

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.055

## OS DIFERENTES SABERES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA FORMAÇÃO DOCENTE

Vanessa Soares dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

O quadro educacional do nosso país passou por diversos processos até se constituir na forma atual. É notório, por um lado, o avanço no número de atendimento de crianças, por outro, não se pode negligenciar que elas passaram, de certa forma, a ser excluídas no interior da escola, seja por reprovações excessivas, aprovações sem o conhecimento proposto pela escola, evasão, entre outros motivos. Foi nesse entremeio de exclusões, principalmente por motivo de vulnerabilidades social, econômica, cultural e escolar é que emergiu a necessidade de se (re)pensar a educação brasileira e com ela trazer uma proposta de educação integral na formação de professores. A Educação Integral se configura na dimensão da formação integral dos alunos, bem como na formação docente com os diferentes saberes, buscando a emancipação social através da articulação entre os conteúdos sistematizados e as atividades diferenciadas. Nesse sentido, esse estudo, busca compreender a relação entre as atividades diferenciadas e as atividades da base comum na Educação Integral, com o objetivo de verificar como ocorre a articulação dos diferentes saberes na formação integral do aluno. Para subsidiar a análise, utilizamos os estudos de Paulo Freire, que defende uma educação além da assimilação formal (educação escolar) e nos faz refletir sobre uma educação integral em que se estrutura a emancipação do educando pela sua formação plena. O Estudo

1 Mestrado em Educação pela Universidade Federal - MS, vanessasoares@yahoo.com.br

traz experiências de práticas educativas na reflexão de novas perspectivas sobre a Práxis pedagógica na contemporaneidade. A educação escolar já não é mais a única forma de formação e informação, temos a chamada educação para além da escola, que complementa e contribui com a formação integral do aluno.

**Palavras-Chave:** Práticas diferenciadas, Educação integral, Formação de professores.

## 1. INTRODUÇÃO

O quadro educacional do nosso país passou por diversos processos, até se constituir na forma atual. É notório, por um lado, o avanço no número de atendimento de crianças; por outro, não se pode negligenciar que elas passaram, de certa forma, a ser excluídas no interior da escola, seja por reprovações excessivas, aprovações sem conhecimento, ou evasão, entre outros motivos. Foi nesse entremeio de exclusões, principalmente por motivo de vulnerabilidades social, econômica, cultural e escolar, é que emergiu a necessidade de se (re)pensar a educação brasileira e com ela trazer uma proposta de educação integral.

Libâneo (2010) enfatiza que, por volta de 1980, o transcurso das reformas educativas foi fortalecido pelas discussões no processo de redemocratização do país, seja pela luta dos movimentos sociais, seja pelos diálogos com a comunidade internacional sobre os direitos sociais. Esse fortalecimento, segundo o autor, desencadeou recorrentes mudanças na educação, com a finalidade de conceber outro tipo de escola, ampliar o atendimento que levasse em conta as necessidades básicas de aprendizagem e, assim, oferecer um conhecimento para a vida. A escola “tradicional” estava restrita a espaços e tempos precisos, com a organização baseada em conteúdos, provas, aprovação/reprovação e relações autoritárias e, como consequência, um grande número de insucesso no desenvolvimento humano. Não se tratava mais de manter aquela “velha” escola assentada no conhecimento, isto é, no domínio dos conteúdos e na formação das capacidades cognitivas – era necessária uma escola que valorizasse formas de organização das relações humanas, nas quais prevalecessem a integração social, a convivência entre diferentes, o compartilhamento de culturas, visando ao atendimento das diferenças individuais e sociais na formação da cidadania.

A aprendizagem dos conteúdos sistematizados é somente um aspecto, quando nos convenceremos de que as atividades educativas em relação à disciplinarização têm dado pouco resultado em termos de aprendizagem.

É importante considerar as motivações e desafios aos professores e alunos, com proposições de atividades que vinculem os mundos divergentes dos educandos, de modo que seu desenvolvimento e aprendizagem se tornem significativos e relevantes para a sua experiência de vida.

Diante dessa constatação, surgiu a seguinte questão que conduziu este estudo: De que maneira os saberes diferenciados se constituem elementos da Educação Integral na prática docente e na formação plena dos alunos?

Para tanto, tornou necessário compreender a relação entre os diferentes saberes na busca da Educação Integral, com o objetivo de verificar como a articulação dos diferentes saberes na prática docente é direcionada na formação plena dos alunos.

