

# COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AOS PROFESSORES DE ESCOLA INTEGRAL

Mairy Aparecida Pereira Soares  
Kamila Lopes Morais Cobos

**Resumo:** O presente trabalho tem como escopo apresentar de forma sucinta o contexto histórico da Educação Integral no Brasil; bem como analisar as leis que amparam e legitimam a Educação Integral como um direito das crianças e dos adolescentes; ressaltando a importância do pensamento dos educadores Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, que idealizaram uma formação integral/completa para crianças e adolescentes pobres e por fim destacar a relevância da formação por competências dos professores de escolas de tempo integral.

**Palavras-chave:** Professor. Escola integral. Competências.

## Introdução

Desde o início do século XX, a sociedade brasileira necessita de uma educação que de fato propicie a formação para a vida em sociedade, tal anseio começou a ser concretizado pelo menos em parte, com os estudiosos da escoloavista que preconizavam a relevância do aluno assumir-se como copartícipe do processo ensino-aprendizagem, isso significa dizer que o aluno deveria ser o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar, portanto, sob essa ótica perceber-se-ia que de fato o desenvolvimento da leitura e da escrita nos alunos era essencial para o desenvolvimento de suas capacidades fundamentais enquanto indivíduo.

Analisar, portanto quais competências os professores devem ter neste contexto de educação integral se torna um problema, desenvolver habilidades nos alunos, tornando-os capazes de leituras e interações com o mundo a sua volta, neste sentido sua função não será mais de expositores, mas de mediadores do conhecimento, somando-se ao fato de aumentar o tempo escolar junto a estes alunos, então surge um problema a ser investigado: Quais competências são necessárias ao professor de escola de tempo integral ?

(...) A competência não se reduz ao saber, nem tão pouco ao saber fazer, mas sim a capacidade de mobilizar e aplicar esses conhecimentos e capacidades, numa condição particular, aonde se colocam recursos e restrições próprias a situações específicas [...] a competência portanto, não se coloca no âmbito dos recursos, tais como: conhecimentos e habilidades, mas na mobilização desses recursos e, portanto, não pode ser separada da condição da aplicação. (RUAS et al, 2005)

Nessa linha, compreendendo competências, como algo que extrapola o individual, com resultados e implicaturas diretas no contexto social, justifica-se, então o questionamento, haja vista que se os professores tiverem condições de desenvolvê-las seja através de formações continuadas, grupos de estudos focais, momentos formativos que visem ampliar o intercâmbio de conhecimentos entre membros da unidade escolar; entre outros., provavelmente terão oportunidades de discutirem conceitos e práticas diferenciadas de educação integral de forma sistematizada e reflexiva, propondo intervenções pontuais e eficazes ao projeto político pedagógico, e as práticas pedagógicas.

Assim, a metodologia utilizada para fomentar essa discussão e apontar algumas respostas ao questionamento proposto será a de pesquisa exploratória, sobretudo no sentido de ampliação de informações sobre o tema em estudo, e ainda o levantamento bibliográfico, além de observação indireta, conversas informais, com professores que trabalham nas escolas de tempo integral.

Por fim, é nessa perspectiva de diversidades e busca por uma educação significativa que se pretende discutir, quais combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, no âmbito da unidade escolar integral os professores devem ter, para proporcionar aos alunos novos horizontes, seja no âmbito pessoal, propedêutico ou profissional.

## **1. Breve histórico da educação integral**

O ensino da escola de tempo integral deve adotar uma técnica mais racional, seguindo os princípios de Ferrier, com objetivos claros, sem que os alunos sejam meramente copistas, evitando usar a técnica, sobretudo da escrita de forma que provoque uma “fadiga inútil”. Essa vertente de ensino provoca uma mudança na prática

docente, pois o professor passa a priorizar não apenas a prática da escrita, mas também a da oralidade dando voz aos alunos, tornando –os hábeis na retórica, além de exímios leitores e produtores textuais.

Assim, faz-se necessário a relevância da prática da leitura que também ocupa espaço nas discussões escolanovistas. A leitura oral, metodologia adotada em todo o período anterior de nossa história, principalmente devido ao pequeno número de letrados e de livros, deveria ser substituída pela da leitura silenciosa. “O domínio da leitura silenciosa possibilitava ao indivíduo o acesso a um número maior de informações, concorrendo para potencializar a ampliação dessa experiência individual”. (Vidal, 2003, p. 506)

Por conseguinte, o ato de ler adota novas dimensões não só a leitura em voz alta, mas também a silenciosa a qual pressupõe uma maior racionalidade, por isso, tanto a leitura e a escrita passaram a ser associados e racionalizados, sem deixar de lado o aprendizado oriundo da experiência, pois a partir da observação dos fatos e objetos os alunos são orientados a conhecê-los na sua totalidade, o que são, qual o significado ou significados e a sua importância no contexto social, ou seja, há uma tentativa de uma educação de fato significativa, correlacionando empiria e teoria, o viver e o pensar, o ser e o fazer ser.

