



1366 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 10 - Ensino Fundamental

**A EDUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NO OLHAR DO PROFESSOR**  
Sandrely Terezinha Silva Bortolotto - UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Ortenila Sopelsa - UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA  
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não consta

**Resumo:** O presente artigo é parte de uma pesquisa sobre formação humana integral. Foi realizada em uma escola da rede pública estadual de Videira e teve como amostra 18 professores do ensino fundamental e a orientadora educacional. O estudo teve como objetivo identificar a percepção dos professores e da equipe pedagógica em relação as práticas docentes capazes de promover a formação integral do ser humano bem como sobre o seu entendimento sobre a temática. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e grupo de estudos com os professores e a orientadora educacional e ainda, observação direta em sala de aula. Como arcabouço teórico, fundamentaram esta pesquisa Vigotsky (2010), Morin (2000), Assmann (1998) e Candau (2011) além de documentos legais como a Proposta Curricular de Santa Catarina. A partir da análise dos dados foi possível observar a existência de práticas pedagógicas distintas. Há um grupo de professores atentos e desejosos por uma educação que promova a formação humana integral e demonstram dinamicidade frente as propostas de estudo. Contudo, coexistem professores resistentes às mudanças, dificultando ou negando-se a contribuir com as ações coletivas de planejamento.

**Palavras-chave:** Formação humana integral. Reflexão. Complexidade. Ações pedagógicas.

#### **A EDUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NO OLHAR DO PROFESSOR**

**Resumo:** O presente artigo é parte de uma pesquisa sobre formação humana integral. Foi realizada em uma escola da rede pública estadual de Videira e teve como amostra 18 professores do ensino fundamental e a orientadora educacional. O estudo teve como objetivo identificar a percepção dos professores e da equipe pedagógica em relação as práticas docentes capazes de promover a formação integral do ser humano bem como sobre o seu entendimento sobre a temática. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e grupo de estudos com os professores e a orientadora educacional e ainda, observação direta em sala de aula. Como arcabouço teórico, fundamentaram esta pesquisa Vigotsky (2010), Morin (2000), Assmann (1998) e Candau (2011) além de documentos legais como a Proposta Curricular de Santa Catarina. A partir da análise dos dados foi possível observar a existência de práticas pedagógicas distintas. Há um grupo de professores atentos e desejosos por uma educação que promova a formação humana integral e demonstram dinamicidade frente as propostas de estudo. Contudo, coexistem professores resistentes às mudanças, dificultando ou negando-se a contribuir com as ações coletivas de planejamento.

**Palavras-chave:** Formação humana integral. Reflexão. Complexidade. Ações pedagógicas.

#### **1 INTRODUÇÃO**

A educação escolar seguida do adjetivo integral pressupõe um ideal em relação a uma escolarização que tem como premissa a formação humana integral<sup>[1]</sup>, superando assim, os atuais limites da escola que, ancorada em uma estrutura desarticulada do contexto e entre as áreas do conhecimento, encontra-se na condição de ser a instituição social outorgada a reorganizar-se para a promoção de uma educação que atenda aos desafios da sociedade contemporânea. Sendo assim, ao tomarmos como fundamento este conceito de educação dentro de uma perspectiva histórico-cultural, evidencia-se a demanda por uma escolarização que leve o ser humano a conquista de sua emancipação, autonomia e liberdade.

Conforme aponta a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014, p. 26), em relação à formação humana integral;

[...] a noção de “currículo integrado” se torna fundamental, uma vez que expressa a intencionalidade coletiva da ação pedagógica nos planos do ensino e da aprendizagem. Assim, um currículo mais orgânico, portanto mais integrado, cumpre um papel essencial quando os percursos formativos são pensados e desenvolvidos nessa perspectiva.

Ao integrar as áreas do conhecimento, tendo como pressuposto o currículo, e a articulação das ações docentes em aulas integradas e colaborativas, a escola estará dando o primeiro passo em relação a união dos conhecimentos e a construção de uma consciência da complexidade; necessidade básica para se compreender o contexto e atuar sobre ele de maneira crítica e responsável.

A socialização de experiências e aprendizagens possibilita a construção de novos conhecimentos que vão se resignificando a partir do contexto em que ocorrem. O papel do professor é o de, mediante o uso de estratégias, organizar espaços onde o aluno possa tornar-se autônomo em relação a construção do seu próprio conhecimento. Conforme Vigotski (2010, p.77), “[...] a educação é realizada através da própria experiência do aluno, que é totalmente determinada pelo ambiente, a função do professor se reduz à organização e à regulação de tal ambiente.”

