COUTINHO, C. N. - Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2004.



KOCH, I.G.V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia tradicional: notas introdutórias**. Texto digitado, 1990.

MARTINS, Marcos Francisco. " **Tradução**" da escola unitária de Gramsci pela pedagogia histórico-crítica de Saviani. ETD: Educação Temática Digital, v. 20, n. 4, p. 997-1017, 2018.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Educação & Sociedade, v. 23, p. 15-35, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice Catani, Afrânio. **Escritos em Educação**. Pierre Bourdieu (org) Petrópolis: Vozes, 1998.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. São Paulo: Cortez, 2010a.

NOT, Louis. **As Pedagogias do Conhecimento**. São Paulo: DIFEL, 1981.

SANTANA, Thiago Pires. Prática pedagógica tradicional e inovadora. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 19, n. 216, p. 55-62, 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia: o espaço da educação na universidade**. Cadernos de Pesquisa, Campinas, v. 37, n. 130, p.99-134, - jan. 2007.

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..