Neste sentido, As preocupações educacionais da década de 20 culminaram na elaboração do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, assinado pelos principais expoentes do meio educacional brasileiro, a saber: Fernando de Azevedo, com o apoio de Anísio Teixeira, Roquette Pinto, Mario Casassanta, Cecília Meirelles e vários outros, estes pensadores da educação basearam em partes dos ideários educacionais implantados em outros territórios (como DEWEY e FERRER), adaptando-os ao contexto brasileiro, pois segundo os pioneiros o país necessitava de uma mudança moderna e eficaz na organização de gestão escolar, porque em 43 anos após a proclamação da República, não havia ocorrido ainda nenhuma mudança significativa na esfera da educação, portanto o país carecia de um sistema de organização escolar que convergisse e atendesse as reais necessidades do contexto que ora se apresentava. E, a partir dessa nova perspectiva, a educação que a priori deveria ser um fator de inclusão social apresenta-se como um meio de segregação social.

Surge, portanto, o desafio dos pioneiros, pois a educação não mais seria relacionada apenas aos fatores econômicos e sociais, que apenas alguns tinham o privilégio de ter acesso, para adquirir um “caráter biológico”. Com essa nova dimensão, surge o pressuposto de que todos os indivíduos têm o direito à educação, e cabe à esfera pública ofertá-la de forma gratuita, com organização e com qualidade.

Neste contexto, surgem os primeiros modelos do que seria educação integral que segundo Gesuína Leclerc estariam presentes nas Escolas Parque e Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) herança de projetos de Anísio Teixeira, posteriormente adaptados por Darcy Ribeiro, estrutura educacional que trabalha com a perspectiva de que todos são iguais, diferenciando somente em suas capacidades cognitivas. É a idéia de implantação de uma democracia educacional aliada à necessidade política, pois se torna relevante o aumento no número de escolas e de alunos matriculados, o que promoveria o governo populista do então presidente Getúlio Vargas.

Por conseguinte, a Legislação no tocante à educação também assume essa diretriz de formação integral e integrada gradativamente como pode ser observado na Constituição Federal (1988), nos artigos (205 e 227), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/199, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, em suas disposições transitórias, O Plano Nacional de Educação □PNE□Lei°10.179/01, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação □FUNDEB □Lei nº 11.494/2007, enfim o aspecto legal também ratifica a necessidade de política voltada para essa educação no tocante as potencialidades da ampliação do tempo de escola à busca de mais eficiência nos resultados escolares ou à adaptação às rotinas da vida urbana contemporânea, promovendo os possíveis sentidos ou significados educacionais inovadores dessa ampliação.

Contudo, tempo na escola não significa necessariamente qualidade no ensino, para que ele seja relevante são necessárias práticas pedagógicas que corroborem de fato para o desenvolvimento integral do educando, de forma que a gestão de tempo esteja em sintonia com as estratégias e metodologias diferenciadas que fomentem o ato de aprender. Neste sentido, torna-se então necessário abordar a questão do tempo de escola de forma a ir além da tentativa de resolver os déficits da escola pública brasileira, nos moldes em que hoje ela se estrutura por isso se torna tão importante o Programa

Mais Educação o qual se apresenta como um passo inicial para a gestão de tempo produtivo na e da escola em sua dimensão sociológica, ou seja, na dimensão que o compreende como tempo social, pois proporciona a prática de atividades sócioeducativas as quais são organizadas em dez macrocampos que permeiam acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer e Direitos Humanos e cidadania, no contraturno escolar.

Assim, segundo Ana Maria Cavaliere

A organização social do tempo é um elemento que simultaneamente reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas de uma dada sociedade. Dentre os meios de organização do tempo social destaca-se o tempo de escola que, sendo a mais importante referência para a vida das crianças e adolescentes, tem sido, no mundo contemporâneo, um pilar para a organização da vida em família e da sociedade em geral.

