

**A FORMAÇÃO
EMANCIPATÓRIA DE
PROFESSORES E A
CONSTRUÇÃO DA
AUTONOMIA DISCENTE EM
CONTEXTOS
EDUCACIONAIS
CONTEMPORÂNEOS**

EMANCIPATORY TEACHER EDUCATION AND THE CONSTRUCTION OF
STUDENT AUTONOMY IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL CONTEXTS

Ciências Humanas • 14/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/783654476](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/783654476)

Ueudison Alves Guimarães¹

Marcos Stein²

Janaína Paterno Gonçalves³

Adenize Maria Moraes dos Santos⁴

Adervaldo Chaves Ribeiro⁵

Joubert Vinícius Frascari Zambonini⁶

Silvana Vieira da Silva⁷

Elielda Amaral Silva⁸

Rejane Maria da Silva Oliveira⁹

RESUMO

A escola contemporânea conviveu, ao longo deste estudo, com uma tensão formativa relevante: embora discursos sobre protagonismo estudantil, autonomia e participação tenham ganhado força, muitas relações pedagógicas ainda permaneceram atravessadas por lógicas transmissivas que restringiram a autoria discente. Diante desse cenário, o artigo analisou como a formação emancipatória de professores pôde favorecer a construção da autonomia discente em contextos educacionais contemporâneos, considerando a participação estudantil, a mediação pedagógica e a construção do conhecimento. A investigação assumiu abordagem bibliográfica, qualitativa e interpretativa, sustentada na análise de produções acadêmicas recentes sobre docência emancipatória, currículo, autonomia, mediação e protagonismo discente, sem recorrer a procedimentos empíricos com participantes. O debate teórico permitiu compreender que a autonomia do estudante não se constituiu como independência isolada, mas como processo formativo mediado por práticas docentes intencionais, relações dialógicas, currículos sensíveis às experiências dos sujeitos e condições institucionais favoráveis à participação. As discussões indicaram que a autonomia discente esteve diretamente relacionada à autonomia intelectual do professor, pois práticas emancipadoras dependeram de docentes capazes de interpretar criticamente políticas, metodologias e demandas escolares. Assim, o estudo apontou que formar professores em perspectiva emancipatória implicou fortalecer uma docência que reconheceu o estudante como sujeito ativo da aprendizagem, transformou o conhecimento em construção compartilhada e reafirmou a escola como espaço ético-político de participação, criticidade e formação humana.

Palavras-chave: Autonomia discente; Formação docente; Formação emancipatória; Mediação pedagógica; Participação estudantil.

ABSTRACT

Contemporary schools experienced, throughout this study, a relevant formative tension: although discourses on student protagonism, autonomy, and participation gained strength, many pedagogical relationships remained crossed by transmissive logics that restricted student authorship. Given this scenario, the article analyzed how emancipatory teacher education could favor the construction of student autonomy in contemporary educational contexts, considering student participation, pedagogical mediation, and knowledge construction. The investigation adopted a bibliographic, qualitative, and interpretative approach, supported by the analysis of recent academic productions on emancipatory teaching, curriculum, autonomy, mediation, and student protagonism, without resorting to empirical procedures with participants. The theoretical debate made it possible to understand that student autonomy was not constituted as isolated independence, but as a formative process mediated by intentional teaching practices, dialogical relationships, curricula sensitive to subjects' experiences, and institutional conditions favorable to participation. The discussions indicated that student autonomy was directly related to the teacher's intellectual autonomy, since emancipatory practices depended on teachers capable of critically interpreting policies, methodologies, and school demands. Thus, the study pointed out that educating teachers from an emancipatory perspective implied strengthening a form of teaching that recognized students as active subjects of learning, transformed knowledge into shared construction, and reaffirmed school as an ethical-political space for participation, criticality, and human

formation.

Keywords: Emancipatory education; Pedagogical mediation; Student autonomy; Student participation; Teacher education.

1. INTRODUÇÃO

Há uma tensão silenciosa atravessando a escola contemporânea: espera-se que os estudantes sejam autônomos, participativos e críticos, mas parte significativa das relações pedagógicas ainda conserva modos de ensinar centrados na transmissão, na dependência intelectual e na pouca escuta discente. Tal contradição reposiciona a formação de professores em um campo de disputa, pois ensinar passa a envolver não apenas domínio de conteúdos, mas capacidade de criar condições para que os sujeitos aprendam a pensar, argumentar, decidir e participar da construção do conhecimento.

