



Da fragmentação à plenitude: reflexões sobre a formação multidimensional na contemporaneidade

Isadora Nogueira Alves¹
Rennée Cardoso²

Resumo:

Na história das civilizações, a educação sempre refletiu valores e objetivos sociais, configurando-se como instrumento ou mecanismo de reprodução. No Brasil, desde a invasão colonial, consolidou-se uma estrutura educacional elitizada, excludente e marcada pela reprodução de desigualdades, realidade que, apesar de avanços legislativos, ainda pouco se traduz na prática social. Este trabalho tem como objetivo geral defender a relevância da formação multidimensional e do desenvolvimento pleno do ser humano no século XXI, em contraposição a um ensino meramente conteudista e fragmentado. Para tanto, realizou-se uma revisão bibliográfica em bases como Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e Google Acadêmico, a fim de compreender as raízes históricas e os desafios contemporâneos da educação brasileira, além da falta de eficácia em desenvolver aspectos humanos, comprovados pelos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Conclui-se que a educação brasileira ainda mantém um padrão reprodutivista e excludente, evidenciando a urgência de uma mudança estrutural e pedagógica que supere práticas reducionistas e promova uma formação crítica, integral e inclusiva.

Palavras-chave: desigualdade; educação brasileira; formação multidimensional; inclusão; século XXI.

Abstract:

Throughout the history of civilizations, education has always reflected social values and objectives, serving as an instrument or mechanism for reproduction. In Brazil, since the colonial invasion, an elitist, exclusionary educational structure has been consolidated, marked by the reproduction of inequalities, a reality that, despite legislative advances, still has little impact on social practice. The general objective of this work is to defend the relevance of multidimensional education and the full development of human beings in the 21st century, as opposed to a merely content-based and fragmented education. To this end, a literature review was conducted in databases such as Scientific Electronic Library Online (SCIELO) and Google Scholar in order to understand the historical roots and contemporary challenges of Brazilian education, as well as its lack of effectiveness in developing human aspects, as evidenced by data from the Brazilian Institute of Geography and Statistics. It is concluded that Brazilian education still maintains a reproductive and exclusionary pattern, highlighting the urgency of structural and pedagogical change that overcomes reductionist practices and promotes critical, comprehensive, and inclusive education.

Keywords: inequality; brazilian education multidimensional education; inclusion; 21st century.

¹ Graduada do Curso Pedagogia, do Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac. E-mail: isad.alvesn@gmail.com.

² Docente do Curso Pedagogia, do Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac. E-mail: rennee.cardoso@uniceplac.edu.br



1 INTRODUÇÃO

A formação multidimensional é sinônimo da educação integral, onde no Brasil, foi marcada por inúmeras tentativas de implementação, desde o final do século XIX ao início do século XX, para só então em 1950, o pedagogo Anísio Teixeira inaugurar a primeira escola Integral do Brasil, batizada de Escola Carneiro Ribeiro, no estado da Bahia. Entretanto há uma miscelânea no entendimento do significado de educação integral, muitos acreditam que significa o aumento da carga horária na instituição e não o desenvolvimento integral do estudante (Ramos, 2019).

Segundo Sérgio Haddad e Denise Carreira educação integral constitui-se como um processo que ultrapassa a simples ampliação da jornada escolar, pois busca o desenvolvimento pleno do estudante, contemplando dimensões emocionais, sociais e éticas de sua formação (Haddad; Carreira, 2021). Todavia, o termo “educação integral”, não é suficiente para abarcar todo o significado procurado nesse estudo, além de por vezes, na história brasileira, não só ser utilizado como um “processo de conversão a uma verdade já estabelecida” (Cavalier, 2010, p. 2), mas também como, o aumento da carga horária nas instituições de ensino.

Com base no exposto, pergunta-se: De que maneira a formação multidimensional pode contribuir para a superação da fragmentação educacional? Tem-se por objetivo geral: Apontar como a formação multidimensional pode contribuir para a superação da fragmentação educacional na contemporaneidade. Como objetivos específicos, apresentam-se os seguintes: descrever como a Educação Integral é interpretada nos documentos oficiais; Identificar os desafios e as potencialidades da educação multidimensional no contexto educacional contemporâneo, considerando as demandas do século XXI; Identificar fatores que contribuem para a defasagem da educação brasileira, relacionando-os à necessidade de uma abordagem multidimensional.

A escolha deste tema foi baseada na observação educacional da formação fragmentada humana, onde os estudantes apresentavam dificuldades cognitivas e pontuais em sala, inclusive no uso do conhecimento adquirido, de forma prática em seu cotidiano. Ao pesquisar tal assunto foi constatado a obrigatoriedade por lei de uma educação que desenvolva a todos os aspectos humanos e questionado o porquê na realidade ser divergente. Acredita-se que a educação brasileira, ao não cumprir plenamente os princípios da Educação Multidimensional previstos em lei, contribui para a formação de cidadãos com desenvolvimento cognitivo, emocional e social limitado ou nulo.



Diante do exposto o título “*Da fragmentação à plenitude: reflexões sobre a formação multidimensional na contemporaneidade*” expressa a necessidade de superar concepções reducionistas da educação, historicamente associadas à fragmentação do conhecimento ou à simples ampliação da carga horária escolar. Ao adotar a noção de plenitude, aponta-se para a formação multidimensional, que reconhece o estudante em sua totalidade, contemplando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e éticos, indispensáveis ao seu desenvolvimento pleno.