O tempo é um elemento fundamental para a compreensão não apenas dos processos civilizatórios, num sentido mais amplo, mas também dos processos de criação, acumulação e distribuição de riquezas materiais e simbólicas nas sociedades. Na teoria marxista, ele está presente na determinação do valor da mercadoria, que é função do tempo de trabalho socialmente necessário à sua produção e, também, na possibilidade de criação da mais-valia, ou seja, de apropriação do tempo excedente convertido em valor. Em Bourdieu (1998a), o tempo aparece na formulação da noção de capital cultural, sendo o elemento imprescindível ao seu processo de incorporação. Nos dois casos, a medida de tempo é parte importante na compreensão de estruturas e representações sociais complexas.

Compreender o caráter relativo, contingente, do tempo de escola é na verdade compreender sua gênese histórica, muitas vezes obnubilada pelo fato de que os modelos escolares têm ultrapassado longos períodos, com lentas transformações, sendo, com frequência, naturalizados. (2007)

Neste sentido, vale ressaltar ainda que, quanto maior o tempo na escola maior a probabilidade de desenvolvimento integral e integrado do educando, pois o mesmo com o assessoramento pedagógico, independente de sua origem social, tem a oportunidade de desenvolver seus mapas conceituais ampliando cognitivamente, diminuindo as tags oriundas do seu meio social, conseqüentemente ampliando as suas competências em trabalhos em grupo, de forma que de fato, a escola, principalmente com a atuação direta dos professores, desempenha seu principal papel que é formá-lo para vida em sociedade e para o trabalho, com refinamento intelectual, e criticidade, ou seja, tornando-o um cidadão letrado, capaz de transformar a si mesmo e o meio em que vive, em prol de todos.

## **2. Algumas competências necessárias ao professor de escola de tempo integral**

A escola é um espaço educacional relevante na vida dos educandos, não só por proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades, mas, sobretudo por também viabilizar laços de amizade, trocarem experiências, valores, concretizar sonhos, traçar projetos para um futuro. Nessa perspectiva, a função dos professores é, sobretudo, ser parceiro dos alunos, coconstrutores de projetos de vida e para desempenhar seu papel com proficiência é necessário que

... Estimulem (nos alunos) a capacidade de projetar e acreditar nos seus sonhos e desejos e também contribuir para que desenvolvam as capacidades para realizá-los. Afinal, mesmo que os jovens estudantes não saibam exatamente verbalizar sobre seus projetos, o que eles e elas nos dizem, de uma forma ou de outra, é que almejam “ser alguém na vida”. Em outras palavras, demonstra de diferentes formas a busca em encontrar um lugar para si no futuro. Lugar este que já se aproxima quando o projetamos com consciência. Nós professores e professoras podemos ser parceiros e coconstrutores desses projetos para o futuro dos jovens e das jovens estudantes. Um caminho para isso é proporcionar chances para que estudantes falem de si e de seus projetos. (CARRANO, Paulo ET AL, 2013)

Por isso a relevância de estratégias de ensino por parte dos professores, que estimulem a interação dos alunos durante as aulas, e para isso algumas competências se fazem necessárias possuir, tais como: planejar as aulas com proficiência, organizar as rotinas diárias, práticas de ensino diversificadas e, sobretudo saber o quê e como avaliar, pois “a competência é decorrente da práxis, e só é desenvolvida ao se enfrentar os problemas e os desafios que a requeiram.” (KUENZER, 2003)

### **2.1- Planejamento das aulas (O momento “antes da aula” )**

O professor ao planejar a aula deve analisar se possui um conhecimento amplo e profundo de sua disciplina, caso não tenha, sugere-se que procure estudá-la e busque esclarecer as possíveis dúvidas com pares mais experientes, na própria unidade escolar ou em outros espaços de ensino aprendizagem formais ou não formais.

Em seguida, verificar se há coerência entre os planos de aula e os diagnósticos das avaliações internas (avaliações diagnósticas, avaliações formativas, produções dos alunos) e externas (resultados do SAEGO Prova Brasil PISA, etc.)? É importante sempre fazer uma auto-análise se a sua aula tem expectativas de aprendizagem e quais são as habilidades que objetiva desenvolver em cada uma, feito isso selecionar os conteúdos de acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação, em sequências didáticas

com foco nas habilidades e competências esperadas e nos diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, utilizando diversidade de materiais e recursos didáticos, além de estabelecer estratégias de avaliação durante a aula para verificar a apropriação das aprendizagens esperadas a partir do desenvolvimento do conteúdo, como por exemplo, questionamentos, chamado dos alunos à lousa, correção de exercícios, exercícios orais, levantamento e resolução de dúvidas,

Finalizando, planejar avaliações diagnósticas e formativas para acompanhamento contínuo do aprendizado de seus alunos e para adequação das suas práticas de ensino.

