

Humanização do Ensino no Contexto das Políticas Educacionais: Desafios e Perspectivas

Isabel de Carvalho da Silva ¹

RESUMO

O presente artigo aborda de maneira efetiva a necessidade quanto à humanização do ensino no contexto das políticas educacionais brasileiras. A humanização, entendida como um processo de valorização do sujeito no ambiente escolar, que leva em consideração suas necessidades emocionais, cognitivas e sociais, é vista como um dos principais desafios do sistema educacional atual. O modelo educacional vigente muitas vezes ignora a singularidade de cada aluno e a complexidade de suas vivências, priorizando o aprendizado técnico e a preparação para o mercado, em detrimento de uma formação integral que respeite as diversas dimensões humanas. A metodologia presente no artigo foi baseada nas contribuições teóricas do escritor húngaro István Mészáros, especialmente em sua obra “A Educação para Além do Capital”, que abrange uma visão crítica ao modo utilitarista da educação. Mészáros defende a educação não deve ser reduzida a um processo de treinamento para atender às exigências do mercado, mas sim um meio de emancipação do ser humano, contribuindo para sua formação crítica e reflexiva. Ele argumenta que o sistema educacional deve ser transformado de maneira a permitir que os alunos se tornem sujeitos plenos de sua própria história, conscientes de seu papel na sociedade e capazes de agir coletivamente em busca de uma transformação social mais justa. O artigo também analisa as políticas públicas implementadas nas últimas décadas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Embora estas políticas busquem integrar aspectos da formação integral, o artigo sugere para alcançar uma educação verdadeiramente humanizada é necessário um compromisso mais profundo com a formação contínua dos professores, o apoio a escolas com infraestrutura adequada e a promoção de uma educação que considere as múltiplas dimensões do ser humano. A humanização, portanto, não deve ser vista como uma mudança nas práticas pedagógicas, que apenas ajustam as técnicas de ensino, mas como uma verdadeira mudança de paradigma no entendimento mais profundo da educação em sua totalidade. Essa transformação implica não apenas nas estratégias de ensino, mas em reavaliar o próprio conceito de educação. A educação, dessa forma, deve ser uma ferramenta de transformação social.

Palavras-chave: Educação, Humanização, Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

O conhecimento institucional da prática educadora e pedagógica na escola enquanto processo de desenvolvimento do indivíduo com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996. Esse marco institucional garantiu a

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, bellcervlhs2@gmail.com ;



liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, em prol da plena capacidade do aluno ao exercício da cidadania e a superação das desigualdades sociais, além de permitir o desenvolvimento econômico e a inovação. Entretanto atualmente o que se assiste no Brasil, o sistema frequentemente se restringe à formação de sujeitos voltados ao mercado de trabalho, privilegiando habilidades técnicas em detrimento da criatividade, do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

Essa orientação utilitarista, embora compatível com a lógica econômica capitalista, evidencia a tensão entre os fins declarados da educação que são relativamente a promoção do bem comum e as prioridades de um Estado centrado em produtividade e ao patrimônio de riqueza do país. “Poucos negariam hoje que a educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados.” (MESRZÁROS, 2007, p. 3)

No entanto, as políticas públicas podem tanto promover avanços significativos quanto perpetuar desigualdades, dependendo de como são planejadas e executadas. Questões como o financiamento insuficiente, a desigualdade regional, a formação de professores e a inclusão social são apenas alguns dos desafios que colocam em evidência o impacto das decisões governamentais no setor educacional. As políticas públicas na educação, garantem o acesso ao direito universal e inalienável à educação. Isso porque somente um povo esclarecido e educado é capaz de levar o país a patamares mais elevados de desenvolvimento. Mas como executaríamos essa tarefa humanizadora em âmbito educacional, mais precisamente educacional?

Compreende-se a devida importância quanto a humanização adentro ao processo de ensino e a sua prática, uma vez que carecemos de um aprendizado emancipatório durante, e após o processo de formação na sala de aula. Inicialmente há uma insuficiência quanto aos recursos para fomentar a estas práticas construtivistas que fielmente se põem em prol ao desenvolvimento integral do aluno, observa-se lacunas na formação e valorização de professores. A (LDB) prevê a valorização do magistério, incluindo a exigência de formação superior para professores da educação básica e incentivos à capacitação continuada.