Apesar da existência de diversos documentos e legislações que fundamentam este tipo de educação no Brasil, acredita-se na necessidade de questionar se esses princípios têm sido efetivamente aplicados nas escolas brasileiras. A realidade vivenciada nas instituições de ensino revela, muitas vezes, um distanciamento entre o que está previsto nas normativas e o que se concretiza no cotidiano escolar.

Por meio da Base Comum Curricular (Brasil, 2017), da Lei de Diretrizes e Base (Lei nº 9.394/ 1996), Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs), Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014) além dos estudos dos professores Anísio Teixeira, Miguel Arroyo, Paulo Jorge Rota, Simone André, Ricardo Paes de Barros, Mozart Ramos, Andreas Schleicher, entre outros, o presente trabalho visa compreender a educação multidimensional, seus desafios e as possíveis formas de implementação nos espaços escolares na superação de uma educação fragmentada.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, do tipo integrativa. A opção por este tipo de pesquisa se justifica pelo objetivo de analisar produções acadêmicas que tratam da temática em questão, buscando compreender diferentes perspectivas teóricas e práticas.

De acordo com Brito, Silva e Oliveira, a pesquisa bibliográfica é se refere a intenção de realização de um estudo com ênfase no conhecimento de aspectos de natureza subjetiva, que não podem ser traduzidos em números, ou seja, um estudo escrito, baseado na pesquisa bibliográfica (Brito; Oliveira; Silva, 2021)

A questão-problema que norteia esta investigação é: De que maneira a formação multidimensional pode contribuir para a superação da fragmentação educacional? A coleta de dados foi realizada em diferentes bases de dados científicas e bibliográficas, tais como: SciELO, CAPES Periódicos, Portal Educ@, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), além de livros impressos e digitais disponíveis em bibliotecas físicas e virtuais. Essa



diversidade de fontes amplia a abrangência da pesquisa, favorecendo o acesso a produções nacionais sobre o tema.

Para a seleção do material, foram definidos os seguintes critérios de inclusão: trabalhos publicados em língua portuguesa; publicações entre os anos de 1988 à 2025, estudos que abordem diretamente o tema [especificar tema]; artigos, livros, capítulos de livros e teses/dissertações disponíveis em acesso completo. Os critérios de exclusão compreenderam: trabalhos duplicados nas bases de dados; produções que não tratam do tema central da pesquisa; resumos, editoriais e documentos sem acesso ao texto completo.

A análise dos dados foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa, em etapas complementares. Inicialmente, foi realizada uma leitura exploratória: primeiro contato com os textos encontrados, para verificar se atendem aos critérios de inclusão e se estão de acordo com o tema central da pesquisa. Após, foi feita uma leitura seletiva com a seleção dos materiais mais relevantes, priorizando aqueles que apresentam fundamentação teórica consistente, diálogo com a questão-problema e pertinência para os objetivos do estudo.

Em outro momento, foi realizada a leitura analítica/interpretativa com o estudo aprofundado das obras selecionadas, buscando identificar conceitos, argumentos, metodologias utilizadas e resultados apresentados. Nesta fase, também foi realizada a comparação entre diferentes autores, destacando pontos de convergência e divergência.

Já na etapa de organização em categorias temáticas, os dados foram agrupados em eixos ou categorias de análise (construídos a partir da literatura), permitindo a sistematização das informações. Por fim, construção da síntese crítica com a elaboração de uma discussão integradora, evidenciando lacunas na literatura, tendências de pesquisa e contribuições relevantes para a área da Pedagogia.

3 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo visa o esclarecimento dos tópicos abordados, com dados e pesquisas em artigos, livros e revistas e em documentos oficiais do Ministério da Educação, a fim de explicitar a defasagem cruel da educação brasileira, defender a formação multidimensional e ressaltar a sua importância diante os desafios deste século.

3.1 Educação Integral nos documentos oficiais

Nos documentos oficiais brasileiros, ainda é utilizado o termo “Educação Integral” referindo-se a uma educação que visa garantir a aquisição eficiente e eficaz de conhecimento



e habilidades em todos os aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais. Segundo o professor Miguel Arroyo, a educação integral consiste em “formar sujeitos humanos”. No Brasil, esse conceito tornou-se importante em meados dos anos 90 e passou a ser integrado em documentos, leis e princípios do país. (Arroyo, 2013). Um deles é a Base Nacional Comum Curricular, que visa o desenvolvimento completo no estudante, quando afirma que:

(...) a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BNCC, 2018, pág. 14).

Essa concepção é reforçada por diversos marcos legais, como a Constituição Federal de 1988, que define, no artigo 205, o “pleno desenvolvimento da pessoa” como objetivo central da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) complementa esse entendimento ao prever, no artigo 2º, ao definir como finalidade da educação não só o desenvolvimento integral do educando, mais também o “preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Brasil, 1996)

A Resolução nº 4/2010, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), estabelece em seu Art. 1º que a Educação Básica deve assegurar o direito ao pleno desenvolvimento da pessoa, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Tal dispositivo ressalta que a educação não se limita ao espaço escolar, mas constitui um processo que perpassa diferentes dimensões da vida social e individual, demandando, portanto, a formação integral do sujeito para atuar de maneira crítica, participativa e consciente na sociedade (Brasil, 2010).

O Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014) estabelece, em suas metas, a ampliação da oferta da educação em tempo integral, com foco no desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica reforçam o compromisso com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, enquanto o programa Mais Educação contribui para tornar essa proposta uma realidade nas redes públicas de ensino. Precisa-se desenvolver o estudante para a realidade que está sendo vivida fora dos muros da escola e do mercado de trabalho, onde a sua capacidade emocional não afete seu raciocínio, percepção e principalmente, a tomada de decisão, como é dito na Lei de Diretrizes e Bases:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Lei nº 9394/ 1996, art. 2).



O mundo está vivendo uma série de mudanças, levando em consideração que o Brasil não está preparado e nem preparando os estudantes para a realidade incerta. Porém na BNCC está grafado a busca por “garantir aprendizagens e permanência dos e das estudantes no Ensino Médio, promovendo ações que vão ao encontro de suas pretensões presentes e futuras” (Brasil, 2017, p. 461), enfatizando a educação de qualidade independente das escolhas pessoais.

Vale ressaltar que a concepção de Educação Integral não se resume ao aumento da carga horária ou à permanência do aluno na escola em tempo integral. Ela envolve uma perspectiva de formação completa, em que o estudante é reconhecido em sua dimensão cognitiva, social, emocional, cultural e ética. Assim, documentos como a BNCC (2018) e o PNE (2014) reforçam o compromisso do Estado em assegurar uma educação que prepare o indivíduo para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação. Nesse sentido, retoma-se a defesa histórica de educadores como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que já ressaltavam a necessidade de uma escola pública democrática, laica e integral, capaz de formar sujeitos autônomos, críticos e participativos.

3.2 Desafios e as potencialidades da educação multidimensional no contexto educacional contemporâneo

Com o advento das novas demandas do século XXI, a educação precisa se reconfigurar para responder a essas realidades, garantindo que a sociedade não apenas se permaneça, mas também evolua. (Oliveira, 2023). Nesse contexto, faz-se necessário questionar quais são os novos desafios a serem enfrentados para trilhar os caminhos do desenvolvimento multidimensional.

Após séculos de exploração descontrolada, o planeta apresenta evidências concretas de que mudanças profundas são necessárias e, possivelmente, já tardias. Assim, torna-se imprescindível aprender a lidar com essas consequências e buscar soluções eficazes. A Unesco percebeu tal necessidade e em 2017, lançou a Educação para Desenvolvimento Sustentável (EDS) que refere-se à incorporação dos eixos centrais do desenvolvimento sustentável nos contextos de ensino e aprendizagem, de modo a favorecer a compreensão crítica da realidade e estimular práticas voltadas à sustentabilidade, através dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para ajudar as pessoas de todas as idades a entender melhor o mundo em que vivem e de forma sustentável (Unesco, 2017).



Outro desafio é o mundo digital que Schmeichel acredita que pode fazer a voz menos potente ser ouvida em todos os lugares. Mas também, esmagar a individualidade e as singularidades culturais, podendo até ser enfraquecedor, quando as pessoas trocam sua liberdade pela conveniência e se tornam dependentes do conselho e decisões dos computadores (Schleicher, 2018).

Grande parte da solução acontece em sala de aula com desenvolvimento do pensamento crítico e o letramento digital para o combate à desinformação. Segundo a acadêmica Maria Oliveira, para que os alunos possam aprender isso, o professor precisa propor práticas pedagógicas sob uma ótica de educação para as mídias, inclusive as digitais, que lhe permitam desenvolver esse olhar crítico, como, por exemplo, ao analisar páginas da internet com conteúdos falsos. Verificar a informação sob diversos pontos de vista tem se tornado essencial para lidar com o mundo de informações que nós, professores, e nossos alunos vivemos (Oliveira, 2022).

O desenvolvimento de tais competências necessitam da habilidade de interpretação de texto, já que as mídias são pautadas em discursos, que são uma forma de texto, além de condições sociais, históricas e culturais que estão em constante transformação e nos indicam que o sentido está em curso, subordinando o leitor a diversas interpretações. A educação midiática e o letramento digital de professores, poderiam ser pensados e propostos num viés de compreensão crítica dos discursos produzidos pelas mídias (Oliveira, 2022).

Além disso as competências socioemocionais veem ganhando cada vez mais relevância pois pessoas com competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam maior facilidade para aprender novos conhecimentos, autoconhecer-se e conviver em sociedade, além de experienciar situações de forma mais positiva. Ao praticar essas competências, estudantes podem se desenvolver com mais autonomia e protagonismo diante dos diversos desafios da vida no século 21, além de estarem associadas a melhores indicadores de bem-estar e maior capacidade de adaptação, competência cada vez mais necessária no contexto de incertezas (Instituto Ayrton Senna, 2021).

Diante de um mercado de trabalho cada vez mais incerto, destaca-se a importância da Educação Empreendedora, especialmente em resposta à alta taxa de desemprego entre os jovens nas décadas de 1980 e 1990. Esse contexto evidenciou a necessidade de desenvolver, no ensino formal, habilidades essenciais como iniciativa, coragem, consciência de suas limitações, autonomia, flexibilidade, empatia, cooperação, capacidade de resolução de conflitos, além da valorização da diversidade, dos saberes, das culturas e das potencialidades individuais (Menacho; Hungria; Silva; Victor, 2020).



