



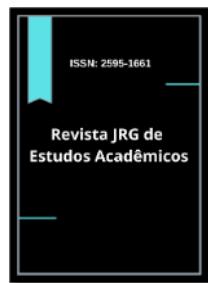
ISSN: 2595-1661

ARTIGO

Listas de conteúdos disponíveis em [Portal de Periódicos CAPES](https://periodicos.capes.gov.br)

# Revista JRG de Estudos Acadêmicos

Página da revista:  
<https://revistajrg.com/index.php/jrg>



## A Pedagogia do Estresse: uma Análise Crítica

The Pedagogy of Stress: A Critical Analysis

DOI: 10.55892/jrg.v9i20.2869

ARK: 57118/JRG.v9i20.2869

Recebido: 16/01/2026 | Aceito: 21/01/2026 | Publicado on-line: 23/01/2026

Deys Araújo Santana<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0009-0007-1500-5647>  
 <https://lattes.cnpq.br/5424786176558347>  
Universidade Estadual do Maranhão, DF, Brasil  
E-mail: santanadeys2025@gmail.com



### Resumo

O presente artigo visa definir e qualificar o que se denomina "Pedagogia do Estresse" (PE), um paradigma educacional que, embora camuflado sob a aparência de rigor e tradição, opera através de mecanismos que promovem a ansiedade, a alienação e o sofrimento psíquico na escola. A PE é caracterizada por um ensino centrado no professor e no conteúdo, priorização da memorização e da **avaliação somativa** — vista como a principal métrica —, inflexibilidade curricular e uma pressão exacerbada por resultados quantitativos, fundamentada em crenças como o inatismo e a meritocracia. Por meio da análise crítica e do diálogo com autores da Pedagogia Crítica, Psicologia do Desenvolvimento e Sociologia da Educação, o estudo desmascara os pressupostos da PE, que perpetua a lógica da exclusão e da massificação, resultando em um modelo acrítico e descontextualizado, comprometido com o aumento do estresse crônico e a crise de bem-estar do aluno.

**Palavras-chave:** Pedagogia do Estresse; Ensino Tradicional; Estresse Educacional; Avaliação Somativa; Meritocracia.

### Abstract

*This article aims to define and qualify what is termed the "Pedagogy of Stress" (PE), an educational paradigm that, though disguised as rigor and tradition, operates through mechanisms that promote anxiety, alienation, and psychological suffering in schools. PE is characterized by teacher- and content-centered instruction, prioritization of memorization, and **summative assessment**—seen as the main metric—, curricular inflexibility, and an exacerbated pressure for quantitative results, founded on beliefs like inborn talent and meritocracy. Through critical analysis and dialogue with authors from Critical Pedagogy, Developmental Psychology, and Sociology of Education, the study unmasks the assumptions*

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Iluses e Escola Superior de Educação João de Deus em Lisboa - Portugal. Especialista em Gestão da Educação pela UMJ - Centro Universitário Mário Pontes Jucá - Alagoas. Especialista em Psicologia da Educação - UEMA. Pedagoga formada pela Universidade Estadual do Maranhão. Letras - Português e Inglês pela Universidade Federal do Maranhão.

of PE, which perpetuates the logic of exclusion and massification, resulting in an uncritical and decontextualized model committed to increasing chronic stress and the student well-being crisis.

**Keywords:** Pedagogy of Stress; Traditional Education; Educational Stress; Summative Assessment; Meritocracy.

## 1. Introdução: O Estresse como Epistemologia Educacional

A educação, em sua concepção ideal e humanista, deveria ser um processo de libertação intelectual, de desenvolvimento integral e de construção de autonomia para o sujeito. No entanto, observa-se que o sistema educacional hegemônico, particularmente aquele alicerçado em práticas tradicionais e em modelos neoliberais de alta *performance*, tem distorcido essa finalidade. A experiência escolar para muitos estudantes e educadores tornou-se marcada pela ansiedade crônica, pela desmotivação profunda e, em casos extremos, pelo sofrimento psíquico, configurando o que se define neste estudo como a **Pedagogia do Estresse (PE)**. A PE, portanto, não é um fenômeno acidental ou um efeito colateral indesejado, mas sim uma qualificação crítica que identifica a estruturação intencional de um ambiente de aprendizagem focado na pressão constante e na submissão disciplinar.

