




O CONCEITO DE CATARSE NO MÉTODO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

THE CONCEPT OF CATHARSIS IN THE METHOD OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

Wesley de Oliveira-Pereira¹ - UNESP 
Mariana Astolpho Romeiro² - UNESP 
Ricardo Eleutério dos Anjos³ - UFCAT 

RESUMO

Neste artigo, investigou-se a categoria catarse na pedagogia histórico-crítica. Metodologicamente, a investigação fundamentou-se no materialismo histórico-dialético, utilizando a técnica de pesquisa bibliográfica em um *corpus* composto por obras fundamentais e trabalhos selecionados por aderência temática. O percurso analítico compreendeu a exegese, o confronto epistemológico e a síntese interpretativa. Os resultados mostram que, na pedagogia histórico-crítica, a catarse é compreendida como o momento em que o conhecimento, incorporado pelo indivíduo, converte-se em um instrumental para a compreensão e a transformação da realidade social. A conclusão sintetiza que, nesta pedagogia, a catarse aponta para um processo de transformação qualitativa das funções psicológicas superiores, que pode ocorrer por intermédio da apropriação e da objetivação de conhecimentos sistematizados, desenvolvendo uma concepção de mundo que supera a aparência dos fenômenos.

PALAVRAS-CHAVE: Materialismo histórico-dialético; Formação docente, Consciência crítica; Filosofia da educação.

ABSTRACT

This article investigates the category of catharsis within historical-critical pedagogy. Methodologically, the study is grounded in historical-dialectical materialism and employs bibliographic research based on a corpus composed of foundational works and texts selected according to thematic relevance. The analytical path comprised exegesis, epistemological confrontation, and interpretive synthesis. The findings indicate that, in historical-critical pedagogy, catharsis is understood as the moment in which knowledge, once internalized by the individual, becomes an instrument for understanding and transforming social reality. The conclusion synthesizes that, within this pedagogical framework, catharsis points to a process of qualitative transformation of higher psychological functions, which may occur through the appropriation and objectification of systematized knowledge, leading to the development of a worldview that transcends the mere appearance of phenomena.

KEYWORDS: Historical-dialectical materialism; Teacher education; Critical consciousness; Philosophy of education.

¹ Doutorando e Mestre em Educação Escolar pela Unesp, *campus* de Araraquara. Docente do curso de Psicologia da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste). E-mail: wesley.oliveira-pereira@unesp.br.

² Mestra em Literatura pela Unesp. Graduada em Letras pela Unesp. Graduada em Psicologia pela Unoeste. E-mail: mari.astolpho@gmail.com.

³ Doutor e Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp). Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). E-mail: ricardo.eleuterio@ufcat.edu.br.

INTRODUÇÃO

A acepção de catarse, embora profundamente enraizada na tragédia grega e nos escritos de Aristóteles, atravessou séculos e campos do saber, adquirindo significados diversos nas obras de pensadores como Sigmund Freud, Lev Semionovitch Vigotski, Antonio Gramsci e György Lukács. Essa multiplicidade de abordagens revela não apenas a riqueza conceitual do termo, mas também suas transformações históricas e epistemológicas, que refletem diferentes compreensões sobre o sujeito, a consciência e o processo de transformação humana. Ao colocar em diálogo essas interpretações, torna-se possível extrair elementos fundamentais para uma compreensão crítica e dialética da catarse, especialmente em sua apropriação pela pedagogia histórico-crítica, na qual o conceito assume centralidade na mediação entre a educação escolar e o desenvolvimento omnilateral.

O conceito de catarse é polissêmico e pode ser encontrado na religião, na medicina, na filosofia, na psicologia e na pedagogia. Na Antiguidade, a catarse era um termo que orbitava em torno da religião e da medicina, nas quais se expressava a ação do verbo *katharé-o*, significando o ato de “purgar”. Platão, por exemplo, em seu diálogo intitulado “Crátilo”, afirmou que eram os médicos que melhor lidavam com a catarse (Cairus, 2008).

Aristóteles, em sua obra *Poética*, de aproximadamente 350 a.C., explicou a catarse como um processo de purificação da alma, uma espécie de “limpeza” emocional que ocorria durante a experiência artística, especialmente ao assistir a uma tragédia. Assim, ao vivenciar as emoções de medo e piedade, evocadas pela representação dramática de eventos trágicos, o espectador experimenta uma espécie de purgação dessas paixões, saindo do teatro com uma sensação de alívio e purificação. A catarse aristotélica é vista como uma forma de purgação emocional que leva à liberação e à purificação das paixões por meio dessa experiência estética. No fragmento traduzido por Eudoro de Sousa, o trecho da *Poética* que trata da tragédia e da catarse destaca que

[...] a tragédia é uma *mimésis* de uma ação nobre, completa e de certa extensão, em linguagem embelezada separadamente pelas diversas formas de cada parte; é *mimésis* que se realiza por agentes e não por narrativa, e que conduz, através da piedade e do temor, para a purificação, a catarse de tais emoções (Aristóteles, 1992, p. 24).

Aristóteles produziu um discurso sobre a catarse análogo ao da medicina, descrevendo, em sua obra, o teatro como algo que, às vezes, suscita emoções capazes de produzir um efeito de purgação na audiência (Hothersall, 2019).