No entanto, na prática, essas diretrizes apresentam lacunas significativas. Muitos professores enfrentam baixa remuneração, jornadas extensas e condições de trabalho precárias, fatores que impactam diretamente a motivação e a qualidade do ensino. Além disso, a oferta de programas de formação continuada muitas vezes é irregular e desarticulada, não atendendo às necessidades reais do cotidiano escolar nem às demandas de atualização pedagógica.



Essa realidade evidencia uma contradição: a lei reconhece a importância do professor como agente central da educação, mas o sistema educacional não garante efetivamente os recursos, apoio institucional e reconhecimento profissional necessários para que o docente desempenhe plenamente seu papel.

Além da Lei de Diretrizes e Bases, a Base Comum Curricular (BNCC) fomenta propostas que integralizem o ensino em massa dos estudantes, uma realidade utópica quando ao que se observa a realidade, escolas não têm capacitação adequada para integrar a (BNCC) de forma significativa, o que gera ensino fragmentado ou muito superficial.

No panorama atual, a efetivação de uma prática verdadeiramente humanizadora mostra-se inviável enquanto persistirem problemas estruturais nas redes de ensino, sejam elas federais, estaduais ou municipais, somados à ausência de formação continuada consistente e à insuficiente valorização salarial dos professores que integram a classe trabalhadora no âmbito educacional.

Ainda assim, a possibilidade de uma educação humanizadora e emancipatória não deve ser desconsiderada. Embora a realidade escolar esteja marcada por condicionantes econômicos e estruturais que limitam o alcance da prática pedagógica, mantém-se o horizonte de uma formação que transcenda a lógica estritamente mercadológica. A literatura educacional crítica, especialmente a partir de Paulo Freire, evidencia que o processo educativo, concebido como prática de liberdade, possibilita ao sujeito não apenas a adaptação às exigências sistêmicas, mas, sobretudo, o desenvolvimento de consciência crítica voltada à transformação social. Dessa forma, mesmo em contextos fortemente determinados pela racionalidade capitalista, o ensino humanizador permanece como possibilidade concreta de formação integral e de efetiva promoção da cidadania.

Eventualmente, a prática educativa humanizadora configura-se como aquela que reconhece o estudante como sujeito histórico, social e cultural, dotado de potencial crítico e criativo. Diferentemente da concepção instrumental voltada à mera preparação para o mercado de trabalho, tal prática pressupõe a construção dialógica do conhecimento, a valorização das experiências de vida e a articulação entre saberes escolares e a realidade concreta dos educandos. “A coincidência da mudança de circunstâncias e da atividade humana só pode ser concebida e racionalmente entendida como prática revolucionária.” (MARX, 1845, p. 533)

Ao promover a reflexão crítica sobre o mundo, essa perspectiva possibilita que os estudantes compreendam as contradições sociais, desenvolvam autonomia intelectual e fortaleçam sua capacidade de participação cidadã. Suas contribuições transcendem,



portanto, a formação técnica, alcançando dimensões éticas, políticas e sociais, na medida em que fomenta a emancipação do indivíduo e amplia as condições para a transformação da realidade coletiva.

METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter crítico, uma vez que compreende a educação como fenômeno social que não pode ser analisado de forma isolada. Dessa forma, a análise proposta considera que as práticas escolares e os processos de ensino-aprendizagem estão atravessados por determinações históricas, políticas e econômicas que influenciam diretamente sua configuração. Essa perspectiva orienta a escolha metodológica por procedimentos que permitam compreender não apenas os aspectos internos da escola, mas também suas relações com a totalidade social.

Esse caráter exploratório permite mapear as principais influências das políticas educacionais no cenário atual, articulando elementos que vão além das questões pedagógicas, incorporando também análises críticas do contexto socioeconômico. A metodologia do estudo é influenciada pela perspectiva de Mészáros (2008) que destaca a necessidade de compreender a educação dentro de uma lógica sistêmica, vinculada às estruturas sociais e econômicas que moldam as políticas públicas. Para Mészáros (2005):

"A educação não pode ser analisada de forma isolada, pois está inserida em um sistema de reprodução social que reflete as contradições e desigualdades do capitalismo" (MÉSZÁROS, 2008, p.