## **2.2- Quanto à organização de rotinas diárias**

As rotinas diárias ocorrem “durante a aula” e para tanto, faz-se necessário que o professor inicie a aula de maneira clara e objetiva, retomando a aula anterior, esclarecendo eventuais dúvidas e articulando-a a nova aula, apresentando o conteúdo a ser trabalhado de maneira clara, envolvente e motivadora, e ao apresentar um conteúdo novo fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos.

Logo após, o professor deve explicar passo a passo as atividades que serão desenvolvidas, expressando suas expectativas de aprendizagem e ouvir quais são as dos alunos, de forma que eles também se sintam corresponsáveis pelo processo de ensino aprendizagem, para isto a organização do espaço da sala de aula é relevante, pois o docente pode utilizar de diferentes formas de agrupamentos de alunos para potencializar o aprendizado e desenvolver a cooperação nas atividades programadas.

É importante que ao final da aula, o professor faça uma síntese do que foi trabalhado, propondo uma avaliação da aula e autoavaliação dos alunos em relação ao alcance das expectativas de aprendizagem, além de orientar atividades de estudo e lição de casa como exercícios, pesquisas, leituras, produções escritas, etc.

## **2.3- Práticas de ensino**

O professor deve iniciar a aula buscando conectar-se com os alunos e seus interesses para aproximá-los das atividades, de forma que eles se envolvam nas tarefas propostas, mantendo a sua atenção durante a exposição do conteúdo caso estratégia usada seja a aula seja expositiva dialogada “É uma exposição do conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e

pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade.” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 79). E ainda, analisar se: as expectativas de aprendizagem a curto e em longo prazo estão claras para a turma, as propostas de atividades foram entendidas por todos os informações dadas foram suficientes para promover o entendimento do grupo, as suas intervenções ajudam os alunos a refletir, dentre outras estratégias.

Neste sentido, na prática de ensino também se faz necessário perguntas, e após uma pergunta, o professor deve dar um tempo (previamente calculado) para que os alunos reflitam sobre a questão proposta, o que pode proporcionar o surgimento de hipóteses e raciocínios elaborados pelos alunos, as quais devm ser levadas em consideração para a elaboração de novos problemas. Além disso, deve identificar as dúvidas individuais, para que posteriormente, após um novo planejamento, possa socializá-las de modo geral, oportunizando a revisão de conteúdo para alguns alunos e aprendizagem de outros, oportunizando a participação de todos os alunos, com interações positivas com os alunos e entre os alunos, caso haja eventuais problemas de disciplina.

Por isso, a importância do professor circular pela sala de aula, estimulando a reflexão e orientando os alunos em suas dificuldades, atendendo a todos os diferentes níveis de aprendizado dos seus alunos, levando os alunos a refletirem sobre possíveis aplicações do que aprenderam em sala de aula em diferentes situações cotidianas, pois “a situação de aprendizagem deverá permitir o ensaio descompromissado com resultados imediatos, a reflexão constante sobre a ação e a experimentação repetida e aperfeiçoada.” (KULLER, J.RODRIGO, N., 2012).

Assim, as tarefas propostas devem proporcionar o envolvimento dos alunos de forma ativa e criativa, tornando-os construtores de seu aprendizado e solucionadores de problemas, por isso tanto professor quanto alunos tem flexibilidade e sensibilidade para adaptar/ ajustar as aulas planejadas para aproveitar momentos não previstos como potenciais para aprendizagem.

Enfim, a gestão de tempo pelo professor é imprescindível, pois ele deve reservar períodos suficientes para os alunos fazerem anotações, exporem dúvidas, debaterem e resolverem problemas, seja de forma individual ou em grupos colaborativos, além de tempo para ouvir, falar, argumentar, contra-argumentar, levantar hipóteses, colaborar.

### **2.3- Em relação ao acompanhamento e avaliação**

Os critérios de avaliação da disciplina curricular devem ser apresentados de forma objetiva e sistemática para os alunos, para que tenham a clareza de como são avaliados e possam também mensurar o seu processo de aprendizagem.