Na Modernidade, também atrelada à medicina terapêutica, surge o método catártico nos estudos iniciais sobre a histeria, conduzidos por Breuer e Freud, em que o processo de reviver a emoção durante o relato foi denominado catarse, processo que culminaria com a ab-reação da carga emocional, ou liberação do afeto ligado à lembrança trazida à consciência (Paim; Ibertis, 2006). Para Freud (1996), a catarse ocorre por meio da verbalização de experiências traumáticas reprimidas, permitindo a descarga das energias psíquicas associadas a esses eventos e, conseqüentemente, o alívio dos sintomas.

Seguindo esse panorama dos pensadores que estudaram o conceito de catarse, destaca-se o trabalho de György Lukács, filósofo, crítico literário e político húngaro, considerado um dos mais importantes pensadores marxistas do século XX. Lukács (1966) discordava da ideia aristotélica de que a catarse estava presente apenas nas tragédias, afirmando que ela é muito mais

ampla, ultrapassando o limite do estético e abarcando outros campos do conhecimento, pois ela faz parte da realidade social, tendo sua origem e desenvolvimento atrelados às demandas da vida. Mais do que isso, Lukács (1966) defendia que, para o indivíduo alcançar a catarse, é preciso elevar-se acima de sua singularidade, o que significa dizer que ela promove um momento de relação mais efetiva com o gênero humano, sendo um processo pelo qual o sujeito se torna consciente do humano-genérico e de sua individualidade, isto é, ocorre no processo de formação da subjetividade humana (Assumpção, 2020).

Para Lukács (1966), a catarse, longe de ser um mero purgativo emocional individual, representa um fenômeno socialmente mediado e intrinsecamente ligado à experiência estética. Ademais, ao vivenciar uma obra de arte, o indivíduo não apenas experimenta uma purificação emocional, mas também se conecta à experiência coletiva, reconhecendo seus próprios conflitos e contradições dentro de um contexto histórico e social mais amplo (Lukács, 1966). Essa conexão, por sua vez, é fundamental para a formação da consciência de classe, permitindo que o indivíduo transcenda sua própria experiência limitada e compreenda as leis gerais da história.

Desse modo, a catarse, para Lukács (1966), é um processo dialético que envolve a superação da alienação característica da sociedade capitalista, possibilitando ao indivíduo recuperar sua humanidade e engajar-se na transformação da realidade social. Dessa maneira, a obra de arte, ao representar de forma profunda e significativa a realidade social, torna-se um instrumento de conscientização e emancipação, proporcionando ao sujeito a oportunidade de se identificar com os personagens e as situações representadas e, assim, desvelar as contradições e as injustiças de seu próprio tempo. Segundo o autor, na medida em que as artes

[...] suscitam nos seres humanos paixões, dão a estes determinados sentimentos, direções etc., graças aos quais os homens se tornam capazes de intervir praticamente na vida social, de lutar a favor ou contra determinados fatos sociais [...]. Em todo caso também é visível que a generalização das atividades surgidas pela suspensão do interesse prático imediato no estético não tem como objeto a realidade em si, senão o mundo humano, o mundo tal como existe objetivamente em sua relação com o ser humano (Lukács, 1966, p. 333-334, tradução nossa).

Como pode ser percebido, a catarse tem sido objeto de interesse ao longo da história em campos como os da religião, da medicina, das artes, da filosofia e da psicologia. Na psicologia, aparece, por exemplo, no psicodrama de Jacob Levy Moreno. O conceito de catarse de integração, desenvolvido por J. L. Moreno, descreve um processo ab-reativo e espontâneo que ocorre nas interações grupais, sobretudo em contextos terapêuticos. Ademais, no campo da psicologia, esse conceito aparece também na psicologia histórico-cultural, como, por exemplo, na obra de Vigotski (1999), intitulada *Psicologia da Arte*, na qual se indicia a noção de que, ao vivenciar a arte, o indivíduo não apenas experimenta as emoções, mas também as transforma, adquirindo uma nova compreensão de si e do mundo.

Desse modo, esse conceito, que encontra suas raízes nas ações dramáticas, postula uma relação dialética entre a experiência emocional e a expressão dramática, sugerindo que ambos os elementos se influenciam mutuamente e contribuem para a transformação individual e grupal, destacando principalmente a importância da dinâmica grupal dramática para a ocorrência da catarse mental, em que ambas estão ancoradas conjuntamente (Almeida, 2010). Outro campo em que esse conceito aparece é o da pedagogia, notadamente na pedagogia histórico-crítica. É nesse campo específico que a catarse será estudada neste trabalho.

De saída, vale destacar que a pedagogia histórico-crítica se fundamenta no materialismo histórico-dialético. O materialismo histórico-dialético, ao enfatizar a materialidade da existência e a luta de classes como motores da transformação social, proporciona um arcabouço teórico para a compreensão das relações entre indivíduo e sociedade. Por intermédio do método materialista histórico-dialético, busca-se, por meio do pensamento crítico, identificar as leis que determinam como as sociedades se organizam, considerando as relações entre os indivíduos e o mundo material. Ao discutir a prática educativa, Saviani (2000) propõe que os educadores superem o senso comum por meio da reflexão filosófica. O método materialista histórico-dialético é apresentado como uma ferramenta essencial nesse processo, permitindo que os educadores passem da observação da realidade educacional para uma compreensão mais profunda, baseada em conceitos e teorias, conforme se observa a seguir:

Com efeito, a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou ‘*detour*’ de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (Saviani, 2000, p. 11).