Essa estruturação intencional da PE opera sob a premissa implícita de que o rigor acadêmico só pode ser atingido mediante a coerção, o medo da falha e a disciplina rígida. A alegria, a curiosidade intrínseca e o prazer da descoberta, que deveriam ser os motores do aprendizado, são sistematicamente marginalizados ou reduzidos a atividades periféricas, como a "recreação". Esse paradigma se estabelece como a antítese de qualquer modelo pedagógico que valorize a integralidade do ser, priorizando a função utilitária da escola: a de ranquear e selecionar a mão de obra para o mercado.

O artigo se propõe, assim, a ir além da mera constatação do sofrimento escolar. A tarefa central é desvendar a lógica subjacente que organiza a Pedagogia do Estresse, identificando como seus pressupostos operacionais — desde a forma como o conhecimento é transmitido até a maneira como o aluno é avaliado e classificado — atuam como mecanismos de reprodução social e de alienação intelectual. A PE, ao ser analisada criticamente, revela-se um modelo que perpetua o ciclo de pressão e medo, tornando-se, ironicamente, ineficaz até mesmo para promover o aprendizado significativo e duradouro.

A tese defendida é que a crise educacional contemporânea é, em grande parte, uma crise de metodologia e de valores, enraizada na aceitação tácita de que o estresse é uma condição inevitável para a excelência. As características da PE, detalhadas nos tópicos subsequentes, demonstram sua profunda desconexão com as descobertas da Psicologia do Desenvolvimento e da Neurociência sobre como a mente humana, de fato, aprende e floresce.

Para aprofundar essa crítica, as análises serão rigorosamente fundamentadas em referenciais teóricos que, historicamente, se posicionaram contra o modelo tradicional. Autores da Pedagogia Crítica, como Freire, da Psicologia Histórico-Cultural, como Vygotsky, e da Sociologia da Educação, como Bourdieu, fornecem as ferramentas conceituais necessárias para desmascarar a PE e defender, em contrapartida, uma educação conscientizadora, ética e genuinamente emancipatória.

## 2. Definição Conceitual do Estresse

O conceito de estresse, em sua origem científica, é indissociável dos estudos pioneiros de Hans Selye (1956), que o definiu como uma **resposta não específica do corpo a qualquer demanda** imposta sobre ele. Selye descreveu essa reação biológica como a **Síndrome de Adaptação Geral (SAG)**, que se desenrola em três estágios claramente definidos: Alarme (a reação inicial ao estressor), Resistência (a tentativa de lidar e se adaptar à demanda) e Exaustão (a falha das defesas adaptativas, que leva ao colapso e ao adoecimento). Essa definição biológica é crucial, pois estabelece que o estresse não é apenas um estado mental, mas uma alteração profunda na homeostase do organismo.

Em termos neurofisiológicos, o estresse é a ativação do eixo Hipotálamo-Hipófise-Adrenal (HPA) e do sistema nervoso simpático, que é responsável pela liberação de potentes hormônios, como o cortisol e a adrenalina. Essa cascata hormonal é projetada evolutivamente para preparar o organismo para uma resposta rápida de "luta ou fuga". No entanto, a problemática da Pedagogia do Estresse reside no fato de que, no ambiente escolar, o aluno não pode nem lutar (questionar a autoridade ou a demanda) nem fugir (abandonar a escola), resultando em uma ativação constante e não resolvida do sistema.

A transposição do conceito para a esfera psicológica, conforme proposto por Lazarus e Folkman (1984), aprofunda a compreensão ao introduzir a mediação cognitiva. Para eles, o estresse é resultado de uma **transação entre o indivíduo e o ambiente**, ocorrendo quando as **demandas percebidas** (as provas, as expectativas, a carga curricular) são avaliadas como excedentes aos **recursos percebidos** (habilidades de estudo, apoio emocional, tempo livre) que o indivíduo possui para enfrentá-las. É a percepção de falta de controle e de capacidade que deflagra a experiência estressora.