Formar professores em perspectiva emancipatória implica compreender a docência como prática intelectual, ética e política, situada em realidades escolares marcadas por desigualdades, diversidade cultural e demandas formativas complexas. O professor, nesse horizonte, não atua como simples executor de orientações curriculares, pois sua ação envolve leitura crítica do cotidiano institucional, interpretação das necessidades dos estudantes e organização de experiências educativas comprometidas com participação e autonomia. Desse modo, a formação docente assume centralidade na construção de práticas que ampliem a presença ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Pensar a autonomia discente requer afastar a ideia de liberdade sem mediação, uma vez que o estudante se torna autônomo quando

encontra oportunidades reais para elaborar perguntas, confrontar argumentos, tomar decisões e reconhecer-se como sujeito de sua formação. Tal processo não ocorre de maneira espontânea, pois depende de relações pedagógicas que favoreçam diálogo, confiança intelectual e responsabilidade compartilhada. Na escola, autonomia e mediação não se anulam; ao contrário, complementam-se na medida em que o professor organiza caminhos para que o estudante participe com maior consciência.

Nos contextos educacionais contemporâneos, a participação estudantil adquire relevância porque a aprendizagem deixou de poder ser compreendida como simples assimilação de conteúdos previamente definidos. Estudantes chegam à escola com repertórios culturais, experiências sociais, linguagens e modos diversos de interpretar o mundo, o que solicita uma docência capaz de reconhecer tais trajetórias como parte do processo formativo. Nessa perspectiva, a sala de aula se configura como espaço de produção de sentidos, no qual o conhecimento ganha densidade quando dialoga com a vida, a cultura e as inquietações dos sujeitos.

Mediação pedagógica, nesse debate, não corresponde à condução autoritária do percurso escolar, tampouco à retirada do professor da cena educativa. Trata-se de uma atuação intencional que organiza situações de investigação, colaboração, problematização e construção coletiva do saber. O professor continua exercendo papel decisivo, mas sua centralidade se desloca do controle para a criação de condições formativas. Assim, a aprendizagem passa a ser compreendida como experiência partilhada, atravessada por escolhas pedagógicas, vínculos, linguagem, escuta e responsabilidade diante do desenvolvimento dos estudantes.

O problema que orienta este estudo concentra-se na seguinte questão: de que modo a formação emancipatória de professores pode contribuir para a construção da autonomia discente em contextos educacionais contemporâneos? A partir dessa indagação, o objetivo geral consiste em analisar como a formação emancipatória de professores pode favorecer a construção da autonomia discente, considerando a participação estudantil, a mediação pedagógica e a construção do conhecimento. O recorte adotado permite aproximar formação docente e aprendizagem sem reduzir a discussão a técnicas, métodos ou prescrições instrumentais.

Justifica-se a pesquisa pela necessidade de ampliar o debate sobre processos formativos capazes de sustentar uma docência mais crítica, dialógica e comprometida com a autonomia dos estudantes. Discursos sobre protagonismo discente e inovação pedagógica circulam com intensidade no campo educacional, mas nem sempre alteram as relações de poder que estruturam a sala de aula. Por isso, investigar a formação emancipatória de professores significa problematizar as condições que permitem transformar participação em experiência formativa, conhecimento em construção coletiva e ensino em mediação comprometida com a formação humana.

O desenvolvimento do texto acompanha dois movimentos complementares. Inicialmente, a discussão volta-se à docência emancipatória e à participação estudantil no processo de aprendizagem, buscando compreender como o trabalho docente pode favorecer relações pedagógicas mais dialógicas. Em seguida, o debate concentra-se na autonomia discente, na mediação pedagógica e na construção do conhecimento, analisando de que modo a atuação do professor organiza condições para a participação

ativa dos estudantes. Posteriormente, apresentam-se a metodologia, os resultados, as discussões e as considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Inteligência Docência Emancipatória e Participação Estudantil no Processo de Aprendizagem

A docência emancipatória nasce de uma tensão decisiva da escola contemporânea: formar sujeitos capazes de participar da própria aprendizagem em contextos ainda marcados por currículos prescritivos, desigualdades sociais e relações pedagógicas verticalizadas. No interior dessa tensão, Calado et al. (2025) compreendem a educação emancipatória como construção vinculada à superação de modelos hegemônicos de ensino e à valorização de saberes historicamente silenciados. A participação estudantil, nesse sentido, deixa de ser gesto complementar e passa a constituir dimensão estruturante do processo educativo.

A formação de professores comprometida com a emancipação requer a compreensão da autonomia docente como condição para uma atuação pedagógica intelectualmente responsável. Cruz e Almeida (2022) analisam o modo como políticas curriculares recentes, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), tensionam a atuação profissional do professor. A docência emancipatória, por essa razão, não se reduz à execução curricular, pois implica leitura crítica das normas, dos sujeitos e das condições concretas da escola.

