

A EDUCAÇÃO BANCÁRIA NA FILOSOFIA DE PAULO FREIRE E OS DESAFIOS DO NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Jamile de Castro Cavalcanti Moura¹

Aluizio Cavalcante Moura²

Resumo

Este artigo realiza uma análise crítica das políticas educacionais brasileiras, confrontando o conceito freireano de "Educação Bancária" com os desafios e as contradições impostas pelo Novo Ensino Médio (NEM, Lei n. 13.415/2017). A Educação Bancária é discutida como um modelo de opressão que reduz o aluno a mero depositário de conteúdo. Argumenta-se que, sob o NEM, essa lógica se reatualiza através da priorização de itinerários formativos de caráter tecnicista e da subordinação da escola às demandas do mercado, precarizando a formação integral em favor da concepção de "capital humano". O estudo busca, assim, evidenciar a pertinência da filosofia de Paulo Freire para a resistência e a transformação. Como alternativa pedagógica, propõe-se a Educação como Prática da Liberdade, fundamentada em eixos estruturantes: o diálogo horizontal, a formação omnilateral (integral) e o protagonismo estudantil. Conclui-se que o legado freireano é fundamental para a reconstrução do Ensino Médio como um espaço de emancipação, criticidade e transformação social.

Palavras-chave: Educação bancária; Paulo Freire; Novo Ensino Médio;

1 Bacharela em Direito - UESPI - Licenciatura em Português e Inglês - Anhanguera, Pós-Graduando em Filosofia Contemporânea e Educação Inclusiva, Pós Graduação em Direito Público

2 Bacharel em Direito UESPI- Graduando em História

Introdução

O cenário educacional brasileiro tem sido palco de significativas alterações nos últimos anos, culminando na implementação do Novo Ensino Médio (NEM), estabelecido pela Lei n. 13.415/2017. Essa legislação reconfigurou a matriz curricular dessa fase escolar com o objetivo declarado de promover a flexibilização e atender às diversas demandas estudantis. Contudo, essa proposta tem gerado intenso debate na academia. Analistas do campo educacional alertam que a priorização dos itinerários formativos, combinada com a redução da carga horária dedicada às disciplinas da formação geral, pode levar à desqualificação da formação integral, resultando em uma preparação excessivamente tecnicista e voltada unicamente para as exigências do mercado de trabalho (SAVIANI, 2017).

Neste contexto de profundas incertezas e redirecionamento curricular, a pedagogia de Paulo Freire emerge como um referencial teórico e prático fundamental para a busca de caminhos alternativos. Ao expor e denunciar a “educação bancária”, Freire não se limitou a articular uma crítica incisiva ao paradigma tradicional de ensino; ele também edificou princípios pedagógicos que servem de inspiração para uma concepção genuinamente emancipadora de educação. Categorias como o diálogo, a conscientização, a valorização dos saberes populares e o protagonismo discente oferecem bases conceituais sólidas para se refletir sobre e contrapor as limitações impostas pela reforma do Ensino Médio.

Dessa forma, o presente artigo se propõe a três objetivos centrais: primeiro, revisar e contextualizar o conceito de educação bancária na filosofia freireana; segundo, estabelecer a correlação entre essa crítica e os desafios contemporâneos introduzidos pelo Novo Ensino Médio; e, por fim, delinear as alternativas pedagógicas de Freire como eixos transformadores e viáveis para a prática educativa.

Educação Bancária e Crítica Freiriana

A pedagogia crítica, definida por Gadotti (2012), sustenta que a crítica à educação bancária deve ser intrinsecamente ligada a um projeto de sociedade mais amplo, pois a instituição escolar não se mantém em uma posição de neutralidade: ela atua ou para sustentar a reprodução das estruturas de opressão, ou para se afirmar como um espaço de libertação e emancipação. Nesse ponto, a obra seminal de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido* (1987), é um marco, pois desvendou as bases de poder subjacentes ao modelo tradicional e trouxe um mundo de possibilidade e um arcabouço para uma pedagogia da libertação.

A crítica central de Freire está concentrada no conceito de “educação bancária”. Essa metáfora fabulosa expõe um sistema de poder verticalizado e desumanizante, onde a figura do professor é a do depositante e o estudante é visto como um recipiente passivo a ser preenchido. O conhecimento é percebido como um objeto estático, uma posse outorgada, conforme a célebre citação de Freire "o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber" (FREIRE,1987, p. 67). Nessa dinâmica, a manifestação pedagógica dominante é a narração de conteúdos.