Para atender ao objetivo proposto, esse artigo, será apresentado em cinco partes: na primeira apresenta a introdução apresentando a proposta do artigo com reflexões voltadas para as práticas de Educação Integral. Em um segundo momento aborda o Referencial Teórico voltado as teorias de Paulo Freire que defende uma educação além da assimilação formal (educação escolar) e nos faz refletir sobre uma educação integral em que se estrutura a emancipação do educando pela sua formação plena. Em seguida, verificar o a importância dos diferentes saberes na formação docente para a formação plena do aluno, com vistas a apreender como se relacionam a educação escolar e a educação não escolar na educação integral, por fim, será tecida as considerações finais.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para subsidiar a análise, utilizamos as investigações de Paulo Freire, que pleiteia a educação ao longo da vida, não somente em situações educacionais específicas. Freire advoga uma proposta educacional mais ampla, de tempo integral e em todos os momentos - na escola, família, no mercado, na rua, em horas diurnas, noturnas, enfim no cotidiano de nossas experiências (GADOTTI, 2009).

De acordo com Gadotti (2009), Paulo Freire apoia uma visão integral de educação, uma visão popular e transformadora, em que a educação vai muito além da assimilação formal de conhecimentos dados por um sistema estruturado, o que se reflete na ‘leitura de mundo’, compreendido a partir da vivência pessoal dentro de uma comunidade. É uma proposta de educação integral, respeitando o aluno em seu contexto e individualidade, buscando construir entendimentos e significados de forma conjunta, criando novos conhecimentos de forma autônoma.

Os estudos de Paulo Freire contribuem com esta pesquisa, graças à adoção do conceito que nos ensina a refletir sobre os processos educativos de uma educação integral para a formação plena. Tal conceito refere-se à autonomia do educando. Trata de questões essenciais, como a formação do aluno: “[...] formar é muito mais que puramente treinar o educando [...]” (FREIRE, 1996 p. 15). O autor deixa claro que ensinar consiste em uma prática mais complexa do que mecanicamente treinar alunos, ou meramente depositar neles uma quantidade massiva de conteúdos, caracterizando uma educação sem sentido, de puro interesse material. Freire denomina tal prática de educação bancária.

Paulo Freire assevera que a concepção bancária de educação não exige a consciência crítica do educador ou do educando, assim como o conhecimento não desvela os ‘porquês’ do que se pretende saber. Para o autor, a educação bancária oprime, negando a dialogicidade nas relações entre os sujeitos e a realidade. Em oposição à Educação Bancária, a educação, segundo Freire, é libertação – o conhecimento parte da realidade concreta do homem, que reconhece o seu caráter histórico e transformador (FREIRE, 1996).

Segundo Freire (1996), busca-se um mundo fundado na prática ‘educativo-progressista’ ou crítica. Nenhuma consciência crítica é formada com o treinamento, mas pela valorização do dia a dia do educando, do reconhecimento do princípio da inconclusão do ser humano, de modo a criar as possibilidades para uma educação que diz respeito ao seu direito

de liberdade de poder rever, avaliar e construir, visto ser ele o sujeito no processo cultural, histórico e mutável.

Quanto mais se articula o conhecimento frente ao mundo, mais os educandos se sentirão desafiados a buscar respostas; conseqüentemente, quanto mais incitados, mais serão levados a um estado de consciência crítica e transformadora frente à realidade. Essa relação dialética é cada vez mais incorporada, à medida que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo (FREIRE, 1996).

É com o diálogo pedagógico, que trata de compreender as exigências do ensinar e do aprender, que Paulo Freire se preocupa; não apenas com conteúdos, nem tampouco somente com a metodologia de ensino. Pare ele, “[...] o diálogo pedagógico implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de que gira, quanto a exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos” (FREIRE, 1996, p. 118).

O autor mostra-nos a necessidade de superação da dicotomia entre os conteúdos da educação escolar e o conhecimento de mundo da educação não escolar para a formação integral. Fala-nos da rigorosidade metódica da prática educativa e da relação dialógica entre os diferentes espaços educativos, que não se resumem ao escolar. E a educação integral insere conceitos que buscam ultrapassar os limites da educação escolar e abranger os diferentes ambientes de aprendizagem e desenvolvimento do aluno no espaço escolar.

### **3. DA BASE COMUM AOS SABERES DIFERENCIADOS: UM DIÁLOGO PEDAGÓGICO?**

Para Guará (2009), ampliar os olhares sobre as potencialidades de educação além da escola não diminui nem restringe o seu papel. Apenas ressalta que as demandas de educação poderiam ser mais bem atendidas com a articulação entre o saber escolar (educação escolar) e os saberes que se descobrem por meio de outras formas de educação (educação não

escolar). Assim, compreendemos que a Educação Integral deve ocorrer em articulação entre os diferentes saberes na formação para a cidadania.