O processo de aprendizagem ganha densidade quando o estudante deixa de ocupar posição passiva diante do conhecimento e passa a

participar das decisões que atravessam sua formação. A autonomia discente, para Jung et al. (2020), relaciona-se diretamente ao currículo, pois a organização curricular pode tanto favorecer experiências participativas quanto limitar a construção de pensamento crítico. A atuação docente, nesse horizonte, precisa articular orientação, escuta e responsabilidade formativa, de modo que a aprendizagem se constitua como experiência de decisão, diálogo e elaboração compartilhada.

As políticas educacionais contemporâneas podem ampliar direitos formativos, mas também podem restringir a autonomia profissional quando orientam a docência por matrizes padronizadas. Cruz e Almeida (2022, p. 2) afirmam que “as disputas políticas e pedagógicas, refletidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), potencializaram um apagamento da autonomia docente e de sua atuação profissional no interior das escolas”, o que permite compreender a formação emancipatória como resistência ao esvaziamento intelectual do trabalho educativo. A participação estudantil depende, portanto, de professores autorizados a interpretar, recriar e contextualizar o currículo.

A escola contemporânea solicita formas de ensinar que reconheçam o estudante como sujeito histórico, cultural e político, não apenas como destinatário de conteúdos previamente organizados. Calado et al. (2025) analisam experiências de docências compartilhadas que deslocam modelos verticais de ensino e aproximam professores, estudantes e saberes socioculturais. A contribuição das autoras interessa ao presente estudo porque permite pensar a docência emancipatória como ação coletiva, atravessada por diálogo, corresponsabilidade e abertura a repertórios formativos que circulam para além dos limites tradicionais da sala de aula.

A autonomia discente não se constrói por declaração abstrata, mas por situações educativas que favorecem escolha, argumentação, responsabilidade e participação efetiva. No estudo de Jung et al. (2020), o currículo aparece como espaço dinâmico e interativo, capaz de acolher as características dos sujeitos e conceder protagonismo no desenvolvimento formativo. A docência emancipatória, nessa direção, precisa organizar experiências em que o estudante possa interpretar problemas, elaborar respostas, negociar sentidos e perceber-se como participante legítimo da construção do conhecimento.

A docência compartilhada contribui para romper isolamentos profissionais e ampliar a participação estudantil, pois reorganiza tempos, espaços e responsabilidades no trabalho educativo. Calado et al. (2025, p. 7) defendem propostas que articulem “determinadas disciplinas com saberes populares presentes em expressões artísticas e culturais, de modo a contribuir para a valorização da história e da cultura africanas e afro-brasileiras”. A força formativa dessa perspectiva está na possibilidade de transformar o currículo em território de reconhecimento, autoria e pertencimento.

A formação docente orientada por perspectivas emancipatórias precisa enfrentar a redução da profissão a competências técnicas e indicadores de desempenho. Cruz e Almeida (2022) discutem a relação entre BNCC, BNC-Formação e padronização curricular, problematizando os efeitos dessas políticas sobre a autonomia do professor. No interior da escola, a participação estudantil enfraquece quando a docência se torna mera aplicação de prescrições, pois o processo de aprendizagem passa a responder mais ao controle externo que às necessidades formativas dos sujeitos.

O currículo, quando pensado como espaço de participação, desloca a aprendizagem da repetição para a construção de sentidos. Jung et al. (2020) ressaltam que a autonomia discente se vincula à formação do pensamento crítico e ao diálogo, elementos que permitem ao estudante compreender sua trajetória formativa de modo mais ativo. A mediação docente, portanto, precisa favorecer situações em que os alunos formulem questões, interpretem informações, confrontem argumentos e participem da elaboração do conhecimento em relação com suas experiências escolares e sociais.

A dimensão emancipatória da docência também se expressa na capacidade de reconhecer saberes marginalizados e reposicionar os estudantes como produtores de conhecimento. Calado et al. (2025) mostram que práticas educativas comprometidas com a superação de relações verticais podem favorecer uma escola mais aberta à diversidade, à memória coletiva e à justiça curricular. A participação estudantil, nesse campo, não se limita à fala em sala, pois envolve reconhecimento de trajetórias, escuta de experiências e legitimação de repertórios culturais frequentemente invisibilizados.

A autonomia discente precisa ser compreendida como processo formativo gradual, sustentado por experiências escolares que mobilizam diálogo, criticidade e responsabilidade. Jung et al. (2020, p. 244) observam que o currículo “precisa levar em consideração as características dos indivíduos, concedendo o protagonismo destes no respectivo desenvolvimento formativo”, e essa compreensão aproxima-se da autonomia de participação real. A docência emancipatória, nessa perspectiva, constrói condições para que o estudante atue sobre sua aprendizagem sem abandonar a mediação qualificada do professor.