O docente disserta, e o discente, condicionado à docilidade, restringe-se a absorver, memorizar e reproduzir. Esta prática, ao se basear em uma visão estática e pronta do saber, resulta na negação da autonomia, impedindo o estudante de se reconhecer como agente ativo e produtor do saber.

Freire (1996) afirma que a gravidade da educação bancária não se limita à sua ineficácia didática, mas também à sua função político-ideológica. Ao demandar passividade, esse modelo exerce uma função de controle social, barrando o progresso da consciência crítica (a conscientização) essencial para que os educandos entendam as raízes estruturais de sua realidade e se mobilizem para mudá-la. O objetivo subjacente da educação bancária é a manutenção do *status quo* por meio da domesticação e da adaptação acrítica à ordem vigente.

O contraponto freireano a essa lógica é a educação problematizadora, que é intrinsecamente dialógica e libertadora. O pressuposto epistemológico aqui é que o ato de conhecer se dá na mutualidade e na mediação pela realidade. Que assim, rompe com a hierarquia tradicional ao postular que "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". (FREIRE,1987, p. 78)

O professor e o aluno deixam de ser pólos opostos e se transformam em sujeitos cognoscentes que se encontram no processo de desvelamento da realidade por meio da práxis.

O diálogo, na educação problematizadora, não é um artifício didático, mas o método essencial para a libertação. Ele estabelece a horizontalidade e se constrói a partir da realidade concreta e dos temas geradores trazidos pelos estudantes. O ato de conhecer, nesse paradigma, é o exercício da práxis, a união indissociável entre reflexão teórica e a ação prática.

Reconhecer essa perspectiva funda a pedagogia crítica por vincular, de maneira inequívoca, a educação à prática política e à construção coletiva do saber. O legado de Freire, em sua essência, constitui um convite ético à politização do ato educativo como um ato de coragem e libertação.

O Novo Ensino Médio e seus Desafios

A introdução dos itinerários formativos e a flexibilização curricular no Ensino Médio brasileiro foram apresentadas como respostas às exigências do mercado de trabalho e às aspirações da juventude. Contudo, diversos intelectuais da área educacional alertam para o grave risco de que essa reforma se converta em um mero adestramento técnico, desconsiderando as dimensões éticas, culturais e cidadãs indispensáveis à formação humana plena (SAVIANI, 2017; ARROYO, 2014).

Nessa perspectiva, a reforma se insere em uma lógica imposta pela crise do capitalismo, que busca sistematicamente reduzir a finalidade da educação a um fator de produção, tratando o ser humano como mero “capital humano” a ser moldado para as necessidades do mercado (FRIGOTTO, 1995). Ao priorizar percursos profissionalizantes específicos e promover o esvaziamento de disciplinas da formação geral, o Novo Ensino Médio tende a acentuar as desigualdades pré-existentes no sistema educacional. Kuenzer (2017) aponta que a flexibilização, nesse contexto, pode mascarar a perpetuação de exclusões sob o disfarce da modernidade.

Para Arroyo (2014), a eficácia de qualquer proposta reformista depende intrinsecamente da consideração da diversidade das juventudes e dos contextos sociais em que elas estão inseridas.

É neste horizonte de precarização e reducionismo que as contribuições de Paulo Freire se tornam ainda mais urgentes. Seus fundamentos teórico-práticos oferecem o ferramental necessário para conceber alternativas que transcendam os limites tecnicistas e instrumentalistas da reforma atual.

As Alternativas Freirianas ao novo ensino médio

A pedagogia freireana não se restringe à formulação de uma crítica à prática bancária; ela também articula um conjunto de alternativas sólidas que podem subsidiar a reconstrução

do Ensino Médio no Brasil. Essas alternativas não são prescrições rígidas, mas sim princípios orientadores de um projeto educacional comprometido com a emancipação humana. É fundamental, portanto, retomar esses fundamentos para sua aplicação diante dos desafios impostos pela escola brasileira contemporânea.

O princípio inicial é o diálogo, entendido não apenas como uma técnica, mas como o princípio ético-político da educação. Freire (1987, p. 78) estabelece sua centralidade ao afirmar: "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". No cenário do NEM, o diálogo se traduz e conduz na necessidade de envolver estudantes, docentes e comunidades na construção dos caminhos, coibindo a verticalização das decisões curriculares. Arroyo (2014) reafirma que a escola só cumpre sua função social quando legitima e reconhece as vozes historicamente silenciadas.