No contexto específico da Pedagogia do Estresse, a demanda é sempre artificialmente alta e os recursos, limitados. O modelo, ao reforçar o inatismo e a meritocracia, limita o principal recurso psicológico — a autoeficácia — e externaliza o *locus* de controle, fazendo o aluno sentir-se permanentemente incapaz de atender aos requisitos. O que a PE gera, portanto, não é o *eustress* (o estresse positivo, motivador), mas o **distress** (o estresse crônico e negativo), que é destrutivo para a aprendizagem e para a saúde mental.

Dessa forma, a Pedagogia do Estresse pode ser conceituada como o **paradigma educacional que intencionalmente ou involuntariamente mantém o aluno em um estado de Resistência prolongada da SAG**. Essa permanência no estágio de estresse crônico compromete gravemente as funções cognitivas superiores, como a memória de trabalho e a criatividade (DAMÁSIO, 1994), e é a principal responsável por converter a escola de um espaço de desenvolvimento em um ambiente de adoecimento psíquico.

## 3. Características Fundamentais da Pedagogia do Estresse

### 3.1. O Conteúdo como Centro e o Professor como Transmissor

O cerne da PE é o **ensino tradicional, focado no conteúdo e centrado no professor** como a única fonte legítima e autorizada de conhecimento. Nesta concepção, o currículo é visto como uma entidade estática, um corpo de verdades acabadas e universais, que deve ser transferido de forma integral e linear para a mente do aluno (SAVIANI, 2011). O conhecimento não é um processo de construção ou uma ferramenta para a compreensão da realidade, mas sim um produto a ser consumido.

Essa visão de saber culmina na desqualificação do aluno como sujeito ativo, relegando-o ao papel de um **recipiente passivo** a ser preenchido, o que Freire (1996)

denominou de "**educação bancária**". O aluno deve apenas receber, assimilar e reproduzir o conteúdo depositado.

O papel do professor é, analogamente, o de **transmissor ou depositário** do saber, cuja autoridade não se baseia na competência mediadora, mas na posição hierárquica. Essa verticalidade na relação de ensino-aprendizagem é o primeiro fator de estresse, pois inibe o diálogo e a problematização, gerando no aluno uma insegurança crônica em expressar a dúvida ou a discordância, por medo de contrariar a autoridade.

A ausência do diálogo e a centralidade no conteúdo criam uma profunda **dependência intelectual** e um vazio de significado. A rigidez do conteúdo, que deve ser cumprido a qualquer custo, torna-se mais importante do que a real apropriação do saber pelo aluno, levando a uma constante sensação de urgência e insuficiência no ambiente de sala de aula.

Portanto, a Pedagogia do Estresse não reconhece a mediação ativa, tampouco a construção dialógica do conhecimento. O professor opera como um fiscal do cumprimento do currículo e o aluno se move sob a pressão de uma performance exigida por um conteúdo que lhe é estranho e imposto, gerando o estresse da submissão intelectual.

### 3.2. A Cultura da Repetição e da Memorização

A metodologia de ensino da PE está profundamente arraigada na **repetição exaustiva e na memorização mecânica** como as principais e, muitas vezes, únicas ferramentas de "aprendizagem". Essa ênfase é um reflexo direto de uma visão obsoleta, mecanicista e comportamentalista da mente, que reduz o processo cognitivo a um mero condicionamento.

O conhecimento, sob essa ótica, é tratado como um conjunto de dados isolados e armazenáveis, semelhante a arquivos em um sistema de computador, e a eficácia do ensino é medida pela quantidade de informações que o aluno consegue reter a curto prazo, ignorando a necessidade de **elaboração, reflexão e aplicação contextual** do saber.

Essa prática é severamente criticada pela Psicologia Cognitiva e pela Neurociência, que demonstram que a aprendizagem significativa e duradoura ocorre através da conexão de novos conceitos com redes neurais já existentes e pela atribuição de sentido (DAMÁSIO, 1994). A repetição, ao contrário, sobrecarrega a memória de trabalho sem construir conexões profundas.