A defesa da autonomia docente não se separa da defesa da autonomia discente, pois professores submetidos a currículos rigidamente prescritos tendem a ter menos espaço para promover participação crítica. Cruz e Almeida (2022) permitem compreender que políticas formativas centradas na padronização podem restringir a complexidade do trabalho educativo e enfraquecer a dimensão intelectual da profissão. A formação emancipatória solicita, assim, professores capazes de interpretar as políticas, tensionar seus limites e preservar a escola como espaço de formação democrática.

A participação estudantil no processo de aprendizagem demanda práticas que articulem currículo, experiência social e construção coletiva de saberes. Jung et al. (2020) indicam que autonomia, formação docente e currículo estão relacionados, especialmente quando a organização curricular favorece criticidade, pluralidade e construção coletiva. O professor, nesse movimento, atua como mediador que amplia possibilidades de leitura, cria condições para a tomada de decisão e ajuda os estudantes a reconhecerem que aprender também significa participar de uma comunidade de sentido.

A docência emancipatória, ao reunir autonomia profissional, participação estudantil e compromisso com a transformação das relações escolares, reposiciona o professor como mediador de processos formativos mais democráticos. Calado et al. (2025) contribuem para pensar uma educação em que a construção coletiva rompe hierarquias rígidas e valoriza sujeitos historicamente silenciados. Desse modo, o processo de aprendizagem ganha força política e pedagógica quando o estudante deixa de apenas

responder ao currículo e passa a participar da produção de conhecimento, pertencimento e responsabilidade social.

2.2. Autonomia Discente, Mediação Pedagógica e Construção do Conhecimento

A autonomia discente ocupa lugar central no debate educacional contemporâneo porque desloca a aprendizagem de uma lógica de recepção para uma dinâmica de elaboração, participação e responsabilidade intelectual. No campo da pedagogia freireana, Beloni et al. (2026) compreendem a autonomia como processo vinculado ao diálogo, à problematização da realidade e à valorização da experiência dos sujeitos. A construção do conhecimento, nesse horizonte, não se realiza por mera transmissão, pois depende da participação ativa do estudante em situações formativas que ampliem sua capacidade de interpretar o mundo.

A mediação pedagógica constitui uma das condições fundamentais para que a autonomia discente não seja confundida com abandono do estudante à própria sorte. Em diálogo com a formação e o protagonismo em espaços de aprendizagem, Benatti e Jung (2022) defendem que o educador atua como organizador de experiências, vínculos, linguagens e possibilidades de construção do conhecimento. A autonomia, portanto, desenvolve-se em relações orientadas, nas quais o professor cria condições para que o estudante pense, escolha, argumente e participe com responsabilidade no processo educativo.

O protagonismo estudantil, quando tratado de modo apressado, pode ser reduzido a uma responsabilização individual que transfere ao aluno o peso integral de sua aprendizagem. Ridolfi et al. (2026)

problematizam essa tensão ao analisar metodologias ativas, inovação pedagógica e condições concretas de implementação no ensino contemporâneo. O interesse dessa leitura para o presente estudo está na compreensão de que a autonomia discente depende de planejamento intencional, mediação qualificada e condições institucionais capazes de sustentar uma participação efetiva, e não apenas discursiva.

A pedagogia freireana permite compreender que o estudante se torna autônomo quando participa da produção de sentidos sobre aquilo que aprende. Beloni et al. (2026, p. 2) afirmam que “a autonomia discente emerge como um dos princípios centrais de sua proposta educativa, sendo compreendida não como independência absoluta do estudante, mas como capacidade de assumir posição ativa”, o que desloca a prática pedagógica para uma relação mais dialógica. A construção do conhecimento, assim, passa a envolver autoria, criticidade e compromisso com a realidade social.

A formação docente voltada à mediação precisa superar a ideia de que ensinar corresponde apenas à exposição organizada de conteúdos. Benatti e Jung (2022) tratam a mediação pedagógica como processo que envolve interação, compreensão do outro, organização de espaços de aprendizagem e valorização da autonomia do estudante. Nessa perspectiva, o professor não desaparece diante do protagonismo discente; sua atuação ganha densidade ao planejar intervenções, acolher experiências, orientar percursos e sustentar condições para que o estudante elabore conhecimentos com maior consciência.

As metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia, desde que sejam compreendidas como práticas

situadas e atravessadas por condições concretas. Ridolfi et al. (2026, p. 449) observam que “o protagonismo discente constitui um dos eixos centrais das metodologias ativas, sendo frequentemente associado ao desenvolvimento da autonomia, da autorregulação e do pensamento crítico”, o que exige leitura crítica de sua implementação. A participação do estudante depende de mediações que transformem atividade em aprendizagem significativa, evitando a simples troca de procedimentos tradicionais por nomes inovadores.

