A PRÁTICA DA REFLEXÃO CRÍTICA: ANALISANDO AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS À LUZ DO PENSAMENTO DE FREIRE

Cátia Mara Soares Garcêz Ribeiro; Dionne de Siqueira Azevedo; Emilene Cleide Inacia Dutra; Fabiana Rulim da Silva Lacortt; Izis Karina Ogeda de Oliveira Santana; Jucelia Santana de Sena; Lucicleide Maria de Oliveira Fernandes; Patrícia de Oliveira Silva; Sandra Bernardino da Silva Santos; Silvia Marcia do Nascimento

RESUMO

O presente artigo aborda a prática da reflexão crítica nas experiências pedagógicas à luz do pensamento de Paulo Freire, considerando sua relevância para a formação de sujeitos conscientes, participativos e capazes de interpretar a realidade em que vivem. A reflexão crítica é compreendida como um princípio educativo que ultrapassa a transmissão de conteúdos e se relaciona à construção coletiva do conhecimento, ao diálogo, à autonomia, à conscientização e à práxis. O estudo discute como a pedagogia freiriana contribui para repensar o papel do educador, o lugar do educando e os desafios presentes no cotidiano escolar, sobretudo diante de práticas tradicionais, avaliações padronizadas e desigualdades sociais que atravessam a educação brasileira. A investigação foi desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica, com base em obras de Paulo Freire e produções acadêmicas nacionais publicadas nos últimos anos, selecionadas por sua relação com os temas da educação libertadora, formação docente, diálogo, diversidade, cultura digital e prática reflexiva. Os resultados apontam que a reflexão crítica favorece uma prática pedagógica mais democrática, ética e comprometida com a transformação social, pois permite que a escola reconheça os saberes dos estudantes, problematize a realidade e construa alternativas educativas mais inclusivas. Conclui-se que a reflexão crítica, quando incorporada ao planejamento, às relações em sala de aula e à atuação docente, fortalece a autonomia dos educandos e contribui para uma educação mais humana, participativa e socialmente comprometida.

Palavras-chave: reflexão crítica; prática pedagógica; conscientização; transformação social

1 INTRODUÇÃO

A educação, na perspectiva crítica, não pode ser compreendida apenas como transmissão de conteúdos, pois envolve sujeitos históricos, sociais e culturais que participam ativamente da construção do conhecimento. Freire (2021a) defende que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, compromisso ético e abertura ao

diálogo, elementos fundamentais para que o espaço escolar se torne mais democrático e formativo. Nessa mesma direção, Freire (2021b) compreende a educação como prática vinculada à liberdade, à consciência e à transformação da realidade, o que permite analisar a sala de aula como ambiente de escuta, problematização e participação coletiva.

A reflexão crítica ocupa lugar central nesse processo, uma vez que permite ao educador e ao educando avaliarem suas experiências, questionarem práticas naturalizadas e reconhecerem as contradições presentes na realidade social. Freire (2021c) relaciona a formação humana à capacidade de ler o mundo antes mesmo da leitura da palavra, enquanto Gomes (2021) destaca que o pensamento freiriano contribui para enfrentar problemas contemporâneos da relação ensino-aprendizagem. Assim, a prática pedagógica passa a ser entendida como ação consciente, situada e comprometida com a formação de sujeitos capazes de pensar, dialogar e agir sobre o contexto em que vivem.

A justificativa deste trabalho se fundamenta na necessidade de compreender como a reflexão crítica pode contribuir para a superação de modelos tradicionais de ensino, ainda marcados pela centralidade do professor, pela memorização e pela pouca participação dos estudantes. A problemática surge da constatação de que muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para promover práticas dialógicas, autônomas e socialmente significativas. Diante disso, questiona-se: de que maneira a reflexão crítica, fundamentada no pensamento de Paulo Freire, pode contribuir para experiências pedagógicas mais democráticas, humanizadoras e transformadoras?