89).

Essa abordagem crítica é fundamental para examinar como as políticas educacionais muitas vezes reproduzem desigualdades, ao mesmo tempo em que possuem o potencial transformador para promover mudanças sociais significativas.

Compreender a educação como fenômeno social significa reconhecer que ela é atravessada por múltiplas determinações. De um lado, a escola sofre influências externas que condicionam seu funcionamento, como as políticas públicas que definem currículos, a realidade socioeconômica dos estudantes e suas famílias, e até mesmo a lógica de mercado que pressiona a educação a atender às demandas do sistema produtivo. Esses



elementos externos moldam o que se ensina, como se organiza o trabalho pedagógico e quais oportunidades de aprendizagem são oferecidas.

Por outro lado, a educação não se limita a reproduzir essas condições. Ela também constitui um espaço de resistência, criação e transformação, no qual professores e estudantes podem questionar práticas cristalizadas, propor novos caminhos e desenvolver uma consciência crítica sobre a realidade em que vivem. Nesse sentido, a escola se apresenta como lugar de contradições: ao mesmo tempo em que reflete desigualdades sociais, também pode gerar possibilidades de mudança.

Essa natureza dialética da educação, determinada por condicionantes externos, mas também capaz de promover rupturas e alternativas exige uma metodologia de pesquisa que vá além da simples descrição de fatos. É necessário adotar uma abordagem crítica e interpretativa, que permita analisar os fenômenos educativos em sua relação com o contexto histórico e social, evidenciando tanto os limites quanto as potencialidades da prática pedagógica.

O produto final dessa crítica é a proposição de uma educação de caráter construtivista e transformador. Ao reconhecer a natureza social e dialética da escola, compreende-se que o ensino não deve restringir-se à transmissão de conteúdos, mas favorecer a construção ativa do conhecimento pelo estudante, em diálogo com sua realidade e suas experiências. Trata-se de uma prática pedagógica que promove autonomia, reflexão crítica e consciência social, permitindo que os aprendizes não apenas compreendam o mundo, mas também se sintam capazes de transformá-lo. Nessa perspectiva, a escola deixa de ser um espaço de mera reprodução das desigualdades e passa a constituir-se como ambiente de criação, resistência e emancipação.

A análise das fontes foi realizada por meio da leitura crítica e comparativa, com o objetivo de identificar padrões e tendências nas políticas educacionais que influenciam a formação docente e o currículo escolar. Sob a perspectiva de Mészáros, essa análise busca não apenas compreender o impacto imediato das políticas públicas, mas também como elas refletem e reproduzem os interesses estruturais de uma sociedade desigual. Dessa forma, a pesquisa pretende contribuir para um entendimento mais amplo de como as políticas públicas educacionais podem ser utilizadas como ferramentas de emancipação e transformação social.

REFERENCIAL TEÓRICO



O A educação, enquanto fenômeno histórico e social, é atravessada por múltiplas determinações políticas, econômicas e culturais que condicionam suas práticas e finalidades. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), instituiu-se no Brasil um marco legal que buscou assegurar o direito à educação como instrumento de emancipação, garantindo a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o saber. A LDB também reforça a necessidade de formação integral do indivíduo, voltada para o exercício da cidadania e o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Contudo, como observa Mészáros (2008), o sistema educacional, inserido em uma estrutura capitalista, tende a reproduzir as contradições sociais e econômicas que marcam a sociedade, restringindo o potencial emancipatório da escola.

De acordo com Mészáros (2005), a educação não pode ser compreendida de maneira isolada, pois está inserida em um sistema de reprodução social que reflete as desigualdades estruturais do capitalismo. Essa perspectiva permite compreender que as políticas públicas educacionais, embora concebidas como mecanismos de democratização, frequentemente assumem um caráter utilitarista, orientando-se pelas demandas do mercado de trabalho em detrimento da formação crítica e humanizadora. Assim, a educação tende a priorizar o desenvolvimento de competências técnicas e instrumentais, negligenciando aspectos essenciais como a criatividade, a autonomia intelectual e a reflexão crítica sobre a realidade.