Tais competências são fundamentais não apenas para a formação pessoal, mas também para a inserção e permanência no mundo profissional. A Educação Empreendedora dialoga diretamente com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao promover uma aprendizagem integral, prática e contextualizada, baseada na experiência, na observação e no convívio social (Menacho; Hungria; Silva; Victor, 2020).

A preparação dos alunos para o trabalho e para a criação de oportunidades de transformação social, deve ser um esforço conjunto entre escola e família a fim de oferecer uma visão ampla de futuros horizontes promovendo uma geração de novos empregos, ampliando a qualidade da preparação e o número de jovens inovadores e proativos (Menacho; Hungria; Silva; Victor, 2020).

Ressalta-se ainda um tema delicado e indispensável no ensino formal: a valorização da diversidade cultural, étnica e social. Em um mundo globalizado, no qual o contato com o diferente é constante e um estudante que traz impregnadas representações de valores e culturas permeadas pelo preconceito herdado de seu contexto familiar, a escolar possui um papel de fonte transformadora do futuro e promotora de práticas de igualdade, respeito e democracia. Os processos de exclusão ultrapassam fronteiras físicas e estão diretamente ligados às formas de desigualdade e discriminação, sendo papel da escola combater todas as facetas do preconceito (Silvia; Brabo, 2020).

Destaca-se também o desafio de preparar os professores para atuarem nesse cenário, compreendendo as disciplinas como ponto de partida para a contextualização do ensino e para a construção de práticas interdisciplinares. Isso implica identificar pontos de convergência entre as áreas, reconhecendo que nem tudo se conecta. Nessa direção, a literatura apresenta essa proposta como uma alternativa em desenvolvimento que auxilia os profissionais a reorganizar suas práticas, construir uma nova escola, formar estudantes de modo integral e contribuir para mudanças sociais mais amplas (Souza, Salgado, Chamon, Fazenda; 2022, p. 22).

Por fim, olhemos para dentro do ambiente escolar e as suas múltiplas tensões que atravessam o cotidiano. Duas dimensões merecem destaque: de um lado, os profissionais que veem lutando pela afirmação de sua identidade e superação de estigmas sociais pesados, do outro, uma escola inconsistente com o ensino quebrado pela desordem social. Como destaca Arroyo (2011, p. 43) “Essa diversidade de lutas postas na sociedade em tantas fronteiras e territórios por direitos, por ações afirmativas terminam afetando e reconfigurando a cultura e as identidades docentes”. E no meio desse caos, se encontra o aluno, questionando-se em que acreditar.



Tais aspectos apenas reforçam a urgência de uma educação inovadora, capaz de impulsionar todos os aspectos humanos, abraçando esse território de disputa para ressignificá-lo em um cotidiano de paz. Essa concepção reforça que o educar é para a vida e não reduzida ao mercado de trabalho e ao êxito financeiro, mas a formação de um indivíduo completo, crítico e comprometido com a transformação social.

3.3 Defasagem da educação brasileira

A República Federativa Brasileira foi, e ainda é construída a partir de violência e premissas seculares excludentes. Voltemos nosso olhar para a primeira educação instituída no Brasil: a educação tradicional, promovida pelos jesuítas e fundamentada na fé católica que segundo Menezes e Felix (2025, p. 7) “a imposição da religião católica sobre os indígenas e os negros é uma das marcas da violência branca, na qual todo tipo de crença diferente era taxada como bruxaria e satanismo”. Tal argumento evidencia a que a escolha curricular sempre foi segregada, priorizando uma visão única, considerada como “a correta”, em detrimento das cosmovisões das populações marginalizadas.

Com a ascensão das Reformas Pombalinas, Marques de Pombal expulsou os jesuítas, em 1759 inaugurando uma nova forma de exploração educacional, direcionada ao favorecimento das elites brancas — herança que perdura até a contemporaneidade. A Proclamação da República reforçou esse caráter excludente, para somente em 1988, a Assembleia Nacional Constituinte, ser um marco na redemocratização e a educação “assumir uma nova configuração e ganhar novos protagonista de luta” (Carvalho; Estrada, 2022, p.05).

Ao estudar a trajetória da educação brasileira, é perceptível que a defasagem educacional possui raízes profundas, que permeia até os dias atuais. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua- PENAD (2016- 2024), realizada juntamente com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstra a disparidade acentuada a partir de 2016, entre sexo, idade e cor, sendo fatores determinantes para o nível de analfabetismo ser maior nas mulheres pretas ou parda, com 60 anos ou mais (21,8%) contra 8,1% das mulheres brancas com a mesma faixa etária.

Os indicadores nacionais e internacionais, como PISA, IDEP e INEP, revelam um cenário preocupante, marcado por profundas defasagens e desafios estruturais. Para uma melhor compreensão dessa realidade, iniciaremos com uma contextualização do Brasil no cenário global. Para isso, será realizado um estudo comparativo internacional com base no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), aplicado a cada três anos pela Organização



para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essa avaliação tem como objetivo medir a capacidade dos estudantes de aplicar, em situações do cotidiano, os conhecimentos adquiridos em leitura, matemática, ciências e outras habilidades relevantes (INEP, 2024).

