


A DIALOGICIDADE NO ENSINO MÉDIO: PROPOSTA PARA A CONQUISTA DA AUTONOMIA

DIALOGICITY IN HIGH SCHOOL: A PROPOSAL FOR ACHIEVING AUTONOMY

DIALOGICIDAD EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: UNA PROPUESTA PARA LOGRAR LA AUTONOMÍA

 <https://doi.org/10.56238/arev7n11-044>

Data de submissão: 06/10/2025

Data de publicação: 06/11/2025

Alencar Caleffi

Mestrando em Educação

Instituição: Universidade Federal do Paraná (UFPR)

E-mail: alencarcaleffi@ufpr.br

Sonia Maria Chaves Haracemiv

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Paraná (UFPR)

E-mail: sharacemiv@gmail.com

Dulce Dirclair Huf Bais

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Paraná (UFPR)

E-mail: dirclair@ufpr.br

RESUMO

A educação brasileira está enfrentando novos velhos problemas, provocados pelo sistema neoliberal vigente em nosso território. Esse sistema vê o educando somente como massa de manobra, para enriquecimento da elite e como pedra angular de seu objetivo principal: o lucro. Por isso, políticos, empresários, oligarquias, meios de comunicação de massa, elite brasileira não têm interesse em desenvolver uma educação pautada no diálogo, na democracia, pois essa gera a autonomia do sujeito. Paulo Freire, no livro “Educação como Prática da Liberdade”, entre outros escritos, convida-nos a enxergar que a colonização, instituída em nosso território, produziu uma acomodação intelectual, acrescida da negligência ao descaso com a educação, refletida na inexperiência democrática. Para superar essa inexperiência e a cultura massificadora, se faz necessário uma educação crítica, criticizadora que desperte nos educandos reflexões onde eles tenham a criatividade na conquista da autonomia do pensar. Esse artigo, um estudo de novos e velhos temas, pretende investigar, na literatura freireana e afins, a prática da dialogicidade como objeto de conquista da autonomia e da liberdade no Ensino Médio, no qual a criatividade, o estudo, a humildade pedagógica se façam presente, visando um paradigma educacional diferente: Educação Libertadora. O percurso metodológico foi desenvolvido por uma revisão bibliográfica narrativa do tipo geral, de abordagem qualitativa, cujos resultados indicaram a necessidade de instituir o diálogo pedagógico no Ensino Médio, objetivando o evoluir da consciência ingênua para a consciência crítica.

Palavras-chave: Diálogo Pedagógico. Consciência Crítica. Educação Democrática. Ensino Médio.

ABSTRACT

Brazilian education is facing new old problems, caused by the prevailing neoliberal system in our territory. This system sees the student only as a tool for manipulation, for the enrichment of the elite and as the cornerstone of its main objective: profit. Therefore, politicians, businessmen, oligarchies, mass media, and the Brazilian elite have no interest in developing an education based on dialogue and democracy, because this fosters the autonomy of the individual. Paulo Freire, in his book “Education as the Practice of Freedom”, among other writings, invites us to see that the colonization instituted in our territory produced an intellectual complacency, coupled with negligence and disregard for education, reflected in democratic inexperience. To overcome this inexperience and the massifying culture, a critical, critical education is necessary, one that awakens reflections in students, fostering creativity in achieving independent thinking. This article, a study of new and old themes, aims to investigate, in Freirean and related literature, the practice of dialogicity as an object of achieving autonomy and freedom in secondary education, in which creativity, study, and pedagogical humility are present, aiming for a different educational paradigm: Liberating Education. The methodological approach was developed through a general narrative bibliographic review, with a qualitative approach, whose results indicated the need to institute pedagogical dialogue in high school, aiming at the evolution from naive consciousness to critical consciousness.

Keywords: Pedagogical Dialogue. Critical Awareness. Democratic Education. High School.

RESUMEN

La educación brasileña se enfrenta a viejos problemas, pero renovados, derivados del sistema neoliberal imperante en nuestro territorio. Este sistema considera al estudiante únicamente como un instrumento de manipulación, para el enriquecimiento de la élite y como la piedra angular de su principal objetivo: el lucro. Por consiguiente, políticos, empresarios, oligarquías, medios de comunicación y la élite brasileña no tienen interés en desarrollar una educación basada en el diálogo y la democracia, pues esta fomenta la autonomía individual. Paulo Freire, en su obra “La educación como práctica de la libertad”, entre otros escritos, nos invita a comprender que la colonización instaurada en nuestro territorio produjo una complacencia intelectual, aunada a la negligencia y el desprecio por la educación, reflejada en la inexperiencia democrática. Para superar esta inexperiencia y la cultura de la masificación, se requiere una educación crítica, una que despierte la reflexión en los estudiantes, fomentando la creatividad para lograr un pensamiento independiente. Este artículo, que aborda temas tanto nuevos como antiguos, investiga, en la literatura freireana y afines, la práctica de la dialogicidad como herramienta para alcanzar la autonomía y la libertad en la educación secundaria. En este paradigma, la creatividad, el estudio y la humildad pedagógica se integran, con miras a una educación liberadora. El enfoque metodológico se desarrolló mediante una revisión bibliográfica narrativa general, con un enfoque cualitativo, cuyos resultados evidenciaron la necesidad de instaurar el diálogo pedagógico en la educación secundaria, con el objetivo de transitar de una conciencia ingenua a una conciencia crítica.