O objetivo geral deste estudo é analisar a importância da reflexão crítica nas experiências pedagógicas à luz do pensamento de Paulo Freire. Como objetivos específicos, busca-se compreender a reflexão crítica como princípio da educação libertadora, discutir o diálogo e a práxis como caminhos para a construção do conhecimento, analisar o papel do educador na formação de sujeitos críticos e autônomos e identificar os principais desafios da reflexão crítica no cotidiano escolar.

A metodologia adotada consiste em pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos e produções acadêmicas nacionais relacionadas ao tema. Como descritores de inclusão, foram utilizados os termos: “Paulo Freire”, “reflexão crítica”, “prática pedagógica”, “educação libertadora”, “diálogo”, “práxis”, “formação docente” e “autonomia”. Foram incluídas obras clássicas de Paulo Freire em edições recentes e artigos nacionais publicados,

preferencialmente, entre 2021 e 2026, relacionados à temática da reflexão crítica e da pedagogia freiriana. Como critérios de exclusão, foram desconsiderados textos sem autoria identificada, materiais sem relação direta com o tema, publicações sem dados bibliográficos completos, fontes não acadêmicas e estudos que não dialogassem com a educação crítica, a prática docente ou a formação de sujeitos autônomos.

2 A PRÁTICA DA REFLEXÃO CRÍTICA NAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS À LUZ DE PAULO FREIRE

A prática da reflexão crítica nas experiências pedagógicas constitui um dos caminhos mais relevantes para compreender a atualidade do pensamento de Paulo Freire. Sua proposta educativa valoriza o diálogo, a escuta, a problematização da realidade e a participação ativa dos sujeitos no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a escola não deve ser vista apenas como espaço de repasse de conteúdos, mas como ambiente de formação humana, social e política. Freire (2021a) compreende o ato de ensinar como uma prática ética, marcada pela responsabilidade diante do outro, enquanto Freire (2021b) aponta que a educação libertadora se fortalece quando educadores e educandos assumem uma postura ativa diante do mundo.

O estudante deixa de ocupar uma posição passiva e passa a ser reconhecido como sujeito que pensa, sente, questiona e produz conhecimento. Silva e Campos (2021) ressaltam a relevância da pedagogia crítica para a democratização da educação, e Cassiani e Pereira (2021) ampliam esse debate ao relacionarem a dialogicidade freireana à formação docente intercultural. Desse modo, refletir criticamente não significa apenas avaliar práticas escolares, mas compreender como elas podem favorecer ou limitar a autonomia, a diversidade e a participação dos educandos.

2.1 A reflexão crítica como princípio da educação libertadora

Freire (2021a) compreende a educação como prática comprometida com a formação de sujeitos capazes de intervir no mundo, e essa compreensão exige que a reflexão crítica seja tratada como princípio estruturante da ação pedagógica. No

espaço escolar, refletir criticamente significa ultrapassar a repetição de conteúdos e criar condições para que educadores e educandos analisem a realidade, questionem desigualdades e reconheçam seus próprios lugares sociais. Silva e Campos (2021) reforçam que a pedagogia crítica mantém sua atualidade justamente porque defende uma educação democrática, capaz de enfrentar práticas autoritárias e modelos que reduzem o ensino a resultados numéricos. Assim, a reflexão crítica não aparece como atividade isolada, mas como postura permanente diante do conhecimento, das relações humanas e dos desafios sociais.

A educação libertadora proposta por Freire (2021b) rejeita a ideia de que o educando seja mero receptor de informações, pois reconhece que todo sujeito carrega saberes, memórias, experiências e formas próprias de interpretar o mundo. Essa concepção aproxima a prática pedagógica de uma relação mais humana, na qual o professor não abandona sua responsabilidade, mas deixa de ocupar o lugar de único detentor do saber. Gomes (2021) contribui para esse debate ao destacar que as metodologias inspiradas na educação popular valorizam a realidade concreta dos participantes e tornam o processo de aprendizagem mais significativo. Desse modo, a reflexão crítica permite que o conteúdo escolar dialogue com a vida, com os problemas cotidianos e com as possibilidades de transformação social.