De acordo com os dados do último PISA, realizado em 2022, cerca de 73% dos estudantes brasileiros não atingiram o nível básico de proficiência em Matemática, o que posicionou o país na 62ª colocação entre os 69 países avaliados nessa competência. No domínio da Leitura, 50% dos alunos ficaram abaixo do nível mínimo de desempenho, ocupando o Brasil a 44ª posição entre 57 nações. Em Ciências, o cenário também é preocupante: 55% dos estudantes não alcançaram a proficiência esperada, resultando na 53ª colocação entre 64 países. Esses índices evidenciam que grande parte dos estudantes brasileiros apresenta uma aprendizagem superficial, limitada à memorização de conteúdo, sem conseguir aplicar o conhecimento adquirido em situações concretas do cotidiano, refletindo a fragilidade do ensino em promover competências essenciais para a formação integral (Inep, 2024).

Para agravar ainda mais o cenário educacional, a taxa de analfabetismo funcional no Brasil, medida pelo Índice Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF), atingiu 36% da população entre 15 e 64 anos em 2023. Isso significa que, aproximadamente, um em cada três brasileiros é capaz de reconhecer letras e números, mas não consegue interpretar informações nem aplicá-las de forma significativa no cotidiano, reforçando que a educação brasileira não é capaz nem de oferecer o mínimo de conhecimento para seu povo, comprometendo o desenvolvimento individual e social da população (Inaf, 2024).

Outro fator que agrava a situação é a diferença regional, diante da grande dimensão territorial brasileira, os estados e municípios possuem situações muito distintas. Segundo o IBGE, em 2024, O Nordeste concentrava 55,6% (ou 5,1 milhões) das pessoas analfabetas do país e o Sudeste vinha a seguir, com 22,5% (ou 2,1 milhões de pessoas), ou seja, o país tem 8.510.000 km² e em apenas 2.482.511 km² está 78,1% de toda a população analfabeta do país (IBGE, 2024).

No cenário global, observa-se que o Brasil ocupa posições lastimáveis nos rankings de desempenho educacional. A partir disso, voltamo-nos para a análise de indicadores internos. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) tem como objetivo medir a qualidade do ensino no país, utilizando uma escala de 0 a 10 — em que 0 representa a pior qualidade e 10, a melhor. Em 2023, a média nacional foi de 6,0; no entanto, ao se considerar a rede privada, o índice alcançou 7,2, enquanto a rede pública obteve 5,7, evidenciando uma disparidade significativa entre os dois setores (Inep, 2024).



Acredita-se que esses dados evidenciam a falta de contextualização da educação com o cotidiano da população, o que a torna limitada a um eixo específico. Isso contribui para que a escola se torne um ambiente monótono e obrigatório, enfraquecendo o interesse do educando em buscar o conhecimento como forma de facilitar ou até mesmo transformar sua realidade. Além disso, essa desconexão agrava problemas sociais, econômicos, morais e éticos já existentes.

Destaca-se também o desafio da preparação dos professores para atuar diante desse contexto, em usar as disciplinas não como um fim em si mesmas, mas como ponto de partida para a contextualização do ensino, na perspectiva da interdisciplinaridade, compreendendo que há uma imensa rede de conexões entre diferentes áreas, questionando-se sobre o “porquê” da organização curricular e das práticas vigentes. Nesse processo, exige investigar quais são os pontos de convergência tendo a consciência de que nem tudo conecta com tudo, “mostrando a esses profissionais como uma saída, ainda em construção, para reorganizar suas práticas, para construir uma nova escola, para formar alunos a partir de uma perspectiva integral e para contribuir com uma mudança no mundo.” (Souza, Salgado, Chamon, Fazenda; 2022, p. 22).

Por fim, olhemos para dentro do ambiente escolar e as suas múltiplas tensões que atravessam o cotidiano. Duas dimensões merecem destaque: de um lado, os profissionais que veem lutando pela afirmação de sua identidade e superação de estigmas sociais pesados, do outro, uma escola inconsistente com o ensino quebrado pela desordem social. Como destaca Arroyo (2011, p. 14) “Essa diversidade de lutas postas na sociedade em tantas fronteiras e territórios por direitos, por ações afirmativas terminam afetando e reconfigurando a cultura e as identidades docentes”. E no meio desse caos, se encontra o aluno, questionando-se em que acreditar.

Tais indicadores reafirma a ineficiência da educação brasileira desde sua origem, que continuemos a replicar a mesma estrutura educacional falha e excludente de cindo séculos atrás. Fatores como sexo, cor, idade e região de origem permanecem determinantes para o acesso e a permanência escolar, o que evidencia a urgência de superar um modelo conteudista e fragmentado em favor de uma formação integral, crítica e transformadora, atendendo a realidade de cada região.

4 DISCUSSÃO

Segundo Gomes e Azevedo (2021) a educação voltada para as camadas menos favorecidas da população, possuíam um caráter reparador com o combate à pobreza e proteção



social, no entanto, nos momentos atuais, tem se observado um retorno das discussões da educação multidimensional, que presa pela promoção dos diversos aspectos da formação humana. Cavailer (2010) relembra a Ação Integralista Brasileira (AIB) de 1935, onde em suas diretrizes, apontava que a educação das massas deveria ultrapassar a alfabetização, promovendo a formação cultural da população por meio do desenvolvimento integral dos indivíduos.

Arroyo confirma a hipótese, declarando que os “piores resultados de avaliações escolares e as maiores taxas de reprovação estão nos coletivos pobres, negros, das periferias e dos campos” (p. 105). Esse fato foi justificado pela falsa premissa que o Brasil é um país em que as raças vivem em harmonia, história contada pela perspectiva de uma raça dominante para esconder a violência moral, sexual, religiosa, física e simbólica contra o grupo, que até nos dias atuais, se encontra marginalizado (Felix; Menezes, 2025).