Palabras clave: Diálogo Pedagógico. Conciencia Crítica. Educación Democrática. Educación Secundaria.

1 INTRODUÇÃO

As consequências da pandemia da Covid-2019 ainda incidem na educação brasileira, frente às defasagens escolares decorrentes dos dois anos de ensino remoto prioritário, entre 2020 e 2021, agravadas pela intensidade do uso das tecnologias digitais no período. Observa-se que muitos estudantes retornaram às escolas como simples observadores diante das "telas", seja do celular, do computador ou da televisão. Estão presos, como já apontava Platão, às "sombras", acomodados, esperando que tudo lhes seja entregue pronto, com baixa participação ativa.

Dessa forma, estabelecer paralelos entre os "prisioneiros" da Alegoria da Caverna de Platão, apresentada no Livro VII de A República, e as novas "correntes" que prendem os estudantes na contemporaneidade, torna-se essencial para buscar alternativas e desenvolver um processo de ensino e aprendizagem, baseado na autonomia e na construção de uma cidadania crítica.

A partir dessa problemática, o presente estudo teve por objetivo geral desenvolver um aporte teórico dirigido à promoção da dialogicidade entre docentes e discentes do Ensino Médio, visando a participação ativa e o exercício da autonomia discente. Os objetivos específicos consistiram em buscar referencial teórico voltado à dialogicidade na educação; fundamentar a promoção da autonomia e da liberdade no pensar, agir e criar; e, identificar as melhores estratégias para "libertar" os estudantes da passividade digital para a construção do conhecimento, advindo do diálogo pedagógico.

2 METODOLOGIA

O estudo realizado seguiu o percurso metodológico da abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, através de uma revisão bibliográfica narrativa do tipo geral, de acordo com a categorização estabelecida por Onwuegbuzie e Frels (2016, p. 24). Para eles, a revisão bibliográfica narrativa do tipo geral consiste numa "tradicional revisão de literatura, compreendendo um corpo de texto ou relato que fornece uma revisão dos aspectos relevantes e críticos do conhecimento mais atuais" (Onwuegbuzie e Frels, 2016, p. 24), extraídos da literatura existente.

Neste estudo, a revisão narrativa foi norteadada pela busca a contribuições conceituais e teóricas sobre a dialogicidade na promoção da autonomia e da liberdade de pensamento, ação e criação dos estudantes. Desse modo, conceitual e teoricamente, a abordagem pedagógica fundada em Paulo Freire referencia a presente revisão narrativa, por ser o autor de maior consistência, ao tratar sobre o diálogo pedagógico, a substancialidade das práticas críticas e reflexivas e a necessidade da conscientização que viabiliza a transformação social, através da dialogicidade entre docentes e discentes.

As obras de referência freireana selecionadas para este estudo, conforme apresentadas no Quadro 1, incluíram os livros a Pedagogia da Autonomia, a Pedagogia da Esperança e Educação como

Prática da Liberdade. Para cada livro, os autores deste estudo direcionaram um olhar investigativo a subtemas específicos, obtendo na Pedagogia da Autonomia o curso ético do ensinar-aprender-ensinar; na Pedagogia da Esperança, o aprofundamento da dialogicidade e da leitura de mundo; e, na Educação como Prática da Liberdade, a consciência transitivo-crítica e a mentalidade democrática.

A Alegoria da Caverna de Platão contribuiu neste estudo como representação do comprometimento atual da dialogicidade docente com discentes do Ensino Médio que, absortos nas telas, estão aprisionados às sombras do conhecimento digital acrítico, sem a real consciência da própria condição. Tal como os ocupantes da caverna, o conhecimento norteado tão somente pelas sombras de informações digitais, sem dialogicidade, pode aprisionar as pessoas, pela falta de questionamentos, aprofundamentos teóricos, capacidade crítica e inabilidade na identificação de conteúdos falsos

Quadro 1 – Autores, obras de referência e contribuições no estudo

Autores	Referência Bibliográfica	Contribuições no Estudo
Paulo Freire	Educação como prática da liberdade. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.	Consciência transitivo-crítica e mentalidade democrática.
	Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 2. impr. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.	Ética no ensinar-aprender-ensinar, como ponto fundante do humano no diálogo pedagógico.
	Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.	Dialogicidade e leitura do mundo.
<u>Platão</u>	A república. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2006.	Alegoria da Caverna como representação à eliminação das “sombras” e “correntes” que bloqueiam a participação discente ativa, crítica e reflexiva.