Freire (2021c) defende que a leitura da palavra não pode ser separada da leitura do mundo, pois o conhecimento ganha sentido quando se relaciona com a experiência concreta dos sujeitos. No cotidiano escolar, essa compreensão pode ser percebida quando o educador organiza situações em que os estudantes analisam textos, imagens, acontecimentos sociais e vivências comunitárias de forma questionadora. Zuin e Mello (2021) também apontam que, no contexto da cultura digital, a relação entre professor, estudante e conhecimento precisa ser repensada, já que o acesso à informação não garante, por si só, pensamento crítico. Nesse cenário, a escola tem o desafio de transformar informação em compreensão, opinião em argumento e experiência em conhecimento refletido.

Freire (2021d) ressalta que ensinar demanda respeito, escuta e compromisso com a dignidade dos educandos, pois a prática docente envolve dimensões éticas e afetivas. Cassiani e Pereira (2021) ampliam essa discussão ao relacionarem a dialogicidade à valorização de diferentes culturas, vozes e experiências, especialmente em contextos de formação docente. Isso significa que a reflexão crítica

não se limita ao plano intelectual; ela envolve o reconhecimento do outro como sujeito legítimo, portador de história, identidade e direito à participação.

Freire (2021e) compreende a educação popular como prática voltada ao compromisso social, o que reforça a importância de uma pedagogia que não ignore os conflitos presentes na realidade. Na escola, esse princípio pode aparecer em rodas de conversa, projetos interdisciplinares, análise de problemas locais, debates orientados e práticas avaliativas que valorizem o percurso do estudante. Souza, Soares e Lima (2021) demonstram que oficinas pedagógicas e práticas reflexivas podem contribuir para aproximar trabalho, educação e formação crítica, especialmente quando os sujeitos são convidados a relacionar o conhecimento escolar às próprias experiências. Dessa forma, a aprendizagem deixa de ser vista como acúmulo de informações e passa a ser compreendida como processo de tomada de consciência.

A reflexão crítica, portanto, constitui um princípio essencial da educação libertadora porque favorece a autonomia, a participação e a responsabilidade social. Freire (2022a) afirma que o ato de ler envolve compreensão, interpretação e posicionamento diante do mundo, e essa ideia fortalece uma prática pedagógica que estimula o estudante a pensar para além da resposta pronta. Silva e Campos (2021) lembram que a pedagogia crítica continua necessária em tempos de enfraquecimento do debate democrático, pois a escola pode tanto reproduzir silenciamentos quanto abrir caminhos de emancipação. Assim, a reflexão crítica se consolida como prática formativa capaz de aproximar conhecimento, vida e transformação social.

2.2 O diálogo e a práxis como caminhos para a construção do conhecimento

Freire (2021b) compreende o diálogo como fundamento da educação libertadora, pois é por meio dele que os sujeitos se reconhecem como participantes do processo de construção do conhecimento. O diálogo, nessa perspectiva, não se reduz a uma conversa informal, mas representa uma atitude ética, política e pedagógica baseada na escuta, no respeito e na problematização da realidade. Silva e Campos (2021) destacam que a pedagogia crítica se fortalece quando a educação assume compromisso com a democratização das relações escolares. Assim, uma sala de aula dialógica não elimina o papel do professor, mas reorganiza as relações

de poder, permitindo que a palavra circule e que diferentes experiências sejam consideradas no processo educativo.

A práxis, em Freire (2021a), corresponde à articulação entre ação e reflexão, o que impede que a prática pedagógica se transforme em repetição mecânica ou em discurso distante da realidade. Quando o educador planeja, executa, escuta, avalia e reorganiza sua ação, ele vivencia um movimento de práxis. Gomes (2021) relaciona as metodologias freirianas à necessidade de pensar os problemas contemporâneos da aprendizagem a partir das demandas sociais concretas. Desse modo, o conhecimento não nasce apenas do conteúdo apresentado, mas da relação entre o conteúdo, a experiência dos estudantes e a reflexão coletiva sobre o mundo.

