

EDUCAÇÃO, PRÁTICAS EDUCATIVAS E FORMAÇÃO CRÍTICA

diálogos com Paulo Freire em *Educação e Mudança*

Duartina Ana Dias¹

Júlio Alves Caixêta Júnior²

Letícia Fonseca Falcão³

Márcia Regina de Araújo Serra⁴

Nanci Nunes Borges Souza⁵

Pollyany Regina Correia⁶

Vanda Gonçalves Vinhal⁷

Vanessa Therezinha Bueno Campos⁸

Walyssom Miranda Medeiros⁹

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: duartina.dias@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5582876273085860>.

² Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba - UNIUBE (2019). Professor Pesquisador, atuando como Coordenador e Preceptor de Prática Real do Núcleo de Prática Jurídica Desembargador Pedro Bernardes - NPJ/CESG (2013 - Atual) e como Professor de Direito Civil, Processo Civil, Prática Cível e de Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP (CESG 2013 [Atual] - UNIPAM 2024 [Atual]). Advogado atuante, sócio proprietário do escritório de advocacia Júlio Júnior Sociedade Individual de Advocacia e Advogados Associados (2011 - Atual). E-mail: prof.juliojunior@gmail.com. Instagram: @juliojunior.adv.prof. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4136600064958259>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3849-1792>.

³ Historiadora (bacharelado e licenciatura) pela Universidade Federal de Uberlândia, Mestre em História Social (UFU), doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (FACED-UFU) e professora da Educação Básica no Estado de Minas Gerais (SEE-MG). E-mail: falcaoleticiaf@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3798176208066977>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1359-1108?lang=pt>.

⁴ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU (2025). Especialização Latu Sensu em Supervisão e Inspeção Escolar pela Associação Educacional do Vale do Itajaí-Mirim ASSEVIM e Faculdade do Vale do Itajaí-Mirim FAVIM, grupo UNIASSELVI (2011). Graduação em pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (2010). Graduação em Ciências- Habilitação em Matemática pelo Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé (2002). Atualmente é professora efetiva de 1º ao 5º ano da Prefeitura Municipal de Uberlândia. E-mail: araujoserra@hotmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6576142299093872>

⁵ Mestranda em Educação, pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU; Graduação em Normal Superior pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG; Graduação em Educação Especial pela FAVENI; Bacharelada em Biblioteconomia pela Uniasselvi; Professora de Educação Básica, na rede pública do município de Ituiutaba-MG. E-mail: nunesnanci71@gmail.com.

⁶ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU (2025). Especialização em Educação Especial pelo Centro Universitário Mário Palmério - UNIFUCAMP (2025). Especialização em Supervisão e Inspeção Escolar pelo Centro Universitário Mário Palmério - UNIFUCAMP (2023). Graduação em Letras Português/Inglês pelo Centro Universitário Mário Palmério - UNIFUCAMP (2020). E-mail: pollyany.correia@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7687493457027119> Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7200-3254>.

⁷ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU). Especialista em Psicopedagogia Aplicada, Gestão Escolar e Educação Inclusiva pelo CESG (2013), graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela UNIPAC (2006). Professora da rede municipal de Carmo do Paranaíba -MG e Especialista em Educação Básica na Rede Estadual de MG. E-mail: goncalvesvinhalvanda@gmail.com. Lattes.cnpq.br/3230846381605775.

⁸ Doutorado e Pós-Doutorado em Educação. Professora associada da Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5542-0980>. E-mail: vbcampos@ufu.br.

⁹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, UFU. Discente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU), Minas Gerais, Brasil. E-mail:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Resumo: Neste artigo crítico-reflexivo, analisamos a obra *Educação e Mudança* (2013), de Paulo Freire, com o objetivo de compreender como seus conceitos, educação bancária, educação problematizadora, conscientização e práxis, fundamentam práticas educativas críticas na educação básica e superior. De abordagem qualitativa, realizamos uma análise teórico-interpretativa articulada a situações do contexto educacional brasileiro e à formação docente. Evidenciamos que práticas transmissivas e tecnicistas reforçam desigualdades, enquanto perspectivas dialógicas contribuem para a constituição de sujeitos críticos. Identificamos obstáculos como a padronização avaliativa e condições estruturais da escola, bem como possibilidades como currículo vivido, interdisciplinaridade e avaliação formativa. Em diálogo com Bernard Charlot (2001; 2020), bell hooks (2017) e Campos (2019; 2021; 2024), propomos uma formação crítica para “sulear” o trabalho docente (Freire, 1992), ancorada na práxis, na intencionalidade e na reflexão sobre a prática. Concluímos que a apropriação crítica do pensamento freireano, articulada à amorosidade como fundamento ético-político, sustenta uma educação humana e humanizadora, comprometida com a transformação social.

Palavras-chave: Paulo Freire; práxis; educação problematizadora; conscientização; dialogicidade; amorosidade; avaliação formativa.

