



**INSTITUTO FEDERAL GOIANO, CAMPUS URUTAÍ - GO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**COM QUANTAS LIÇÕES SE FORMA UM PROFESSOR/A: A FORMAÇÃO E A  
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ESPAÇO ESCOLAR**

**ALUNA: BRUNA CLEYDERMAN GONZAGA  
ORIENTADORA: LEONICE DE ANDRADE CARVALHO**

**Urutaí, GO**

**2022**

**BRUNA CLEYDERMAN GONZAGA**

**COM QUANTAS LIÇÕES SE FORMA UM PROFESSOR/A: A FORMAÇÃO E A  
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ESPAÇO ESCOLAR.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso em Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí como parte dos requisitos para conclusão do curso de graduação, sob orientação da Profa. Dra. Leonice de Andrade Carvalho.

**Urutaí, GO  
2022**

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

GG642q      Gonzaga, Bruna  
              Com quantas lições se forma um professor/a: a  
              formação e a construção do conhecimento no espaço  
              escolar. / Bruna Gonzaga; orientadora Leonice de  
              Andrade Carvalho. -- , 2022.  
              28 p.

TCC (Graduação em Licenciatura em Ciências  
Biológicas) -- Instituto Federal Goiano, Campus ,  
2022.

1. Subjetividades. 2. Formação do professor. 3.  
Inacabamento. I. de Andrade Carvalho, Leonice ,  
orient. II. Título.

# TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

## IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)

Monografia (especialização)

TCC (graduação)

Artigo científico

Capítulo de livro

Livro

Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

## RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial:      Não      Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano:      /      /

O documento está sujeito a registro de patente?      Sim      Não

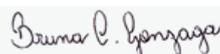
O documento pode vir a ser publicado como livro?      Sim      Não

## DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Local      /      /  
Data



Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 4/2022 - DE-UR/CMPURT/IFGOIANO

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

#### Anexo IV

#### ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CURSO

Às \_\_19:15\_\_ horas do dia 02 de fevereiro de 2022, reuniu-se  
( \_\_\_\_\_ ) Presencialmente na sala nº \_\_\_\_\_ do Prédio  
\_\_\_\_\_ do Instituto Federal de Educação, Ciência  
e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí

(  ) Por vídeo conferência

a Banca Examinadora do Trabalho de Curso intitulado “\_Com quantas lições se  
forma um professor/a: a formação e a construção do conhecimento no espaço  
escolar\_” composta pelos professores

1\_ Profa. Dra. Leonice de Andrade Carvalho (orientadora)

2\_ Prof. Dr. André Luis da Silva Castro

3\_ Prof. Me. Mônica Isabel Canuto Nunes

4 \_\_\_\_\_ (suplente, \_\_\_\_\_ quando \_\_\_\_\_ necessário)

para a sessão de defesa pública do citado trabalho, requisito parcial para a  
obtenção do Grau de **Licenciado em Ciências Biológicas**. O Presidente da  
Banca Examinadora, Profa. Dra. Leonice de Andrade Carvalho, passou a palavra  
ao licenciando (a) **Bruna Cleyderman Gonzaga** para apresentação de seu  
trabalho. Seguiu-se a arguição pelos membros da Banca Examinadora e  
respectiva defesa da licencianda. Logo após, a Banca Examinadora se reuniu,  
sem a presença do(a) licenciado(a) e do público, para expedição do resultado  
final. A Banca Examinadora considerou que o(a) discente foi

(  ) **APROVADO** / (  ) **NÃO APROVADO** por unanimidade, tendo sido  
atribuído a nota (89,6) ao seu trabalho. O resultado foi então comunicado  
publicamente ao(a) licenciando(a) pelo Presidente da Banca Examinadora. Nada  
mais havendo a tratar, o Presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a  
defesa.

Assinatura dos membros da Banca Examinadora	Notas
1. Profa. Dra Leonice de Andrade Carvalho (orientadora)	9,0
2. Prof. Dr. André Luis da Silva Castro	9,4
3. Profa. Me. Mônica Isabel Nunes Canuto	8,5
Média final:	89,6

Urutaí-GO, 02 de fevereiro de 2022.

Profa. Dra. Leonice de Andrade Carvalho (Presidente da banca)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Monica Isabel Canuto Nunes**, TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS, em 03/02/2022 16:25:53.
- **Andre Luis da Silva Castro**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 03/02/2022 16:25:48.
- **Leonice de Andrade Carvalho**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 03/02/2022 16:09:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 03/02/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 354535

Código de Autenticação: c6a4ac07ac



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, Zona Rural, None, URUTAI / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, pois já há algum tempo peço sabedoria e força para concluir essa importante etapa, e por ter me sustentado em todos os momentos de minha graduação.

Dedico este trabalho a minha família que sempre me apoiou a seguir pelo caminho do conhecimento e incentivo a educação.

Dedico este trabalho aos meus professores/as inspiradores que possuí ao longo do curso, ressaltando principalmente a minha orientadora Leonice e meu tutor André, que foram essenciais nesta caminhada.