Outro pilar é a concepção de educação como prática da liberdade. Freire (2000) argumenta que o processo educativo deve equipar os sujeitos com a capacidade de interpretar a realidade criticamente e de atuar nela como agentes de transformação. Essa concepção exige a superação da lógica que restringe o ensino à simples preparação para o mercado. A pedagogia freireana é considerada radical porque vai além da simples transmissão de conhecimento, visando formar indivíduos capazes de atuar no mundo. Assim, em vez de se concentrarem apenas em competências técnicas, os currículos devem dar prioridade à reflexão crítica sobre ciência, cultura, política e arte.

A valorização dos saberes populares é um elemento norteador que sustenta a pedagogia freireana. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) defende que o conhecimento escolar deve dialogar com a experiência de vida dos educandos, evitando um currículo elitista e excludente. No contexto do NEM, isso implica o reconhecimento dos repertórios culturais, sociais e linguísticos dos discentes, estabelecendo pontes entre o saber formal e os saberes comunitários. Gadotti (1996) enfatiza que essa valorização é crucial para que o estudante se perceba como sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, engajando-se verdadeiramente quando seu universo cultural é respeitado.

Igualmente crucial é a defesa da formação integral, que articula as dimensões cognitivas, éticas, estéticas e políticas do ser humano. A pedagogia crítica freireana busca a totalidade da experiência humana, contrastando com o modelo que fragmenta o conhecimento e o reduz a habilidades técnicas. Em contrapartida à visão reducionista que subordina a escola

às leis de um mercado em crise (FRIGOTTO, 1995), Gadotti (2012) afirma que o papel da pedagogia freireana é formar cidadãos plenos e autônomos.

Saviani (2007) argumenta que a formação integral demanda a integração entre teoria e prática. Para o Novo Ensino Médio, isso exige trajetórias que incentivem a criatividade, o pensamento crítico e a solidariedade, ao invés de se concentrar unicamente na empregabilidade.

Em suma, o protagonismo estudantil é a dimensão fundamental da pedagogia freireana. Ao contrário do aluno passivo da educação bancária, a abordagem emancipatória requer que ele seja o agente ativo. Arroyo (2014) lembra que o reconhecimento da juventude como sujeito de direitos é indispensável para a democratização da escola. Isso implica a participação dos jovens na definição de conteúdos, metodologias e formas de avaliação, construindo itinerários que ressoem com seus projetos de vida.

Não se trata apenas de "escolher" percursos pré-determinados, mas de criar as condições para que a experiência escolar seja um espaço efetivo de autonomia e participação crítica.

Em resumo, os princípios de Freire — diálogo, prática da liberdade, valorização dos saberes populares, formação integral e protagonismo estudantil — oferecem critérios concretos para a mudança do Ensino Médio no Brasil. Para que seja implementada, é necessário uma forte vontade política, recursos apropriados e, principalmente, uma mudança radical de perspectiva: a escola não deve ser considerada um mecanismo de adaptação às demandas do mercado, mas um espaço de emancipação humana. Freire (1987) nos lembra que a educação é sempre um ato político, devendo optar por ser instrumento de opressão ou de libertação.

Considerações Finais

A crítica de Freire à educação bancária, em vez de se restringir a um debate histórico, se manifesta com urgência e precisão diante dos desafios da escola atual. A análise apresentada neste artigo revela que a natureza opressora do modelo bancário — a negação da autonomia e a instrumentalização do conhecimento — encontra um ambiente propício para se renovar sob a égide do Novo Ensino Médio (NEM), estabelecido pela Lei n.º 13.415/2017. Apesar de a reforma ser apresentada como inovadora e flexível, sua estrutura curricular

demonstra um grande perigo: diminuir a importância do aluno como sujeito cognoscente e subordinar o propósito educacional à lógica imediatista e utilitarista do mercado.

O cerne da preocupação reside na forma como o NEM estrutura seus itinerários formativos, muitas vezes fragmentados e voltados para a aquisição de competências laborais superficiais. Esta abordagem, ao negligenciar o aprofundamento das áreas do conhecimento consideradas "inúteis" ao capital, reproduz a dualidade estrutural na educação. Conforme a crítica de Frigotto (1995) e Kuenzer (2017), a escola é pressionada a formatar o ser humano na estreita concepção de "capital humano", priorizando a adaptabilidade e a submissão aos ditames de um regime de acumulação flexível, em detrimento da formação integral e omnilateral.