EDUCATION, EDUCATIONAL PRACTICES AND CRITICAL FORMATION dialogues with Paulo Freire in *Educação e Mudança*

Abstract: In this critical-reflective article, we analyze the work *Education and Change* (2013), by Paulo Freire, with the aim of understanding how his concepts—banking education, problem-posing education, conscientization, and praxis—ground critical educational practices in basic and higher education. Using a qualitative approach, we conducted a theoretical-interpretive analysis articulated with situations from the Brazilian educational context and teacher education. We demonstrate that transmissive and technicist practices reinforce inequalities, while dialogical perspectives contribute to the constitution of critical subjects. We identify obstacles such as assessment standardization and structural conditions of schools, as well as possibilities such as lived curriculum, interdisciplinarity, and formative assessment. In dialogue with Bernard Charlot (2001; 2020), bell hooks (2017), and Campos (2019; 2021; 2024), we propose a critical formation to “south” the teaching work (*sulear*), in Freire’s (1992) terms, grounded in praxis, intentionality, and reflection on practice. We conclude that the critical appropriation of Freirean thought, articulated with *amorosidade* as an ethical-political foundation, sustains a human and humanizing education committed to social transformation.

Keywords: Paulo Freire; praxis; problem-posing education; conscientization; dialogicity; *amorosidade*; formative assessment.

INTRODUÇÃO

A construção deste artigo articula distintas trajetórias acadêmicas e profissionais na problematização da docência na educação superior, em diálogo com a educação básica. Resulta de um esforço coletivo entre a docente responsável pela disciplina e estudantes de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no âmbito da disciplina Docência na Educação Superior, cursada no segundo semestre letivo de 2025. As reflexões desenvolvidas nesse percurso

walysom.medeiros@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4135415497232873>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9361-6995>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

subsidiar a elaboração deste texto, *suleado*¹⁰ à compreensão das múltiplas dimensões da docência universitária e à problematização das relações entre teoria-prática, ensino-pesquisa, conteúdo-método, articuladas ao trabalho docente em suas dimensões ética, política e histórica, bem como aos saberes didático-pedagógicos.

Durante o semestre, estudamos a obra *Educação e Mudança*, de Paulo Freire, que fundamenta a análise desenvolvida neste artigo. Nela, o autor mobiliza categorias como prática de liberdade, conscientização, práxis, mudança social, educação bancária e educação problematizadora, diálogo, sujeito histórico, não neutralidade da educação, sociedade em transição, compromisso ético-político e humanização, às quais articulamos a amorosidade como dimensão ética constitutiva da prática educativa. A partir dessa articulação, compreendemos a educação como processo histórico e político. A amorosidade se inscreve como fundamento das relações pedagógicas, tensionando o diálogo e a práxis, qualificando o compromisso com a humanização dos sujeitos.

Assumimos como síntese interpretativa o movimento que compreende a educação como condição para a conscientização, realizada na práxis e projetada na transformação social. Esse movimento *suleia* a análise teórica e a problematização das práticas educativas nos âmbitos da educação básica e superior. Tal formulação evidencia a educação como ato político e explicita a intencionalidade que atravessa o processo ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, nos convoca a problematizar o contexto educacional brasileiro e a analisar nossa atuação docente em permanente formação. Compreendemos que este trabalho ultrapassa a dimensão acadêmica, constituindo-se como espaço formativo de partilha e construção coletiva de saberes. Retomar os conceitos freirianos contribuiu para qualificar nossa compreensão da intencionalidade pedagógica e tensionar práticas educativas, sustentando processos formativos implicados com a leitura crítica da realidade.

Em continuidade às reflexões apresentadas, formulamos as seguintes questões *suleadoras*: como as instituições da educação básica e superior podem romper com práticas transmissivas e tecnicistas que naturalizam desigualdades? Como podemos promover experiências dialógicas, contextualizadas e politicamente situadas? De que modo a práxis pode contribuir com o trabalho docente, a mediação pedagógica e a avaliação,

¹⁰ O conceito de *sulear*, inspirado inicialmente por Marcio D'Olne Campos e retomado criticamente por Paulo Freire (*Pedagogia da Esperança*, 1992, na nota 15), aponta para a necessidade de orientar o pensamento e a ação educativa a partir das experiências históricas e culturais do Sul global. Nesse sentido, Freire destaca que educar é reconhecer e valorizar os saberes produzidos pelos sujeitos em seus contextos concretos, rompendo com referências eurocêntricas que pretendem universalizar modelos formativos.

deslocando a centralidade do ensino para a construção coletiva do conhecimento e para a leitura crítica da realidade?

Em articulação com essas questões, definimos como objetivo geral analisar como os conceitos freirianos contribuem para fundamentar práticas educativas críticas e transformadoras no contexto brasileiro contemporâneo. Como objetivos específicos, buscamos explicitar os sentidos e tensões dos conceitos de educação bancária, educação problematizadora, conscientização e práxis, bem como suas implicações para o fazer pedagógico; identificar limites e possibilidades da educação básica e superior para a adoção de metodologias dialógicas; relacionar esses conceitos a situações concretas do cotidiano escolar e acadêmico.