Conforme Saviani e Duarte (2010, p.422), “pode-se considerar consensual a definição de educação como formação humana”, ou ainda “[...] que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social,

ética, moral e simbólica.” (BNCC, 2017, p.12).

O desejo de instituir espaços e ações pedagógicas de promoção a uma formação humana integral, constitui-se em um dos projetos mais antigos da humanidade e já perpassou pelo pensamento de autores como Aristóteles (1260), Marx (1848) e Gramsci (1975) que ansiavam uma compreensão mais ampla do mundo. Esse desígnio chega até os dias de hoje e se estabelece como uma potencialidade educativa para se alcançar a emancipação humana. Como a escola não é o único meio de acesso ao conhecimento, esta necessita estabelecer diálogos com as demais instituições sociais tornando-se parte da sociedade, assumindo a essência de um projeto educacional pautado nas premissas da PC-SC. Sendo assim, é desejável o exercício da reflexão acerca dos enlaces educacionais e da instituição escola que irá desempenhar a tarefa de fazer a formação humana integral, uma realidade.

A partir do exposto, consideramos relevante o desenvolvimento de uma pesquisa que envolvesse a Orientadora Educacional e os professores do Ensino Fundamental, com base na seguinte problemática: Quais os desafios da aprendizagem na prática pedagógica para a formação humana integral?

Na busca de tentar responder a este questionamento, o presente estudo foi desenvolvido mediante pesquisa qualitativa com abordagem participante que conforme Minayo (1999, p. 21).

[...] preocupa-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Com isso, buscou-se no espaço da escola e no fazer pedagógico, conceitos empíricos, que justifiquem a pesquisa e promovam reflexões éticas a respeito da complexidade do desenvolvimento humano. É considerável que por inúmeras vezes, encontra-se na prática escolar as informações que irão contribuir para reforçar ou contrapor a teoria, informando que, ou a prática precisa ser revista ou a teoria revisitada, pois, ambas não apontam para a mesma direção.

Nesse ambiente, pesquisador e objeto interagem por meio de observação e de questionamentos para que seja possível conhecer e reconhecer a essência do fenômeno pesquisado, sem, contudo, impor sua cultura ou visão de mundo. O pesquisador, assume o papel de construir conhecimentos a partir da realidade em estudo e para isso, deve estar comprometido com a coleta de um número significativo e expressivo de informação, bem como, a análise dos mesmos.

Essa tentativa de desvelamento da realidade escolar, tem por objetivo discutir os desafios da educação na pós-contemporaneidade e as demandas sistêmicas que exigem do ser humano uma consciência complexa ao mesmo tempo que fragmenta seus conhecimentos. Tais estudos, de relevância pedagógica, buscam desafiar os professores a repensar a organização do processo de aprendizagem e podem ser aproveitados na organização do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar como fundamento legal para o planejamento de práticas pedagógicas voltadas a formação humana integral.

A investigação foi realizada em uma escola da rede pública estadual de Santa Catarina, no município de Videira. A escola trabalha com o Ensino Fundamental, o SAEDE e com o projeto Mais Educação, atendendo ao todo 490 alunos. Os envolvidos na investigação foram dezoito professores que atuam nos diversos segmentos da escola e a orientadora educacional, escolhidos por ordem de aceite. A coleta dos dados ocorreu mediante Entrevista semiestruturada, grupo de estudos e observação direta em sala de aula.

A partir das entrevistas realizadas com os professores, verificamos algumas lacunas em relação ao próprio conceito de formação humana integral e a constituição de práticas pedagógicas para a sua efetivação. A partir dessa reflexão e do interesse manifesto pelos professores em superar esta dicotomia, criamos um grupo de estudos que encontrava-se quinzenalmente com o objetivo de visitar os teóricos da educação, discuti-los e posteriormente construir coletivamente o planejamento escolar bem como planejar e efetivar a prática de aulas colaborativas e interdisciplinares.

A fim de preservar a identidade dos envolvidos na pesquisa, os mesmos serão identificados da seguinte forma: os professores como P1, P2 e assim consecutivamente, a orientadora educacional como OE.

