

Práxis, autonomia e emancipação: a pedagogia libertadora como caminho para educação pública

Praxis, autonomy and emancipation: liberating pedagogy as a path to public education

Rosely Xavier de Souza +, Aparecida Gabriela Gomes da Silva, Ademar de Lima Carvalho, Kairo Oliveira Fialho, Suellen Rodrigues de Oliveira Maier

Universidade Federal de Rondonópolis

Resumo. Nos últimos anos, a prática pedagógica nas escolas estaduais de Mato Grosso tem sido significativamente impactada por diretrizes da Secretaria Estadual de Educação, marcadas por uma lógica gerencialista centrada em metas e resultados quantitativos. Essa abordagem tem negligenciado aspectos essenciais da formação integral dos estudantes, como as dimensões ética, social, afetiva e cognitiva. Nesse cenário, intensifica-se a tensão entre as imposições externas dos órgãos gestores e a autonomia docente, limitando a atuação crítica e reflexiva dos professores e comprometendo o potencial emancipador da educação. Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre essas interferências, com base nos fundamentos teóricos de Paulo Freire e José Carlos Libâneo, que defendem uma educação cidadã de caráter dialógica, democrática e voltada à formação plena do sujeito, na perspectiva da emancipação social. Educação para a justiça social como ato de empoderamento do poder do estudante pelo conhecimento que ajuda na formação da consciência crítica.

Palavras chave: Pedagogia libertadora, Gestão democrática, Educação emancipadora

Abstract. In recent years, pedagogical practice in state schools in Mato Grosso has been significantly impacted by guidelines from the State Department of Education, marked by a managerialist logic centered on quantitative goals and results. This approach has neglected essential aspects of the integral education of students, such as the ethical, social, affective and cognitive dimensions. In this context, the tension between the external impositions of management bodies and teacher autonomy intensifies, limiting the critical and reflective performance of teachers and compromising the emancipatory potential of education. This article proposes a critical reflection on these interferences, which is based on the theoretical foundations of Paulo Freire and José Carlos Libâneo, who defend a citizen education of a dialogical, democratic character and aimed at the full formation of the subject from the perspective of social emancipation. Education for social justice is an act of empowering the student's power through knowledge that helps in the formation of critical consciousness.

Keywords: Liberating pedagogy, Democratic management, Education

Contextualização e análise

O presente artigo tem como objetivo evidenciar a relevância da pedagogia da liberdade ou pedagogia emancipadora no ambiente escolar, considerando-a como um instrumento para a emancipação crítica do estudante. A proposta é refletir sobre práticas educativas que promovam autonomia, consciência social e participação ativa

dos educandos no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de assumir-se como sujeito livre, no processo de transformação da sociedade.

Para alcançar esse propósito, o artigo está estruturado em três seções. A primeira abordará os princípios da pedagogia libertadora e suas

implicações pedagógicas. A segunda seção apresentará diferentes concepções de gestão escolar democrática, relacionando-as ao fortalecimento da participação e do protagonismo no espaço escolar. Por fim, a terceira seção discutirá as contribuições de Paulo para o entendimento da educação como prática de liberdade e transformação social.

A urgência da pedagogia libertadora no contexto escolar atual

No contexto da prática educativa na escola pública impactada pela política da educação desenhada pelo paradigma do gerencialismo, a pedagogia libertadora talvez nunca tenha sido tão requisitada pelos docentes quanto na contemporaneidade. No cotidiano das escolas, observa-se um crescente desinteresse dos estudantes pelo processo educativo e, em muitos casos, a ausência de uma percepção da educação como uma prática capaz de promover a libertação humana e a construção de uma vida digna,

Muito estudantes não reconhecem a escola como um espaço de transformação social, tampouco como um ambiente que contribua para sua formação integral, isto é, aquela que contempla não apenas aspectos cognitivos, mas também dimensões éticas, afetivas, sociais e políticas.

Diante desse cenário, professores têm buscado alternativas pedagógicas que ultrapassem a mera reprodução de conteúdo escolares, voltando-se para práticas que estimulem o pensamento crítico, o protagonismo estudantil e a construção coletiva do conhecimento. Nesse contexto, a pedagogia libertadora se apresenta como uma abordagem ética, política e necessária, pois se ancora no diálogo, na escuta e no reconhecimento da realidade concreta dos estudantes como ponto de partida para o processo educativo.

