

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: LIMITES E POSSIBILIDADES DE UM PROJETO EDUCATIVO CONTEMPORÂNEO

Thais Guedes Georgini

RESUMO

Este artigo teórico discute os limites e as possibilidades do projeto educacional contemporâneo à luz do desenvolvimento humano integral. Partindo da expansão histórica da educação formal, argumenta-se que a expansão quantitativa dos sistemas educacionais não foi acompanhada por reflexão equivalente acerca de seus fins formativos. Analisa-se a predominância de uma racionalidade orientada pelo mercado, caracterizada pela valorização do desempenho mensurável e pela instrumentalização de competências cognitivas e socioemocionais. O texto problematiza a incorporação de habilidades socioemocionais e práticas contemplativas quando subordinadas a

finalidades produtivistas, discutindo seus impactos sobre a formação humana e a saúde mental no contexto escolar. Defende-se a necessidade de um projeto educativo orientado para o desenvolvimento pleno do potencial humano, articulando dimensões intelectuais, relacionais e éticas. Conclui-se que a educação precisa priorizar a formação de sujeitos críticos e socialmente engajados, capazes de pensar e agir no mundo de maneira consciente e responsável.

PALAVRAS-CHAVE educação; desenvolvimento humano; formação integral; políticas educacionais; saúde mental escolar

■ INTRODUÇÃO

“ *A educação é o processo pelo qual o pensamento se abre para fora da alma e, associado às coisas exteriores, é refletido sobre si mesmo, tornando-se assim consciente de sua realidade e forma.*” *Bronson Alcott, Massachusetts educator, c. 1850*

A expansão e massificação da educação formal ao longo do século XX e início do século XXI constituem um dos principais vetores de ampliação do capital cultural da humanidade, contribuindo para o aumento da alfabetização, do desenvolvimento intelectual, da produção científica e da mobilidade social. Evidências consistentes indicam que o acesso à educação de

qualidade está associado à redução das desigualdades sociais e à ampliação das oportunidades individuais e coletivas (UNESCO, 2015; OECD, 2018).

Entretanto, esse avanço quantitativo não foi acompanhado, de modo equivalente, por uma reflexão crítica sobre os fins do projeto educacional contemporâneo.

Trata-se de um artigo teórico de natureza ensaística, fundamentado em análise crítica da literatura educacional contemporânea. A partir do diálogo interdisciplinar com autores da filosofia da educação, políticas educacionais e desenvolvimento humano, busca-se problematizar os fundamentos e finalidades do projeto educativo contemporâneo, identificando tensões, limites e possibilidades para a formação humana integral.

MÉTODO

O presente estudo configura-se como um artigo teórico, de natureza ensaística, baseado em revisão e análise crítico-interpretativa da literatura acadêmica nacional e internacional no campo da educação. O percurso analítico fundamenta-se na articulação entre referenciais da filosofia da educação, estudos sobre políticas educacionais e pesquisas

relacionadas ao desenvolvimento humano e à educação integral. Não se trata de revisão sistemática, mas de análise teórico-conceitual orientada pela problematização dos sentidos contemporâneos atribuídos à educação, buscando identificar convergências, tensões e implicações formativas presentes na produção científica recente.

A RACIONALIDADE MERCADOLÓGICA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Em grande medida, os sistemas educacionais atuais permanecem fortemente ancorados em uma racionalidade mercadológica, orientada para a capacitação profissional, o desempenho mensurável e a adequação às demandas do mercado de trabalho (BALL, 2012; BIESTA, 2015). Nesse contexto, práticas pedagógicas baseadas em competição, comparação e padronização tornam-se centrais, frequentemente em detrimento da valorização dos processos de aprendizagem, da reflexão crítica e do pensamento autônomo.

Esse modelo apresenta um paradoxo estrutural. Por um lado, oferece métricas

objetivas que permitem avaliar a aquisição de conteúdos e habilidades de memória, facilitando a gestão de sistemas educacionais em larga escala. Por outro, tende a privilegiar a reprodução de informações em detrimento do desenvolvimento do pensamento complexo, da criatividade e da capacidade de questionamento, dimensões essenciais para a formação de sujeitos críticos e socialmente engajados (MORIN, 2000; FREIRE, 1996). A aprendizagem, nesse enquadramento, corre o risco de ser reduzida a um acúmulo de conteúdos, em vez de um processo vivo de construção de sentido.

HIERARQUIAS DO CONHECIMENTO E FORMAÇÃO HUMANA

Adicionalmente, a hierarquização histórica dos saberes escolares contribuiu para a supervalorização de áreas associadas ao pensamento concreto e instrumental, especialmente aquelas vinculadas às ciências exatas e tecnológicas, em detrimento das ciências humanas, das artes e do pensamento abstrato. Essa dicotomia, muitas vezes reforçada por estereótipos acadêmicos, desconsidera o rigor epistemológico das humanidades e

marginaliza competências relacionadas à imaginação, à criatividade e à produção simbólica, fundamentais para a compreensão da complexidade social e cultural (NUSSBAUM, 2010).