## 2. FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: UMA APROXIMAÇÃO TEÓRICA.

*[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral, reconhecendo que a educação básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica romper com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva, ou, ainda, que confundem “educação integral” com “educação ou escola em tempo integral”.*

(BRASIL, 2017, p. 17)

O trecho do texto da Base Nacional Comum Curricular, citado acima, reitera o compromisso político com uma educação que contemple a formação integral do ser humano, sustentando que o ideal desse processo formativo não deve ser confundido com a escola em tempo integral. Assim, independentemente do tempo em que o aluno fica na unidade escolar, o entendimento sobre formação integral, ao qual se refere o texto da BNCC, faz referência à construção de processos educativos que promovam aprendizagens que venham ao encontro das necessidades e dos interesses dos alunos e, também, com os desafios impostos pela sociedade contemporânea.

Sendo assim, é imperioso que a escola dos nossos tempos, assuma a função de edificar espaços de construção de conhecimentos que aproximem o ser humano de si mesmo e do outro, indo de encontro às instituições que visam especificamente o adestramento para o mercado de trabalho. “Já estão em andamento e vão acelerar-se transformações profundas dos contextos educacionais institucionais e do próprio significado humano da educação mundo a fora.” (ASSMANN, 1998, p.114).

Em referência a formação integral, a BNCC (2017) estabelece que este conceito seja inserido no contexto da sala de aula sem a necessidade de aumento na jornada escolar, comprometendo-se totalmente com a construção de processos educativos inovadores e colaborativos que contemplem e considerem como pressupostos, as necessidades e interesses dos alunos, tendo como objetivo sintomático o desafio de, diante da complexidade da sociedade contemporânea, construir aprendizagens que possibilitem ao aluno, viver e conviver de maneira autônoma e dinâmica na sociedade que o enreda.

No entanto, o conceito de formação humana, ainda é desconhecido ou pouco usual na prática da sala de aula, uma vez que, as acepções decorrentes desse termo ainda não permeiam com segurança o discurso e as ações docentes.

A educação, portanto, deixa de ser compreendida e realizada como a simples transmissão de conhecimentos do professor que a detinha para o aluno que nada sabia. Cada indivíduo, precisa ser percebido nas suas especificidades, resguardando-lhe o direito de trazer para as relações

que se constroem nos processos educativos, as suas experiências e conhecimentos prévios e, a partir destes, construir aprendizagens significativas pois conforme Vigotsky (2010, p.63) “[...] o único educador capaz de formar novas reações no organismo é a sua própria experiência.”

Fica entendido, diante disso, que o professor não é capaz de intervir diretamente no desenvolvimento cognitivo do aluno, mas é responsável pela promoção de meios que o instiguem a aprender, pois só irá apropriar-se do conhecimento quando este vier ao encontro dos seus interesses e necessidades.

### 3. UM ENCONTRO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA VOZ E VEZ DOS PROFESSORES

Enquanto os documentos norteadores do plano educacional brasileiro apontam e justificam a importância de um modelo de educação que promova a formação integral do ser humano tal como observamos no texto introdutório da BNCC, ao reconhecer “que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”, a mídia, que hoje controla a consciência e a vida dos cidadãos, busca de maneira veemente, convencer a todos que, desistindo da complexidade de uma educação integral, terão abertas as portas do mercado de trabalho. (BRASIL, 2017, p.12). E é justamente ela a maior fonte de informação dos professores que por falta de tempo ou motivação quase não leem e o que leem pouco interpretam.

Diante disso, conhecer o contexto e as leis em que se insere a escola bem com biológica e epistemologicamente aquele para o qual se planejam as ações educacionais e os espaços de aprendizagem, constitui-se parâmetro basilar para a promoção e efetivação da formação humana integral. Contudo, os momentos e espaços dentro da organização escolar para propor e efetivar reflexões acerca do fazer educação, são restritos e escassos considerando a sua estrutura organizacional. Isso faz com que a figura do orientador educacional assuma um papel importante na promoção de meios e de condições para que tal fenômeno se fundamente.