Inspirada sobretudo nos pressupostos freirianos, essa perspectiva pedagógica visa a formação de sujeitos autônomos, conscientes e capazes de intervir em sua realidade social de maneira crítica e transformadora. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 43), “a prática educativa libertadora implica uma atitude de abertura ao outro, uma escuta respeitosa, e o compromisso com a transformação da realidade”. Nesse sentido, a educação assume o papel de instrumento de conscientização e de superação das condições de opressão, uma vez que o processo formativo está intrinsecamente ligado a práxis, entendida como a articulação entre a ação e a reflexão crítica sobre a realidade.

A práxis, em Freire, não é apenas uma atividade intelectual ou prática isolada, mas a síntese dialética entre compreender o mundo e agir sobre ele com o propósito de transformá-lo. Através dela, educadores e educandos se tornam sujeitos de sua própria história, em um movimento permanente de

questionamento, ação e recriação do real. Como escreve o autor: “A práxis é a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2025, p. 52).

Assim, o ato de educar não se reduz à instrução e transmissão de conteúdo, mas se realiza como um compromisso ético-político com a emancipação humana. Contudo, uma indagação fundamental se impõe: por que a pedagogia libertadora ainda se faz necessária em um sistema educacional que, em seu discurso institucional, se apresenta como livre e democrático? A resposta pode estar no descompasso entre o discurso e a prática pedagógica vigente. Apesar das narrativas formais que exaltam a participação, a inclusão e a autonomia, muitas escolas ainda operam sob lógicas autoritárias, tecnicistas e burocráticas, centradas na obtenção de resultados quantificáveis e metas de desempenho.

Nesse modelo, os estudantes são frequentemente reduzidos a números e estatísticas, pressionados a alcançar rendimentos escolares previamente estabelecidos. Quando não o fazem, são rapidamente classificados como fracassados, desconsiderando-se os múltiplos fatores sociais, culturais e subjetivos que permeiam o processo de aprendizagem. Em alguns contextos, chega-se ao ponto de alterar indicadores educacionais, ocultando as reais dificuldades enfrentadas pelos estudantes o que impede a construção de processos formativos autênticos e libertadores.

Tais práticas não promovem a emancipação do educando; ao contrário, reforçam sua exclusão e desvalorização. A superação desse modelo requer o fortalecimento da consciência crítica, que, conforme propõe Freire (2025) constitui a base da práxis transformadora: a articulação entre reflexão e ação capaz de promover mudanças significativas na realidade.

Ao desenvolver a consciência crítica, o estudante torna-se apto a compreender sua inserção no mundo, identificar as estruturas que condicionam sua existência e buscar caminhos ora individuais ora coletivos de transformação. Esse processo, por sua vez, favorece não apenas a ascensão intelectual, mas também a ascensão social, ao estimular o compromisso com a melhoria das condições de vida da comunidade em que está inserido. O que significa que a práxis que move “o projeto humanista e libertador de sociedade exige de nós hoje que repensemos as práticas culturais que cultivamos, muitas vezes eivadas de pré-conceitos e discriminações. Isso exige, também, que repensemos os modelos de racionalidades intrínsecas a essas práticas” (Zitkoski, 2022, p. 111). Realidade que implica que precisamos reelaborar o próprio pensamento a luz da teoria crítica da educação.

Nessa perspectiva, a educação deve contribuir para a construção de uma sociedade utopicamente sonhada como livre, uma liberdade que, como afirma Freire, implica a possibilidade de “ser mais”. Para o autor, essa vocação ontológica do ser humano ao “ser mais” (FREIRE, 2025) é expressão de sua capacidade de se humanizar continuamente, o que inclui não apenas as relações sociais, mas também o cuidado com o meio ambiente e com todas as formas de vida.

Essa concepção de liberdade, profundamente ligada ao projeto de humanização, remete diretamente à ideia de que a educação nunca é neutra. Toda prática educativa é, inevitavelmente, um ato político, pois carrega consigo uma determinada concepção de sociedade e de ser humano. Educar, portanto, implica escolher que tipo de relações sociais queremos construir entre homens e mulheres, que valores queremos cultivar e que mundo desejamos transformar.