Ramos (2019) defende que o futuro dependerá de uma educação significativa, capaz de fortalecer as qualidades humanas e desenvolver plenamente o potencial dos indivíduos. Santos e Lemes (2021) reafirmam essa necessidade, defendendo uma elaboração de um ensino que seja ajustado às necessidades que são importantes agora, diante da eminente necessidade os alunos estarem cada vez mais preparados para as mudanças que vem ocorrendo.

Andreas Schleicher (2018, p. 12) concorda diretamente com Santos e Lemes quando diz para “preparar os estudantes para o futuro deles, não para o nosso passado” expondo que o sucesso na educação está totalmente associado à quantidade de dinheiro investido e de classes com o número reduzido de estudantes. Cavalier (2010, p. 3) relata que a renovação da escola Brasileira, impulsionada pelas correntes liberais, viam “na educação integral, o meio de propagação da mentalidade e das práticas democráticas” afirma que a melhoria da educação só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados, para a cooperação e a participação.

Como o que é idealizado na Lei de Diretrizes e Bases, quando diz em seu art. 2º que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania [...]”. Na perspectiva de Carvalho e Estrada (2022), a aprovação da LDB em 1961, atribui a assistência estudantil o status de um direito a ser garantido igualmente a todos os estudantes, e não apenas como sinônimo de auxílio. Todavia, os dados do IBGE, do PISA, do INAF e do IDEP, apresentando no artigo em questão, demonstram que essa realidade é condizente apenas no campo legal.

De acordo com Lemes e Santos (2021), embora os governos continuem sugerindo reformas curriculares voltadas à integração nos ambientes escolares, com o objetivo de tornar o indivíduo mais competente, tanto a escola quanto o sistema educacional em geral, seguem na



direção oposta ao progresso, mantendo-se focados na produtividade.

Miguel Arroyo (2011) argumenta que a educação no Brasil tem se baseado em uma prática que ele define como “sacrificial”, na qual os alunos e professores considerados “incapazes” ou desmotivados são excluídos em nome da suposta qualidade do sistema. Nesse sentido, Jaqueline Moll, uma das maiores figuras na educação brasileira como defensora de políticas públicas reparadora, reforça essa crítica, afirmando que a exclusão do público mais vulnerável gera consequências graves para a educação brasileira, como altas taxas de repetência, evasão, marginalização e silenciamento de grupos, configurando um verdadeiro “epistemicídio” social (Moll, 2020).

A respeito da formação de professores, Andreas (2022) tem uma visão considerada radical, que apenas os melhores alunos deviam se tornar professores, selecionando o seu corpo docente desde o início. Entretanto, Oliveira (2021) acredita na pesquisa científica como ferramenta de profissionalização utilizando a tecnologia como aliada nesse processo.

Lemes (2021) acrescenta que os professores devem está preparados e obtenham adequada formação de modo que os discentes atuem, futuramente, de forma ativa e consonante às necessidades e realidades do século XXI, visando traçar estratégias e delinear metodologias que possam servir como base, para que os alunos aprendam, estando em conformidade com a sociedade atual, pois não é suficiente. Miguel Arroyo (2011) considera que o professor está em conflito, tentando superar imagens sociais pesadas em busca de uma valorização de seu ofício de mestre, destacando que sua formação é diluída por conflitos internos de sua profissão.

Para Bonini, Catro e Magi (2020), os conhecimentos intelectuais e culturais configuram-se como elementos constitutivos da relação dialética entre professora e aluna, na qual ambas se apropriam do direito de ensinar e aprender. Tal interação implica o exercício do pensamento reflexivo e da liberdade de expressão, articulando dimensões intelectuais, culturais e emocionais, indispensáveis ao desenvolvimento integral do ser humano.

Souza, Salgado, Chamon e Fazenda (2022), defendem a interdisciplinariedade como um dos fatores para a construção dessa relação dialética, investigando os pontos de convergência existentes entre as disciplinas envolvidas na construção de uma aprendizagem significativa. Essa premissa concorda diretamente com Bonini, Castro e Magi, pois há uma articulação conjunta entre o professor, o estudante e o conteúdo.

Ramos ressalta os dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) do ano de 2016, relatando que em pleno século XXI “ainda não somos capazes de alfabetiza-las, sendo uma grande vergonha nacional” (p. 17), afirmando que o papel da sociedade é a cobrança por uma educação de qualidade, além dos pais reverem seus próprios papéis em vez de deixar a



apenas para a escola a educação de seus filhos. Inclusive, os dados do INAF (2023) confirma essa vertente, evidenciando que 36% da população entre 15 e 64 anos, são analfabetas funcionais.

Souza, Salgado, Chamon e Fazenda (2022), acreditam no diálogo entre as disciplinas, como uma possível solução para esse problema, aplicando o conceito de interdisciplinariedade na prática, através de uma pesquisa qualitativa, com oito professores de uma escola de Ensino Fundamental Pública. Percebe-se a efetividade da criação de teias, pontes e *links* na “crença imensurável na mudança da educação e em como essa mudança pode interferir na melhoria do mundo” (p. 20).