A pressão para a retenção imediata de informações para fins de prova — o chamado *cramming* — é uma das maiores fontes de ansiedade e do esvaziamento do sentido do aprendizado. O aluno, sabendo que o conhecimento só é necessário até o dia da avaliação, engaja-se em um esforço de curto prazo que inevitavelmente resulta em esquecimento após o exame, reforçando o ciclo de estresse e frustração.

Em suma, a cultura da repetição na PE é uma metodologia de alto estresse e baixo rendimento cognitivo real. Ela valoriza a superficialidade e a passividade, ao invés da curiosidade e do engajamento ativo, contribuindo decisivamente para a desmotivação crônica e a sensação de inutilidade do esforço escolar.

### 3.3. Primazia do Comportamento em Detimento da Dúvida

Na Pedagogia do Estresse, a disciplina e a ordem em sala de aula são mais valorizadas do que a autonomia e a participação crítica, havendo uma clara priorização dos **aspectos comportamentais** do aluno. O aluno ideal para este sistema é o que manifesta docilidade, silêncio e conformidade, em detrimento do questionamento, da dúvida e da iniciativa intelectual.

Essa repressão da dimensão ativa do estudante é uma mutilação do desenvolvimento integral. Wallon (1979) argumenta que a criança se constrói na interdependência entre os campos afetivo, motor e cognitivo, sendo as emoções e o movimento (a curiosidade, a exploração) a base para a evolução do pensamento. Ao reprimir a manifestação motora e afetiva da curiosidade, a PE sufoca a gênese do pensamento crítico.

O estresse é gerado pela necessidade de o aluno **reprimir sua natureza investigativa e sua autenticidade** para se adequar a um padrão de obediência formal. A pergunta "por que?", essencial para a construção do conhecimento significativo, é frequentemente vista como um desafio à autoridade ou um atraso na agenda curricular, sendo desencorajada ou punida.

O professor da PE gasta energia no **controle disciplinar**, em vez de na mediação pedagógica. Esse foco no controle reforça a hierarquia vertical e impede o estabelecimento de um ambiente de confiança mútua, que é pré-requisito para que o aluno se sinta seguro para arriscar, errar e explorar novas ideias.

Portanto, a primazia do comportamento na PE não é apenas uma questão de gestão de sala de aula, mas um mecanismo ideológico que garante a **passividade do aluno** e a permanência da estrutura de poder. O estresse de ter que monitorar e reprimir constantemente o próprio impulso de aprender e questionar torna-se um fardo psicológico contínuo.

### 3.4. Massificação e Inflexibilidade Curricular

A Pedagogia do Estresse é intrinsecamente um modelo de **massificação do ensino**, que falha em reconhecer e valorizar as especificidades dos modos de aprender e a diversidade sociocultural dos alunos. O sistema opera sob a premissa de um "aluno padrão" ideal, ignorando que cada estudante traz consigo um repertório singular de experiências e ritmos cognitivos.

A proposta curricular da PE é, consequentemente, **inflexível, rígida e excessivamente conteudista**, concebida como um trilho único que todos os alunos devem seguir no mesmo tempo e com a mesma velocidade. Essa padronização rígida trata a diversidade de *backgrounds* e ritmos de aprendizagem não como um recurso pedagógico, mas como um **obstáculo burocrático** a ser contornado ou ignorado.

Essa inflexibilidade curricular é particularmente deletéria quando examinada sob a ótica da **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)** de Vygotsky (1998). Ao forçar todos os alunos a atingirem o mesmo nível no mesmo instante, a PE inevitavelmente deixa para trás aqueles que necessitam de mais mediação ou de abordagens diferenciadas, impondo um estresse de inadequação permanente e gerando o sentimento de fracasso.

A massificação também se traduz em um ensino **despersonalizado**, onde a relação aluno-professor é diluída na burocracia do conteúdo a ser transmitido. O professor, sob a pressão de "vencer o conteúdo", tem pouca margem para o diagnóstico individualizado ou para a adaptação metodológica.

Em última análise, a inflexibilidade curricular da PE serve à função de **seleção social**. O estresse de não conseguir acompanhar o ritmo massificado torna-se um filtro que, ideologicamente, separa os "aptos" (os que se adaptam à rigidez) dos "inaptos", perpetuando as desigualdades e mascarando a falha do método sob a roupagem da "dificuldade da matéria".