Fonte: Os autores (2025).

Considerando que, com base em Rother (2007, p. v), a revisão bibliográfica narrativa tem por característica a “aquisição e a atualização de conhecimento sobre um determinado tema em curto período de tempo”, mediante a “interpretação e análise crítica pessoal do pesquisador”, o presente estudo foi pautado pelos autores e referências exibidos no Quadro 1.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao estudar os autores escolhidos – Freire e Platão –, emergiram aspectos responsivos aos objetivos deste estudo, viabilizando a compreensão da realidade escolar pós-pandêmica, voltada ao Ensino Médio. Como forma de intervenção pedagógica possível, é legítimo reconhecer a escola como o ambiente pertinente à liberdade de pensamento, ação e criação, fundamentais ao avanço basilar do conhecimento científico. Assim, compreender a realidade escolar pós-pandêmica, o estabelecimento da dialogicidade freireana no cotidiano escolar e as estratégias educacionais que promovem a

autonomia discente constituem os diferenciais no exercício da docência no Ensino Médio, conforme apresentados a seguir.

3.1 PARA ENTENDER A REALIDADE ESCOLAR PÓS-PANDÊMICA

O período pós-pandêmico nas escolas continua exigindo um movimento de reconstrução, frente a perdas que, mesmo retratando desafios anteriores à pandemia COVID-19, aumentaram por esta. A evasão escolar, a intensificação da desigualdade entre discentes, a dificuldade na intercomunicação entre docentes-discente e entre pares, a violência nas escolas, a necessidade da formação continuada dos docentes e os repetidos cortes de verbas da e na educação são aspectos pontuados por Dias e Ramos (2022), numa reflexão teórica-crítica, fundamenta em dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Os aspectos pontuados impactam duramente no processo de ensino e aprendizagem, acentuando a tendência crescente ao uso excessivo das tecnologias digitais, evidenciando o imediatismo na divulgação das informações, sem o cuidado de avaliar o risco da falseabilidade e do respaldo científico necessários.

Isto posto, no que se refere à intercomunicação inerente ao processo educacional, o padrão vigente pode ser comparado, analogicamente, à Alegoria da Caverna dos escritos de Platão. É essencial criar condições que impeçam os estudantes de permanecerem acomodados, presos a informações falsas, acríticos e descomprometidos com o conhecimento científico, tal como na famosa Alegoria da Caverna de A República, Livro VII, conforme figurado por Sócrates em diálogo com Glauco.

Agora imagina a maneira como segue o estado da nossa natureza relativamente à instrução e à ignorância. Imagina homens numa morada subterrânea, em forma de caverna, com uma entrada aberta à luz; esses homens estão aí desde a infância, de pernas e pescoço acorrentados, de modo que não podem mexer-se nem ver senão o que está diante deles, pois as correntes os impedem de voltar a cabeça; a luz chega-lhes de uma fogueira acesa numa colina que se ergue por detrás deles; entre o fogo e os prisioneiros passa uma estrada ascendente. Imagina que ao longo dessa estrada está construído um pequeno muro, semelhante às divisórias que os apresentadores de títeres armam diante de si e por cima das quais exibem as suas maravilhas. [...]

Considera agora o que lhes acontecerá, naturalmente, se forem libertados das suas cadeias e curados da sua ignorância. Que se liberte um desses prisioneiros, que seja ele obrigado a endireitar-se imediatamente, a voltar o pescoço, a caminhar, a erguer os olhos para a luz: ao fazer todos estes movimentos sofrerá, e o deslumbramento impedi-lo-á de distinguir os objetos de que antes via as sombras. Que achas que responderá se alguém lhe vier dizer que não viu até então senão fantasmas, mas que agora, mais perto da realidade e voltado para objetos mais reais, vê com mais justeza? [...]

Começará por distinguir mais facilmente as sombras; em seguida, as imagens dos homens e dos outros objetos que se refletem nas águas; por último, os próprios objetos. Depois disso, poderá, enfrentando a claridade dos astros e da Lua, contemplar mais facilmente, durante a noite, os corpos celestes e o próprio céu do que, durante o dia, o Sol e a sua luz. [...]