Esse fato é confirmado pela demanda da contemporaneidade, onde as tradições emancipatórias tem ganhado força e discussões como “desigualdades de classe e de gênero, afirmando o poder da voz para fazer a ruptura com esse status quo desigual” (Antônio; Brabo, 2020; p. 32). Ferreira (2008), complementa essa premissa, afirmando que os estudos estão avançando, abordando temas mais específicos do que a “simples organização do sistema” (p.2). Cita-se como exemplo “a situação das mulheres no mundo da educação o problema do financiamento com a educação, a situação dos currículos escolares, os sistemas de formação profissional, os calendários universitários e a participação dos pais nos sistemas educativos” (Ferreira, 2008. p. 2).

Diante dos aspectos apresentados, evidencia-se que a educação brasileira enfrenta falhas estruturais em diferentes dimensões. Os autores analisados convergem ao defender a necessidade urgente de transformações que envolvem desde a reformulação curricular até a valorização e a adequada formação dos profissionais da educação. Observa-se, ainda, a discrepância entre os avanços legais e as condições reais das escolas públicas, o que revela um descompasso entre o que se propõe nas políticas e o que se concretiza no cotidiano educacional. Assim, reafirma-se que a efetivação de uma educação multidimensional e de qualidade depende de uma mudança profunda de paradigmas, capaz de articular teoria e prática, garantindo o desenvolvimento humano em sua plenitude.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação multidimensional constitui uma proposta essencial para o desenvolvimento global do estudante, contemplando aspectos cognitivos, sociais e emocionais, conforme garantido pela Carta Magna e documentos institucionais. No entanto, observa-se que a escola e o sistema educacional ainda operam sob uma lógica conteudista, o que contribui para o



distanciamento entre a realidade vivida pelos estudantes e a aprendizagem escolar, enfraquecendo seu interesse pelos estudos.

Outro aspecto apontado, refere-se aos dados do INEP, que revelam o posicionamento do Brasil entre as últimas colocações nos indicadores internacionais de educação, revelando desigualdades acentuadas entre instituições públicas e privadas, bem como uma prática pedagógica centrada na memorização em detrimento de uma aprendizagem contextualizada e crítica. Sabe-se que a educação brasileira é elitizada, inconsistente e precária desde a invasão colonial, onde nasceram raízes que nunca mais foram enfraquecidas e sim fortalecidas pela estrutura social vigente.

Está claro a defasagem de uma educação que não realiza o mínimo: alfabetizar a sua população, mas o mundo grita por transformação. A era digital torna o aluno um ser replicador, o consumismo o torna insustentável e a globalização intolerável. Como a educação pode transformar o nosso futuro, aparentemente perdido, em algo promissor?

Competências básicas, como a interpretação de texto pode tornar o crítico ao ler as mídias, a capacidade de adaptação o torna competente emocionalmente, a valorização da diversidade, respeitosa. Competências simples, mas que faria uma população saudável. Ao em vez disso, há um povo replicador, que mata a sua individualidade, copia comportamentos, frases e ações. Troca sua liberdade pela conveniência, compra quase tudo o que lhe é ofertando, obedece a suas emoções e no fim se torna um adulto frustrado, incompetente e intolerável. Onde está o papel da educação? Onde está o desenvolvimento multidimensional prometido pela lei? Pisamos em um solo nobre, mas somos pobres de alma, de conhecimento, de tolerância.

Uma possível solução seria promover uma maior aproximação entre a legislação educacional e a realidade cotidiana das escolas, utilizando as instituições de ensino como espaços efetivamente transformadores. Para isso, é necessário que esses ambientes valorizem aspectos éticos e culturais, ao mesmo tempo em que se tornem locais críticos, dinâmicos e acolhedores - que instigue o aluno a comparecer não pela obrigatoriedade instituída, mas pelo prazer de estar lá.

Além disso, torna-se imprescindível a inserção de uma educação empreendedora, que favoreça o desenvolvimento da autonomia, flexibilidade, iniciativa e consciência de suas próprias limitações. Paralelamente, a educação socioemocional deve ser incorporada de forma intencional, preparando o estudante para lidar com os desafios de maneira mais positiva e consciente, tornando-o apto a enfrentar as incertezas e complexidades do século XXI.

Outra possível solução seria a inserção das legislações no currículo escolar, sendo trabalhadas em matérias tradicionais do ensino, como o Estatuto da Criança e do Adolescente,



onde os estudantes conhecessem quais são seus direitos e deveres, promovendo um olhar amplo sobre a sua realidade e o que é cabível legalmente, ser feito em sua posição atual.

Verificar a informação por diversos pontos de vista, conhecer a diversidade mundial, interpretar textos, possuir um letramento digital e uma consciência socioambiental, são exemplos de competências simples, mas que salvaria o povo de um mundo cada vez mais delicado, ou até mesmo problemático.

Questiona-se o Brasil, consegue concretizar esses aspectos em sua educação, até quando formaremos indivíduos limitados à sua realidade? Todos os dias, perde-se gênios pois não viram motivos para continuar os estudos, se deparam com um ambiente limitado, monótono forçado. Quando a educação se tornou reduzida ao sucesso financeiro? Onde está essa cidadania? Onde está essa plenitude? Sendo morta pelas próprias instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

ANTÔNIO JÚNIOR, W. ; BRABO, T. S. A. M. **Gênero e diversidade no contexto escolar: experiências a partir da formação continuada.**: SILVA, M. E. F., BRADO, T. S. A. M., eds. Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade: reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação [online]. Oficina Universitária, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 359-378, 2020. DOI: 978-65-5954-014-3. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/dkk99>. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3.p359-378>. Acesso em: 14 set. 2024.