Para alcançar esses propósitos, este artigo crítico-reflexivo adota uma abordagem qualitativa. Os procedimentos metodológicos compreenderam a leitura analítica da obra, o fichamento e a organização temática, assumindo como mediação teórico-analítica as categorias freirianas de educação bancária, educação problematizadora, conscientização e práxis, articuladas a situações do contexto educacional brasileiro.

O texto organiza-se em três movimentos: (1) enquadramento histórico-político a partir do prefácio de Moacir Gadotti; (2) exposição dos conceitos freirianos e suas implicações pedagógicas; e (3) vivências e exemplos que evidenciam a articulação entre teoria-prática.

Nesse percurso analítico, tomamos a obra Educação e Mudança como referência central, articulando-a às contribuições de Moacir Gadotti (2013), Vanessa T. Bueno Campos (2019; 2021; 2024), Bernard Charlot (2001; 2020) e bell hooks (2017). Essa interlocução sustenta a análise que desenvolvemos e permite tensionar as categorias freirianas em relação às questões que atravessam o contexto educacional brasileiro.

Nesse movimento analítico, compreendemos a práxis docente como unidade entre ação e reflexão, na qual se inscrevem os quefazeres docentes em sua dimensão social e política. Os quefazeres referem-se às ações e reflexões pelas quais os sujeitos intervêm na realidade e constroem sua historicidade. Nessa perspectiva, não há quefazer neutro, pois toda prática é intencional, política e situada, expressando escolhas éticas e projetos de sociedade. No campo educativo, o quefazer docente se constitui como práxis crítica e histórica, articulando reflexão e ação, mediada pelo diálogo e orientada pelo compromisso ético-político.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

A intencionalidade na docência, entendida como escolha consciente de promover aprendizagens significativas, fundamenta a superação da educação bancária e a consolidação de práticas problematizadoras e dialógicas. Contribui para transformarmos o ensino em experiência crítica.

Compreendemos o trabalho docente como uma ação ética e política, fundada na leitura crítica do mundo e no compromisso com a emancipação humana. Propomos, assim, uma formação crítica orientada à qualificação do trabalho docente, sustentada na práxis, na intencionalidade e na reflexão sobre a prática. Nesse horizonte, a dialogicidade e a construção coletiva do conhecimento constituem princípios fundamentais de uma educação humanizadora.

1 ENTRE A EXALTAÇÃO E A LEITURA CRÍTICA: O PREFÁCIO DE MOACIR GADOTTI EM EDUCAÇÃO E MUDANÇA

No prefácio de Educação e Mudança, Moacir Gadotti apresenta Paulo Freire como um pensador-praticante, cuja produção teórica se constitui na e pela prática social, distanciando-o da figura de um “intelectual acadêmico” apartado da realidade. Essa leitura reforça a centralidade da educação como estratégia política vinculada aos sujeitos oprimidos. O texto mobiliza uma valorização da trajetória freiriana, sustentando o eixo de exaltação que atravessa sua apresentação. Ao mesmo tempo, essa forma de enunciação evidencia a intencionalidade política do pensamento freiriano, ao reafirmar a indissociabilidade entre prática social, educação e transformação da realidade.

Ao caracterizar a obra como “inquietadora, perturbadora e revolucionária”, Gadotti assume um posicionamento valorativo, relacionando a rejeição de Freire pelo regime instaurado em 1964 ao reconhecimento de seu pensamento como o do “pedagogo dos oprimidos”. Nesse movimento, os pressupostos freireanos são apresentados como contraponto à “ordem classista”, com ênfase na consciência crítica, no diálogo e na transformação social. O prefácio, assim, reposiciona Freire no debate educacional brasileiro após o exílio e sinaliza a potência política de seu pensamento, ao mesmo tempo em que antecipa elementos relacionados ao título da obra (Freire, 2013).

A trajetória de Paulo Freire (1921–1997), marcada pelo exílio após o Golpe de 1964, inclui atuação em países da América Latina, da África e da Europa até seu retorno

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

ao Brasil no final da década de 1970. Esse percurso, atravessado por experiências interculturais e interlocuções político-pedagógicas, contribui para o adensamento das dimensões prática, ética e política de sua obra. A partir desse enquadramento histórico e do compromisso com os sujeitos oprimidos, torna-se possível adentrar os conceitos estruturantes mobilizados em *Educação e Mudança*.

A obra se configura como expressão de uma experiência intelectual vinculada à militância educativa. Freire considera que a transformação da realidade exige a compreensão crítica das condições históricas que a produzem, reconhecendo que a prática educativa se inscreve em contextos específicos e se orienta por posicionamentos políticos. Nesse quadro, educadoras e educadores são compreendidos como sujeitos históricos que, ao lerem o mundo em diálogo com educandas e educandos, participam da construção de outras possibilidades sociais, capazes de sulevar ações coletivas em direção à justiça e à emancipação.