Freire (2021f) critica práticas educativas que confundem comunicação com simples transferência de informações, pois o ato de comunicar exige reciprocidade e participação. Essa concepção é importante para a escola, especialmente em contextos nos quais o ensino ainda se apoia em aulas expositivas rígidas e avaliações centradas na memorização. Zuin e Mello (2021) observam que a cultura digital modificou o acesso ao conhecimento, mas também trouxe novos desafios, como excesso de informações, dispersão e fragilidade argumentativa. Nesse contexto, o diálogo torna-se ainda mais necessário, pois ajuda os estudantes a interpretarem criticamente o que acessam, compartilham e produzem.

Freire (2021d) afirma que a docência demanda coragem, responsabilidade e compromisso com a formação humana, o que implica acolher perguntas, dúvidas e experiências dos educandos. Cassiani e Pereira (2021) mostram que a dialogicidade também pode favorecer uma formação docente intercultural, pois permite que diferentes histórias, culturas e modos de vida entrem no processo pedagógico. Assim, a construção do conhecimento se torna mais ampla quando a escola reconhece que aprender envolve tanto os conteúdos formais quanto as vivências que os estudantes trazem de seus contextos.

A práxis também fortalece a autonomia porque aproxima pensamento e ação. Freire (2022b) relaciona esperança e indignação à capacidade de não aceitar a realidade como algo imutável, e essa postura se conecta à prática pedagógica que incentiva análise, posicionamento e intervenção. Souza, Soares e Lima (2021) apresentam as oficinas pedagógicas como possibilidades de articulação entre reflexão e prática no Ensino Médio Integrado, demonstrando que experiências participativas podem ampliar a compreensão dos estudantes sobre trabalho,

educação e sociedade. Desse modo, a práxis não é um conceito abstrato; ela se realiza quando a escola cria oportunidades para que os sujeitos pensem sobre sua realidade e busquem transformá-la.

2.3 O papel do educador na formação de sujeitos críticos e autônomos

Freire (2021a) compreende que ensinar exige rigor, ética, respeito aos saberes dos educandos e compromisso com a autonomia. Nesse sentido, o educador exerce papel decisivo na formação de sujeitos críticos, pois sua prática pode estimular a participação ou reforçar a passividade. Silva e Campos (2021) apontam que a pedagogia crítica contribui para a democratização da educação ao questionar modelos autoritários e excludentes. Assim, o professor não deve ser visto apenas como transmissor de conteúdos, mas como mediador de experiências formativas capazes de ampliar a leitura de mundo dos estudantes.

A formação de sujeitos autônomos depende de uma prática docente que reconheça o estudante como participante ativo do processo educativo. Freire (2021d) defende uma relação pedagógica marcada pela seriedade, pela escuta e pela valorização da responsabilidade docente. Gomes (2021) destaca que o pensamento freiriano ajuda a enfrentar desafios atuais da relação ensino-aprendizagem, especialmente quando a escola considera as condições sociais e culturais dos educandos. Dessa forma, o educador precisa criar situações em que os estudantes possam perguntar, argumentar, discordar, revisar ideias e construir posicionamentos próprios.

Freire (2021c) mostra que o ato de ler envolve compreensão da realidade, e essa ideia amplia a responsabilidade do educador na organização do trabalho pedagógico. Não basta ensinar conteúdos desarticulados da vida; é necessário favorecer relações entre conhecimento escolar, experiências pessoais e problemas sociais. Zuin e Mello (2021) observam que, na cultura digital, o professor continua essencial, não como único portador da informação, mas como sujeito que orienta a análise crítica, a seleção de fontes e a construção de sentidos. Assim, o educador contribui para que os estudantes não apenas acessem dados, mas aprendam a interpretá-los com responsabilidade.

Freire (2021b) compreende que a educação libertadora se constrói no reconhecimento dos sujeitos e na superação de práticas que silenciam experiências.

Cassiani e Pereira (2021) reforçam que a dialogicidade freireana favorece uma formação intercultural ao valorizar diferentes vozes e realidades. Nessa direção, o educador que deseja formar sujeitos críticos precisa combater preconceitos, abrir espaço para narrativas diversas e construir um ambiente em que os estudantes se sintam respeitados em suas identidades, trajetórias e formas de expressão.