Com uma trajetória de mais de quatro décadas, a pedagogia histórico-crítica apresenta-se como um campo de conhecimento em constante desenvolvimento, construído coletivamente por diversos pesquisadores. A obra de Dermeval Saviani se destaca nesse contexto, fornecendo subsídios teóricos para a prática docente, com o objetivo de transformar a realidade social por meio da educação, sendo uma importante referência para essa pedagogia, que tem como objetivo orientar a prática dos professores que atuam na educação escolar em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior.

De acordo com Saviani (2009), a educação é o processo de transmitir ao sujeito singular as conquistas históricas da coletividade humana. Estruturada sobre o pensamento de Marx e a Escola de Vigotski, a pedagogia histórico-crítica propõe um método que nasce da prática social comum e a ela retorna. Esse caminho é percorrido por meio da **problematização** da realidade, da **instrumentação** teórica e da **catarse** - o momento em que o conhecimento é internalizado pelo estudante, causando uma transformação qualitativa do seu psiquismo. É importante ressaltar que essa teoria não transpõe literalmente os textos clássicos do marxismo para a sala de aula; antes, constrói uma prática educativa coerente com a análise crítica da sociedade capitalista e com a busca pela emancipação humana.

Como bem coloca Saviani (2009), vale ressaltar o entendimento que sintetiza a especificidade do trabalho educativo segundo a pedagogia histórico-crítica, a saber: “a educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Esse ponto de vista carrega em si a compreensão de que, tratando-se dos homens, a filogênese não garante a ontogênese, quer dizer, a natureza biológica não oferece aos homens a natureza humana, visto que os possíveis modos de ser dos homens são produzidos histórica e coletivamente sobre as

bases de sua natureza biofísica. Assim, nesse processo de humanização do ser social, a educação escolar cumpre uma função basilar, pois, a partir dela, podem ser criadas as condições necessárias (mas não suficientes) para que cada sujeito desenvolva as funções psicológicas superiores, isto é, as funções propriamente humanas, em suas elevadas potencialidades, alcançando, assim, o desenvolvimento da individualidade para si (Duarte, 2013).

Sobretudo, é indispensável registrar que, de acordo com Saviani (2011, p. 13), o artifício da educação “[...] diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. Considerando o primeiro aspecto, Saviani (2011) aponta que se trata de discernir entre o que é essencial e o que é acidental, o que é principal e o que é secundário, o que é fundamental e o que é acessório, afirmando também a importância do conceito de clássico para a pedagogia e elucidando que o clássico não pode ser confundido com o tradicional nem como oposição necessária ao moderno e ao atual, na medida em que, em sua concepção, o clássico concerne àquilo que se ratificou historicamente como fundamental, como essencial, podendo, desse modo, compor-se como um parâmetro útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. Em relação ao segundo aspecto, Saviani (2011) esclarece que se trata da organização dos meios – conteúdos, espaço, tempo e procedimentos – por meio dos quais, de forma progressiva, cada indivíduo singular alcance, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente.

Sobre o primeiro aspecto do objeto da educação apontado por Saviani (2011), cabe ressaltar que a condição imprescindível para a criação das condições necessárias que possibilitem o desenvolvimento da individualidade para si é que o trabalho educativo, em todos os âmbitos educacionais, precisa estruturar seus currículos com base no clássico, isto é, nos conhecimentos teórico-acadêmicos, tais como os científicos, filosóficos e artísticos, e não a partir de uma visão pragmatista e utilitarista do conhecimento, como é o caso das metodologias e das pedagogias do “aprender a aprender” (Duarte, 2001).

Atinente ao segundo aspecto do objeto da educação apontado por Saviani (2011), qual seja, o da organização dos meios, mais especificamente no que diz respeito aos procedimentos, que diz respeito ao método da pedagogia histórico-crítica, o autor afirma que, em relação aos momentos intermediários do método da pedagogia histórico-crítica, compete identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor dos instrumentos teóricos e práticos para sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse). É válido destacar que Saviani (2000) propõe um método histórico-crítico formado por cinco passos: a prática social, a problematização, a instrumentação, a catarse e a prática social. Esses momentos não representam etapas sequenciais em uma única aula, mas sim um processo contínuo de ensino e aprendizagem. Percebe-se, desse modo, que um dos momentos do método dessa pedagogia diz respeito à catarse.

Assim, a pedagogia histórico-crítica, teoria embasada no materialismo histórico-dialético, carrega em seu arcabouço teórico o conceito de catarse. Esse conceito, ao decorrer da história, tem assumido contornos polissêmicos, pois aparece no discurso de diversos teóricos. A fim de superar possíveis confusões conceituais, esta pesquisa buscou responder à seguinte pergunta: Como a catarse é compreendida na pedagogia histórico-crítica?