Sob essa ótica, Paulo Freire (2025) afirma que “o mundo não é, o mundo está sendo”, o que evidencia a sua compreensão dialética da realidade. Essa visão fundamenta sua defesa de uma educação voltada à esperança, à transformação e à possibilidade de um futuro mais justo e humanizado. Como o próprio autor destaca em *Pedagogia da Libertação*: “A educação é uma forma de intervenção no mundo. [...] É uma forma de transformação da realidade em favor da libertação dos homens” (FREIRE, 1977, p. 86).

Dessa forma, a elaboração de uma proposta educativa desvinculada do contexto social, histórico e cultural dos educandos mostra uma metodologia pedagógica frágil e limitada. Torna-se, portanto, imprescindível conhecer e compreender a realidade concreta do grupo escolar, a fim de construir um programa de ensino que seja coerente, socialmente significativo e potencialmente emancipador. Em oposição à lógica homogeneizadora que vem sendo imposta por sistemas de ensino centralizadores por meio de apostilas e livros padronizados que os professores devem seguir rigidamente, a pedagogia libertadora propõe uma abordagem que valoriza o saber docente, a autonomia pedagógica e a construção coletiva do currículo. Paulo Freire também ressalta a importância de uma formação sólida para os educadores, que envolva aspectos científicos, artísticos, éticos e pedagógicos.

O professor deve estar preparado teoricamente, pois sua atuação exige escolhas conscientes e responsáveis, para isso a formação docente deve ser contínua, acompanhando a própria trajetória de vida do educador, em um processo permanente de aprendizagem e autotransformação.

Entretanto, o cotidiano das escolas tem sido atravessado por práticas gerenciais que

desvalorizam a experiência do professor e desconsideram o tempo necessário para a elaboração qualificada do trabalho pedagógico. A cobrança diária por resultados, a imposição de materiais padronizados e a falta de tempo para atividades essenciais, como a correção de provas, a leitura crítica e a reflexão sobre a prática, comprometem a qualidade da educação e limitam o papel formativo da escola.

A pedagogia libertadora, nesse contexto, convida à superação dessas limitações, ao promover uma visão crítica da realidade. Ela permite que educadores e educandos tenham uma visão ampla do mundo para além da visão impostas pelas estruturas dominantes. Valorizar a prática do professor significa reconhecer sua capacidade de elaborar soluções próprias, com base em sua experiência de quem vivencia o chão da escola e na escuta atenta de sua comunidade escolar. A construção de uma cultura pedagógica própria, respeitosa dos saberes e tempos do docente, são condições para uma educação humanizadora e emancipadora.

Nesse sentido, é preciso considerar que uma prática pedagógica libertadora não se sustenta isoladamente, mas demanda coerência com as estruturas organizacionais e administrativas da escola. Assim, a próxima seção abordará a gestão escolar democrática, analisando de que modo a participação efetiva dos diversos sujeitos da comunidade escolar pode contribuir para a consolidação de uma educação comprometida com a autonomia, o diálogo e a transformação social.

Princípios democráticos na ação pedagógica

O exercício da democracia no ambiente escolar deve transcender a formalidade dos espaços deliberativos, consolidando-se como uma prática cotidiana e integrada à cultura organizacional da instituição. A vivência democrática exige o comprometimento com o bem comum, o reconhecimento da pluralidade de perspectivas e a disposição para o diálogo construtivo elementos fundamentais para a construção de um ambiente educacional justo, inclusivo e participativo.

A democracia, em sua essência, configura-se como fundamento e princípio norteador da educação. Não é possível conceber uma prática pedagógica autêntica que não esteja intrinsecamente vinculada a valores democráticos. A ação educativa deve, portanto, pautar-se pelo diálogo, pela escuta ativa e pelo respeito à diversidade, favorecendo a construção coletiva do conhecimento e a formação cidadã dos estudantes.