Vale ressaltar, que o professor deve apresentar para os alunos os critérios de avaliação da disciplina curricular, além de utilizar uma variedade de tipos de avaliações para diagnosticar e depois monitorar o aprendizado de seus alunos, para que posteriormente, possa relacionar as avaliações de sala de aula com as externas.

Assim, analisar o resultado das avaliações permite ao professor um replanejamento dos conteúdos que os alunos não obtiveram êxito, porque a avaliação faz parte do processo de ensino aprendizagem, e não deve ser encarada como fim do processo, mas sim como uma etapa que retroalimenta as demais: planejamento, rotina, prática, sendo, portanto contínua e diária. Por isso, a importância das devolutivas dos exercícios, atividades e provas de forma interativa para os alunos, oportunizando a refação das questões que tiveram menos acertos, e não somente devolver as provas com as notas.

Neste sentido, também é relevante que o professor mantenha os registros dos resultados por aluno das avaliações diagnósticas e formativas, exercícios, produções, etc., mapeie e analise dados de avaliações internas e externas para encaminhamentos sob sua responsabilidade ou encaminhamento.

Por fim, o professor deve encaminhar os alunos que necessitam de apoio pedagógico para atividades de recuperação e/ ou reforço escolar, e, sobretudo estimulá-los a realizar autoavaliações de forma que assumam corresponsabilidade por seu progresso no processo de aprendizagem.

### **Considerações Finais**

A escola de tempo integral se apresenta como um desafio para o professor, haja vista que além da ampliação do tempo escolar, não só há a necessidade de metodologias diversificadas para se trabalhar de acordo com a proposta curricular, ora apresentada pela Unidade de Ensino, mas também de um planejamento flexível e interativo, o qual proporcione aos alunos atuarem conjuntamente com o professor, pois “uma vez que o

conhecimento se realiza com e pelo outro, a relação professor-aluno torna-se o núcleo e foco do trabalho pedagógico”. (AQUINO, 1996)

Neste sentido, a perspectiva apresentada por Moll remete a educação integral apresentado por Leclerc, pois permite dar aos jovens oportunidades de falarem de si, de seus projetos, de aprender a escolher, de ser autônomo, e ainda dar oportunidades de saberem os significados que dão aos espaços que frequentam, dos seus estilos de vida, padrões de consumo, do que gostam de vestir, comer, assistir na televisão, dos seus espaços de lazer e sociabilidade e, sobretudo conhecer e valorizar a pluralidade linguística interna e externa à escola e debater sobre isso honestamente e SEM CENSURAS, por isso a necessidade de um professor competente que no desempenho de suas funções, vise também alcançar os objetivos da Unidade Escolar de tempo Integral, ou pelo menos, executar o que está posto na Lei Federal nº 9394/96, um a Lei Darcy Ribeiro de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, ela deve conduzir o cidadão "ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva", intimamente "integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia" (Artigo 39).

Em suma, se faz necessário, neste contexto ora apresentado que o professor seja competente para planejar com resiliência suas aulas, tenha práticas interativas, metodologias diferenciadas e uma avaliação contínua e integral e integrada ao processo de ensino aprendizagem.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

AQUINO, J.G. A desordem na relação professor-aluno: Indisciplina, moralidade conhecimento. In: (org). *indisciplina na escola- alternativas teóricas e práticas*. São Paulo:Summus Editorial, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Brasília: Ministério da Educação, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. Constituição (1988). Constituição Federativa da República do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

CAVALIERE, Ana Maria. **Tempo de escola e qualidade da educação pública**. Educação e Sociedade, Campinas, Cedes, vol. 28, nº 100, pág. 1017, 2007.

KUENZER, A.Z. Competências como Práxis: os Dilemas da Relação entre teoria e Prática na educação dos Trabalhadores. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v. 29, n.1 jan./ abr. 2003. Disponível em: <http://www.senac.br/informativo/BTS/303/boltec303g.htm>. Acesso em: 15 de jul. de 2014.

KULLER, J.RODRIGO, N., Uma metodologia de desenvolvimento de competências. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v. 38, n.1 jan./ abr. 2012. Disponível em: <http://www.senac.br/informativo/BTS/303/boltec303g.htm>. Acesso em 15 de jul. de 2014.

LAGE, A.C.P. Pedagogia escolanovista. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/.../verb\\_c\\_pedagogia\\_escolanovista.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/.../verb_c_pedagogia_escolanovista.htm)> Acesso em: 09 de maio de 2014.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003

RUAS, Roberto L.; ANTONELLO, Claudia S.; BOFF, Luiz H. (Orgs.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. □