Objetivou-se, neste artigo, aprofundar a compreensão do conceito de catarse na pedagogia histórico-crítica e contribuir para uma análise crítica dessa abordagem e de sua influência no desenvolvimento do pensamento pedagógico e nas práticas educacionais. Assim,

ao rastrear a trajetória histórica do termo “catarse” e analisar suas diferentes nuances, este trabalho demonstra a relevância desse conceito para a educação, uma vez que se configura como um processo de libertação e conscientização, fundamental para a formação de sujeitos críticos e transformadores. Logo, este estudo justifica-se pela necessidade de resgatar e atualizar o debate sobre a catarse em um contexto marcado por profundas transformações sociais e pela busca por uma educação mais justa e humanizadora. Dessa maneira, o entendimento de como a catarse opera na pedagogia histórico-crítica oferece aos pesquisadores, professores, estudantes e profissionais da psicologia e da pedagogia uma visão mais profunda e ampla das dimensões humanas e da subjetividade, contribuindo sobremaneira para o enriquecimento do conhecimento pessoal e do entendimento dos processos emocionais e cognitivos.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza teórico-conceitual, fundamentado no método do **materialismo histórico-dialético**. Esse método orientou o movimento analítico de apreensão do objeto, partindo da aparência fenomênica para a essência determinante dos conceitos estudados (da síncrese à síntese, por meio das análises).

Seleção e delimitação do *corpus*

A técnica de pesquisa bibliográfica foi empregada para a constituição do *corpus* documental. Os critérios de seleção das obras pautaram-se por: a) **relevância teórica**: escolha de obras matrizes da pedagogia histórico-crítica; b) **aderência temática**: textos que tratassem especificamente da categoria “catarse” ou dos fundamentos teórico-metodológicos da pedagogia histórico-crítica; c) **recorte temporal e quantitativo**: foram analisadas, ao todo, 18 fontes, compreendendo o período entre 1980 e 2024. Esse intervalo justifica-se pela necessidade de abranger desde as formulações iniciais de Saviani, na década de 1980, até as discussões contemporâneas sobre o método da pedagogia histórico-crítica.

Procedimento de análise e síntese

O percurso analítico seguiu o movimento dialético, organizado em três etapas: a) **identificação e exegese**: leitura dirigida das obras de Dermeval Saviani, tais como *Escola e Democracia* (Saviani, 2021a) e *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (Saviani, 2021b), e do texto de Newton Duarte (2019), *A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica*, visando extrair os núcleos conceituais da categoria catarse; b) **confronto e comparação**: realizou-se o cruzamento entre as bases filosófico-epistemológicas de Saviani e as análises críticas de Duarte e de outros autores selecionados. O critério de comparação focou nas recorrências, divergências e avanços teóricos sobre a função da catarse no processo de ensino-aprendizagem da pedagogia histórico-crítica; c) **síntese interpretativa**: as informações coletadas foram integradas em uma unidade sintética que buscou não apenas descrever o conceito, mas interpretá-lo como o salto qualitativo necessário para a transformação da prática social do aluno.

A CATARSE NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Em Gramsci (1978), o conceito de catarse assume um papel central na constituição do que o autor denomina filosofia da práxis. Longe de representar uma mera purgação emocional,

como nas origens trágicas do termo, a catarse é concebida como um processo de transição profundamente ético-político, em que o indivíduo ultrapassa o momento “puramente econômico” ou “egoísta-passional” e atinge um novo patamar de consciência: o momento ético-político. Essa transição implica a reorganização da estrutura material da existência na forma de uma superestrutura internalizada, consciente e orientadora da ação transformadora.

Gramsci (1978) compreende esse movimento como a transformação de uma condição de passividade diante das forças estruturais em uma postura ativa, na qual o ser humano, ao assimilar criticamente as determinações objetivas que o cercam, converte a necessidade em liberdade. Nesse sentido, o momento catártico é marcado pelo deslocamento da objetividade econômica à subjetividade politicamente organizada, sendo justamente esse deslocamento que inaugura a possibilidade de uma ação histórica orientada pela emancipação. A catarse, portanto, não é um evento isolado, mas um processo dialético de síntese progressiva que opera tanto na dimensão coletiva da luta social quanto na constituição subjetiva dos indivíduos como sujeitos da história.

Essa concepção gramsciana é decisivamente apropriada por Dermeval Saviani no contexto da pedagogia histórico-crítica. Ao incorporar o conceito de catarse à estrutura didático-pedagógica de sua proposta, Saviani (2019, 2021a) atribui a ela a função de culminância do processo educativo. A catarse, nesse escopo, representa o momento em que os saberes sistematizados, apropriados pelos estudantes, se convertem em instrumentos culturais ativos de transformação da prática social.

Conforme mencionado anteriormente, na sistematização pedagógica proposta por Saviani (2000), o ensino organiza-se em cinco momentos: prática social, problematização, instrumentação, catarse e prática social. Esses momentos não são fases rígidas e lineares, mas compõem um processo contínuo e dialético de apropriação e superação crítica do saber. A catarse, como ponto culminante, expressa a síntese entre conhecimento e prática, entre objetividade social e subjetividade consciente, produzindo uma nova forma de agir, sentir e pensar a realidade.