Nos últimos anos, observa-se uma crescente valorização do ensino de habilidades relacionais e socioemocionais, impulsionada por agendas educacionais nacionais e internacionais.

Esse movimento apresenta potencial significativo, na medida em que reconhece a centralidade de competências como empatia, cooperação, autorregulação emocional e convivência ética para a vida em sociedade (DURLAK et al., 2011; OECD, 2021). Entretanto, quando essas habilidades são

incorporadas predominantemente como “soft skills” a serviço do mercado de trabalho, corre-se o risco de instrumentalizá-las, deslocando seu sentido formativo mais amplo e subordinando o desenvolvimento humano a finalidades produtivistas (BIESTA, 2015; RAVITCH, 2020).

PRÁTICAS CONTEMPLATIVAS, SAÚDE MENTAL E EDUCAÇÃO

Essa mesma lógica tem se reproduzido na incorporação de práticas contemplativas e meditativas no contexto educacional. Quando implementadas sob uma perspectiva estritamente funcional ou mercadológica, essas práticas tendem a perder parte de seu potencial transformador, sendo utilizadas mais como estratégias de ajuste comportamental do que como caminhos para o autoconhecimento, a liberdade interior e a construção de relações mais saudáveis consigo, com o outro e com o

mundo (PURSER, 2019).

Esse cenário se agrava diante do atual quadro de adoecimento da saúde mental de estudantes e profissionais da educação, amplamente documentado na literatura recente. Fatores como precarização das condições de trabalho, sobrecarga, pressões por desempenho e desigualdades sociais têm contribuído para níveis elevados de estresse, ansiedade, burnout e sofrimento psíquico no ambiente escolar (OMS, 2022).

IMPLICAÇÕES PARA UM PROJETO EDUCATIVO ORIENTADO AO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Diante desse contexto, torna-se urgente repensar o projeto educacional contemporâneo, deslocando-o de uma lógica centrada exclusivamente no mercado para uma perspectiva orientada ao desenvolvimento pleno do potencial humano, entendido como realização pessoal, responsabilidade social e pertencimento à coletividade. Tal

transformação, no entanto, não pode ocorrer de forma isolada, exigindo mudanças estruturais nas condições sociais e institucionais que sustentam o trabalho educativo.

A valorização da profissão docente, a melhoria das condições de trabalho, a remuneração adequada e a redução da

sobrecarga laboral constituem pré-requisitos essenciais para a construção de ambientes educacionais propícios à aprendizagem significativa e à inovação pedagógica (OECD, 2020).

Paralelamente, faz-se necessária a adoção de abordagens educacionais integradoras, capazes de articular, de forma equilibrada, o desenvolvimento intelectual e relacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um projeto educativo orientado para a vida, e não apenas para o mercado, pode ser um caminho para a melhoria do clima escolar, para o fortalecimento da participação cidadã e para a formação de profissionais mais conscientes, éticos e engajados socialmente. Nesse sentido, torna-se fundamental avançar na construção de sistemas de acompanhamento e avaliação que considerem não apenas o desempenho

cognitivo, mas também processos de desenvolvimento humano, convivência e produção de conhecimento crítico.

Em última instância, educar implica formar sujeitos capazes de pensar, criar e agir no mundo, e não apenas de se adaptar a ele. Pensadores que ensinam a pensar, e não apenas a repetir, são condição indispensável para o florescimento individual e coletivo.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Global education inc.: new policy networks and the neoliberal imaginary**. London: Routledge, 2012

BIESTA, Gert. **Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education**. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, v. 21, n. 1, p. 33–46, 2009. DOI: 10.1007/s11092-008-9064-9.

DURLAK, Joseph A.; WEISSBERG, Roger P.;

DYMNICKI, Allison B.; TAYLOR, Rebecca D.; SCHELLINGER, Kriston B. **The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions**. Child Development, v. 82, n. 1, p. 405–432, 2011. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.

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

MORIN, Edgar. **Seven complex lessons in education for the future**. Paris: UNESCO, 1999. (EPD.99/WS/3; EPD.99/WS/4).

NUSSBAUM, Martha C. **Not for profit: why democracy needs the humanities**. Princeton: Princeton University Press, 2012. DOI: 10.2307/jj.15766989.

PURSER, Ronald. **McMindfulness: how mindfulness became the new**

capitalist spirituality. London: Repeater Books, 2019.

UNESCO. **Rethinking education: towards a global common good?** Paris: UNESCO, 2015. DOI: 10.54675/MDZL5552.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **World mental health report: transforming mental health for all**. Geneva: WHO, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/it>