A relação entre autonomia e construção do conhecimento pressupõe que o estudante seja reconhecido como sujeito de história, linguagem e experiência. No referencial freireano examinado por Beloni et al. (2026), o diálogo assume papel formativo porque reconhece saberes prévios e transforma a sala de aula em espaço de problematização. A prática pedagógica contemporânea, quando se aproxima dessa matriz, favorece situações em que o estudante aprende a formular perguntas, tensionar respostas prontas e participar criticamente da interpretação dos conteúdos escolares.

A mediação pedagógica solicita ao professor uma escuta capaz de transformar a sala de aula em espaço de vínculo, investigação e corresponsabilidade. Benatti e Jung (2022, p. 43) afirmam que “a produção de conhecimento com autonomia, com criatividade, com criticidade e espírito investigativo provoca a interpretação do conhecimento e não apenas a sua aceitação”, o que aproxima da mediação de autoria discente. A aprendizagem, nesse sentido, fortalece-se quando o estudante interpreta, reelabora e atribui significado ao que constrói no percurso formativo.

O ensino contemporâneo convive com discursos de inovação que prometem protagonismo, mas nem sempre alteram a estrutura das relações pedagógicas. Ridolfi et al. (2026) analisam essa contradição ao destacar que práticas ativas podem reproduzir lógicas tradicionais quando não se articulam a uma concepção crítica de educação. A autonomia discente, nessa perspectiva, depende menos da adoção de uma técnica específica e mais da coerência entre intenção pedagógica, organização curricular, formação docente e participação efetiva dos estudantes nas situações de aprendizagem.

A construção da autonomia discente não ocorre em ambiente pedagógico marcado por autoridade vertical, silêncio e reprodução de respostas. Beloni et al. (2026) destacam que a pedagogia freireana rompe com modelos centrados na transmissão do conhecimento ao valorizar diálogo, problematização e experiência dos sujeitos. A mediação docente, portanto, precisa abrir espaço para que o estudante compreenda os conteúdos como instrumentos de leitura da realidade, assumindo posição mais ativa diante do saber, da escola e das questões sociais que atravessam sua formação.

A mediação também envolve reconhecer que aprender é um processo relacional, pois o estudante constrói conhecimento em interação com colegas, professores, materiais, espaços e linguagens. Benatti e Jung (2022) associam o protagonismo discente à criação de ambientes em que o educando possa expor ideias, mobilizar emoções, participar de escolhas e desenvolver confiança intelectual. A autonomia, nesse percurso, não nasce de um gesto isolado do aluno, mas de uma cultura pedagógica que valoriza participação, diálogo, colaboração e responsabilidade compartilhada.

A aprendizagem ativa precisa ser analisada para além de sua aparência metodológica, já que atividades movimentadas nem sempre produzem reflexão substantiva. Ridolfi et al. (2026, p. 454) afirmam que “o protagonismo discente não é um dado, mas uma construção pedagógica que depende de mediação qualificada, planejamento intencional e condições equitativas de participação”, permitindo compreender a autonomia como processo orientado. A construção do conhecimento, desse modo, solicita práticas que combinem atividade, reflexão, acompanhamento e justiça nas oportunidades de participação.

A autonomia discente, em uma perspectiva emancipatória, relaciona-se à capacidade de pensar com os outros, interpretar criticamente a realidade e agir de modo responsável diante do conhecimento. Beloni et al. (2026) aproximam a pedagogia freireana de práticas contemporâneas que valorizam protagonismo estudantil, aprendizagem colaborativa e educação democrática. A mediação pedagógica assume, então, função política e formativa, pois ajuda o estudante a transformar experiência em reflexão, informação em compreensão e participação em construção coletiva de sentido.

A articulação entre autonomia discente, mediação pedagógica e construção do conhecimento mostra que nenhuma aprendizagem emancipatória se sustenta apenas por prescrições curriculares ou recursos metodológicos. Benatti e Jung (2022) permitem compreender que a mediação qualificada cria vínculos, organiza percursos e favorece a participação consciente do estudante na própria formação. Assim, o conhecimento ganha densidade quando professor e aluno compartilham responsabilidades distintas, mas

complementares, no movimento de investigar, interpretar, dialogar e produzir sentidos para a experiência educativa.

3. METODOLOGIA

A investigação assumiu natureza bibliográfica, qualitativa e interpretativa, pois se voltou à análise de produções acadêmicas relacionadas à formação emancipatória de professores, à autonomia discente, à mediação pedagógica e à construção do conhecimento. O estudo não buscou levantar dados empíricos com participantes, mas compreender, a partir de referenciais já publicados, como a docência pode favorecer processos formativos mais participativos. Nessa direção, o trabalho foi conduzido por meio da seleção, leitura e interpretação de obras vinculadas ao problema proposto.