Com mais de 25 anos de efetivo trabalho no magistério, e 15 anos na mesma escola, a orientadora OE, possui um vasto conhecimento, não somente sobre sua função e sobre as leis que regem a educação, mas sobretudo, sobre os grupos familiares que compõem a clientela da unidade escolar. Desse modo, consegue propor, junto aos professores e demais sujeitos presentes no cotidiano escolar, planejamento e ações voltadas aos interesses e necessidades da comunidade, articulando essas aos objetivos da escola e a demanda social. Dispondo dos seus conhecimentos e interesse manifesto, propusemos a ela a construção de um trabalho, junto aos professores, a fim de, compor planejamentos colaborativos, metodologias interdisciplinares e espaços democráticos de aprendizagem que fossem ao encontro das necessidades dos alunos que também são cidadãos na sociedade contemporânea e por isso a ela precisam estar integrados.

Diante do exposto, em maio de 2017, iniciamos as entrevistas e as observações diretas em sala de aula. Como os professores percebem a função da educação e como entendem o processo educativo é refletido na sua prática pedagógica de maneira muito precisa. Contudo, o conceito de formação humana integral ainda é assunto a ser lido, relido, refletido e deveras, debatido pelo grupo docente.

Quando questionado sobre a sua percepção acerca da formação humana integral, o professor P1 responde: *ela compreende tudo aquilo que o aluno aprende sobre ele mesmo, sobre valores e sobre convivência e que ele leve isso tudo para a vida em sociedade.* Diante dessa resposta, perguntei ao professor P1 se, na sua concepção, a escola desenvolve no aluno estas aprendizagens e ele verbalizou: *acredito que a escola como um todo não, mas alguns professores conseguem articular os conteúdos aos temas transversais<sup>[2]</sup> e proporcionar a formação humana integral.* Não satisfeito questionei ainda se os alunos para os quais ele planeja as ações docentes, são carentes de aprendizagens sobre ética e convivência e a resposta foi: *nesta escola sim. São crianças e adolescentes moradores do mesmo bairro e por isso convivem fora da escola e trazem para a sala de aula problemas e conflitos que acabamos resolvendo aqui dentro.*

Considerando o enunciado pelo professor P1, compreendo que seu entendimento sobre a formação humana integral sopesa que as abordagens éticas, trabalhadas de maneira transversal, constituem-se em ferramentas importantes para a vida em sociedade. Uma vez que, aprendemos na interação com o outro, a diversidade constitui-se fator preponderante na construção do conhecimento. Sobremaneira, o contexto escolar, tal como está organizado, desconsidera os fatores sociais e culturais da educação e assim, exclui uma parcela considerável de indivíduos do processo de aprendizagem.

Conforme Morin (2000) “[...] os conhecimentos fragmentados só servem para usos técnicos. Não conseguem conjugar-se para alimentar um pensamento capaz de considerar a situação humana no âmago da vida, na terra, no mundo, e de enfrentar os grandes desafios de nossa época.” Por isso se torna tão importante que os professores firme o compromisso de integrar os saberes e contextualizá-los a vida do aluno junto à sociedade. Para isso é necessário e urgente que o professor desenvolva uma prática reflexiva, sempre articulada com o contexto, com as necessidades e anseios dos alunos e com a sua própria fala em relação à formação integral.

De acordo com Vigotsky (2010), a organização do meio para que o aluno construa seu próprio conhecimento constitui-se na base das aprendizagens significativas, que acontecem, sobretudo, na interação com o outro. Neste contexto, de acordo com suas falas, os professores elencados acima, assumem desenvolver metodologias de aprendizagem em que o aluno não se constitui um mero receptor. Ele participa ativamente das aulas com questionamentos e exemplos que o professor teoriza, e assim, juntos, constroem novos conhecimentos. Como evidencia Vigotsky (2010, p. 64), “o processo de educação deve basear-se na atividade pessoal do aluno, e toda a arte do educador deve consistir apenas em orientar e regular essa atividade”.

Desse modo, o planejamento de aulas contextualizadas e participativas, foi proposto aos professores no Grupo de Estudos e acabou por gerar muitas dúvidas e incertezas. Pautado no texto “Fatores Biológico e Social do Comportamento” (Vigotsky, 2010), o grupo foi convidado a sair do censo comum a fim de entender e melhorar sua ação pedagógica. Embora já dispusessem de discurso sobre as práticas que contribuem para a formação humana integral e já virem desenvolvendo metodologias que vão ao encontro dessa premissa, ao abordar o tema, ficou evidente a falta de leitura em relação à educação neste contexto. Cada texto lido era ressaltado como novidade e assimilado como necessidade. A OE assim se manifestou: *Como demorei tanto tempo para entender isso?*

Desse modo fica evidente que conhecer e refletir continuamente sobre o fazer educação, autoquestionando-se por que, para quem e como construir espaços de aprendizagem, resulta indubitavelmente, na construção de conhecimentos mútuos e significativos e que resultam em práticas pedagógicas contextualizadas e prazerosas.