Paulo Freire (1996) contribui para esse debate ao propor uma concepção de educação como prática de liberdade. Para o autor, o processo educativo deve promover a conscientização — entendida como a capacidade de o sujeito perceber criticamente sua inserção no mundo e agir para transformá-lo. Em oposição à educação “bancária”, centrada na transmissão mecânica de conteúdos, Freire defende uma prática dialógica e problematizadora, que reconhece o estudante como sujeito ativo e histórico. Essa abordagem reafirma o papel humanizador do ensino, que vai além da adaptação às exigências do mercado e busca a formação integral do indivíduo como cidadão crítico e participativo.

A dimensão crítica da educação é também destacada por Saviani (2008), ao argumentar que o ato educativo deve ser compreendido como prática social que, embora condicionada pelas estruturas sociais, possui potencial transformador. Para o autor, a escola deve assumir o compromisso de superar a mera reprodução cultural, transformando-se em espaço de construção do conhecimento e de emancipação humana. Tal perspectiva



converge com o pensamento freireano, ao reconhecer o potencial da prática pedagógica como instrumento de resistência e de libertação frente às desigualdades e opressões.

Nesse contexto, a valorização docente constitui elemento essencial para a efetivação de uma educação emancipatória. A própria LDB (1996) prevê a formação superior e a capacitação continuada dos professores como condição para a qualidade do ensino. No entanto, conforme ressaltam Gatti (2013) e Nóvoa (1992), a formação e o reconhecimento profissional do professor ainda enfrentam desafios estruturais significativos, como baixos salários, falta de infraestrutura e políticas de formação fragmentadas. Tais condições comprometem o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e humanizadoras, limitando a autonomia e a reflexão crítica no ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada mais recentemente, busca promover a equidade e o desenvolvimento de competências gerais para a formação integral do aluno. No entanto, como aponta Libâneo (2019), a implementação da BNCC enfrenta dificuldades decorrentes da falta de formação docente adequada e da insuficiência de recursos, o que resulta em práticas pedagógicas desarticuladas e pouco contextualizadas. Assim, a distância entre as diretrizes legais e a realidade escolar revela as contradições que permeiam a educação brasileira contemporânea.

Por outro lado, mesmo diante de tais desafios, a escola pode ser compreendida como espaço de resistência e criação. A partir da leitura de Marx (1845), entende-se que a transformação das circunstâncias e da atividade humana ocorre por meio da prática social e coletiva — ideia que inspira a concepção de educação como prática revolucionária. Essa perspectiva reforça a importância de uma pedagogia crítica e construtivista, que promova a reflexão e a ação transformadora dos sujeitos.

Portanto, o referencial teórico que sustenta esta pesquisa baseia-se em uma visão crítica e humanizadora da educação, fundamentada em autores como Mészáros, Freire, Saviani, Libâneo e Marx. Essa abordagem compreende a escola não apenas como instrumento de reprodução das desigualdades sociais, mas também como espaço de possibilidades, no qual a prática pedagógica pode promover autonomia, consciência crítica e emancipação. O desafio, assim, consiste em consolidar uma prática educativa que ultrapasse a lógica utilitarista e mercadológica, reafirmando a função social da escola como promotora de cidadania e transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



O debate acerca da humanização do ensino ganha relevância no cenário educacional contemporâneo, na medida em que a escola se vê tensionada entre atender às demandas das políticas públicas e preservar sua função essencial de formar sujeitos críticos e conscientes. Entender a humanização da prática pedagógica significa assumir que a educação não é um processo neutro, mas um ato profundamente político, que deve reconhecer a dignidade, a diversidade e as potencialidades de cada estudante. Nesse sentido, a pedagogia freireana torna-se referência fundamental ao afirmar que ensinar é um ato de diálogo, respeito e construção conjunta do conhecimento.