E se tiver de entrar de novo em competição com os prisioneiros que não se libertaram de suas correntes, para julgar essas sombras, estando ainda sua vista confusa e antes que os seus olhos se tenham recomposto, pois habituar-se à escuridão exigirá um tempo bastante longo, não fará

que os outros se riam à sua custa e digam que, tendo ido lá acima, voltou com a vista estragada, pelo que não vale a pena tentar subir até lá? E se a alguém tentar libertar e conduzir para o alto, esse alguém não o mataria, se pudesse fazê-lo?

Na citação acima, estão figurados três momentos da alegoria – os seres aprisionados, os seres libertos e os seres que retornam à condição do aprisionamento. Comparativamente, esses três momentos acontecem no âmbito escolar, requerendo a reinvenção da educação, a fim de propiciar o desacorrentamento dos estudantes, uma vez que o conhecimento é libertador. O desacorrentamento na educação envolve superar a passividade discente em relação ao próprio processo educativo, desenvolver a dialogicidade necessária, adquirir a liberdade de pensamento e desenvolver a capacidade crítica e reflexiva. Os estudantes precisam ser agentes ativos da sua própria aprendizagem, participando de maneira crítica e criativa na construção do conhecimento. Como destacam Cunha e Costa (2006, p. 56), o “ensino excessivamente rígido pode acorrentar os alunos, limitando sua capacidade de pensar livremente, criar e expressar suas expectativas”.

Por outro lado, Zuin (2021, p. 11) discorre sobre a ausência de fronteiras no tempo e espaço nos processos comunicacionais digitais que, impondo um imediatismo de resposta, desordenam as esferas pública e privada das pessoas. Além dos mais, as redes sociais e a internet impõem um excesso de informações, muitas vezes transmitidas de forma superficial, descontextualizadas e falsas. A superficialidade deve ser combatida com profundidade na análise e na interpretação dos fatos, como propõe Freire (2011, p. 15) ao apontar que

pensar certo, [...], demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e interpretação dos fatos. [...] Mas como não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente."

As conjunturas descritas por Cunha e Costa (2006) e Zuin (2021) contribuem para confirmar a importância da mediação pedagógica e do diálogo, mediante as ações docentes que conduzam os estudantes a navegarem criticamente nesse mar de informações. Neste cenário, o desenvolvimento da dialogicidade, da autonomia e da liberdade de pensar, agir e criar são imprescindíveis na relação entre professores e estudantes. Quando os temas ou conteúdos abordados em sala de aula são contextualizados e desenvolvidos mediante o diálogo pedagógico e o incentivo à autonomia, à independência e à criatividade discente, há um avanço significativo na construção do conhecimento científico.

3.2 DIÁLOGO ENTRE AUTONOMIA E LIBERDADE NO ENSINO MÉDIO

Desde a década de 1980, com a publicação do icônico livro *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire, começaram a emergir ideias voltadas à concretização da autonomia no processo de ensino e aprendizagem. Como aponta Freire (2011, p. 25), sob o ponto de vista humano e linguístico, o ato de ensinar em si:

... não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. É por isso que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto *direto* – *alguma coisa* – e um objeto *indireto* – a alguém.

A dialogicidade também desempenha um papel essencial na construção de um espaço educativo que estimule a curiosidade investigativa dos alunos. Freire (2011) defende que, ao entenderem-se como sujeitos éticos e históricos, os estudantes se tornam capazes de aprender de maneira ativa, por meio de pesquisas e discussões que aprofundam seu conhecimento. Rodas de conversas, por exemplo, podem ser um espaço frutífero para que os alunos compartilhem suas descobertas e desenvolvam o conhecimento científico, sempre mediado pelo professor, que deve facilitar e orientar esse processo de forma colaborativa.

O gosto pela descoberta permeou a trajetória de vida de Paulo Freire, transpondo para o ato de ensinar. Ao escrever o seu primeiro livro “Educação como Prática da Liberdade”, em 1967, Freire (2002, p. 102) assim denunciou: “nada ou quase nada existe em nossa educação, que desenvolva no nosso estudante o gosto da pesquisa, da constatação, da revisão dos ‘achados’ – o que implicaria no desenvolvimento da consciência transitivo-crítica”. Mediante tal afirmação, surgem as indagações: o que mudou de 1967 para o tempo presente? qual o espaço concedido ao gosto por pesquisas no Ensino Médio?

A ausência do diálogo pedagógico e de espaços de criação e descoberta na educação mantém o que Freire denomina consciência transitiva ou ingênua, aquela que “representa o estado de consciência do ser humano em que este se mostra simplório na interpretação de problemas, frágil na sua argumentação e satisfeito com as explicações emocionais e mágicas que lhe são dadas” (Vasconcelos; Brito, 2006, p. 64). A dialogicidade na educação possibilita o evoluir da consciência transitiva ou ingênua para a consciência crítica que, por sua vez, representa “a nota fundamental da mentalidade democrática” (Freire, 2002, p. 103).