Entre as categorias que estruturam a obra, destacam-se conscientização, diálogo, práxis e criticidade. Ao mobilizar esses conceitos, Freire sustenta que a educação não é a transmissão de conteúdos, constituindo-se como um processo de construção coletiva de sentidos, no qual teoria e prática se articulam de modo indissociável. Esse processo se realiza em uma relação dialógica, marcada pela participação ativa dos sujeitos na produção do conhecimento, sem hierarquização que imponha saberes ou produza posições de passividade. Ao contrário, o que se evidencia é um movimento relacional em que diferentes experiências e saberes se encontram, se tensionam e se reorganizam, compondo a dinâmica do aprender.

As discussões presentes em *Educação e Mudança* articulam-se a reflexões desenvolvidas em *Pedagogia do Oprimido* e em outros escritos freirianos, evidenciando a continuidade e a organicidade de seu pensamento em diálogo com diferentes contextos históricos. Conforme apresentado no prefácio de Moacir Gadotti, a obra se inscreve como uma leitura crítica que se contrapõe tanto a perspectivas que compreendem a educação como força neutra de transformação quanto àquelas que a concebem como mera reprodução das estruturas sociais. Nesse movimento, as categorias freirianas se mantêm abertas à interlocução com outros referenciais teóricos e campos do saber, permitindo compreender a educação como prática social situada, atravessada por relações de poder e por disputas de sentido. Assim, a obra pode ser lida como um campo fecundo de

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

problematização, no qual teoria e realidade se encontram em constante tensionamento, exigindo do(a) leitor(a) uma postura crítica e atenta às múltiplas determinações que constituem os processos educativos.

Ao mesmo tempo, ao considerar as condições concretas de sua efetivação, torna-se possível reconhecer que as categorias freirianas, como conscientização, diálogo e práxis, demandam mediações que se realizam no interior de contextos históricos específicos. Em diálogo com a perspectiva de Freire, compreendemos que tais categorias não se esgotam em sua formulação teórica, mas se realizam na relação entre sujeitos, nas práticas pedagógicas e nas condições materiais que as sustentam.

Elementos como as políticas educacionais, a organização institucional e as desigualdades sociais constituem dimensões estruturantes que atravessam e, frequentemente, tensionam a concretização das proposições freirianas no cotidiano das práticas educativas. Essas condições revelam que a materialização de categorias como conscientização, diálogo e práxis não ocorre de modo linear, exigindo mediações concretas e comprometimento ético-político por parte dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O pensamento freiriano, por conseguinte, mantém sua relevância ao problematizar tais condicionantes e ao convocar educadoras e educadores a assumirem uma postura crítica diante da realidade, compreendendo-a como histórica e passível de transformação. A partir dessa compreensão, a educação se constitui como prática de liberdade que se constrói no movimento dialógico entre sujeitos, implicando a permanente articulação entre reflexão e ação, bem como o enfrentamento das contradições que atravessam o contexto social.

2 A EDUCAÇÃO COMO ATO POLÍTICO EM PAULO FREIRE: DA CRÍTICA À EDUCAÇÃO BANCÁRIA À CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS NA DOCÊNCIA

Em *Educação e Mudança* (2013), Paulo Freire desmistifica a ideia de educação como prática neutra. Ao contrário, com ele, o autor, entendemos a educação como prática intrinsecamente política, que assume sentidos distintos: a domesticação ou a libertação. O texto nos convoca à compreensão de que todo processo educativo se realiza como intervenção no mundo, implicando posicionamentos éticos e políticos.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Na obra, Freire inicia a crítica ao modelo conservador-liberal que denomina “educação bancária”, expressão que sintetiza uma forma de conceber o ensino como ato de depositar informações em sujeitos considerados vazios. Nesse contexto, é pertinente diferenciar a origem etimológica da palavra *aluno*, frequentemente associada, de modo equivocado, à ideia de ausência de conhecimento. Do ponto de vista histórico-linguístico, o termo deriva do latim *alumnus*, proveniente de *alere* (nutrir, fazer crescer), remetendo à noção de desenvolvimento e formação do sujeito em processo, conforme indicam Ernout e Meillet (2001), bem como Cunha (2010) e Houaiss e Villar (2009). Trata-se de uma concepção que, em sua origem, não se vincula à passividade ou à falta, mas à ideia de cuidado e constituição formativa.