Assim, Saviani (2000) ressignifica o conceito gramsciano de catarse no interior da escola, entendendo-a como a mediação entre o conhecimento historicamente produzido e sua incorporação ativa pelos sujeitos educandos. Nesse movimento, a educação escolar torna-se parte do processo de formação ética, política e cultural de sujeitos históricos capazes de intervir no mundo. Trata-se, portanto, de uma catarse pedagógica que, ao articular consciência e transformação, reafirma o compromisso da educação com a superação das determinações alienantes da ordem capitalista.

Outra grande referência para os estudos da pedagogia histórico-crítica é o professor Newton Duarte. De acordo com Duarte (2019, p. 1), em seu artigo *A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica*, o conceito nuclear de catarse é

[...] um salto qualitativo no processo de ampliação e enriquecimento das relações entre a subjetividade individual e a objetividade sociocultural. Trata-se de uma transformação, ao mesmo tempo, intelectual, emocional, educacional, política e ética, que modifica a visão de mundo do indivíduo e suas relações com sua própria vida, com a sociedade e com o gênero humano.

O autor destaca a perspectiva adotada por Saviani ao defender que a catarse representa um momento de ruptura e superação na relação entre o sujeito e a objetividade social. Desse modo, essa transformação, de natureza multifacetada, engloba dimensões intelectuais, emocionais, políticas e éticas, reconfigurando a subjetividade do indivíduo, uma vez que

[...] a catarse surge na vida e, a partir dela, transforma-se em efeito das obras de arte. Da mesma forma, a catarse também pode ser desencadeada pelas produções nos campos da ciência e da filosofia. A teoria de Karl Marx (1818-1883), por exemplo, é uma explicação científica das contradições produzidas pelo capital e das consequências dessas contradições para a sociedade e a vida humana. Se essa teoria for estudada de forma aprofundada e sem preconceitos, ela produz inevitavelmente mudanças na visão de mundo dos indivíduos, ou seja, produz catarses. É por essa razão que defensores do capitalismo espalham tantas calúnias e tantos preconceitos em relação a Marx e ao marxismo. Guardadas as devidas proporções e especificidades, também ocorrem transformações na visão de mundo quando o indivíduo se apropria dos conhecimentos científicos sobre a evolução da vida em nosso planeta, sobre a própria história do planeta Terra e, mais amplamente, a evolução do Universo. Não por acaso a superação da cosmovisão geocêntrica custou a vida a algumas pessoas e também não por acaso a teoria da evolução das espécies de Charles Darwin continua a ser objeto de ataques até a atualidade. Esses são exemplos de teorias científicas que foram catárticas, porque geraram profundas transformações nas concepções de mundo (Duarte, 2019, p. 11).

Desse modo, pode-se compreender que, nessa perspectiva pedagógica, a catarse é compreendida como um processo pelo qual o indivíduo, ao apropriar-se do conhecimento científico e filosófico, transcende a visão ingênua e espontânea do real e atinge um nível elevado de compreensão crítica da realidade concreta. Esse processo de superação da consciência comum para uma consciência crítica é visto como um momento de transformação das funções psicológicas superiores e da prática social, na qual o sujeito não só compreende melhor o mundo, mas também é capaz de atuar para transformá-lo.

Como pode ser ressaltado, o caráter transformador da catarse é reiterado pelos teóricos ligados à pedagogia histórico-crítica que estudam esse conceito, pois esse é o cerne do processo catártico: a profunda metamorfose na visão de mundo do indivíduo perante aquilo que lhe é apresentado. Nesse sentido, a catarse é vista na pedagogia histórico-crítica como um processo de apropriação e objetivação do conhecimento que leva o sujeito a agir de forma consciente e crítica sobre o mundo. Assim, a catarse é, por conseguinte, um momento fundamental de um processo educativo que tem como objetivo a formação de cidadãos críticos e transformadores da realidade social (Cardoso, 2014).

Vale ressaltar que, para Duarte (2001), a catarse não deve ser compreendida apenas como um acontecimento repentino ou grandioso que transforma integralmente a vida do indivíduo. Em sua concepção, trata-se de um processo que se desenvolve gradualmente, caracterizado por avanços parciais no relacionamento do indivíduo com as objetivações genéricas para si, como a ciência, a arte e a filosofia. Essas pequenas transformações, embora inicialmente pontuais, carregam um potencial formativo significativo, uma vez que contribuem para o reordenamento progressivo da consciência. Assim, o autor destaca que pequenas catarses, ao se acumularem e articularem ao longo do tempo, podem desencadear grandes catarses, resultando em mudanças mais profundas na forma como o indivíduo interpreta e atua sobre a realidade. Essa perspectiva reforça a ideia de que o desenvolvimento da consciência não ocorre de forma linear ou imediata, mas por meio de um processo pedagógico contínuo, no qual a apropriação dos saberes historicamente produzidos desempenha papel fundamental na constituição do indivíduo como agente de transformação social.