Para Freire (2011, p. 59), “a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam **radicalmente éticos**” (grifo nosso). Ser ético corresponde a ser humano, e ser humano é ser ético; não importa a ordem. Freire propõe que pessoas dialógicas se reconheçam nas suas diferenças e se tornem radicalmente humanos. Ao usar o termo “radicalmente”, Freire (2015, p. 163) induz ao reconhecimento da incontestável presença do humano no diálogo pedagógico que, por sua vez, envolve “tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de que gira quanto a exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos”.

A dialogicidade no Ensino Médio não só promove a autonomia e a criatividade dos estudantes, mas também os prepara para enfrentar os desafios éticos e cognitivos de um mundo em constante transformação. A educação, longe de ser um ato mecânico, torna-se um processo profundamente humano, onde o saber é construído coletivamente, levando em consideração as vivências e o contexto de cada estudante.

A abordagem freiriana tem na dialogicidade o seu princípio essencial para uma educação democrática e emancipadora. O diálogo é o meio pelo qual os educandos podem se expressar, questionar e participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem, sem que docentes e discentes se tornem iguais. Porém, é através do diálogo que ambos mantêm as suas identidades, as preservam e crescem mutuamente, marcando a posição democrática entre si (Freire, 2015).

Freire (2015, p. 38-39), impactado pela fala de um operário após uma das suas palestras, passou a advertir que “o educador ou a educadora progressista, ainda quando às vezes, tenha de falar ao povo, deve ir transformando o *ao* em *com* o povo”. Na prática docente, o mesmo deve acontecer. A fala docente desenvolvida *com* os estudantes implica em reconhecer e valorizar o saber vivencial e a leitura de mundo de cada discente, como ponto de partida para a construção do conhecimento. No Ensino Médio, isso significa criar espaços onde os estudantes possam trazer suas vivências, suas leituras de mundo e, a partir daí, construir conhecimento de forma colaborativa. Essa prática não apenas desenvolve o conhecimento científico, mas também fortalece o senso de pertencimento e autonomia, fundamentais para a formação integral dos alunos.

O processo de criação dos espaços vivenciais na educação implica na liberdade de docentes e discentes apresentarem as suas “leituras de mundo”, sem que um imponha ao outro a sua própria leitura ou se omita em apresentar a sua “leitura de mundo”. Para Freire (2015), a “leitura de mundo” possibilita a decifração crítica do mundo. Ela inicia com o processo perceptivo pessoal e segue sendo moldada ao longo da vida, de acordo com a forma que a pessoa “aprendeu a se relacionar *no* e *com* o mundo” (Vasconcelos; Brito, 2006, p. 131).

Freire (2015, p. 155) ressalta que “o papel do educador ou da educadora progressista, que não pode nem deve se omitir, ao propor sua ‘leitura do mundo’, é salientar que há outras ‘leituras de mundo’, diferentes da sua e às vezes antagônicas a ela”. A abertura para a diversidade de opiniões e pensamentos potencializa a capacidade crítica, permitindo prosperar a relação dialógica, na qual o docente se move entre o ensinar e o aprender, sem inibir a capacidade crítica discente. Cabe destacar que a relação dialógica e o diálogo pedagógico caminham na mesma direção, posto que, indo além dos conteúdos, valoriza aspectos atitudinais daquele que ensina, do outro que aprende e vice-versa.

3.3 ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS NA PROMOÇÃO DO DIÁLOGO PEDAGÓGICO

A promoção da autonomia dos estudantes é fundamental e possível de ser alcançada. O impacto dos quase dois anos de submissão ao ensino remoto, vigente entre os anos de 2020 e 2021, manteve muitos estudantes afastados de um aprendizado autônomo e diversificado. As metodologias inovadoras e criativas podem contribuir para que os estudantes encontrem prazer na busca do conhecimento. Gontijo e Matias (2021, p. 1164), ao escreverem sobre as experiências de docentes e discentes na pandemia, destacam que “a trajetória dos estudantes enquanto sujeitos de sua aprendizagem foi permeada pela resignificação / tomada de consciência quanto às ideias apresentadas por Freire e sua relação com os saberes docentes, rumo à conscientização quanto ao seu papel como professor.”

Isso demonstra a importância de criar um ambiente acolhedor, onde o interesse pelas demandas dos alunos seja priorizado, proporcionando-lhes liberdade para contribuir, compartilhar suas histórias e trazer suas leituras de mundo para a sala de aula.

