

EDUCAÇÃO INTEGRAL: O ENSINO, A DOCÊNCIA E O SUJEITO

Marsoé Cristina Dahlke
Vânia Lisa Fischer Cossetin

1 Doutora em Educação nas Ciências pelo Programa Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Mestre em Modelagem Matemática pela UNIJUÍ. Professora EBTT do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul- IFRS.
2 Doutora e Mestre em Filosofia, professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências da UNIJUÍ.

A discussão sobre educação integral no Ensino Médio envolve mais do que a ampliação de tempos, espaços ou componentes curriculares. Implica interrogar que concepção de sujeito, de conhecimento, de ensino e de sociedade sustenta as políticas educacionais e as práticas escolares. Nesse sentido, parte-se desta problemática: em que medida o discurso da formação humana integral, presente nas políticas curriculares para o Ensino Médio, efetivamente se realiza quando a organização do ensino permanece fortemente orientada pelo desenvolvimento de competências e habilidades, pela resolução de problemas, pela aplicabilidade dos conhecimentos, pela mensuração de resultados e pelas demandas do mundo do trabalho?

As reflexões apresentadas partem de uma tese de doutorado (Dahlke, 2024), cujo foco consistia na análise da presença e da posição da Matemática nas políticas educacionais, sendo aqui ampliado para a educação escolar como um todo, uma vez que todas as áreas do conhecimento participam dos processos de formação, socialização e subjetivação dos sujeitos (Biesta, 2024). Logo, trata-se de uma análise bibliográfica e documental de caráter reflexivo, baseada em políticas curriculares e educacionais em diálogo com autores que discutem educação, formação humana, competências, conhecimento e constituição dos sujeitos.



Inicialmente, ressalta-se que os elementos ensino, docência e sujeito sempre estiveram em discussão, seja nos espaços da escola ou nos diferentes segmentos da sociedade, a qual projeta lucros com os estudantes, futuros ingressantes no mercado de trabalho. Nesse contexto, o professor contemporâneo é acarretado por inúmeras exigências, pois a sociedade deseja que ele seja capaz de atingir determinados objetivos que fogem do sentido de educação e formação (Cossetin, 2022).

O docente é detentor de um poder não autoritário, mas que representa a autoridade daquele que é o portador de um conhecimento (Fensterseifer, 2020). Esse poder revela que o papel do educador, em uma formação integral, vai além do conhecimento, contemplando a formação da capacidade do sujeito de diferenciar para que e por que esse conhecimento lhe é apresentado. Porém, ao chegarem ao Ensino Médio, muitos desses sujeitos ainda não possuem a maturidade e o conhecimento necessários para pensar uma profissão, e pensar a formação que irá torná-los capazes de gerir suas vidas é pauta de diferentes agendas dentro e fora da escola. Assim, a formação integral está associada a criar oportunidades, permitindo um tempo para pensar além das demandas familiares e sociais (Dalbosco, 2023). Um ensino alinhado à formação integral que ressignifica os processos formativos, a emancipação e a dimensão política para o sujeito é o elemento para a constituição genuína de um projeto educacional.

Tal perspectiva evidencia uma tensão significativa. Para a BNCC, as competências gerais da Educação Básica devem assegurar uma formação humana integral voltada à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Porém, a organização curricular enfatiza competências, habilidades e sua articulação com situações concretas, preparando os estudantes para diferentes demandas sociais. Isso se torna um problema ao reduzir o sentido formativo do conhecimento apenas àquilo que pode ser imediatamente utilizado, aplicado ou mensurado.

Frente a tal problemática, retoma-se a contribuição de Biesta (2012) sobre a educação além de sua função instrumental. Se as competências podem ser articuladas às necessidades e exigências do mercado de trabalho, é necessário perguntar se a educação deve ser vista prioritariamente como preparação para a empregabilidade ou se possui responsabilidades que



a ultrapassam. Nesse sentido, a pergunta sobre a eficácia de uma proposta educacional precisa ser acompanhada de outra: eficaz para quê?