Segundo Veiga:

” A gestão democrática da educação escolar é compreendida como um processo de construção coletiva da ação organizativa e pedagógica da

escola, que se fundamenta na participação dos sujeitos envolvidos com o trabalho educativo, voltado para a formação do cidadão crítico e participativo. A gestão democrática pressupõe relações de cooperação, respeito à pluralidade, construção coletiva, responsabilização, autonomia e compromisso com a transformação social. Trata-se de um projeto político-pedagógico que exige a reflexão crítica sobre a prática escolar, buscando a construção de uma escola pública de qualidade social.” (2001, p.13)

Nesse sentido, o papel da escola é o de assegurar condições concretas para que todos os educandos tenham acesso às aprendizagens de maneira equitativa, promovendo não apenas a aquisição de saberes acadêmicos, mas, sobretudo, a apropriação crítica da cultura. Para que isso se efetive, é necessário que as relações pedagógicas estejam fundamentadas em princípios democráticos, estimulando a participação, a corresponsabilidade e o desenvolvimento integral do homem envolvido no processo educativo.

A ideia de transformação social é um princípio central da educação popular freiriana. Para Paulo Freire, não cabe ao educador “conscientizar” o educando de forma impositiva; a conscientização é um processo que ocorre no diálogo, na vivência e na problematização da realidade. Nesse sentido, o ato de educar não se resume à transmissão de conteúdos prontos, mas se constitui na criação de condições que favoreçam a aprendizagem crítica tanto para o educando quanto para o educador. Como afirma Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

A forma como a escola é gerida tem relação direta com seu compromisso ético-político com a comunidade e com os sujeitos do processo educativo. A escola cidadã, como expressão concreta da escola democrática, representa um ponto de partida para repensar práticas pedagógicas e administrativas que ainda reproduzem desigualdades históricas. Assim, transformar a educação implica também revisar estruturas políticas, sociais e econômicas que sustentam modelos meritocráticos e excludentes, os quais frequentemente atendem aos interesses de uma maioria dominante, em detrimento de grupos historicamente marginalizados.

Nesse contexto, a educação deve assumir sua função social e política, combatendo desigualdades e promovendo o reconhecimento e a valorização das minorias étnicas, raciais e de gênero. A escola, como espaço historicamente situado, deve possibilitar aos sujeitos a compreensão de seu papel na sociedade e a construção de caminhos para sua inserção crítica e transformadora no mundo.

O diálogo sobre a escola cidadã está intrinsecamente articulado à ideia de autonomia e ao Projeto Político-Pedagógico, que deve ser construído coletivamente com a comunidade escolar. Cada escola deve buscar formas de enfrentar suas demandas locais por meio de processos participativos que envolvam toda a comunidade. A escola cidadã é, portanto, pública em sua natureza, democrática em sua gestão e comunitária em sua atuação. Isso não significa ausência de organização ou substituição do financiamento público por ações pontuais como festas ou eventos com fins arrecadatórios.

Gestão democrática, em sua essência, implica reconhecer a comunidade como sujeito ativo e participante nos processos de decisão. Libâneo (2012, p. 225) reforça esse entendimento ao afirmar que “gestão democrática é a expressão da participação consciente, ativa e crítica dos sujeitos escolares nos processos decisórios, tendo em vista o compromisso com a qualidade social da educação e com a formação integral do aluno.”

Além disso, Libâneo (2001, p. 38) ressalta que a gestão escolar democrática “não é apenas uma técnica de administração, mas uma prática política orientada por princípios éticos e pedagógicos que visam à emancipação humana e à transformação social.” Tal perspectiva exige que a escola seja compreendida como espaço público de construção de cidadania e não apenas como um local de reprodução de conteúdo.

A gestão escolar democrática só se realiza com a participação ativa da comunidade no cotidiano da escola. Vitor Henrique Paro (2012, p. 107) afirma:

“A escola pública só pode ser de fato democrática se for apropriada por aqueles a quem ela serve. E isso significa, principalmente, que os pais, alunos, professores e funcionários devem poder participar de sua direção, não como concessão graciosa das autoridades educacionais, mas como exercício de um direito que lhes pertence, pelo simples fato de serem cidadãos e de a escola existir para servi-los.”

Essa perspectiva reforça que a democratização da escola ultrapassa questões administrativas, envolvendo o compromisso com a formação cidadã e a transformação social, por meio da inserção da comunidade no processo educativo.