Nesse contexto, o conceito de dialogicidade, proposto por Paulo Freire, torna-se substancial. A interação contínua e respeitosa entre educadores e educandos fortalece o processo de ensino-aprendizagem, pois incentiva o desenvolvimento da consciência crítica e o engajamento ativo dos estudantes. Dessa forma, a educação não pode se limitar a um treinamento técnico; ela deve ser uma prática de liberdade, mediante a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento.

As metodologias ativas têm se mostrado uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da aprendizagem, especialmente no Ensino Médio, ao promover a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Segundo Souza, Vilaça e Teixeira (2020, p. 34), as metodologias ativas estimulam “significativamente o estudante a participar ativamente do seu processo de construção do saber, de modo que este não seja um agente meramente passivo. Os autores destacam que as metodologias ativas do ensino e da aprendizagem, ao romper com o modelo tradicional, confirmam o desenvolvimento da autonomia discente, do diálogo, do trabalho colaborativo, da prática crítica e reflexiva, assim concluindo:

As metodologias ativas são um processo educativo que encoraja o aprendizado crítico-reflexivo, onde o participante tem uma maior aproximação com a realidade, com isso possibilita uma série de estímulos, podendo ocorrer maior curiosidade sobre o assunto abordado, pode-se propor inclusive desafios onde o participante busque solução, obtendo assim uma maior compreensão (Souza, Vilaça e Teixeira 2020, p. 44).

As metodologias ativas, criativas e inovadoras, são fundamentais para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizado dinâmico e participativo, onde o estudante se torna protagonista de sua própria formação. Através de práticas como o Café Filosófico¹, rodas de conversas e projetos de pesquisa, os alunos são incentivados a investigar, refletir e construir conhecimento de forma colaborativa, o que contribui não apenas para o domínio dos conteúdos, mas também para o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a autonomia e a criatividade.

As metodologias ativas, ao colocar o estudante no centro do processo educativo, alinham-se aos princípios freirianos de educação emancipadora, no qual o diálogo e a participação são fundamentais. Freire (2011, p. 34) destaca que, como “seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos”. Ao envolver os estudantes de forma ativa, a educação passa a ser um espaço de transformação e de formação integral, onde o saber técnico é desenvolvido lado a lado com o senso ético e a capacidade de intervir no mundo.

Ao incorporar metodologias ativas no Ensino Médio, a escola assume o papel de fomentar o protagonismo estudantil, incentivando a participação efetiva e consciente dos alunos em seu processo de aprendizagem. Isso não apenas melhora os resultados acadêmicos, mas também contribui para a formação de cidadãos mais críticos, reflexivos e preparados para os desafios da vida contemporânea.

Desta forma, Bacich e Moran (2017, p.16) afirmam que:

... as metodologias ativas para uma educação inovadora apontam a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam as gerações anteriores. Os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados.

Cunha e Costa (2006, p. 56), em seu artigo Professor/a Infernizando na Aula de Metodologia Científica (com Nietzsche, Deleuze e Outros Malditos), apontam um importante desafio na educação

¹ O Café Filosófico surgiu com a intenção proporcionar momentos de discussões filosóficas ao grande público, em plena praça da Bastilha de Paris, numa iniciativa de Marc Sautet, em 1992. A iniciativa foi multiplicada por professores de Filosofia, criando nas salas de aula uma dinâmica de interação entre os estudantes e o professor, a partir de textos filosóficos, no enfrentamento dos grandes desafios da existência humana e da sociedade atual, visando uma formação crítica, argumentativa, ética e cidadã (Paula, 2013).

ao destacar que "as asas do aluno estão pesadas pelos produtos da ciência e pela crise gerada em seu interior, que tornou todas essas espécies de paixões adormecidas". Esse comentário ressalta como, muitas vezes, o próprio conhecimento científico pode atuar como uma força que aprisiona, quando é ensinado de maneira rígida e sem abertura para a liberdade de pensar, criar e explorar a própria criatividade dos estudantes.

A ciência, quando apresentada como um conjunto fechado de verdades absolutas e inquestionáveis, limita a capacidade de voo intelectual dos alunos, como descrito pelos autores. A ideia de que "a ciência é ensinada como resultado de um processo, no qual o conhecimento é exclusão daquilo que na maior parte das vezes se pensa ser" (Cunha; Costa, 2006, p. 56), mostra que esse tipo de ensino ignora a complexidade do saber e a diversidade das experiências humanas. Ao tentar evitar erros e seguir estritamente as regras, o ensino muitas vezes exclui a própria essência do ser humano, restringindo a criatividade, a emoção e a espontaneidade que são fundamentais no processo de aprendizado.

Isto posto, é fundamental que as metodologias utilizadas tanto na educação básica quanto no ensino superior rompam com essa rigidez, permitindo que os estudantes pensem livremente, explorem ideias de maneira criativa e sejam encorajados a desenvolver sua própria visão crítica. A educação não pode ser vista apenas como a transmissão de informações técnicas e formais; ela deve ser um espaço onde os alunos sintam-se livres para questionar, experimentar e trazer suas vivências para o processo de construção do saber.