Quando questionada sobre sua concepção a respeito de uma educação que venha ao encontro dos ideais da formação humana integral, postula a orientadora OE: *Educamos pelo exemplo que se dá pela experiência, pelo conhecimento, pela postura e pelo desejo do que se quer com a educação.* Assim, fica evidente que é desejável que o professor precisa conhecer muito além do conteúdo específico de sua disciplina. Faz-se necessário que ele disponha de saberes sobre como se processa o desenvolvimento humano para que assim, possa elaborar um planejamento efetivo sobre as bases da formação humana integral.

Esses saberes, tão importantes no fazer educação no cotidiano da escola, não se constituem prontos e acabados ao final de um curso de graduação. Fazem parte do processo de formação continuada a que o professor deve submeter-se, uma vez que, a educação é um processo complexo e dinâmico. Transforma-se ao lado das mudanças sofridas pela sociedade na qual está inserida.

Partindo desse pressuposto, os temas estudados, refletidos e debatidos nos encontros do grupo de estudos, tiveram como um de seus objetivos, propor, junto à escola, levar ao conhecimento do professor, leituras e reflexões que viessem contribuir na sua formação continuada e concomitantemente no planejamento e na ação docente. Nesse sentido, assegura Candau (2011, p.53) que:

O processo de formação tem como principal preocupação a aquisição daquelas atitudes necessárias para a mobilização da dinâmica de tornar-se pessoa, para liberar a capacidade humana de autoaprendizagem de forma que seja possível o desenvolvimento pessoal “pleno”, tanto intelectual quanto emocional.

Isso vai ao encontro do texto exposto no PPP (2017), da escola que tem como uma de suas metas promover e oferecer cursos de formação e qualificação dos profissionais de educação atendendo também ao disposto no texto da LDB em seu Art. 62, parágrafo único:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996, p. 20).

A partir disso se constrói um pensamento completamente novo sobre a educação, que acaba por deflagrar os desafios apontados pelos professores na construção de uma educação que eleve o ser humano a uma formação integral. Ao serem questionados sobre as principais dificuldades em relação ao desenvolvimento de um planejamento que vá ao encontro dos conceitos de formação humana integral, os professores entrevistados relataram a dificuldade que encontram na organização de aulas contextualizadas aos problemas sociais e as necessidades dos alunos. A professora P4 verbalizou:

O grande desafio da educação para a formação humana integral que encontramos hoje na escola, é conseguir integrar a dinâmica social, a experiência dos alunos e os conteúdos obrigatórios que não podemos abrir mão, uma vez que, estamos sujeitos a avaliações em larga escala.

Nesse mesmo sentido, o professor P1 salienta: *A diversidade de culturas dentro da escola e da sala de aula torna não só o planejamento mas, a ação docente muito difícil. Não conseguimos abarcar toda a complexidade que o fazer educação nos exige atualmente.*

Em relação a essas falas, é possível reconhecer que os professores se dão conta das mudanças nos padrões culturais e de comportamento que precisam ser revistas e consideradas em sala de aula, no entanto, deixam claro a ausência de reflexão teórica e metodológica a respeito de uma educação que contemple estas diversidades. A ausência de reflexão crítica acerca da realidade circundante faz com que eles apontem as dificuldades sem comprometerem-se com as mudanças que se fazem necessárias.

Como apresenta Morin (2018), não podemos permitir que, vivendo em uma época onde mais se avançou na produção do conhecimento, vivamos também um período de grandiosos ganhos de ignorância, que se intensifica, sobretudo, pela fragmentação do conhecimento que ignora o todo e distancia o ser humano de enxergar o complexo, o multidimensional.

Na fala de alguns professores entrevistados a grande dificuldade em relação a organização de um planejamento que contemple a formação humana integral, incide diretamente na ausência de planejamentos coletivos ou de aulas colaborativas que proporcionam ao aluno e ao professor, religar os saberes. A professora P9 afirma:

Vejo que o planejamento coletivo e a organização de aulas colaborativas, auxiliam o professor especialista a reorganizar sua prática pedagógica e ir em busca de novos conhecimentos. Assim como também, permite que o aluno veja que as disciplinas se complementam e não podem estar isoladas. No entanto, o fato de trabalharmos em mais de uma escola e os horários serem elaborados pensando em atender a esse preceito, não conseguimos nos reunir para planejar ou pensar aulas colaborativas.