A escolha pela pesquisa bibliográfica decorreu da necessidade de reunir estudos capazes de sustentar teoricamente a discussão, considerando artigos científicos, livros acadêmicos e produções disponíveis em bases confiáveis. Gil (2026) compreende esse tipo de investigação como procedimento desenvolvido a partir de materiais já elaborados, especialmente publicações científicas que permitem ao pesquisador examinar determinado tema com maior amplitude. Assim, a pesquisa organizou-se pela análise de contribuições que dialogam com formação docente, autonomia, participação estudantil e construção do conhecimento.

A abordagem qualitativa orientou a leitura dos materiais selecionados, uma vez que o interesse do estudo se concentrou na interpretação de sentidos, relações conceituais e implicações pedagógicas presentes nas obras examinadas. A investigação não recorreu a mensurações estatísticas, comparações numéricas ou

procedimentos experimentais, pois sua finalidade esteve vinculada à compreensão crítica do fenômeno educacional. Desse modo, a análise privilegiou o aprofundamento teórico dos textos, buscando identificar aproximações, tensões e contribuições para o debate sobre formação emancipatória de professores.

O levantamento das fontes priorizou produções publicadas entre 2020 e 2026, com atenção a artigos científicos, livros, periódicos qualificados e repositórios acadêmicos reconhecidos. A seleção ocorreu por meio da leitura inicial de títulos, resumos, palavras-chave e dados editoriais, seguida do exame integral dos textos mais próximos ao recorte da pesquisa. Foram considerados estudos que abordam formação docente, autonomia discente, mediação pedagógica, protagonismo estudantil e construção do conhecimento, evitando materiais excessivamente disciplinares ou distantes do eixo formativo definido.

A análise foi conduzida de modo interpretativo, articulando os argumentos dos autores selecionados aos objetivos do estudo e ao problema de pesquisa. Como afirma Gil (2026, p. 44), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla”, compreensão que sustenta a possibilidade de examinar a formação emancipatória de professores a partir de diferentes produções teóricas. A leitura organizou-se em torno de docência emancipatória, autonomia discente e mediação pedagógica.

A pesquisa não envolveu entrevistas, questionários, observação, aplicação prática, estudo de campo ou coleta empírica com participantes, mantendo-se restrita à análise bibliográfica de produções acadêmicas. Tal delimitação permitiu construir uma

reflexão teórica sobre a relação entre formação docente, participação estudantil e construção do conhecimento, preservando coerência com o caráter qualitativo e interpretativo do estudo. Com isso, a metodologia adotada favoreceu uma leitura crítica das obras selecionadas, articulando fundamentos educacionais, práticas formativas e possibilidades de atuação docente em perspectiva emancipatória.

4. DISCUSSÕES

O material examinado permitiu compreender que a formação emancipatória de professores se sustentou na articulação entre autonomia profissional, participação estudantil e construção coletiva do conhecimento. Calado et al. (2025) contribuíram para pensar a docência como prática compartilhada, aberta ao reconhecimento dos sujeitos e dos saberes que circularam no espaço escolar. Jung et al. (2020) ampliaram essa compreensão ao relacionarem autonomia discente, currículo e protagonismo formativo. A aproximação entre essas contribuições revelou que a emancipação pedagógica dependeu de relações escolares menos verticalizadas e mais dialógicas.

No conjunto das produções analisadas, ganhou força a compreensão de que a autonomia discente não se desenvolveu por espontaneidade, pois requereu mediações pedagógicas consistentes, planejamento intencional e condições reais de participação. Benatti e Jung (2022) situaram a mediação como processo que organizou vínculos, linguagens e percursos de aprendizagem. Beloni et al. (2026) aproximaram-se da autonomia da pedagogia freireana, destacando o diálogo e a problematização da realidade. A convergência entre essas leituras evidenciou que o

estudante se tornou sujeito ativo quando participou da elaboração dos sentidos que atravessaram sua formação.

As contribuições reunidas apontaram para uma tensão recorrente no campo educacional: a defesa do protagonismo estudantil pôde perder força quando a docência foi reduzida à execução de políticas curriculares padronizadas. Cruz e Almeida (2022) analisaram os efeitos da Base Nacional Comum Curricular e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica sobre a autonomia docente. Ridolfi et al. (2026) problematizaram discursos de inovação que prometeram participação, mas dependeram de condições institucionais para se efetivarem. Assim, autonomia docente e autonomia discente apareceram como dimensões mutuamente implicadas.

A discussão teórica conduziu à percepção de que práticas emancipatórias solicitaram currículos sensíveis à experiência dos estudantes, à diversidade sociocultural e às formas coletivas de produzir conhecimento. Calado et al. (2025) mostraram que as docências compartilhadas puderam romper modelos hegemônicos de ensino ao valorizarem repertórios historicamente silenciados. Jung et al. (2020) destacaram que o currículo precisou favorecer diálogo, criticidade e participação no desenvolvimento formativo. Desse encontro, resultou a compreensão de que a aprendizagem se fortaleceu quando o estudante reconheceu sua trajetória como parte legítima do processo educativo.