Gadotti (2009) realça que não há educação integral sem a integração das diversas 'educações' da cidade, como a 'educação cidadã para o trânsito' e a 'educação socioambiental', que aproveita ao máximo o potencial das ruas, das praças, parques e outras instalações da cidade em benefício da formação integral dos alunos.

As concepções constituídas sobre a Educação Integral possuem, como principal característica, a formação integral do sujeito. Para Pereira (2011), a noção de ensino integral, portanto integrado, rompe com a dicotomia entre os conteúdos sistematizados e as atividades complementares, exige um planejamento único de atendimento às necessidades plenas do aluno e, para isso, os saberes devem ser compartilhados na constituição do aluno como cidadão.

A educação integral não se confunde com a escolarização. A escola não é a única instituição que pode desabrochar potencialidades humanas:

[...] os saberes que a escola seleciona são uma parte do patrimônio valorizado que é considerado necessário aos novos membros de uma sociedade, mas não esgota o conjunto dos saberes socialmente valorizados e que devem ser ensinados [...]. Não há nessa afirmação uma crítica à escola, tampouco a desvalorização do que ela faz. Ao contrário, a partir dessas ideias pode-se pensar a escola em relação estreita com o mundo da cultura e com a sociedade vista de modo abrangente. (ERNICA, 2006, p. 14-15).

A educação integral envolve o entorno das escolas, ampliando a sua cultura além dos muros da unidade escolar. Para Pereira (2011), a diversidade de conhecimentos com a finalidade de propor ao aluno vivências diferenciadas requer considerar as práticas específicas da comunidade, como saberes, valores, crenças e fazer com que o educando se perceba como parte de sua comunidade, além de estabelecer um diálogo com as demais culturas. Tendo em vista esses fatores, deve surgir a elaboração

das atividades de artes, teatro, música, esportes e meio ambiente, para contribuir com a formação que se deseja alcançar.

Gadotti (2009) expõe que a educação integral possui, como um de seus princípios, a integralidade, que deve ser “omnilateral, e não parcial e fragmentada”. Ela deve ser uma educação com qualidade sociocultural na integração dos diferentes contextos, pois “[...] não se trata em estar apenas em uma escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolve o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte entre outros” (GADOTTI, 2009, p. 97).

A Educação Integral abrange os saberes escolares, comunitários e populares que devem ser trabalhados em metodologias interdisciplinares, com o intento de ampliar a compreensão do mundo e o protagonismo desses sujeitos, com a reinvenção do seu modo de vida. Para os autores, a articulação dos saberes proporciona o desenvolvimento como um todo. A escola amplia o seu significado, buscando trabalhar, além dos conhecimentos construídos historicamente, os saberes necessários à convivência em sociedade. Assim, a aprendizagem é organizada por processos que envolvem a inserção nas culturas, experiências, escolhas e interesses que motivam o conhecer e o aprender. (MACHADO e THIESEN, 2014).

Para Moll (2009, p. 36):

Muito além da escolarização formal, é necessário que veja a escola que representa um espaço fundamental para o desenvolvimento da criança, do adolescente, e do jovem, compondo se como um importante contexto de socialização, de construção de identidades, exercício da autonomia e do protagonismo, de respeito à diversidade étnico-racial, de gênero e orientação sexual e, finalmente, de afirmação, proteção e resgate de direitos.

Moll (2011) postula que uma proposta pedagógica para a Educação Integral tem que superar a fragmentação dos conhecimentos e lidar de maneira articulada com todas as dimensões da Educação Integral: física, afetiva, cognitiva, ética, entre outras. Essas dimensões devem integrar: o legado histórico da humanidade; as inovações tecnológicas; as experiên-

cias de conviver e aprender com a diversidade; as diferentes linguagens; o esporte; as artes plásticas; a música; o teatro; além da matemática, a leitura e a escrita, que são essenciais para a cultura escolar para a nova relação entre a escola e o saber além dela.

Contudo, Gadotti (2009, p. 11) pondera:

A educação integral quer superar o currículo fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem. O problema é que, via de regra, e ainda com poucas exceções, continuamos a ensinar os nossos alunos sem levar em conta os seus saberes prévios, a sua “cultura primeira”, as suas outras experiências vitais, separando educação informal, formal e não formal. Na prática, para além da teoria que é quase sempre utópica, acabamos dicotomizando educação escolar e não escolar. Isso dificulta a aprendizagem dos alunos. Deveríamos trabalhar para superar isso.