### 3.5. A Avaliação Somativa como Métrica Base

A avaliação somativa é o mecanismo central que sustenta e mensura a Pedagogia do Estresse (PE). Ela é definida como aquela que ocorre ao final de um processo, com o objetivo primário de **classificar, certificar ou ranquear** o desempenho do aluno em relação a um padrão estabelecido (LUCKESI, 2011). Sua função é, portanto, **terminal e excludente**, e não formativa ou mediadora. Na PE, a prioridade dada a exames finais, provas de alto risco (*high-stakes testing*) e notas finais sobre o processo de aprendizagem transforma a escola em um campo de testes, onde o foco se desvia do **conhecimento** para o **cálculo da nota**.

A principal crítica reside no fato de que a avaliação somativa, quando desvinculada de um processo contínuo e dialógico, transforma-se em um instrumento de **controle e ansiedade**. Ao focar exclusivamente no produto final e no erro, a PE utiliza essa avaliação para chancelar a ideologia da meritocracia: o aluno "aprovado" é o que se "esforçou" e "mereceu", enquanto o "reprovado" é culpado por sua "falta de mérito" ou "inatismo insuficiente" (BOURDIEU; PASSERON, 2014). Esse julgamento definitivo, sem espaço para a recuperação do percurso, gera um estresse existencial no aluno, cuja identidade e futuro são percebidos como reféns de um único número.

Essa métrica somativa reforça a **pressão por resultados quantitativos** que define a PE. A busca incessante por pontuações elevadas, muitas vezes para satisfazer metas institucionais e *rankings* externos, obriga o professor a priorizar a transmissão rápida e a repetição de conteúdo passível de ser testado, em detrimento da profundidade, do questionamento e do desenvolvimento do pensamento crítico. O currículo se submete ao teste; a educação é reduzida ao que é **mensurável**, e o que é realmente significativo (a criatividade, a ética, a colaboração) é negligenciado por ser "impalpável".

Do ponto de vista da Psicologia do Desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998), a avaliação somativa na PE é deletéria porque **ignora a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**. Ela avalia o nível de desenvolvimento *real* (o que o aluno já sabe e consegue fazer sozinho), mas não o potencial de desenvolvimento *próximo* (o que ele pode aprender com mediação). Ao focar apenas no que falta ou no que já foi consolidado, a avaliação somativa não oferece *feedback* construtivo para a progressão, mas apenas um veredito. Essa falta de mediação aumenta a percepção de falta de controle e de desesperança, pilares do estresse crônico.

Em contraste com a avaliação formativa, que serve como **mediação didática** e é um *elemento construtivo* do aprendizado (LUCKESI, 2011), a avaliação somativa na Pedagogia do Estresse é o **martelo final**, que legitima a exclusão e a massificação. Ela atua como um poderoso **gabarito do conformismo**, forçando o aluno a memorizar e a se submeter ao formalismo, garantindo que o ciclo de ansiedade e *performance* seja perpetuado, o que faz dela a base métrica essencial para a sobrevivência deste paradigma.

### 3.6. Descontextualização e Formalismo Acrítico

O ensino na PE é intrinsecamente **descontextualizado** e excessivamente academicista, tratando o conhecimento como algo abstrato, sem conexão visível e imediata com a vida cotidiana, a realidade social ou os desafios contemporâneos. Os conteúdos são apresentados como fins em si mesmos, desprovidos de utilidade prática ou significado ético-político, transformando a aquisição de saber em uma obrigação desinteressante e vazia.

Essa **ausência de contexto** é reforçada pelo **apego ao formalismo**, onde a observância rigorosa das regras procedimentais e a estrutura rígida da aula substituem a busca pela essência e pelo significado do que está sendo ensinado. A forma (o caderno

organizado, o silêncio, o cumprimento de prazos) é frequentemente mais valorizada do que a substância (o pensamento criativo e a compreensão profunda).