A mediação pedagógica apareceu, nas obras analisadas, como elemento decisivo para impedir que a autonomia fosse confundida com simples transferência de responsabilidade ao estudante. Benatti e Jung (2022) compreenderam o professor como

organizador de experiências que favoreceram interação, reflexão e confiança intelectual. Ridolfi et al. (2026) ressaltaram que metodologias ativas só produziram efeitos formativos quando articuladas à intencionalidade docente, às condições materiais e à participação equitativa. Nessa direção, a autonomia discente dependeu de acompanhamento qualificado, pois a construção do conhecimento envolveu orientação, diálogo, problematização e corresponsabilidade.

O debate também revelou que a formação emancipatória de professores precisou enfrentar tanto os limites das políticas prescritivas quanto os riscos de uma inovação pedagógica superficial. Cruz e Almeida (2022) ajudaram a compreender que a padronização curricular pôde enfraquecer a autoria docente e restringir a complexidade da prática educativa. Beloni et al. (2026) permitiram retomar a pedagogia freireana como fundamento para uma ação docente orientada pela escuta, pela crítica e pela participação. A formação docente, portanto, ganhou densidade quando preservou a autonomia intelectual do professor e ampliou a atuação ativa dos estudantes.

As produções examinadas, quando articuladas, sustentaram a ideia de que a construção da autonomia discente dependeu de uma cultura escolar capaz de reconhecer o estudante como participante do conhecimento, e não apenas como receptor de conteúdos. Calado et al. (2025) valorizaram a dimensão coletiva e social da docência. Benatti e Jung (2022) reforçaram a centralidade da mediação nos espaços de aprendizagem. Ridolfi et al. (2026) recolocaram o protagonismo discente no campo das condições concretas de implementação. Desse modo, a formação

emancipatória se consolidou como compromisso pedagógico, institucional e ético-político.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação emancipatória de professores mostrou-se vinculada à possibilidade de reorganizar a docência para além da transmissão de conteúdos, uma vez que o estudo permitiu compreender a autonomia discente como construção pedagógica, social e formativa. O objetivo da pesquisa foi retomado na articulação entre formação docente, participação estudantil, mediação pedagógica e construção do conhecimento, evidenciando que a escola contemporânea demandou professores capazes de interpretar contextos, dialogar com os sujeitos e sustentar práticas educativas orientadas pela criticidade.

A metodologia bibliográfica, qualitativa e interpretativa possibilitou examinar produções acadêmicas recentes sem recorrer a procedimentos empíricos com participantes, preservando coerência com o propósito teórico do estudo. A análise dos textos selecionados permitiu reconhecer que a formação emancipatória não se apresentou como um ideal abstrato, mas como um modo de compreender o trabalho docente em sua dimensão intelectual, ética e política. Desse modo, o estudo consolidou uma leitura centrada na relação entre autonomia, mediação e participação.

A primeira discussão indicou que a docência emancipatória esteve associada à superação de relações pedagógicas verticalizadas, nas quais o estudante permanecia limitado à recepção do conteúdo. As obras examinadas apontaram que a participação estudantil ganhou sentido quando o professor organizou situações de aprendizagem

abertas ao diálogo, à escuta e à valorização das experiências dos sujeitos. Assim, a formação de professores apareceu como condição para a construção de práticas educativas mais sensíveis à realidade escolar e aos percursos formativos dos estudantes.

A autonomia discente, ao longo da análise, revelou-se dependente de mediações pedagógicas consistentes, pois não se tratou de delegar ao estudante a responsabilidade isolada por sua aprendizagem. O estudo mostrou que a mediação docente favoreceu o desenvolvimento da criticidade, da autoria e da participação quando articulou orientação, planejamento e abertura à construção coletiva do conhecimento. Nessa perspectiva, o professor manteve papel decisivo, não como centro absoluto do processo, mas como sujeito que organizou caminhos formativos.

Os resultados também indicaram que políticas curriculares e discursos de inovação puderam tensionar a formação emancipatória quando reduziram a docência à execução técnica ou quando trataram o protagonismo discente como simples adesão metodológica. A discussão evidenciou que a autonomia do estudante dependeu da autonomia intelectual do professor, pois a participação crítica exigiu práticas situadas, intencionalidade pedagógica e condições institucionais favoráveis. Com isso, a pesquisa reafirmou que emancipação e padronização permaneceram em permanente disputa no cotidiano escolar.