A professora P16 também pontua: *Embora eu reconheça o esforço da direção e da orientadora em promover reuniões pedagógicas e incentivar a interdisciplinaridade, a organização dos horários e a carga horária dos professores dificulta bastante a realização deste processo.*

Por consequência, a interdisciplinaridade, embora pareça assunto já bastante conhecido e debatido e por vezes vencido por conceitos mais contemporâneos como a transdisciplinaridade, ainda não se constitui realidade na grande maioria das escolas públicas. Embora as professoras, em suas falas, assumam enquanto escola, a culpa pelo fracasso na instituição da interdisciplinaridade, são muitos os desafios que impedem que essa metodologia se faça realidade.

Trabalhar os conteúdos interdisciplinarmente faz-se tão necessário para o resgate do olhar da complexidade que Japiassu (1976) permite-o chamar de remédio à desintegração do saber e a alienação científica. Ainda segundo ele, essa metodologia permite o questionamento, que por si, amplia a formação do professor e do aluno e assim permite que se desenvolva efetivamente a formação integral que tanto se almeja. No entanto, os obstáculos são reais e é preciso conhecê-los para então transpô-los.

O trabalho verdadeiramente interdisciplinar é muito árduo e sua realização extremamente difícil. Para dar-nos conta dessa situação, basta dizer que a colaboração entre as disciplinas passa por uma primeira fase de informação mútua em que cada uma considera a outra como exterior a si mesma; em seguida, por uma fase em que cada especialista entrevê as questões que os outros lhe colocam; enfim, pela fase de uma tomada de consciência coletiva das questões em jogo. As colaborações mais sólidas esboçam-se nas fronteiras das disciplinas. (JAPIASSU, 1976, p. 92).

Sendo assim, me parece que o primeiro passo, e já atrasado, consiste na apropriação teórica do conceito. Essa aproximação foi proporcionada no quinto encontro do grupo de estudos. Nesse momento, os debates partiram com base nos textos de Morin (2008) e Japiassu (1976), sendo aberto espaço para dúvidas e angústias dos professores que, ao deflagrarem o atraso na inserção de metodologias interdisciplinares de aprendizagem e no comprometimento desse atraso na formação humana integral, sentiam-se com todo o peso do mundo em seus ombros, na verbalização de muitos deles.

Propôs-se então a realização de um planejamento interdisciplinar e posterior a isso a execução de aulas embasadas nesse projeto. As dificuldades ficaram muito aparentes. A começar, pela ausência de tempo e espaço físico para o planejamento seguido de carência teórica e aproximação conceitual. E novamente recaímos na importância da formação continuada para os professores onde “o desafio está exatamente em construir uma visão articulada em que, partindo-se de uma perspectiva de educação como prática social inserida num contexto político-social determinado, no entanto não são deixados num segundo plano as variáveis processuais” (CANDAU, 2011, p. 54).

Na concepção da orientadora OE: *estabelecer metodologias educacionais que contemplem a formação humana integral, requer um olhar atento sobre o contexto, sobre si mesmo e sobre o outro, atentando para as significativas mudanças que se estabeleceram na sociedade da qual a escola faz parte.* Portanto, como um dos responsáveis pela difusão da educação sistematizada, o professor precisa criar espaços efetivos de construção de aprendizagens múltiplas e mútuas, que venham sucumbir as dificuldades encontradas no espaço que se encontra compreendida a escola dos nossos tempos. Nesse sentido Vigostky (2010, p. 65), assinala que “basta mudar o meio social para que mude incontinenti o comportamento do homem. [...] do ponto de vista psicológico, o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador da sua interação com o educando.”

A ausência de espaços inclusivos de aprendizagem, também foram apontados pelos professores entrevistados quando questionados sobre as dificuldades da educação contemporânea para a formação integral do aluno, no entanto, a maioria afirma estar ciente da desmotivação do aluno frente ao modelo educacional que se encerra. A professora P5 relata:

Muitas vezes nos vemos diante de aulas insignificantes para o aluno na qual nós mesmos nos sentimos desmotivados. Estamos elaborando aulas com conteúdos irrelevantes sobre os quais não incidem nenhuma curiosidade, nenhuma pesquisa, apenas mera informação que poderíamos encontrar em qualquer lugar.