No entanto, é essencial que o ensino valorize a diferença e se abra à pluralidade de pensamentos. Um ensino que liberte, e não que aprisione, é aquele que acolhe o erro como parte do aprendizado, que incentiva a risada, o debate, e, principalmente, o pensamento autônomo e criativo. Como professores, cabe a nós, proporcionar um ambiente onde os estudantes não apenas absorvam conhecimento, mas onde possam "voar", livres das amarras de metodologias excessivamente rígidas, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e inovadores.

4 CONCLUSÕES

A educação contemporânea enfrenta o desafio de se reinventar, especialmente no Ensino Médio, período no qual os estudantes já estão com o comportamento digital moldado para o imediatismo da comunicação, a falseabilidade de informações e o descuido com a conduta ética nas redes sociais. Cabe aos docentes, conduzir os estudantes para a autonomia e o senso crítico, diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas. Nesse sentido, é essencial integrar diversas

metodologias e recursos didáticos, da cultura digital à tradicional, com o objetivo de promover o desenvolvimento do conhecimento científico de forma autônoma.

A proposta de reinvenção da educação demanda, primeiramente, o desacorrentamento dos estudantes – um conceito relacionado à Alegoria da Caverna de Platão, reconhecendo que o conhecimento é libertador. No contexto atual, esse desacorrentamento não significa apenas livrar-se das limitações impostas pela falta de acesso à informação, mas, principalmente, superar a passividade em relação ao processo educativo. Os estudantes precisam ser agentes ativos da sua própria aprendizagem, participando de maneira crítica e criativa na construção do conhecimento.

A aprendizagem no Ensino Médio, para ser significativa, deve ocorrer dentro de um contexto histórico, social, econômico e cultural, que é constantemente dinâmico. Portanto, a educação deve ser capaz de dialogar com essas realidades, proporcionando aos estudantes uma compreensão profunda do mundo em que estão inseridos. A dialogicidade, nesse processo, torna-se uma ferramenta indispensável, pois promove a interação contínua e respeitosa entre professores e alunos, permitindo que o saber não seja imposto, mas construído coletivamente.

Contudo, esse processo não é isento de desafios. No Ensino Médio, muitos estudantes ainda enfrentam barreiras relacionadas ao acesso à cultura digital e às novas tecnologias, enquanto outros podem estar imersos em um excesso de informações superficiais, o que dificulta o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica e profunda. Além disso, é preciso considerar o contexto social e econômico em que os alunos estão inseridos, o que influencia diretamente sua participação e envolvimento com o processo educativo. Como analisa Silva (2023, p. 3), a democratização do ensino médio brasileiro foi acompanhada de “um período de intensas disputas em torno dos sentidos, finalidades e modo de organização” da etapa, revelando tensões entre a formação integral e os interesses de mercado.

Freire (2015, p. 97) ressalta “que os oprimidos, ao buscarem o direito de ser, libertam não apenas a si próprios, mas também os opressores, pois só os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores”. Essa perspectiva humanista reforça a necessidade de uma educação que promova a libertação intelectual e ética dos sujeitos, tornando-os capazes de intervir no mundo de forma transformadora.

Portanto, para que ocorra uma real reinvenção da educação, é necessário compreender que a aprendizagem é ativa e acontece dentro de um contexto social e cultural dinâmico. O papel do educador é o de facilitar esse processo, mediando o diálogo e incentivando a participação ativa dos estudantes. Ao proporcionar um ambiente de aprendizagem que valorize a troca de saberes e a construção conjunta

do conhecimento, o professor contribui para o desenvolvimento de indivíduos críticos, autônomos e capazes de intervir de maneira ética e transformadora na sociedade.

A reinvenção da educação também passa pela revisão das práticas pedagógicas tradicionais e pela valorização de uma pedagogia que reconheça o estudante como sujeito histórico e social. Isso implica abandonar a lógica bancária da educação, criticada por Freire, na qual o aluno é visto como mero receptor de conteúdos. Em seu lugar, deve-se adotar uma pedagogia problematizadora, que estimule o questionamento, o pensamento crítico e o diálogo entre diferentes saberes. Essa mudança de paradigma requer que o professor se perceba não como transmissor de verdades prontas, mas “como mediador do processo de aprendizagem, promovendo situações em que o estudante possa refletir, argumentar e criar, transformando o conhecimento em prática social” (Freire, 2015, p. 62).