Nessa perspectiva crítica, educadoras e educadores são concebidos como detentores do saber, enquanto educandas e educandos são reduzidos a recipientes passivos, cuja função seria receber, memorizar e repetir conteúdos. Trata-se de um arranjo pedagógico vertical, no qual o conhecimento é compreendido como algo a ser transferido, e não como produção histórica e coletiva. Paulo Freire evidencia que a educação bancária opera por meio da domesticação: inibe a curiosidade, restringe a criatividade e nega a presença crítica das pessoas no mundo. Ao reduzir o ensino à transmissão, a realidade passa a ser apresentada como estática e naturalizada, sustentando a ideia de que as desigualdades são inevitáveis. Em vez de abrir espaço para reflexão e autoria, esse formato produz adaptação e conformismo, criando condições para a manutenção do status quo. Nessa direção, reconhecemos que a educação bancária participa da reprodução de estruturas de opressão, ao formar sujeitos orientados à adaptação, e não à transformação da realidade (Freire, 2013).

Freire propõe, em contraposição, a educação problematizadora ou libertadora. O ensino passa a se ancorar na realidade concreta e nas experiências de educandas e educandos, tomando-as como ponto de partida para o processo formativo. O diálogo assume centralidade — não como simples troca de falas, mas como prática ética, política e epistemológica que reconhece as pessoas como sujeitos históricos que interpretam e transformam o mundo. Quem ensina e quem aprende compartilham o processo formativo, investigando situações-limite, formulando perguntas, desvelando contradições e delineando caminhos de ação-reflexão (Freire, 2013).

Durante as atividades da disciplina Docência na Educação Superior, diferentes discussões, análises e reflexões críticas foram mobilizadas, das quais emergiram experiências que contribuem para a compreensão em construção neste artigo. Entre elas, destacamos a prática pedagógica desenvolvida em uma turma do 6º ano de uma escola da rede pública de educação básica, oriunda da atuação docente de um dos autores. O tema “água” surgiu das narrativas dos estudantes sobre a falta de abastecimento no bairro, constituindo-se como ponto de partida da aula. Essas narrativas foram compreendidas como situações-problema, possibilitando a identificação de um tema gerador, a partir do qual se estruturaram questões investigativas e o mapeamento coletivo das causas da problemática.

Os conteúdos de Ciências, Geografia e Matemática foram articulados a partir dessas questões, envolvendo pesquisas, registros e intervenções no território, como elaboração de ofício à companhia de abastecimento, registros fotográficos, construção de tabelas e produção de gráficos de consumo. O conhecimento se constituiu em relação direta com a realidade vivida pelos estudantes, deslocando o ensino de uma perspectiva transmissiva para uma abordagem problematizadora. Nesse movimento, evidencia-se a confluência entre situação-problema, tema gerador e diálogo como fundamentos de uma pedagogia humanizadora, na qual o conhecimento se constrói com os sujeitos e não sobre eles, instigando o desenvolvimento da autonomia do discente e leitura crítica da realidade, suleados para sua transformação.

Outro conjunto de exemplos refere-se ao estudo desenvolvido por Campos, Gaspar e Moraes (2020), que investigou desenhos produzidos por estudantes da educação básica e superior como material de compreensão da docência. Trata-se de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, que utilizou a análise de conteúdo no diálogo com os dados, tendo como corpus desenhos elaborados por estudantes da educação básica e de cursos de licenciatura. Participaram da investigação 18 estudantes de um curso de licenciatura de uma instituição de ensino superior pública, 30 estudantes da educação básica de nível médio de uma instituição federal e 23 estudantes do ensino fundamental de uma escola da rede municipal, totalizando diferentes níveis e contextos formativos, aos quais foi proposta a atividade de desenhar a partir da questão “O que é ser professor, professora para você?”.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

A leitura coletiva dessas produções, conforme sistematizaram as autoras, evidenciou tanto a permanência de concepções conservadoras liberais de ensino quanto a emergência de indícios de outras compreensões sobre o processo educativo. Esse movimento interpretativo amplia o alcance das análises ao articular diferentes dimensões das representações estudantis, evidenciando seu potencial formativo.

Em diálogo com a perspectiva freiriana, essas produções podem ser compreendidas como expressões da leitura de mundo dos sujeitos, constituída a partir de suas experiências concretas com a escola e com o processo ensinar-aprender. Quando mobilizadas em contextos formativos, essas representações assumem potencial analítico ao serem tratadas como situações-problema, permitindo identificar a naturalização de práticas pedagógicas associadas à educação bancária e ampliar o debate sobre a docência. Nesse movimento, as imagens são temas geradores, na medida em que condensam experiências vividas que podem ser investigadas coletivamente a partir das relações sociais que as produzem, contribuindo com processos de conscientização ao articular leitura crítica do mundo, diálogo e reflexão sobre a prática.

Em articulação com o estudo de Campos, Gaspar e Morais (2020) e com a obra *Educação e Mudança*, de Paulo Freire, evidencia-se que a formação docente é fundamental para tensionar concepções pedagógicas ainda marcadas pela transmissão e reprodução de conteúdos e qualificar práticas mais dialógicas no processo ensinar-aprender. A docência, nesse sentido, compreendida como práxis, exige uma formação crítica que não se limita à denúncia das práticas presentes na realidade educacional, *mas que também anuncia e contribui para a construção de possibilidades concretas de transformação da educação escolar*.