Contudo, observa-se que as políticas educacionais vigentes no Brasil, ao mesmo tempo em que ampliam o acesso à escolarização, frequentemente reforçam mecanismos de padronização e de controle que se distanciam da perspectiva humanizadora. A implementação da BNCC, por exemplo, busca garantir equidade no currículo nacional, mas também pode resultar em práticas engessadas, centradas em resultados e avaliações externas. Esse movimento, ao priorizar indicadores numéricos em detrimento do processo de aprendizagem, desafia professores e escolas a resistirem a um ensino meramente conteudista e instrumental. Os desafios da humanização do ensino também se evidenciam nas condições concretas do trabalho docente. A sobrecarga de tarefas, a falta de valorização profissional e a precarização estrutural das escolas limitam a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas mais dialógicas e inclusivas. Além disso, as desigualdades sociais que marcam a realidade brasileira chegam à sala de aula, exigindo dos educadores estratégias criativas e sensíveis para garantir o direito à aprendizagem de todos.

Apesar dessas dificuldades, existem perspectivas promissoras para a construção de uma educação mais humana. Experiências pedagógicas baseadas na avaliação formativa, na aprendizagem significativa e no protagonismo dos estudantes demonstram que é possível articular as diretrizes das políticas públicas a práticas que respeitem a singularidade de cada sujeito. A humanização do ensino, nesse sentido, não se opõe às políticas educacionais, mas reivindica que estas sejam interpretadas e aplicadas de forma crítica, assegurando que a centralidade permaneça no desenvolvimento integral do estudante e não apenas em metas quantitativas.

Assim, a discussão aponta para a necessidade de ressignificar as políticas educacionais a partir de uma perspectiva humanizadora, em que o ensino seja entendido como prática social, dialógica e transformadora. Isso implica assumir o desafio de alinhar diretrizes



curriculares, avaliações e formação docente a uma concepção de educação comprometida com a emancipação e a cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidencia que a humanização do ensino, embora seja um princípio reconhecido nas práticas pedagógicas críticas, ainda encontra grandes obstáculos no contexto das políticas educacionais brasileiras. A partir da leitura marxista, compreende-se que a escola está inserida nas contradições do sistema capitalista, que tende a reproduzir desigualdades e a instrumentalizar o conhecimento em função da lógica de mercado. Nesse sentido, Mészáros (2007) reforça que a educação não pode ser pensada de forma isolada, pois faz parte de um sistema social marcado por tensões e interesses.

Ao mesmo tempo, autores como Hoffmann (2001) destacam a importância de práticas avaliativas formativas e dialógicas, que reconheçam o estudante como sujeito ativo da aprendizagem, em oposição às práticas classificatórias e excludentes. Essa visão aproxima-se do projeto de uma educação construtivista e transformadora, em que a centralidade está no processo de aprender e não apenas nos resultados.

Do ponto de vista legal e político, tanto a LDB (Lei nº 9.394/1996) quanto a BNCC (2017) oferecem diretrizes que apontam para a formação integral e cidadã dos estudantes. No entanto, sua aplicação muitas vezes é reduzida a práticas engessadas, em razão de políticas de avaliação externa e da pressão por resultados quantitativos. É nesse ponto que emerge a necessidade de interpretar tais normativas de forma crítica, ressignificando-as a partir de uma perspectiva humanizadora.

Conclui-se, portanto, que a humanização do ensino exige não apenas mudanças metodológicas, mas sobretudo uma transformação na compreensão da educação como fenômeno social. A escola precisa ser concebida como espaço de emancipação, no qual professores e estudantes construam juntos o conhecimento em diálogo com a realidade. O desafio é grande, pois implica enfrentar as contradições impostas pelas políticas educacionais e pelo contexto socioeconômico mais amplo. Ainda assim, a perspectiva crítica fundamentada em Marx, Mészáros (2007) e Hoffmann aponta caminhos possíveis: uma prática pedagógica comprometida com a dignidade humana, com a formação crítica e com a cidadania ativa.



REFERÊNCIAS

BASIC, F.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação mais inovadora.**

1. ed. São Paulo: Editora XYZ, 2015.

BASIC, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.**

São Paulo: Penso, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <URL do site, se houver>. Acesso em: 07 jan. 2025.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BASIC, F.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação mais inovadora.** 1. ed. São Paulo: Editora XYZ, 2015.

OLIVEIRA, A. **A integração das políticas públicas e a prática educacional nas escolas: desafios e perspectivas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora ABC, 2017.

OLIVEIRA, Daniele Mota de. **Políticas educacionais: gestão e currículo: implicações para o trabalho e formação docente.** São Paulo: Cortez, 2017.