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, São Paulo, v. 2, n. 5, , 2013. p 11- 305. Disponível em: <https://pt.everand.com/read/405838510/Curriculo-territorio-em-disputa>. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB – Painel de Resultados Interativos**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaMGVjMzIwZWQzM2IzZS00NmE0LTkwNjUtZjI1YjMyNTVhZGY0IiwidCI6IjI2ZjczODk3LWw4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 12 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010: define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 13 jul. 2010. p. 18 Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 1 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 16 set. 2024.



BRITO, A. P. G.; OLIVEIRA, G. S.; SILVA, B. A. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. *Cadernos da Fucamp*, Monte Carmelo, v. 20, n. 44, 2021., p. 1-15, Disponível em: <file:///C:/Faculdade/TCC/A%20import%C3%A2ncia%20da%20pesquisa%20bibliografica%20no%20...pdf>. Acesso em 25 maio 2025.

BONINI, A. L. ; CASTRO, R. M.; MAGI, E. R.. Reflexões sobre a educação básica: garantia do direito e a motivação para aprender no contexto histórico-cultural. *Cultura Acadêmica*, 2020. p.91-112.DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3.p91->

CARDOSO, C. A. Q.; OLIVEIRA, N. C. M. Concepções de educação integral e em tempo integral no Brasil: Reflexões a partir de bases teóricas e legais. *Revista e-Curriculum*, v. 18, n. 4, p. 2–7, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762020000402074&script=sci_arttext. Acesso em: 06 nov. 2024.

CARVALHO, M.; ESTRADA, A. A. A Contribuição da UNE, do FONAPRACE e da ANDIFES na luta por uma política nacional de assistência estudantil e a implementação do PNAES. *Revista Valore*, Volta Redonda, 7, e-7058, 202, 2022, p. 1- 18. Disponível em:<https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/622> . Acesso em: 06 set. 2025.

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a educação integral. v. 20, n. 46, p. 239–259, 2010. *Paidéia* (Ribeirão Preto). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/>. Acesso em: 05 nov. 2024.

FELIX, L. F. R; MENEZES, M. M. A farça da harmonia racial: revisando narrativas históricas do Brasil a partir da obra de Gilberto Freyre. *Revista Aracê*, São José dos Pinhais, v.7, n.8, p.1-16, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7366/9639> .Acesso em: 06 set. 2025.

FERREIRA, G. A. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Revista COPY*, v. 31, n. 2, p. 124-138, 2008. Educação Porto Alegre. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2764>. Acesso em: 07 nov. 2024

HADDAD, S. ; CARREIRA, D. **Educação Integral no Brasil**: entre a ampliação do tempo e a construção de sentidos. São Paulo: Editora Universidade, 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Educação 2024 / IBGE**. Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. p. 16 .Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102180>. Acesso em: 28, ago. 2025.

LEMES, I. L; SANTOS, R. S. A educação 4.0: Um estudo de caso acerca da formação de professores para enfrentamento dos desafios do século XXI. *RBECM*. Passo Fundo, v. 4, n.1, p 82-100, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rbecm/article/view/10842/114115867>. Acesso em: 06 nov. 2024.



MENACHO, E.; HUNGRIA, F. J. de A.; SILVA, A. M. P.; VICTOR, R. A Educação Empreendedora no século XXI: desafios e perspectivas no processo pedagógico criativo. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, nº 5, 5 de fevereiro de 2025. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/5/a-educacao-empresendedora-no-seculo-xxi-desafios-e-perspectivas-no-processo-pedagogico-criativo>. Acesso em: 07 nov. 2024

MOLL, J. ; PONCE, B.; RONCA, A.; SOARES, J. Escola Pública Brasileira e Educação Integral: Desafios e Possibilidades. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 4, p. 2095–2111, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50985/33957>. Acesso em: 07 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). Resultados do PISA 2022: Brasil. Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022>. Acesso em: 11 maio 2025.

RAMOS, M. N. Sem Educação não haverá futuro: Uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início do século XXI. São Paulo: **Moderna**, 2019. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/0028993270633bab3f8f1>. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVA, H.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, São Paulo, v. 99, n. 251, p. 205–221, 2019. Acesso em: 07 nov. 2024.

SCHLEICHER, A. *Educando para o futuro: competências para o século XXI*. **Secretaria-geral da OECD**, Paris, 2018. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/PrimeiraClasse.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025

SOUZA, M. A.; et. al SALGADO, P. A. D.; CHAMON; E. M. Q. O. ; FAZENDA, I. C. A. Interciplinaridade e práticas pedagógicas: o que dizem os professores. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 35, n. 1, p. 4-25, 2022. DOI: 10.21814/rpe.22479. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/374/37471881001/37471881001.pdf>. Acesso em: 6 set. 2025.

UNESCO. Educação para o Desenvolvimento Sustentável: aprendendo para um futuro sustentável. Paris: **UNESCO**, 2017. Disponível em: https://aprendizagemcriativa.org/sites/default/files/2024-01/educacao_para_os_objetivos_de_desenvolvimento_sustentavel_objetivos_de_aprendizagem_-_unesco_digital_library.pdf. Acesso em: 06. jun. 2025.