De acordo com a sua fala, a prática pedagógica contextualizada e um meio educacional motivador, precisam estar presentes simultaneamente para que a construção de conhecimentos aconteça integralmente e assim contribua para a formação do ser humano. Partindo desse pressuposto, o professor é constantemente desafiado a novas e diferentes aprendizagens, que se constroem e desconstróem-se simultaneamente, na interação com o outro e consigo mesmo.

Neste contexto, a inclusão como meio de tornar a educação acessível, direito de todos e quesito necessário ao processo de formação humana integral, também foi levantado durante a entrevista aos professores. Em relação aos alunos com laudo de incapacidade ou limitação cognitiva e/ou física, não há dúvidas de que os professores discursam embasados em leis e normativas que tornam obrigatório, desde a década de 60, o seu atendimento em escolas regulares. "A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade." (BRASIL, 1961, p. 01). No entanto, quando falamos de inclusão no contexto desta pesquisa, esse conceito se estende também para aqueles cujos processos formativos são negados devido a sua condição econômica, religiosa, regional, étnica e de gênero. E por se tratar de formação humana integral, ainda há de se considerar que nos processos inclusivos de educação, todos os envolvidos, professores e alunos, constroem mutuamente conhecimentos que vão além dos muros da escola.

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras deve incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam. (BRASIL, 2005, p. 08).

Ao se referir à inconsistência nas tentativas de inclusão social na escola a professora P 16 verbaliza que esse fator interfere na premissa de educação para formação humana integral de alunos com laudo de deficiência física, mental ou cognitiva, postergando a responsabilidade da escola e da educação formal para com os alunos vítimas de exclusão por quaisquer outros motivos. *Do meu ponto de vista, a inclusão escolar, como de fato deveria acontecer, ainda não é realidade. Os segundos professores são despreparados e acabam isolando os alunos dentro da sala de aula. Ou seja, a escola não se encontra preparada para receber alunos que exigem do professor conhecimentos amplos e significativos acerca do ser humano, suas capacidades e limitações, assim como também o professor não se vê em condições de assumir a responsabilidade na criação de espaços onde todos os alunos aprendam na relação com o outro, percebendo mais as semelhanças do que as diferenças entre si.*

Considerando que o aluno excluído do processo de aprendizagem é concomitantemente incluído nos índices de reprovação e evasão escolar, contemplar a diversidade social na elaboração do planejamento torna-se fundamental. Nesse sentido, Vigotsky (2010, p.70), considera que [...] "uma educação realizável em termos ideais só é possível com base em um meio social devidamente orientado e, conseqüentemente, as questões radicais da educação não podem ser resolvidas senão depois de resolvida a questão social em toda sua plenitude."

Quando a escola compreender que essa é a sua verdadeira função social, a formação integral do ser humano vai ser realidade dentro e fora dos espaços sistematizados de aprendizagem, outorgando ao homem a capacidade de continuar aprendendo ao longo da vida.

Esse processo assegura que se fortaleça o conhecimento sobre a diferença entre os conceitos de educação em tempo integral e formação humana integral. O primeiro compreende àquelas escolas que em detrimento a um discurso de educação pública de qualidade, aumentam a jornada escolar, ampliando ou não o currículo escolar. A maioria das unidades escolares que adota esse modelo normalmente estendem as aulas para o contraturno e implementam disciplinas de cultura, esporte e empreendedorismo ao currículo básico.

O horário integral aparece como essencial no processo de aprendizagem, e a diferencia de um semi-internato por ter justificativa estritamente pedagógica: a educação integra prevê a socialização, a instrução escolar e a formação cultural, vista como parte essencial do processo de aprendizagem e não como adereço, tornando-se escola espaço social privilegiado para a formação do cidadão. (MAURÍCIO, 2004, p. 43).

No que se refere ao segundo, não é preciso que haja na escola programas, projetos ou qualquer outro atendimento diferenciado ao aluno no contra turno das aulas, mas assegura o comprometimento do professor com o conhecimento contextualizado, complexo e dinâmico elaborado e construído em espaços de aprendizagem mútua. "Noutras palavras, a ideia de Formação Integral precisa ser incorporada de fato em cada componente curricular de cada área do conhecimento, tanto quanto na articulação entre elas." (SANTA CATARINA, 2014, p. 28).