A construção do conhecimento apareceu como processo relacional, marcado pela interação entre professor, estudante, currículo, cultura escolar e realidade social. A análise permitiu compreender que aprender não significou apenas acumular informações, mas participar da elaboração de sentidos, interpretar problemas e

reconhecer-se como sujeito ativo no percurso formativo. Desse modo, a formação emancipatória de professores contribuiu para fortalecer práticas em que a aprendizagem se constituiu como experiência compartilhada, crítica e comprometida com a transformação das relações educativas.

A contribuição do estudo esteve na sistematização de fundamentos teóricos capazes de aproximar formação docente, autonomia discente e mediação pedagógica em um mesmo eixo interpretativo. O percurso desenvolvido mostrou que a emancipação, no campo educacional, precisou ser compreendida como prática cotidiana, sustentada por escolhas curriculares, relações dialógicas e reconhecimento dos estudantes como participantes legítimos da produção do conhecimento. Assim, a pesquisa ofereceu subsídios para pensar uma docência menos prescritiva e mais comprometida com a formação humana.

A tensão que abriu a investigação retornou sob nova perspectiva: formar professores para contextos educacionais contemporâneos significou reconhecer que a autonomia discente não nasceu da ausência de mediação, mas da qualidade das relações pedagógicas construídas na escola. O estudo apontou que a docência emancipatória implicou responsabilidade formativa, leitura crítica das políticas, abertura ao diálogo e defesa de práticas educativas democráticas. Nesse horizonte, a formação docente assumiu implicação ético-política, pois participar da aprendizagem também significou participar da construção de uma escola mais justa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELONI, B. M.; CAMILO, M.; PAIXÃO, J. L. da; SANTOS, L. E. D. S. dos; MORAIS, E. C.; PAIVA, R. **Pedagogia freireana e autonomia discente: fundamentos teóricos e implicações para a prática pedagógica contemporânea.** Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Joelson-Paixao/publication/404101946_FREIREAN_PEDAGOGY_AND_STUDENT_AUTONOMY_THEORETICAL_FOUNDATIONS_AND_IMPLICATIONS_FOR_CONTEMPORARY_EDUCATIONAL_PRACTICE/links/69eec159964b1d1df98cc34e/FREIREAN-PEDAGOGY-AND-STUDENT-AUTONOMY-THEORETICAL-FOUNDATIONS-AND-IMPLICATIONS-FOR-CONTEMPORARY-EDUCATIONAL-PRACTICE.pdf. Acesso em: 17 jun. 2026.

BENATTI, Rosangela Maria Zanata; JUNG, Hildegard Susana. **Mediação pedagógica: formação e protagonismo em espaços de aprendizagem.** Canoas: Editora Unilasalle, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/3623/1/Media%C3%A7%C3%A3o%20pedag%C3%B3gica%3A%20forma%C3%A7%C3%A3o%20e%20protagonismo%20em%20espa%C3%A7os%20de%20aprendizagem>. Acesso em: 17 jun. 2026.

CALADO, Maria da Glória; FERNANDES, Ana Cristina Ferreira; SOUZA, Valéria Rodrigues de; GONÇALVES, Célia Dias Alves. Contribuição das docências compartilhadas para uma educação emancipatória e antirracista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, 2025. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022025000100604&script=sci_arttext. Acesso em: 17 jun. 2026.

CRUZ, Andreia Gomes da; ALMEIDA, Adriana de. A BNCC e a BNC-Formação como indutoras do apagamento da formação docente. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-22, e-20518.055, 2022.

Disponível

em:

https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/pt_BR/article/view/20518. Acesso em: 17 jun. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 8. ed. Barueri: Atlas, 2026.

JUNG, Hildegard Susana; DUARTE, Jorge Luiz Machado; SILVA, Louise de Quadros da. Desenvolvimento da autonomia discente: implicações no currículo. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 8, p. 197-211, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/2833>. Acesso em: 17 jun. 2026.

RIDOLFI, L. F.; BRITO, C. P. de; SILVA, M. I. V. da; OLIVEIRA, K. de S.; RODRIGUES, A. J. S.; ANDRADE, F. P. M.; COSTA, Z. G.; DUARTE, A. M. Metodologias ativas no ensino contemporâneo: tensões entre inovação pedagógica, protagonismo discente e condições de implementação. **Revista Ilustração**, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 443-458, 2026. DOI: 10.46550/ilustracao.v7i4.620. Disponível em: <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/620>. Acesso em: 17 jun. 2026.

¹ Doutor em Educação – Especialização em TDICs na Educação pela São Luiz University, reconhecimento de diploma pela Universidade Católica de Brasília e doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá.

² Mestrando em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

³ Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

⁴ Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

⁵ Mestrando em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

⁶ Mestre em Educação – Especialização em Formação de Professores pela Universidad Europea del Atlántico.

⁷ Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

⁸ Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico.

⁹ Mestra em Educação – Especialização em Formação de Professores pela Universidad Europea del Atlántico.