O resultado desse formalismo é um **ensino acrítico**. A Pedagogia do Estresse evita a todo custo a problematização da realidade, a discussão de questões sociais urgentes ou a análise dialética dos conceitos. Ao apresentar o mundo e o conhecimento como algo estático e não questionável, ela falha em cumprir o mandato da educação libertadora.

Como denuncia Freire (1987), a escola que não estimula o pensamento crítico e a intervenção na realidade é uma escola que aliena. O aluno é ensinado a ser um mero espectador da história, incapaz de perceber seu papel como agente de transformação social.

A desconexão e a falta de propósito geradas pelo ensino acrítico e descontextualizado aumentam o estresse por desmotivação. O aluno não vê sentido em investir energia em um conhecimento que não o ajuda a compreender ou a melhorar a sua própria vida ou a sociedade, tornando o esforço de estudar um peso e não uma jornada.

### 3.7. Inatismo, Meritocracia e Escassez

A Pedagogia do Estresse encontra seu pilar ideológico mais pernicioso na **crença no inatismo** (a ideia de que as capacidades são fixas, genéticas e imutáveis) e na **meritocracia** (a crença de que o sucesso e o fracasso são puramente resultados do esforço individual e do talento). Essa combinação ideológica é crucial para a PE manter-se sem questionamento.

Essa estrutura ideológica, criticada por Bourdieu e Passeron (2014) como um mecanismo de **reprodução das desigualdades**, permite que o sistema educacional se isente de sua responsabilidade pelo fracasso escolar. Ao invés de questionar a metodologia, a carga horária ou a qualidade dos recursos, a PE transfere toda a culpa e responsabilidade para o aluno.

O estresse gerado por essa ideologia é profundo: o aluno que falha não apenas recebe uma nota baixa, mas é rotulado como "carente de mérito" ou "sem talento", o que ataca diretamente sua autoestima e autoeficácia. Isso cria uma **fonte de estresse crônico por culpa e inadequação**, um sofrimento que é psicologicamente devastador.

Agravando o cenário, a **escassez estrutural de recursos didáticos e a falta crônica de investimentos** na infraestrutura reforçam, paradoxalmente, a ideologia da PE. A precariedade força o professor a improvisar e a operar sob condições adversas, reforçando a narrativa de que apenas os "gênios" ou os "guerreiros" conseguem ter sucesso, e que a educação de qualidade é um privilégio, não um direito assegurado pelo Estado.

Em última análise, a ideologia da PE serve para manter o *status quo* e justificar o sofrimento. Ao perpetuar o mito de que o sucesso é apenas mérito individual, ela despolitiza o fracasso e garante que os mecanismos de estresse continuem a funcionar como filtros de exclusão social.

## 4. Implicações para o Desenvolvimento Integral

A Pedagogia do Estresse (PE), ao estruturar o ambiente escolar em torno da coerção e da pressão somativa, impõe **implicações devastadoras** ao desenvolvimento psíquico e social dos estudantes. Ao priorizar obsessivamente a *performance* quantitativa em detrimento do bem-estar e do processo de aprendizado, a PE gera uma cultura de exaustão, onde a ansiedade se torna a principal emoção associada ao estudo. Esta pressão constante produz uma geração de alunos cronicamente ansiosos e esgotados, incapazes

de estabelecer uma conexão significativa entre o vasto conteúdo curricular e sua própria experiência de vida ou o mundo real (DAMÁSIO, 1994).

O foco na memorização e na repetição, característico da PE, resulta em uma **fragmentação do saber** que impede o desenvolvimento integral do indivíduo. A cognição é separada da afetividade e da motricidade, ignorando-se o princípio walloniano de que o sujeito se constrói na interdependência desses campos (WALLON, 1979). Sem a dimensão afetiva (o prazer da descoberta e o significado), o conhecimento se torna árido e a aprendizagem se restringe ao nível superficial, sendo rapidamente esquecida após a aplicação da avaliação somativa.

A crise da PE é, fundamentalmente, uma crise de **sentido e propósito**. O aluno submetido à massificação e ao ensino descontextualizado percebe o estudo como uma obrigação imposta externamente — uma heteronomia — e não como uma ferramenta de autonomia e transformação. Essa alienação é potencializada pela ideologia da meritocracia (BOURDIEU; PASSERON, 2014), que transfere o peso da falha estrutural do sistema para o indivíduo, gerando culpa e baixa autoeficácia naqueles que não se adaptam ao ritmo imposto.