A fim de exemplificar o caráter revolucionário do conceito de catarse na educação, faz-se oportuna a apresentação de uma breve análise da experiência docente da segunda autora deste trabalho, que atuou por 20 anos no ensino de Literatura no Ensino Médio e em cursinhos pré-vestibulares. O exemplo concentra-se na recepção da obra *A Revolução dos Bichos*, de 1945, do escritor inglês George Orwell, por parte dos alunos, visando mostrar como essa obra literária pode contribuir para a promoção de catarse no contexto escolar e para a transformação dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, considera-se que a noção de catarse, sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica, encontra eco nas reflexões de Roland Barthes (2002) acerca da leitura de fruição. Ao provocar o leitor, deslocando-o de sua zona de conforto, esse tipo de leitura alinha-se ao processo catártico, entendido como uma experiência transformadora que modifica a estrutura subjetiva do indivíduo. A literatura, nesse contexto, emerge como um artefato capaz de promover a catarse, instigando uma leitura crítica e fomentando a transformação social. Nesse sentido, a obra de Orwell (2007), um socialista democrático, manifestava uma veemente oposição aos regimes totalitários e à censura. Sua escrita, caracterizada pela clareza e objetividade e permeada por um viés irônico, empregava a sátira e a alegoria como ferramentas para criticar as ideologias totalitárias e os regimes autoritários.

A narrativa da obra icônica *A Revolução dos Bichos* inicia-se com a revolta dos animais de uma fazenda contra o fazendeiro, um claro paralelo à opressão humana. Inspirados por um ideal de igualdade, os animais, liderados pelo porco Major, promovem uma revolução que promete uma sociedade justa e livre. No entanto, a alegoria política se revela na gradual corrupção do poder, à medida que os porcos, em especial Napoleão, se apropriam dos meios de produção e manipulam a ideologia para perpetuar seu domínio, subvertendo os princípios revolucionários que deram origem à nova ordem. Na verdade, *A Revolução dos Bichos* é uma alegoria que satiriza os eventos históricos da Revolução Russa e a subsequente ascensão de Stalin ao poder.

A experiência de ensinar *A Revolução dos Bichos* a adolescentes, tradicionalmente resistentes à literatura clássica, revelou-se um desafio e uma oportunidade. Inicialmente pouco engajados, os alunos foram gradualmente envolvidos pela narrativa, instigados pela professora a desvendar as complexidades das alegorias e as nuances da ironia orwelliana. A proposta de um trabalho de pesquisa, que os convidava a estabelecer conexões entre a ficção e a história real, aprofundou significativamente o interesse dos estudantes, uma vez que, ao investigarem o contexto histórico, os personagens e as temáticas abordadas na obra, os alunos foram capazes de compreender como o poder pode corromper e como a manipulação da linguagem pode ser utilizada para justificar ações opressoras, mesmo quando se apresentam como promessas de liberdade e igualdade.

Desse modo, a mediação pedagógica, ao instigar a leitura crítica de *A Revolução dos Bichos*, desencadeou um processo catártico nos alunos, evidenciando o papel da literatura na formação de sujeitos históricos. Ao estabelecerem conexões entre a obra e a realidade social, os estudantes demonstraram sua capacidade de articular o conhecimento escolar com suas experiências de vida, corroborando as ideias de Saviani (2009) sobre a escola como espaço de produção de conhecimento e de transformação social. Assim sendo, com o objetivo de reforçar o vínculo entre teoria e prática educativa, a seguir, apresenta-se uma articulação da narrativa acima, sobre a prática docente centrada na recepção da obra *A Revolução dos Bichos*, publicada em 1945, aos cinco momentos do método de Saviani (**prática social inicial, problematização, instrumentação, catarse e prática social final**), demonstrando o movimento dialético entre eles.

Compreende-se que a experiência docente com a obra de George Orwell permite visualizar a operacionalização dos cinco momentos do método pedagógico histórico-crítico. O

processo inicia-se pela **prática social inicial**, na qual se reconhece o contexto de síncrese dos alunos: adolescentes em cursinhos e no Ensino Médio que, embora inseridos em uma realidade política e social, possuem uma visão fragmentada e, por vezes, resistente à literatura clássica e às complexidades das relações de poder. O movimento em direção à **problematização** ocorreu no tensionamento dessa resistência inicial. Ao serem confrontados com a narrativa da revolta dos animais contra a opressão humana, os alunos foram instigados a questionar: Por que ideais de igualdade podem degenerar em regimes autoritários? Como a linguagem é manipulada para manter o domínio? Essas questões converteram o conteúdo literário em um problema real a ser resolvido pela reflexão dos estudantes.

Para superar o senso comum, seguiu-se para a **instrumentação**. Esse foi o momento de “[...] dispor os instrumentos teóricos e práticos” (Saviani, 2024, p. 422). A mediação pedagógica forneceu as chaves de leitura – a sátira, a alegoria e o contexto histórico da Revolução Russa e do stalinismo. A pesquisa orientada funcionou como a ferramenta de apropriação do saber erudito, permitindo que os alunos decifrassem a ironia de Orwell e as estruturas de corrupção do poder. Esse acúmulo de instrumentos viabilizou a **catarse**, o ápice do processo de ensino-aprendizagem. Aqui, a noção de catarse na pedagogia histórico-crítica converge com a “fruição” de Barthes (2002): o deslocamento da zona de conforto resultou em um salto qualitativo na consciência do aluno. Ao compreenderem que a obra não falava apenas de animais, mas da própria estrutura subjetiva e social da humanidade, os estudantes demonstraram uma nova forma de entender a realidade.