Freire (2021e) associa o compromisso educativo à responsabilidade social, o que significa que o professor não atua de maneira neutra diante das desigualdades. Sua prática revela escolhas, valores e concepções de mundo. Souza, Soares e Lima (2021) indicam que experiências pedagógicas baseadas em oficinas e reflexão podem aproximar os estudantes de debates sobre trabalho, cidadania e realidade social. Dessa maneira, o educador fortalece a autonomia quando propõe atividades que exigem análise, participação e tomada de posição, em vez de limitar a aprendizagem à reprodução de respostas prontas.

O papel do educador, portanto, consiste em criar condições para que os estudantes desenvolvam consciência crítica, autonomia intelectual e sensibilidade social. Freire (2022b) associa a indignação à capacidade de recusar injustiças e buscar alternativas, enquanto Freire (2022c) valoriza os sonhos possíveis como horizonte de transformação. Silva e Campos (2021) contribuem para essa compreensão ao relacionarem pedagogia crítica e democracia. Assim, o educador freiriano não forma apenas para o desempenho escolar, mas para a participação consciente na sociedade, reconhecendo que cada prática pedagógica pode ampliar ou limitar as possibilidades de emancipação dos sujeitos.

O educador, na perspectiva freiriana, precisa reconhecer que cada estudante chega à escola com experiências, saberes, valores e formas próprias de compreender o mundo. Freire (2021b) defende que a educação libertadora se constrói quando os sujeitos são reconhecidos em sua historicidade, e isso exige uma prática pedagógica sensível às realidades sociais que atravessam a vida dos educandos. Gomes (2021) contribui com essa discussão ao destacar que as metodologias inspiradas em Paulo Freire aproximam o ensino das experiências concretas dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa. Desse modo, formar sujeitos críticos e autônomos significa permitir que o estudante relacione o conteúdo escolar com sua realidade, identifique problemas, elabore argumentos e desenvolva posicionamentos próprios diante das situações vividas.

Freire (2021d) afirma que ensinar exige respeito, escuta e responsabilidade, elementos que impedem a prática docente de se reduzir a uma ação mecânica ou autoritária. Quando o educador acolhe perguntas, incentiva dúvidas e valoriza diferentes formas de expressão, cria um ambiente mais favorável à participação e ao pensamento crítico. Cassiani e Pereira (2021) ampliam essa reflexão ao relacionarem a dialogicidade freireana à formação intercultural, mostrando que o reconhecimento das diferenças é parte essencial de uma educação comprometida com a emancipação. Portanto, o educador contribui para a autonomia quando não impõe verdades prontas, mas estimula o estudante a construir compreensões fundamentadas, respeitosas e socialmente conscientes.

Zuin e Mello (2021) observam que a cultura digital alterou profundamente a forma como os sujeitos acessam conteúdos, interagem e constroem opiniões, mas esse acesso não garante, por si só, formação crítica. Freire (2021f) ajuda a compreender esse desafio ao diferenciar a comunicação verdadeira da simples transmissão de informações, pois comunicar exige diálogo, reciprocidade e construção de sentido. Nesse cenário, o professor atua como orientador da leitura crítica do mundo digital, ajudando os estudantes a analisarem fontes, identificarem discursos manipuladores e desenvolverem responsabilidade diante daquilo que consomem e compartilham.

Freire (2021a) ressalta que não há ensino comprometido com a autonomia quando o educador exige criticidade dos estudantes, mas mantém atitudes autoritárias no cotidiano escolar. Souza, Soares e Lima (2021) demonstram que práticas reflexivas, como oficinas pedagógicas e atividades participativas, podem favorecer a relação entre conhecimento, trabalho e realidade social. Dessa forma, a autonomia não se desenvolve apenas por meio de orientações verbais, mas por experiências concretas em que os estudantes participam, opinam, analisam problemas e percebem que suas contribuições possuem valor no processo formativo.