Acrescentamos, ainda, as contribuições de Campos, Silva e Cicillini (2015), que investigam os sentidos dos silêncios na educação a partir das representações sociais de professores formadores. O estudo analisa como os silêncios se manifestam nas práticas formativas e nas relações pedagógicas, evidenciando que não se trata de ausência, mas de dimensões constitutivas das interações educativas, atravessadas por relações de poder, processos de exclusão e modos de participação.

A partir de procedimentos como a associação livre de palavras e a análise das representações produzidas pelos sujeitos, as autoras evidenciam que os silêncios podem indicar tanto interdições quanto formas de resistência e posicionamento no interior das

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

práticas educativas. Ao serem tematizados nos processos formativos, esses silêncios passam a compor a análise da realidade, permitindo explicitar sentidos que, embora presentes, não se manifestam de forma direta na fala.

A leitura desses diferentes materiais, experiências, produções visuais e dimensões do silêncio, pode ser compreendida, em Freire (2013), como movimento de leitura do mundo, no qual os sujeitos elaboram, expressam e reinterpretam suas experiências. Nesse processo, a conscientização se explicita como deslocamento das percepções imediatas para compreensões críticas e historicamente situadas, nas quais as condições vividas passam a ser analisadas em sua dimensão social e política. Essa elaboração não se encerra na interpretação, pois se articula à práxis, entendida como ação e reflexão indissociáveis, na medida em que a problematização dessas experiências convoca os sujeitos a se reposicionarem diante da realidade e a projetarem possibilidades de intervenção.

Freire articula a relação entre reflexão e ação no conceito de práxis, compreendida como unidade indissociável entre pensar e agir, suleada pela leitura crítica da realidade e pelo compromisso com sua transformação. Não se trata de momentos isolados, e sim de um movimento contínuo em que reflexão e ação se implicam mutuamente. A práxis se realiza como ação consciente, situada histórica e socialmente, que recusa tanto o verbalismo quanto o ativismo, afirmando a transformação da realidade como tarefa coletiva. Educadoras e educadores não se colocam como “salvadores” de sujeitos em situação de exclusão, pois tal posição reforça a alienação. O compromisso ético-político se materializa na compreensão da realidade social e na convivência solidária com sujeitos historicamente oprimidos.

O conceito de inédito viável indica a possibilidade histórica de superação de situações-limite, quando a conscientização e o diálogo se articulam em projetos coletivos. No campo pedagógico, orienta o planejamento a partir de temas geradores e da construção de percursos de aprendizagem que articulam leitura do mundo e intervenção na realidade (Freire, 2013). A educação, nessa direção, integra os processos sociais e se inscreve nas disputas que atravessam a sociedade, evidenciando-se como espaço de tensão e transformação.

A educação não opera isoladamente na transformação da sociedade, mas participa da formação de sujeitos que atuam nesse processo. Educar se vincula à esperança e ao

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

reconhecimento do inacabamento humano, afirmando a condição histórica de sujeitos em permanente constituição. Freire chama atenção para a alienação quando sujeitos ou sociedades passam a reproduzir modelos externos sem leitura crítica de sua própria realidade, perdendo a referência de si e adotando o olhar do outro como medida.

No contexto brasileiro contemporâneo, identificamos a adoção de políticas educacionais que buscam replicar modelos de países como Finlândia ou Coreia do Sul, sem considerar desigualdades estruturais, como fome, evasão escolar e precarização das condições de ensino. Esse movimento expressa um processo de alienação, no qual decisões se afastam da realidade concreta e produzem respostas que não dialogam com as necessidades da população (Freire, 2013). A possibilidade de mudança se coloca na desalienação, entendida como recriação a partir do contexto histórico e cultural, articulando compreensão crítica e ação transformadora.

A leitura crítica da obra evidencia que a denúncia das condições de alienação se articula ao anúncio de outras possibilidades históricas. Ao problematizar a realidade e explicitar suas contradições, a educação abre caminhos para a produção de sentidos que recusam a adaptação e afirmam a transformação como horizonte. A conscientização assume caráter ético-político, convocando sujeitos a se reconhecerem como participantes da história.

A autonomia se inscreve nesse movimento como exercício contínuo de leitura crítica do mundo, diálogo e ação. A educação se constitui como prática de liberdade quando possibilita o engajamento de educandas, educandos, educadoras e educadores na produção coletiva do conhecimento, assumindo-se como sujeitos históricos que intervêm na realidade. A emancipação se apresenta como processo em construção, tecido nas relações sociais, nas lutas e nas experiências que afirmam a dignidade humana e a possibilidade de transformar o mundo.