É proveitoso destacar que, no âmbito da pedagogia histórico-crítica, o conceito de catarse assume um papel revolucionário, distanciando-se de interpretações meramente terapêuticas para se consolidar como a expressão elaborada da nova forma de entender a prática social (Saviani, 2009). No relato da experiência com *A Revolução dos Bichos*, esse fenômeno manifestou-se no exato momento em que o instrumental teórico fornecido pela professora permitiu aos alunos decifram a alegoria de Orwell. Desse modo, ao estabelecerem a conexão entre a corrupção dos porcos na ficção e as estruturas de poder na realidade histórica, os estudantes experimentaram o que Barthes (2002) define como **leitura de fruição**. Esse tipo de leitura não é passivo; causa o “desconforto” necessário para desestabilizar as certezas do senso comum. Na **catarse**, o aluno deixa de ver a obra como uma “história de animais” e passa a enxergá-la como um espelho das tensões sociais e políticas que o cercam. Destarte, a **catarse** efetiva-se com duplo efeito: por um lado, modifica a concepção de mundo do aluno, que agora possui novos conteúdos de pensamento para processar a realidade; por outro lado, prepara o sujeito para uma nova prática social: o conhecimento sobre a manipulação da linguagem em Orwell deixa de ser um dado escolar para se tornar uma ferramenta de autodefesa intelectual.

Por fim, o ciclo se fecha na **prática social final** (ou **ponto de chegada**). Ao articularem o conhecimento escolar com suas experiências de vida, os sujeitos não eram mais os mesmos do início. O saber literário, agora convertido em consciência crítica, instrumentaliza os estudantes para uma nova inserção na realidade social, transformando-os em sujeitos históricos capazes de identificar e confrontar discursos opressores em seu cotidiano, consolidando a escola como espaço de efetiva transformação social.

Nesse sentido, a experiência docente relatada demonstra que a **catarse** é o ponto em que a **instrumentação** (o saber sobre a sátira e o contexto histórico) se converte em **consciência de classe e de mundo**. A transformação dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem ocorre porque a literatura, mediada pelo ensino, permitiu que os alunos desenvolvessem a humanidade e a criticidade necessárias para ler não apenas o livro, mas a própria sociedade.

Diante da experiência aqui relatada, é muito válido apresentar uma reflexão crucial de Duarte (2019) ao destacar que a catarse, frequentemente associada à experiência dos estudantes, também pode ser vivenciada pelos docentes no contexto educacional. Essa perspectiva amplia o entendimento do processo de ensino-aprendizagem, evidenciando o potencial transformador da experiência pedagógica tanto para professores quanto para alunos:

Por fim, uma pergunta merecedora de atenção: se existe catarse quando o indivíduo se apropria de conteúdos e experiências humanas, isto é, quando ele aprende, o ato de ensinar produziria catarse também em quem ensina? Para ser coerente com o que defendi ao longo deste texto, preciso reformular a pergunta da seguinte maneira: ensinar pode ser uma atividade que transforme as relações entre a subjetividade de quem ensina e a objetividade sociocultural? Minha resposta é positiva, mas não de maneira irrestrita, isto é, não é ensinando de qualquer maneira que se produzirá a catarse naquele que ensina. A riqueza do conteúdo ensinado e da forma pela qual ele é ensinado é necessária para a produção da catarse tanto nos alunos como no próprio professor. Neste, a catarse pode começar a se efetivar no próprio processo em que ele trabalha com o conhecimento em preparação à atividade de ensino que virá a realizar. Muitas vezes aconteceu comigo, e já ouvi relatos similares de diversos colegas professores que, ao estudarmos determinado material para ensiná-lo, nossa visão daquele conteúdo se altera qualitativamente. Isso também pode acontecer no próprio momento em que se está ensinando esse conteúdo aos alunos. E não é apenas nossa visão do conteúdo que pode se modificar, mas também nossa visão do significado daquele conhecimento para a prática social (Duarte, 2019, p. 20).

Aqui é válida uma indagação: Será que todo tipo de obra artística literária tem o potencial de produzir efeitos catárticos nos indivíduos? Essa questão conduz a uma reflexão sobre a distinção entre a literatura clássica e a literatura de massa, apresentada a seguir.

Enquanto a primeira, de acordo com as definições de Saviani (2000) e aqui exemplificada pela obra *A Revolução dos Bichos*, possui um potencial de caráter formativo e transformador, a segunda, marcada pela lógica do mercado e pela ideologia neoliberal, busca primordialmente o entretenimento e o consumo. Nesse sentido, a literatura clássica, exemplificada aqui por autores como Orwell, propõe uma imersão profunda nas questões humanas, desafiando o leitor a questionar sua realidade e a construir uma visão de mundo mais crítica e provocativa. Já a literatura de massa, representada por sagas como *Crepúsculo*, *Harry Potter*, *50 tons de cinza*, entre outros, prioriza uma narrativa de consumo rápido e desconectada da realidade social, visando um público amplo e heterogêneo e sendo produzida em larga escala e distribuída em quantidades massivas. Essa distinção evidencia que nem toda obra literária possui o mesmo potencial de promover a catarse e a transformação subjetiva do sujeito leitor, retomando o que Saviani defende sobre o conceito de clássico:

O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode-se, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico (Saviani, 2000, p. 13).