2.4 Desafios da reflexão crítica no cotidiano escolar

Freire (2021a) compreende que a prática educativa exige coerência entre discurso e ação, e esse princípio revela um dos maiores desafios da reflexão crítica no cotidiano escolar. Muitas instituições defendem a formação cidadã em seus projetos pedagógicos, mas mantêm rotinas centradas na repetição, na disciplina

rígida e na avaliação padronizada. Silva e Campos (2021) destacam que a pedagogia crítica se torna ainda mais necessária quando a educação corre o risco de ser reduzida a índices e resultados. Desse modo, implementar a reflexão crítica requer mudanças reais nas formas de ensinar, avaliar, planejar e conviver.

Freire (2021b) critica práticas que tratam o educando como sujeito passivo, pois elas impedem a construção da autonomia e da consciência crítica. Gomes (2021) observa que os problemas contemporâneos da relação ensino-aprendizagem exigem metodologias capazes de dialogar com as transformações sociais. No entanto, muitos educadores enfrentam turmas numerosas, falta de recursos, excesso de conteúdos e pressões institucionais que dificultam a criação de espaços de diálogo. Mesmo assim, pequenas mudanças, como perguntas problematizadoras, debates orientados e análise de situações reais, podem abrir caminhos para práticas mais reflexivas.

Zuin e Mello (2021) afirmam que a relação entre professor, estudante e conhecimento foi profundamente alterada pelo acesso constante à informação. Freire (2021f) ajuda a compreender que comunicar não é apenas transmitir, mas construir sentido em relação com o outro. A escola, nesse contexto, precisa enfrentar a desinformação, a superficialidade da leitura e o uso pouco crítico das tecnologias. A reflexão crítica torna-se essencial para que os estudantes aprendam a avaliar fontes, reconhecer interesses presentes nos discursos e compreender que informação rápida não significa conhecimento consistente.

Freire (2021d) defende uma prática docente marcada pelo respeito e pela responsabilidade ética, enquanto Cassiani e Pereira (2021) mostram que a dialogicidade contribui para enfrentar marcas de colonialidade e exclusão na formação docente. No cotidiano escolar, esse desafio aparece quando vozes de estudantes pobres, negros, indígenas, campesinos, periféricos ou pertencentes a grupos historicamente marginalizados são desconsideradas. A reflexão crítica permite questionar essas exclusões e construir práticas mais inclusivas, nas quais diferentes experiências sejam reconhecidas como parte legítima do processo educativo.

Freire (2022b) relaciona a indignação à recusa da acomodação diante das injustiças, e essa ideia ajuda a compreender que a reflexão crítica não deve ser confundida com simples opinião. Ela exige análise, escuta, argumentação e compromisso com a transformação. Souza, Soares e Lima (2021) demonstram que práticas reflexivas podem aproximar escola, trabalho e realidade social,

especialmente quando os estudantes participam de atividades que conectam conhecimento e vida concreta. Portanto, embora existam dificuldades institucionais, pedagógicas e culturais, a reflexão crítica representa uma oportunidade de tornar a escola mais democrática, significativa e socialmente comprometida.

Tabela 1 – Desafios e possibilidades da reflexão crítica no cotidiano escolar

Desafios no cotidiano escolar	Possibilidades pedagógicas	Contribuições para a formação dos estudantes
Predomínio de aulas expositivas e memorização	Uso de rodas de diálogo, debates e problematização de situações reais	Ampliação da participação, da argumentação e da autonomia
Pressão por resultados padronizados	Avaliação processual, autoavaliação e análise do percurso formativo	Valorização da aprendizagem como construção contínua
Pouco reconhecimento da diversidade cultural	Inclusão de experiências, narrativas e contextos dos estudantes	Fortalecimento da identidade, do respeito e da convivência democrática
Uso acrítico das tecnologias digitais	Leitura crítica de mídias, fontes e discursos presentes no ambiente digital	Desenvolvimento de responsabilidade, análise e pensamento crítico

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Freire (2021a), Freire (2021b), Zuin e Mello (2021), Cassiani e Pereira (2021) e Souza, Soares e Lima (2021).