3 ENTRE TENSÕES E POSSIBILIDADES: A DOCÊNCIA COMO PRÁTICA ÉTICO-POLÍTICA, CRÍTICA E HUMANIZADORA

As reflexões e análises críticas construídas neste artigo nos permitiram compreender a educação, a partir de Paulo Freire, como condição de existência no mundo e com o mundo, orientada por uma perspectiva ética, política e histórica que se funda no

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

diálogo e na leitura crítica da realidade. Educar, nessa perspectiva, implica em reconhecer educadoras, educadores e educandos como sujeitos em movimento, capazes de interpretar e intervir no mundo de forma solidária e consciente.

Os desafios da educação escolar no Brasil, vivenciada cotidianamente em diferentes contextos, evidencia condições concretas que tensionam o fazer docente e o processo educativo. Ao nos depararmos com salas superlotadas, escassez de recursos, currículos centrados na memorização e práticas pedagógicas pouco abertas à participação, tornam-se visíveis os limites impostos por estruturas institucionais e políticas educacionais, o que nos interpela a refletir sobre nossas próprias práticas e sobre os modos pelos quais reproduzimos ou tensionamos tais condições no cotidiano escolar.

Ao problematizar a fragilização dessa relação, Freire e Charlot indicam que, em determinadas condições, a experiência escolar pode perder seu sentido formativo, configurando o que denomina barbárie, isto é, a ruptura ou o esvaziamento da relação significativa dos sujeitos com o saber, quando o processo educativo deixa de mobilizar a reflexão, a participação e a constituição do sujeito.

Essas tensões não são apenas circunstanciais, mas expressam determinações estruturais que atravessam a organização da escola e influenciam diretamente as práticas pedagógicas, configurando limites e possibilidades para a ação docente. Ao problematizar a educação bancária e propor uma educação problematizadora, Freire restitui aos sujeitos sua condição de protagonistas do processo educativo, ao recusar práticas centradas na transmissão e afirmar o diálogo, a escuta e a participação como fundamentos da ação pedagógica.

O processo educativo se constitui, então, como prática de conscientização, entendida como leitura crítica da realidade e construção coletiva de sentidos, em que os sujeitos se reconhecem como agentes históricos capazes de intervir e transformar o mundo.

A noção de experiência, no diálogo de Freire com Bernard Charlot (2001; 2020), nos permite compreender que a relação com o saber é atravessada pelos sentidos que os sujeitos constroem em sua inserção no mundo. Nesse quadro, aprender implica não apenas apropriar-se de conteúdos, mas engajar-se em uma relação ativa com o saber, na qual o sujeito se constitui como tal.

A partir desse reconhecimento, a organização do cotidiano escolar pode ser mobilizada por práticas que valorizem a experiência vivida como ponto de partida para a

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

produção do conhecimento, como rodas de conversa, projetos interdisciplinares e momentos de autoavaliação, que buscam romper com a lógica bancária ao valorizar a participação ativa dos sujeitos e suas trajetórias.

Ao problematizar a neutralidade, Freire evidencia que toda prática educativa é atravessada por intencionalidades e produz efeitos sociais e políticos, reafirmando a impossibilidade de uma educação neutra e destacando seu caráter ético e político. A educação, nessa perspectiva, se configura como prática da liberdade, sustentada na práxis, por meio da qual os sujeitos podem contribuir com a transformação da realidade e, concomitantemente se transformam nesse processo, sendo a conscientização compreendida como um movimento contínuo de leitura crítica do mundo.

A compreensão da docência como prática suleada por escolhas éticas e políticas encontra, nas contribuições de Freire, importante aprofundamento ao destacar o ensino como um ato político que envolve engajamento, responsabilidade e abertura ao diálogo. Ao conceber uma pedagogia engajada, o autor enfatiza a centralidade das experiências vividas, a valorização das subjetividades e o compromisso com uma educação que promova relações mais horizontais e transformadoras, anunciando que ensinar exige assumirmos uma postura ética diante do mundo e dos sujeitos, reconhecendo o caráter político da prática docente e sua potência de intervenção na realidade social.

E ampliando a análise, o conceito de amorosidade emerge como fundamento ético-político da prática educativa em Paulo Freire, articulando o compromisso com o outro, o respeito e a escuta como dimensões constitutivas da relação pedagógica. O amor, em sua perspectiva, não se reduz à afetividade, mas se configura como um posicionamento político que sustenta uma prática educativa comprometida com a humanização dos sujeitos e com a transformação social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: DOCÊNCIA COMO PRÁXIS TRANSFORMADORA

Ao retomarmos os conceitos freirianos de “educação bancária”, “educação problematizadora”, “conscientização”, “práxis” e “amorosidade”, reafirmamos, nas considerações finais deste artigo, a educação como ato político e evidenciamos que a superação de práticas transmissivas e tecnicistas requer o deslocamento do foco da simples transmissão de conteúdos para a construção coletiva do conhecimento, sustentada

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

pelo diálogo e pela amorosidade. Em continuidade ao percurso analítico, compreendemos que tais categorias, em sua articulação, configuram uma leitura da educação comprometida com a transformação da realidade e com a humanização dos sujeitos, na qual a amorosidade é fundamento ético das relações pedagógicas. Desse modo, ancoramos a resposta à problemática proposta no diálogo, na leitura crítica da realidade e na contextualização dos saberes, compreendendo a escola e a universidade como espaços de produção de sentidos e não de mera reprodução do status quo.