A consequência é que o saber deixa de ser um instrumento de leitura e transformação da realidade e passa a ser mero treinamento para a empregabilidade, perpetuando o caráter reducionista e opressor da educação bancária. É nesse desvio de finalidade que a escola, sob o NEM, corre o risco de abandonar sua função de "prática da liberdade" para se converter em agência de ajustamento social.

Frente a essa tendência tecnicista e redutora, as alternativas propostas pela pedagogia freireana emergem com a força de um projeto ético-político de resistência e reconstrução. Tais eixos não se configuram como meras sugestões metodológicas, mas como imperativos para a reinvenção do Ensino Médio brasileiro. A sua implementação exige a inversão da lógica dominante, pautada em uma profunda e corajosa mudança de concepção.

O primeiro imperativo é a centralidade do diálogo, que transcende a técnica comunicativa para se estabelecer como princípio ético-político fundamental. O diálogo, na acepção freireana (1987), é a *práxis* fundante que exige a democratização da gestão e da construção curricular. A real flexibilidade, almejada pelo NEM, só será alcançada quando a definição de percursos e projetos de vida deixar de ser uma imposição técnica e verticalizada, para se tornar uma co-criação horizontal que confere legitimidade às vozes e aos saberes dos estudantes, professores e da comunidade.

Em segundo lugar, a educação como prática da liberdade demanda uma reestruturação curricular que reoriente os caminhos para a *práxis*, ou seja, para a união indissociável entre a reflexão teórica e a ação transformadora. Se o NEM reduz o ensino à aquisição de habilidades de mercado, a perspectiva freireana exige a expansão das categorias analíticas – providas

pelas ciências humanas, filosofia e artes – essenciais para a leitura crítica da sociedade como um todo. A escola, assim, forma sujeitos capazes de intervir no mundo, fomentando a utopia e a conscientização, em lugar da mera adaptação conformista.

O terceiro eixo é a defesa intransigente da formação integral e a valorização dos conhecimentos populares. A formação, para Freire, deve ser omnilateral, articulando as dimensões cognitiva, ética, estética e política do ser. Isso implica superar definitivamente o tecnicismo que fragmenta o conhecimento e o reduz a competências isoladas. A escola deve reconhecer e incorporar o repertório cultural e social dos educandos (FREIRE, 1996), estabelecendo um diálogo respeitoso entre o saber científico e o saber de experiência feito. Somente nesta relação de reconhecimento o estudante se percebe como sujeito ativo e engajado, e a formação ganha sentido de totalidade humana.

Neste sentido, o protagonismo estudantil é a dimensão estruturante que dá realidade à pedagogia emancipatória. Diferentemente do aluno passivo da educação bancária, o jovem deve ser o protagonista ativo do processo de aprendizagem. O alerta de Arroyo (2014) acerca da juventude como sujeito de direitos ecoa como um convite para que os jovens do NEM estejam envolvidos na definição de conteúdos, metodologias e avaliação.

A autonomia não deve ser uma falsa "escolha" entre alternativas pré-fabricadas; deve ser a criação de condições concretas para que a vivência escolar seja reconhecida como um espaço de autonomia, participação crítica e desenvolvimento do projeto de vida com inserção social.

Portanto, as alternativas freireanas – diálogo, prática da liberdade, valorização dos saberes populares, formação integral e protagonismo estudantil – oferecem critérios inegociáveis para a transformação do Ensino Médio brasileiro. Implementá-las requer não apenas recursos adequados, mas, sobretudo, uma mudança de concepção política e pedagógica: retirar a escola de sua função de máquina de adaptação às exigências do capital e restaurá-la como espaço de emancipação.

A crítica à educação bancária se coloca, atualmente, como a chave para decifrar a natureza das contradições do Novo Ensino Médio. Retomar o legado freireano é, portanto, um gesto político e ético de urgência. É reafirmar que a educação pública é um direito social e a prática da liberdade, garantindo que a escola cumpra a sua função histórica: transformar o mundo, exigência de coragem e compromisso, conforme Freire (1996) nos ensinou.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2017.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.