A Tabela 1 apresenta alguns desafios recorrentes para a consolidação da reflexão crítica na escola e indica possibilidades de enfrentamento por meio de práticas pedagógicas dialógicas. Observa-se que os obstáculos não se limitam à ação individual do professor, pois envolvem condições institucionais, culturais e sociais. No entanto, as possibilidades apresentadas demonstram que a reflexão crítica pode ser incorporada ao cotidiano escolar por meio de estratégias viáveis, como rodas de conversa, análise de situações reais, avaliação processual e leitura crítica das tecnologias. Dessa forma, a escola pode transformar práticas aparentemente simples em experiências formativas mais democráticas, inclusivas e comprometidas com a autonomia dos estudantes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão crítica, analisada à luz do pensamento de Paulo Freire, revela-se como elemento essencial para a construção de uma prática pedagógica mais humana, democrática e transformadora. Ao longo do trabalho, foi possível compreender que a educação não deve se limitar à transmissão de conteúdos, pois envolve sujeitos concretos, marcados por histórias, culturas, desafios e possibilidades. Quando a escola valoriza o diálogo e a participação, o processo de aprendizagem torna-se mais significativo e favorece a formação de estudantes capazes de interpretar a realidade com maior consciência.

Também se percebe que o educador possui papel fundamental na formação de sujeitos críticos e autônomos. Sua atuação não se resume à organização de conteúdos, mas envolve escolhas pedagógicas, éticas e sociais que podem ampliar ou restringir a participação dos estudantes. Uma prática docente comprometida com a reflexão crítica reconhece os saberes dos educandos, estimula a escuta, acolhe diferentes pontos de vista e cria condições para que a aprendizagem seja construída de forma coletiva.

Os desafios para a implementação da reflexão crítica no cotidiano escolar ainda são muitos. A permanência de modelos tradicionais de ensino, a pressão por resultados padronizados, a falta de tempo para o diálogo e o uso superficial das tecnologias dificultam práticas mais participativas. Apesar disso, esses obstáculos não anulam as possibilidades de transformação. Pequenas mudanças no planejamento, na avaliação e nas relações em sala de aula podem fortalecer experiências pedagógicas mais reflexivas e inclusivas.

Conclui-se que a reflexão crítica constitui um caminho necessário para uma educação comprometida com a autonomia, a dignidade e a transformação social. Inspirada no pensamento freiriano, a escola pode tornar-se espaço de questionamento, escuta e construção coletiva do conhecimento. Assim, educar criticamente significa contribuir para que os sujeitos compreendam melhor o mundo em que vivem e se reconheçam como participantes ativos de sua transformação.

REFERÊNCIAS

CASSIANI, Suzani; PEREIRA, Patrícia Barbosa. Dialogicidade freireana: um contraponto na formação docente intercultural. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 14, n. especial, p. 301-331, 2021. DOI: 10.22409/resa2021.v14iesp.a51087.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Edição especial. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Edição especial. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, Rodrigo Lima Ribeiro. Paulo Freire, metodologias da educação popular e questões contemporâneas da relação ensino-aprendizagem. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 14, n. especial, p. 245-268, 2021. DOI: 10.22409/resa2021.v14iesp.a51125.

SILVA, Maria Vieira; CAMPOS, Maria Veranilda Mota. Pedagogia crítica e o legado de Paulo Freire para a democratização da educação: entrevista com Henry Giroux. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e002001, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147002001.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SOARES, Virgínia da Silva Moura; LIMA, Ana Paula Marinho de. Diálogos sobre trabalho-educação: oficinas pedagógicas e prática reflexiva no Ensino Médio Integrado. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 14, n. especial, p. 391-409, 2021. DOI: 10.22409/resa2021.v14iesp.a52514.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; MELLO, Roseli Rodrigues de. Por uma pedagogia da esperança e da autonomia na era da cultura digital. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, e20210110, 2021. DOI: 10.1590/1980-6248-2021-0110.