Nesse contexto, a escola assume papel central como espaço de formação cidadã e de construção de sentido. Mais do que um local de transmissão de conteúdos, ela deve ser vista como um ambiente de convivência, diálogo e descoberta. A interdisciplinaridade, prevista pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contribui para essa visão integrada, pois permite que os estudantes relacionem saberes de diferentes áreas e percebam o conhecimento como uma rede de significados interligados. Essa abordagem também promove a autonomia intelectual e o engajamento social, princípios fundamentais para a consolidação de uma educação libertadora. Silva, Barbosa e Körbes (2022, p. 404) observam que a implementação apressada da reforma do ensino médio no Paraná desconsiderou a participação da comunidade escolar, o que “feriu o princípio da gestão democrática e retirou a autonomia das escolas”, evidenciando a urgência de resgatar o diálogo como base da prática educativa.

Além disso, o processo de formação docente precisa ser constantemente revisto e fortalecido. A prática reflexiva do professor deve estar pautada em uma formação continuada que valorize a escuta, a pesquisa e o diálogo com a realidade escolar. Como destaca Freire (2015, p. 75), “educar é um ato de coragem e esperança, e exige do educador sensibilidade para compreender as condições concretas de vida dos educandos”. Dessa forma, o professor se torna um intelectual comprometido com a transformação social, capaz de articular teoria e prática em favor de uma educação humanizadora. Essa dimensão é reforçada por Silva (2023, p. 9), ao afirmar que a reforma recente do Ensino Médio “enfraquece a concepção de educação básica comum e amplia as desigualdades educacionais”, exigindo do docente uma postura crítica diante das políticas de flexibilização curricular.

A reinvenção do Ensino Médio deve considerar o protagonismo juvenil como eixo central das políticas educacionais. Quando os estudantes são convidados a participar da construção dos projetos pedagógicos, das decisões sobre o currículo e das ações coletivas da escola, eles passam a exercer sua cidadania de modo efetivo. Essa corresponsabilidade amplia o sentido da aprendizagem e fortalece os

vínculos entre escola e comunidade. Assim, a “educação torna-se um processo vivo, dialógico e esperançoso, um verdadeiro exercício de liberdade e de construção do inédito viável”, como afirmava Freire (2015, p. 84), em sua defesa inabalável da esperança como força transformadora do ser humano.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

CUNHA, C. M.; COSTA, L. B. da. Professora!a infernizando na aula de metodologia científica (com Nietzsche, Deleuze e outros malditos). Revista Práxis, [S. l.], v. 1, p. 53–58, 2016. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/568/526>. Acesso em: 17 out. 2024.

DIAS, E.; RAMOS, M. N. A educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 30, n. 117, p. 859-870, out./dez. 2022. Disponível em: <https://scispace.com/papers/a-educacao-e-os-impactos-da-covid-19-nas-aprendizagens-1cqjn7f4>. Acesso em: 24 out. 2025.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 2. impr. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GONTIJO, S. B. F.; MATIAS, J. P. Pedagogia da autonomia: experiências dodiscentes em tempos da pandemia. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 46, n. ed. especial, p. 1164–1177, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67914/37260>. Acesso em: 17 out. 2024.

ONWUEGBUZIE, A. J.; FRELS, R. 7 steps to a comprehensive literature review: a multimodal and cultural approach. London: Sage, 2016.

PAULA, E. L.de. O café filosófico como possibilidade de refletir a sociedade. *Metánoia*, São João del Rei-MG, n.13, p. 63-79, 2011. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistametanoia/5_ELCIONE.pdf. Acesso em: 26 out. 2025.

PLATÃO. A república. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2006.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta paul. enferm.*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, jun. 2007. Disponível em: <https://acta-ape.org/en/article/systematic-literature-review-x-narrative-review/>. Acesso em: 26 out. 2025.

SILVA, M. R. da. Avanços e retrocessos nas recentes reformas do ensino médio: que rumo tomará a última etapa da educação básica? *EccoS - Revista Científica*, São Paulo, n. 67, p. e25514, out./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/25514/10491>. Acesso em: 18 out. 2024

SILVA, M. R. da; BARBOSA, R. P.; KÖRBES, C. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 399–417, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1473/1114>. Acesso em: 18 out. 2024

SOUZA, A. L. A.; VILAÇA, A. I. A.; TEIXEIRA, H. B. A metodologia ativa e seus benefícios no processo de ensino aprendizagem. In: MARTINS, C. C. (org.). Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2020. Disponível em: <https://www.recursosdefisica.com.br/files/Metodologias-Ativas-metodos-e-praticas.pdf>. Acesso em: 26 out.2025.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. Conceitos de educação em Paulo Freire. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2006.

ZUIN, A. A. S. Inteligência artificial e formação danificada: aprendizagem profunda e ética rasa entre professores e alunos. Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e80158, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/80158/44752>. Acesso em: 18 out. 2024.