Conforme Freire (2015), todo processo formativo exige reflexão crítica sobre a prática que implica no movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Esse processo se dá na formação contínua do professor que é constantemente conclamado a reavaliar a sua prática a fim de melhorá-la continuamente. Isso somente acontece quando o professor se encontra disponível a autocrítica e a mudança.

Embora, grande parte dos professores demonstrou avanço em relação ao conhecimento científico e as mudanças advinda dele, o trabalho da escola na formação humana integral fica comprometido quando, em seu núcleo, coexiste uma parcela de sujeitos que prefere não se envolver. Essa resistência fica evidente, sobretudo, a partir das discussões do grupo de estudos e se vê refletida na prática docente. Por isso, consideramos relevante a continuidade da pesquisa, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento das práticas pedagógicas.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo retrata os desafios e as dificuldades encontrados na escola no afã de promover a formação humana integral. As dificuldades apresentadas pelos professores decorrem, também, do acúmulo de carga horária que incide, sobretudo, na construção do planejamento coletivo; da formação acadêmica deficitária que impede que o professor construa práticas pedagógicas articuladas às necessidades dos à superação destes obstáculos. Outro ponto importante em referência às dificuldades na efetivação da formação integral na escola constitui-se na percepção crítica do professor em relação ao que ensinar, como ensinar e porque ensinar na diversidade da sala de aula, bem como, o professor também precisa perceber as inconsistências e lacunas na sua aprendizagem.

Desde o dia em que iniciamos o presente estudo, a persistência foi preponderante para o sucesso do mesmo, pois, tínhamos conhecimento que enfrentaríamos muita resistência, uma vez que, toda mudança gera insegurança e desconforto. No entanto, consideramos que, apesar de todos os desafios e inconsistências, pode-se observar avanços significativos e que o maior ganho foi ter provocado mudanças que desafiam a escola a refletir e a ressignificar seu planejamento, uma vez que, o grupo de estudos em prol da formação humana integral, continua a fazer parte das ações na escola estudada.

Vale enfatizar também que a prática interdisciplinar, inicialmente rejeitadas, mesmo que de maneira tímida, esta sendo desenvolvida. Outra relevância consiste no fato de que a OE se propôs a atuar como articuladora e dar continuidade ao trabalho iniciado pela presente pesquisa.

#### REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Metáforas Novas para Reencantar a Educação**: Epistemologia e didática. 2. Ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014c. [Atualizada]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 9 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão/MEC**. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2005. Disponível em <[file:///C:/Users/sandr/Downloads/Documento%20Subsidi%C3%A1rio%20%C3%A0%20Pol%C3%ADtica%20de%20Inclus%C3%A3o%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/sandr/Downloads/Documento%20Subsidi%C3%A1rio%20%C3%A0%20Pol%C3%ADtica%20de%20Inclus%C3%A3o%20(1).pdf)>. Acesso em 15 set. 2017.

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma Nova Didática**. 21. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 1976.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Escola Pública de Horário Integral**: Demanda Expressa pela Representação Social. Tese (Doutoramento). Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 11. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **A Cabeça Bem-Feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Método**: o conhecimento do conhecimento. 4. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

RICHARDSON, J.R. **Pesquisa Social**. 3. Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação. [S.l.]; [S.n.], 2014.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **A Formação Humana na Perspectiva Histórico-ontológica**. Revista Brasileira de Educação. V.1, n. 45, set./dez. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02>>. Acesso em 15 de julho de 2017.

VÁZQUEZ, A. Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIDEIRA, **Projeto Político Pedagógico**. EEB Josefina Caldeira de Andrade. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. 3. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

[1] A educação formal, com a adjetivação “integral”, constitui uma luta contemporânea que representa uma alternativa para o avanço da sociedade em relação aos atuais limites da escola. Mais do que a noção de educação integral, o que está posto na atualidade é como a escola enquanto instituição social moderna pode cumprir a tarefa de promovê-la. (SANTA CATARINA, 2014, p. 25).

[2] Os temas transversais expressam conceitos e valores básicos à democracia e à cidadania e obedecem a questões importantes e urgentes para a sociedade contemporânea. A ética, o meio ambiente, a saúde, o trabalho e o consumo, a orientação sexual e a pluralidade cultural não são disciplinas autônomas, mas temas que permeiam todas as áreas do conhecimento, e estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. (HANZE, 2018, p.1).