Assim, diante do que foi exposto, a catarse, como processo de transformação qualitativa da relação sujeito-objeto, mantém sua relevância na contemporaneidade. A pedagogia histórico-crítica, ao concebê-la como o momento culminante do processo educativo, demonstra sua pertinência para a formação de cidadãos críticos e capazes de intervir na realidade social. Por sua vez, ao superar a mera transmissão de conteúdos, a catarse possibilita a construção de sujeitos históricos, imbuídos de um profundo senso crítico e comprometidos com a transformação social, uma vez que, em um mundo cada vez mais complexo e desigual, a necessidade de formar cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade se torna ainda mais urgente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo mostrou que o conceito de catarse não é monossêmico. Por conta disso, a pesquisa buscou contribuir com o esclarecimento do conceito de catarse na pedagogia histórico-crítica, a fim de cooperar com a superação de possíveis confusões conceituais causadas pela polissemia desse conceito, que podem atrapalhar sua compreensão e, por efeito, as práticas educacionais daqueles que se orientam pelo método da pedagogia histórico-crítica.

Na pedagogia histórico-crítica, com destaque para a obra de Dermeval Saviani, teórico influenciado pelos estudos de Antonio Gramsci, e Newton Duarte, influenciado por ambos e por György Lukács, a catarse é compreendida como o momento em que o conhecimento, significativamente incorporado pelo sujeito, converte-se em um instrumental para a compreensão e a transformação da realidade social. Para essa abordagem pedagógica, a catarse é o momento máximo em que o indivíduo alcança a plena realização de seu potencial (Saviani, 2009). Ademais, seguindo os passos de Gramsci, a pedagogia histórico-crítica liga-se ao marxismo como compreensão de mundo e entende a catarse como um momento crucial na luta de classes. Assim, ao se apropriarem dos conhecimentos e das ferramentas oferecidos pela educação, os grupos subalternos podem desafiar o poder vigente e construir uma nova ordem social (Cardoso, 2014). Vale destacar que não é qualquer conteúdo, seja ele artístico, científico ou filosófico, que tem potencial de engendrar a catarse (mesmo que não a garanta), mas sim aqueles que se conectam com a realidade em sua concreticidade, quer dizer, para além de sua aparência.

Nessa perspectiva, o conceito de catarse refere-se a um processo de transformação qualitativa das funções psicológicas superiores, o qual se efetiva por meio da apropriação e objetivação de conhecimentos sistematizados, como os filosóficos, científicos e artísticos. Trata-se de um movimento formativo no qual o indivíduo, ao internalizar criticamente esses saberes, desenvolve uma concepção de mundo que lhe permite ultrapassar a imediatividade e a aparência dos fenômenos, orientando-se por uma compreensão mais profunda e totalizante da realidade – permitindo a superação do senso comum em direção à consciência filosófica.

Portanto, a catarse é um conceito multifacetado, que encontra diferentes interpretações e aplicações em diversas áreas do conhecimento. É evidente que, ao compreender as diferentes perspectivas sobre o conceito de catarse, pode-se enriquecer a apreensão dos processos educativos e sociais e contribuir para a edificação de uma sociedade mais consciente e ética.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson Castello de. Além da catarse, além da integração, a catarse de integração. *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 72-95, 2010. Disponível em:

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932010000200005.
Acesso em: 31 ago. 2025.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução: Eudoro de Sousa. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1992.

ASSUMPCÃO, Mariana de Cássia. Catarse e individualidade na estética de György Lukács e na pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 20, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654562>. Acesso em: 31 ago. 2025.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CAIRUS, Henrique. A arte de curar na cura pela arte: ainda a catarse. **Anais de Filosofia Clássica**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 20-27, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/FilosofiaClassica/article/view/17009>. Acesso em: 31 ago. 2025.

CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. **Catarse e educação: contribuições de Gramsci e o significado da Pedagogia Histórico-Crítica**. 2014. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8378>. Acesso em: 31 ago. 2025.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, p. 1-23, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0035>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/3rcCdvWdLNrTgDLVdbMqP5R/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 31 ago. 2025.

FREUD, Sigmund. **Obras completas**. Edições Standard Brasileira. Volume 1. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HOTHERSALL, David. **História da Psicologia**. 4. ed. Porto Alegre: AMGH, 2019.

LUKÁCS, György. **Estética I: la peculiaridad de lo estetico**. Problemas de la mimesis. Volume 2. Tradução: Manuel Sacristan. Barcelona: Grijalbo, 1966.

ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PAIM, Fernando Free; IBERTIS, Carlota Maria. A hipnose e o método catártico como primeiros caminhos à descoberta da associação livre. **Disciplinarum Scientia**, Santa Maria, v. 7, n. 1, p. 139-152, 2006. DOI: <https://doi.org/10.37777/911>. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/view/911>. Acesso em: 31 ago. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 7 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses e educação política**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2021a.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021b.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

| **Submetido em:** dezembro de 2025

| **Aprovado em:** março de 2026

| **Publicado em:** abril de 2026