Disso decorre outro ponto: se a escola é organizada predominantemente para responder a demandas externas, o trabalho docente corre o risco de assumir uma função operacional. Em contraposição, a docência pode ser vista como uma ação formativa e responsável, na qual o professor cria condições para que os alunos entrem em contato com conhecimentos produzidos historicamente, possam interrogá-los e atribuir-lhes sentidos.

É nesse ponto que duas contribuições adquirem centralidade: para Dalbosco (2024), cabe à escola possibilitar às novas gerações um diálogo vivo com a tradição cultural e tratar da cultura e do saber historicamente acumulados; para Masschelein e Simons (2014), o tempo livre deve ser compreendido como tempo de estudo, pensamento e exercício, separado das exigências imediatas da produtividade. A escola, nessa perspectiva, deveria ser um espaço em que o sujeito pode encontrar o conhecimento, experimentar outras possibilidades de pensamento, refletir e formar-se.

Essa concepção gera uma reflexão sobre o significado da educação integral. A BNCC defende o acolhimento, o reconhecimento e o desenvolvimento pleno dos sujeitos de aprendizagem em suas singularidades e diversidades. Entretanto, entre a formulação desse princípio e sua concretização existe um espaço a ser problematizado. A educação integral não se efetiva pela multiplicação de atividades, pela ampliação curricular ou pela incorporação de novos itinerários. É necessário que os estudantes disponham de condições para escolher, estudar, refletir, experimentar e construir sua trajetória formativa.

No Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais, essa discussão assume uma particularidade importante. Conforme a Resolução nº 055/2019, o EMI busca articular conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais e assumir a formação humana integral como princípio. O trabalho aparece como princípio educativo, como atividade constitutiva dos sujeitos, o que permite pensá-lo não como finalidade exclusiva da formação escolar, mas como uma dimensão da experiência humana que deve ser compreendida criticamente. Assim, integrar formação geral e profissional não significa subordinar os conhecimentos escolares às

exigências do setor produtivo, mas possibilitar que os estudantes compreendam os processos sociais, históricos, científicos e culturais que constituem o mundo em que vivem.

Conclui-se que a formação humana integral requer tempo para estudar, pensar, experimentar, conviver e construir sentidos; requer professores que assumam sua responsabilidade educativa e estudantes reconhecidos como sujeitos em formação; e requer políticas educacionais avaliadas não somente por sua capacidade de produzir resultados mensuráveis, mas também pelas possibilidades de formação que efetivamente oferecem. Assim, educação integral, ensino, docência e sujeito são elementos de uma mesma questão: que formação humana se deseja construir e que escola é preciso sustentar para torná-la possível?

Palavras chave: educação secundária, formação, política, redefinições, estudantes.

REFERÊNCIAS

BIESTA, Gert. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade.**Educação**, v. 41, n. p. 21-29. Porto Alegre. 2012. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29749. Acesso em: 5 out 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COSSETIN, Vânia Lisa Fischer. O professor na sombra do Contemporâneo: que lugar é esse? In: COSSETIN, Vânia Lisa Fischer; JUNGES, Fábio César; DANELLI JUNIOR, César Augusto. Festschrift em homenagem a Paulo Rudi Schneider (org.). Ijuí: Editora Unijuí, 2022. 230 p. (Coleção Filosofia, 57).



DAHLKE, M. C. O Sentido Formativo da Matemática no contexto de uma Educação Escolar Humanizadora. 2024. 177 folhas. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências). PPGEC-Programa de Pós- Graduação em Educação nas Ciências, UNIJUÍ,RS, Ijuí, 2024.

DALBOSCO, Cláudio Almir. Itinerários da ideia clássica de formação. *In*: DALBOSCO, Claudio. Amir; DEVECHI, Catia Piccolo Viero; MARASCHIN, Renata (org.). **Educação Formadora**. Passo Fundo: EDIUPF; Brasília: Editora UnB, 2024.

FENSTERSEIFER, P. E. A tarefa educacional na especificidade da escola. Editora UNIJUÍ.2020.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. Em defesa da escola, uma questão pública. Tradução Cristina Antunes 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

RESOLUÇÃO nº 055/2019.