Nessa direção, a práxis oferece o eixo de reorientação do planejamento, da mediação docente e da avaliação. A docência, nesse movimento, se constitui como prática ética e crítica, suleada pela escuta, pelo diálogo e pela construção compartilhada do conhecimento, em um horizonte de amorosidade. A amorosidade, nesse contexto, é compreendida como princípio político e ético que sustenta relações pedagógicas mais humanas, solidárias, equânimes e comprometidas com a dignidade dos sujeitos.

Quanto aos objetivos, explicitamos os sentidos e as tensões dos conceitos freirianos, bem como suas implicações para o fazer pedagógico, ao mesmo tempo em que identificamos limites, como as pressões padronizadoras, o tecnicismo avaliativo e as desigualdades estruturais, e possibilidades, como o currículo vivido, a interdisciplinaridade e as práticas dialógicas, problematizando, assim, as condições concretas do trabalho docente; nesse movimento, relacionamos tais categorias a situações do cotidiano educacional, indicando caminhos de intervenção construídos ao longo das análises. Depreendemos que os objetivos propostos foram alcançados, na medida em que a análise e a reflexão desenvolvidas articularam os conceitos freirianos às experiências educativas, evidenciando seus limites, contradições e possibilidades de transformação.

Reconhecemos, por fim, que se trata de um artigo crítico-reflexivo e, por conseguinte, seus resultados não pretendem generalização estatística, porque oferecem referenciais que podem subsidiar outras ações e desdobramentos em diversos contextos formativos. Desdobramentos desejáveis incluem investigações empíricas que acompanhem processos de implementação curricular inspirados em Freire e avaliem suas reverberações sobre participação estudantil, autonomia e aprendizado.

Em síntese, responder à problemática e cumprir os objetivos implicou assumirmos que não há neutralidade na educação: optar pela educação problematizadora é escolher a democracia do diálogo, o rigor da crítica e a esperança ativa. Trata-se de recolocarmos

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

docentes e estudantes como sujeitos históricos e, pela práxis, sustentarmos uma pedagogia que não apenas interpreta o mundo, mas colabora para transformá-lo, ancorada também na amorosidade como dimensão fundante da prática educativa.

Concluimos que a leitura da obra *Educação e Mudança* (FREIRE, 2013), sob a ótica das discussões que conduziram este artigo, reafirma a urgência de compreendermos a educação como práxis transformadora, orientada pela consciência crítica e pela intencionalidade ética da ação docente. A articulação entre teoria e prática, defendida por Freire, encontra ressonância nas reflexões de bell hooks, Charlot (2020) e Campos (2019, 2021, 2024), ao evidenciar que ensinar é um ato político que exige compromisso com a emancipação humana e com a superação das desigualdades que estruturam o campo educacional.

Assim, reconhecer a educação como ato de intervenção no mundo significa assumir que toda prática pedagógica carrega escolhas e valores, podendo tanto reproduzir quanto transformar as condições de opressão. A práxis, nesse sentido, emerge como princípio suleador da *didiscência* comprometida com a justiça social, a autonomia e a coautoria dos sujeitos, convidando-nos a repensar a formação e o fazer docente a partir do diálogo, da solidariedade e da esperança ativa, em estreita articulação com a amorosidade como fundamento das relações educativas. Retomar Freire hoje é, portanto, reafirmar que educar é um gesto de resistência e de amor político, que nos transforma e contribui para a transformação do mundo.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Vanessa T. B.; ALMEIDA, Maria Isabel de. Contribuições de ações de formação contínua para a (trans)formação de professores universitários. Florianópolis: **Revista Linhas**, v. 20, n. 43, p. 21-50, maio/ago. 2019. DOI: 10.5965/1984723820432019021.

CAMPOS, Vanessa T. B.; MORAIS, Sarah Juvencino de Oliveira. Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Superior: constituição e contribuições de espaços formativos à docência universitária. **Ensino em Re-Vista**, v. 31 (Publicação Contínua), 2024. DOI: 10.14393/ER-v31e2024-19.

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; SILVA, Lorrane Stéfane. Saberes necessários à docência na educação superior na perspectiva da educação para todos/as: inclusão de educandos/as com deficiência. **Revista de Educação Popular**, [S.l.], 2021. DOI: 10.14393/REP-2021-62391.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

CHARLOT, Bernard. **Educação ou barbárie?**: uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber**: Perspectivas mundiais. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2010.

ERNOUT, Alfred; MEILLET, Antoine. **Dictionnaire étymologique de la langue latine: histoire des mots**. Paris: Klincksieck, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. Recurso eletrônico (ePub). ISBN 978-85-7753-220-9.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2026 - Vol. 17 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br