Nesse contexto, configura-se de modo a associar a chamada educação de turno parcial, onde prevalecem os conteúdos tipicamente escolares (leitura, escrita, história, ciências, entre outros) sobre os conteúdos denominados socioculturais (dança, esporte, música, teatro, cultivo de plantas, entre outros).

Dessa forma, é crucial que o conjunto de conhecimentos inclua práticas, habilidades, costumes, crenças e valores que estão na base da vida cotidiana e que, articulados ao saber sistematizado, constituem saberes obrigatórios à vida em sociedade. Assim, a educação integral, como integração de saberes, se faz impreterível, a partir de ensino por projetos que assegurem que “[...] as vivências e a ação pedagógica [...] levem a uma integração dos conhecimentos e saberes tanto da esfera acadêmica quanto da vida social”, conforme destacado por Guará (2006, p. 17).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Integral tem, como principal finalidade, a formação integral do cidadão, ou seja, formar o educando considerando o seu contexto

escolar e o “conhecimento de mundo” ao qual pertence, na busca de sua emancipação e autonomia, para que (re)signifique a sua realidade e, assim, ter um “conhecimento para o mundo” (FREIRE, 1996).

Segundo Tavares (2009), a educação integral é entendida como uma estratégia de formação integral do ser humano, que enfatiza o papel que a educação tem no seu desenvolvimento integral<sup>22</sup>. Ou seja, é uma educação que considera o sujeito em sua condição multidimensional (cognitiva, social, cultural, ética, afetiva, entre outros) e se desenvolve a partir dessa compreensão.

Para Freire (1996), o ser humano não é um ser pré-existente ou desde sempre formado, mas constitui-se a partir da construção histórico-social que vai realizando e, com isso, interfere na formação de si, na transformação dos objetos com os quais interage e, da mesma forma, age sobre os outros. Guará (2006, p.16) declara que “[...] a educação integral visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional”.

Dessa forma, faz-se imperioso refletir sobre os discursos da Educação Integral, ressignificando o papel social e político da escola. A visão dos profissionais que atuam nesse contexto é de suma relevância para compreender como essa educação contribui para formação integral do aluno, pois ser educador, no pensamento de Freire (1996), implica um compromisso constante com as práticas sociais – por isso a necessidade de entender a sua visão para a educação que queremos na sociedade.

Freire (1996) reforça a necessidade de superar a fragmentação entre os conteúdos da educação escolar e o conhecimento de mundo da educação não escolar para a emancipação do educando, através da relação dialógica entre os diferentes saberes, que não se resume aos conteúdos escolares. Impõe-se um desafio a ser alcançado.

---

2 O Cenpec defende que “[...] o desenvolvimento integral pressupõe o fortalecimento das oportunidades de aprendizado pela convivência social, pela ampliação do repertório cultural, pela aquisição de informações, pelo acesso e uso de tecnologias e pelo incentivo à participação na vida pública nas comunidades em que vivem” (CENPEC. Muitos lugares para aprender. São Paulo, CENPEC/Fundação Itaú Social/Unicef, 2003, p. 11).

É impreterível o compartilhamento dos diferentes saberes essenciais para a relação entre a escola e o saber além dela, na busca de uma educação inovadora que valorize a educação integral na formação do ser humano.

## 5. REFERÊNCIAS

CENPEC. **Múltiplos lugares para aprender**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec SP: Cenpec/Fundação Itaú Social/Unicef, 2003.

ERNICA, M. **Percursos da educação integral no Brasil**. In: CENPEC – Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Seminário Nacional Tecendo Redes para a Educação Integral. São Paulo, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: editora e livraria Instituto Paulo Freire. 2009. (Educação cidadã; 4).

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**. n. 2, sem. 2, p. 15-24, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/search/search>> Acesso em: 10. Jul. 2014.

LIBÂNEO, J. C. **A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Goiânia. PUC, 2010. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/75471518/A-Escola-Brasileira-Em-Face-de-Um-Dualismo-Perverso#scribd>> Acesso em 20 de jan. 2017.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. - **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 99p, 1986.

MOLL, J. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. Porto Alegre: Artmed. **Revista Pátio**, nº 51, 2011, págs.12-15.

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.). Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.

PEREIRA, M. V. S. **Um estudo exploratório sobre a Educação Integral na Escola Classe 614 de Samambaia DF.** 2011. 82 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)- Faculdade de Educação Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2011.

TAVARES, C. Educação Integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: Reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**vol, v 31, n. 2, p. 141-150, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.