Pensar a educação como aporte para a transformação social é assumir sua dimensão política não no sentido da ocupação partidária dos espaços escolares, mas na promoção da escuta, do diálogo e da voz ativa dos sujeitos. A gestão democrática da escola deve ser entendida como um exercício contínuo de ação política coletiva e comprometida com os interesses públicos e sociais.

Por fim, a equipe gestora deve atuar como um coletivo que promove decisões compartilhadas, ainda que isso represente um desafio em um país

marcado por heranças autoritárias. Desconstruir práticas centralizadoras, substituindo-as por ações dialógicas e participativas, exige compromisso, formação política e disposição para romper com modelos hierárquicos historicamente naturalizados.

Essa postura se ancora na perspectiva da dialogicidade, entendida como princípios ético, político e pedagógico que orienta as relações democráticas na escola. No contexto da gestão escolar democrática, os gestores se apoiam em duas principais fontes de legitimidade e inspiração para o exercício de sua função: a comunidade escolar, com quem compartilham a responsabilidade pela condução do projeto educativo; e o Estado, enquanto instância normativa e financiadora da educação pública.

No entanto, um dos maiores riscos para a consolidação da gestão democrática é o desequilíbrio na mediação entre esses dois agentes. De um lado, o gestor pode se iludir com a ideia de que basta ouvir a comunidade para garantir melhorias substanciais, desconsiderando os limites estruturais e normativos impostos pelas políticas públicas. De outro, pode assumir uma postura tecnocrática, afirmando-se unicamente como representante do Estado e, assim, desconsiderar os saberes locais e a diversidade de demandas do território escolar.

Como destaca Libâneo (2012, p. 117), “a gestão democrática requer a articulação entre a autonomia da escola e as diretrizes das políticas públicas, mediada por processos de participação, negociação e interpretação crítica da realidade.” Isso implica reconhecer que as diretrizes estatais, embora necessárias, possuem caráter generalista e, portanto, precisam ser interpretadas à luz das especificidades e necessidades concretas de cada escola e comunidade.

Assim, cabe ao gestor atuar como um articulador consciente entre as políticas educacionais de caráter macro e as práticas cotidianas do ambiente escolar, assegurando que a escuta ativa da comunidade se traduza em ações planejadas, viáveis e socialmente comprometidas, sem perder de vista os marcos legais e institucionais que garantem a continuidade e a legitimidade da educação pública.

Na perspectiva sociointeracionista, é uma construção compartilhada de sentidos entre sujeitos historicamente situados, o trabalho pedagógico, no contexto escolar, também deve ser compreendido como uma atividade intencional, cooperativa e voltada à formação crítica dos educandos. No entanto, essa perspectiva democrática encontra obstáculos quando confrontada com a lógica do gerencialismo educacional, que tem se difundido nas políticas públicas e na prática das escolas brasileiras.

Esse modelo, orientado por princípios empresariais de eficiência, produtividade e

resultados, enfraquece os espaços de participação e reduz o papel dos educadores à mera execução de metas e diretrizes governamentais. Nessa lógica, prevalece a centralização das decisões nos órgãos administrativos superiores, em detrimento da autonomia da escola e da construção coletiva do seu projeto pedagógico.

Como alerta Libâneo (2010, p. 47), “a organização da escola e o trabalho pedagógico são ações intencionais que devem estar subordinadas a finalidades educativas e a um projeto político-pedagógico de formação humana”. Portanto, quando a gestão escolar adota práticas gerencialista, ela se distancia de sua função social emancipadora e se aproxima de um modelo tecnocrático que esvazia a participação democrática, impedindo a escola de se constituir como espaço de produção crítica do conhecimento, de cidadania ativa e de transformação social.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente que a gestão escolar democrática não pode ser dissociada de uma prática pedagógica crítica, participativa e transformadora. Ao compreender a escola como espaço de escuta, diálogo e construção coletiva de saberes, reafirma-se a necessidade de superar modelos autoritários e gerencialistas que ainda predominam em muitas realidades educacionais.