Para o **enfrentamento urgente** desse paradigma, torna-se imperativo o resgate da **pedagogia da pergunta** (FREIRE, 1987). Essa abordagem subverte o modelo bancário, trocando a atitude de "depositar" certezas pela atitude de "problematizar" a realidade, estimulando a curiosidade e o pensamento crítico. O questionamento e a dúvida, antes reprimidos como desvios comportamentais pela PE, são reconhecidos como os verdadeiros motores do processo de conhecimento.

A par da pedagogia da pergunta, é crucial a **valorização do diálogo** e da interação social como eixos do aprendizado, em consonância com o pensamento de Vygotsky (1998). O conhecimento é construído na esfera interpsíquica, mediante a mediação e a colaboração. A superação do isolamento e da competição, promovida pela PE, exige a criação de um ambiente seguro (o oposto do estresse) onde a troca e o apoio mútuo na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) sejam a norma.

Um pilar tático essencial no combate à crise é a **reversão da função da avaliação**. O modelo somativo, punitivo da PE, deve ser substituído pela **avaliação formativa** (LUCKESI, 2011). A avaliação deve ser reimaginada não como um fim, mas como um meio, um instrumento de diagnóstico e mediação que veja o erro como um **componente essencial** do processo de aprendizagem, oferecendo *feedback* construtivo e esperança.

A avaliação formativa, ao atenuar o "terror da prova", desarma o principal gatilho de estresse na escola. Ela encoraja a experimentação e a tomada de risco intelectual, já que o aluno não teme ser *definitivamente* julgado por falhas momentâneas, mas sim orientado a superá-las. Isso realinha o foco da aprendizagem para o **processo de desenvolvimento** e não apenas para o resultado quantitativo.

Em última instância, o desmantelamento da Pedagogia do Estresse implica na construção deliberada de uma **Pedagogia da Alegria** (LIMA, 2024; LIMA, 2025). Este paradigma representa a síntese de uma educação humanizada e progressiva, onde o **prazer e o significado** são os vetores centrais do aprendizado, contrariando o tédio e a alienação. Os modelos propostos por Lima (2025), como o Fluxo Lúdico-Cognitivo (FLC), fornecem as ferramentas operacionais para garantir que essa alegria seja ativamente planejada e sustentada, transformando-a em engajamento produtivo.

A Pedagogia da Alegria articula a **autonomia** — o sujeito agindo por escolha própria e com propósito — com o **florescimento humano** (a *eudaimonia* aristotélica). O prazer não é visto como entretenimento superficial, mas como o combustível neurobiológico que facilita a atenção, a criatividade e a construção de recursos

duradouros, conforme demonstrado pela Psicologia Positiva (SELIGMAN, 2011). É um modelo que, diferentemente da PE, utiliza a emoção positiva para construir resiliência e alta performance.

Portanto, a transição da PE para a Pedagogia da Alegria (LIMA, 2024; LIMA, 2025) é mais do que uma mudança metodológica; é uma **transformação epistemológica e ética**. Ela exige que a escola reassuma seu compromisso fundamental de formar sujeitos críticos, autônomos e psicologicamente saudáveis, aptos a intervirem na realidade e a encontrarem propósito em suas jornadas de vida e aprendizado, superando o legado opressor do estresse crônico.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- DAMÁSIO, António R. *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 55. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LAZARUS, Richard S.; FOLKMAN, Susan. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company, 1984.
- LIMA, A. Apontamentos para uma Teoria da Pedagogia da Alegria. *RevistaFT*, v. 28, ed. 132, 2024.
- LIMA, A. Categorias Fundacionais da Pedagogia da Alegria. [Artigo Teórico Analisado], 2025.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação no Brasil*. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SELYE, Hans. *The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill, 1956.
- SELIGMAN, Martin E. P. *Florescer: Uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar*. Objetiva, 2011.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A Formação Social da Mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, Henri. *Do Ato ao Pensamento*. Lisboa: Moraes, 1979.