Portanto, é fundamental aprofundar o debate sobre as formas concretas de materialização dos princípios da gestão democrática no cotidiano escolar, especialmente por meio da participação ativa da comunidade, da valorização dos integrantes da comunidade escolar e da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico. Na próxima seção, serão abordadas as contribuições de Paulo Freire para a compreensão da educação como prática de liberdade e instrumento de transformação social.

Autonomia, participação e justiça social: a atualidade do pensamento de Paulo Freire

A trajetória de Paulo Freire constitui um marco referencial para a educação crítica e emancipadora, tanto no Brasil quanto internacionalmente. Sua prática pedagógica e seu pensamento inovador influenciaram profundamente gerações de educadores comprometidos com a transformação social. Freire defendia uma educação fundamentada no diálogo, e valorização dos saberes populares, compreendendo a escola como um espaço de inclusão, participação e construção coletiva do conhecimento. Ao afirmar que “não há educação neutra: ela é sempre uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2025, p. 96)

A proposta freiriana de educação fundamenta-se na escuta ativa dos educandos e na inserção do processo pedagógico na realidade concreta dos sujeitos. Para Paulo Freire, o ato de

educar implica necessariamente um posicionamento político e um compromisso ético com a transformação social. Nessa perspectiva, não há espaço para a neutralidade na prática docente, uma vez que toda escolha pedagógica seja de conteúdos, métodos ou formas de avaliação carrega em si uma dimensão ideológica. Assim, o fazer educativo deve ser guiado por princípios que visem à emancipação e à justiça social, em oposição a uma prática meramente técnica ou reprodutora de desigualdades.

A crítica à avaliação meramente quantitativa baseada em provas padronizadas também está presente na obra de Freire, que defendia uma educação que promovesse a reflexão crítica e a autonomia intelectual. As decisões curriculares, por exemplo, não são neutras: ao se optar por determinado conteúdo em detrimento de outro, legitimam-se visões de mundo específicas.

A escola, portanto, deve se perguntar constantemente: que sociedade queremos construir? Que papel cabe à educação nesse processo? Essas indagações apontam para a necessidade de revisão das funções tradicionais da instituição escolar, que deve superar o tecnicismo e assumir seu papel transformador.

Um dos legados de Paulo Freire está manifestada na defesa de eleições direta para diretores, essa medida transcende o âmbito administrativo, pois simboliza o compromisso com a participação efetiva da comunidade na condução dos processos escolares e na construção coletiva do projeto político-pedagógico.

No entanto, observa-se, em alguns estados brasileiros, como Mato Grosso, a substituição desse modelo por processos seletivos de perfil tecnocrático, orientados prioritariamente para o cumprimento de diretrizes institucionais e metas de desempenho. Essa lógica, ancorada em concepções gerencialistas, tende a enfraquecer a autonomia escolar e a restringir o protagonismo da comunidade, comprometendo a democratização da educação.

A gestão democrática, conforme defendida por Freire, implica a consolidação de práticas participativas e na dialogicidade. Enfrentar os retrocessos impostos por modelos autoritários exige resistência política e organização coletiva. Nesse sentido, a defesa da eleição direta para diretores configura-se como uma pauta urgente da classe trabalhadora da educação, pois representa um instrumento de autonomia, legitimidade e fortalecimento da identidade comunitária.

Paralelamente, é fundamental fortalecer os movimentos sindicais da educação, enquanto instâncias legítimas de representação e de luta por condições dignas de trabalho, valorização profissional e políticas públicas inclusivas. Embora dialogar com governos de perfil autoritário seja um desafio constante, tal esforço é necessário, uma vez

que o interesse público e o direito à educação devem prevalecer sobre interesses particulares ou ideológicos.

Outro ponto que merece atenção é a expansão de escolas cívico-militares em territórios socialmente vulnerabilizados. Nesses contextos, a presença da autoridade policial é incorporada como elemento constitutivo da proposta pedagógica, desvirtuando o papel formativo da escola. Tal iniciativa, longe de solucionar os problemas estruturais da educação pública, atua como mecanismo de silenciamento das demandas sociais e culturais das populações historicamente marginalizadas. Ao apresentar esse modelo como única alternativa viável para a melhoria da qualidade do ensino, desconsidera-se a centralidade da valorização docente, o fortalecimento da gestão escolar e o vínculo dos profissionais com a realidade local. O que resulta no empobrecimento da prática pedagógica, descolarização da escola pública, dissimulação da formação e organização do trabalho pedagógico na escola.

A militarização do ensino, portanto, não promove emancipação, mas sim o controle e a disciplinarização de comunidades fragilizadas, ignorando os reais desafios vivenciados por essas populações. Não se trata de negar a legitimidade de modelos educacionais alternativos, como o militar, desde que escolhidos de forma livre por determinados grupos sociais. A crítica recai, sobretudo, sobre a imposição acrítica e hegemônica desse modelo em regiões marcadas por desigualdade e exclusão. Nessas localidades, o que se espera é a construção de currículos que reconheçam e valorizem as identidades, saberes e trajetórias de vida da população, em diálogo com suas necessidades reais.

Nesse contexto, qualquer forma de imposição vertical, silenciamento ou centralização excessiva não contribui para a transformação da escola em espaço emancipador, mas sim para sua manutenção como instrumento de reprodução das desigualdades.

A autonomia escolar, outro ponto caro ao pensamento freiriano, não deve ser confundida com ausência de compromisso. Pelo contrário, trata-se de uma autonomia comprometida com o projeto político-pedagógico construído coletivamente, voltado à formação cidadã e à transformação social. A descentralização do poder nas instituições educacionais contribui para a corresponsabilização dos diferentes atores escolares e fortalece os vínculos entre escola e comunidade.

A outra diretriz da pedagogia freiriana está na articulação entre educação e política, especialmente no que diz respeito à conscientização das camadas populares sobre sua condição histórica de exploração. Freire propunha que os educandos se

reconhecessem como sujeitos históricos, capazes de intervir na realidade por meio da ação crítica e transformadora. O desafio, segundo ele, está em fazer com que os membros das classes subalternas se percebam como agentes políticos, atuando como intelectuais orgânicos de sua realidade, capazes de construir pontes e dialogar com os diferentes segmentos sociais, em vez de erguer muros que aprofundem o distanciamento.

Apesar das críticas que sua obra ainda recebe, sobretudo em contextos de conservadorismo político, a contribuição de Paulo Freire permanece viva e indispensável para se pensar uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerações finais

A reflexão proposta ao longo deste artigo evidenciou a necessidade de fortalecer os princípios da pedagogia libertadora no contexto educacional das escolas públicas de Mato Grosso. Diante da crescente adoção de modelos gerencialistas, orientados por metas e resultados padronizados, diante disso é preciso reafirmar o papel da educação como prática de liberdade, capaz de promover a formação integral dos sujeitos e a transformação da realidade social.

Ao articular os fundamentos teóricos de Paulo Freire e José Carlos Libâneo, observou-se que a construção de uma educação democrática exige mais do que alterações pontuais nas práticas pedagógicas. Requer, sobretudo, uma mudança de paradigma que valorize o diálogo, a escuta, a participação coletiva e a autonomia dos educadores e educandos. A pedagogia libertadora, nesse sentido, representa um caminho ético e político para a superação das desigualdades educacionais, ao considerar os sujeitos como protagonistas de sua própria formação.

A gestão escolar democrática, por sua vez, mostrou-se elemento central para a consolidação desse projeto emancipador. O fortalecimento da

participação da comunidade escolar, a construção coletiva do projeto político-pedagógico e a valorização da experiência docente são dimensões indissociáveis de uma escola verdadeiramente comprometida com a justiça social. Modelos autoritários e tecnocráticos, como a militarização do ensino ou a imposição de diretrizes descontextualizadas, contrariam esse ideal e aprofundam processos de exclusão e silenciamento.

Dessa forma, retomar o legado de Paulo Freire é mais do que um exercício teórico: é um ato de resistência e de esperança. É reafirmar que a educação pode e deve ser um espaço de construção de sentidos, de reinvenção da realidade e de fortalecimento da cidadania. Em tempos de retrocessos políticos e ameaças à autonomia da escola pública, defender a pedagogia libertadora é reafirmar o compromisso com a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 91. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 11. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2012.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Gestão democrática da educação: uma questão de cidadania**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2001.
- ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire e uma nova filosofia da educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2022.