Dedico ao meu esposo Mateus, por sempre me acompanhar e apoiar o meu crescimento com tanto empenho e amor.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter concluído meu Trabalho de Conclusão de Curso e, assim, encerrar o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Agradeço com imenso carinho a minha orientadora, Leonice de Andrade Carvalho, por toda a paciência, contribuição e ensinamentos ao longo do processo e por ser minha grande inspiração profissional.

Agradeço ao grupo PET Bio e, principalmente, ao professor tutor do PET, André Luis da Silva Castro por toda inspiração, motivação e carinho que demonstrou ao longo do curso e programa que participei.

Agradeço aos meus pais, José dos Reis Gonzaga e Rosângela de Fátima Machado, ao meu marido, Mateus Emanuel de Oliveira, e a minha colega e amiga Fernanda de Jesus Valverde, por toda participação, colaboração e incentivo em mais essa etapa de minha graduação.

Etapa que eu não conseguiria realizar e finalizar sem o apoio de meus familiares, colegas e amigos. Então é com grande satisfação que agradeço a todos e todas que colaboraram e contribuíram para que eu realizasse o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e concluísse meu TCC, assim me oficializando como professora.

*O que o mestre é vale mais que os ensinamentos  
do mestre.*

(Karl Menninger)

## Sumário

1. Introdução .....	2
2. Discussão .....	8
2.1 Como ser professor/a na concepção de grandes mestres da educação: Gramsci, Adorno e Paulo Freire.....	8
2.1.1 Gramsci.....	8
2.1.2 Theodor Adorno.....	10
2.1.3 Paulo Freire.....	12
2.2 Aprendendo a ser professora.....	16
3. Conclusão .....	20
4. Referências.....	21

## **Com quantas lições se forma um professor/a: a formação e a construção do conhecimento no espaço escolar.**

### **Resumo**

Discutir sobre a formação profissional do professor/a é fundamental e exige flexibilidade para analisar suas próprias vertentes construídas, que carregam valores específicos da formação. Buscar explicações sobre como devemos agir em meio a tantas opiniões, demanda afeto, característica que está unida as subjetividades, e que juntas são responsáveis pela atuação humanizada no meio educacional. Mais que um preceptor, ser professor/a em seus mais amplos e específicos aspectos, demanda atenção que vão além da educação, influenciam a realidade e crescimento do aluno/a, olhar acolhedor, de empatia e amor. Discutir sobre a formação profissional de professores e professoras para pensar os caminhos da educação no Brasil. Essa reflexão sobre a formação docente exige competência, conhecimento e sensibilidade com um fazer carregado de especificidades capazes de orientar o bom professor em sua tarefa, sempre inacabada, de formação, que é permeada por impressões, experiências, afeto, rigor intelectual, subjetividades e tantas outras características capazes de propiciar uma atuação docente humanizada e humanizadora. A educação é muito mais do que ensinar e aprender, é criar laços e vínculos indestrutíveis, em que todos/as os envolvidos sofrem mudanças. Na busca de entendermos com quantas e quais lições são necessárias para se formar um professor/a, entendemos que sua formação se faz com a certeza do inacabamento pessoal e profissional. Então, tornar-se professor/a é um processo constante, infundável e cheio de singularidades.

**Palavras chave:** subjetividades, formação do professor, inacabamento.

## 1. Introdução

É muito frequente que, ao iniciar mais um ano letivo, as escolas realizem semanas pedagógicas que tem como objetivo reconectar os profissionais da educação com suas atividades para aquele próximo ano. Muitos desses profissionais que se intitulam “da educação”, conscientes de seu “inacabamento” (Freire, 1996) e com o propósito de pensar a sua própria formação, costumam relatar as suas trajetórias na carreira, em especial, narram como se tornaram professores, como chegaram até ali. Isso parece simples quando tratamos, na maioria, com profissionais licenciados para as suas áreas, o que não é, em escolas técnicas, a regra, já que são muitos os professores e professoras que chegam à docência sem a formação pedagógica.

O que motivou esse nosso trabalho foi justamente uma fala em torno desse tornar-se professor/a. O que faz um médico ser um médico? O que faz uma pessoa ser um engenheiro? E, então, o que faz um professor/a ser, realmente, um professor/a? Basta que tenha formação acadêmica? Basta que esteja ocupando o espaço da sala de aula? Foi em uma dessas experiências, em que professores/as relatam a sua chegada à docência, que a narrativa de um professor dizendo que “virou” professor quando foi chamado por uma “amiga” para dar aulas em uma escola que não conseguia encontrar um professor da área, é que suscitou esse questionamento sobre o que é preciso para formar um professor, de onde partimos para pensar a formação dos professores e professoras que atuam em nossas escolas em geral. Ou seja, quais e com quantas lições se formam um professor/a? O que é necessário saber/apreender para se ter um professor/a na sua totalidade/complexidade capaz de ensinar, não só os conteúdos especificados no currículo, mas também na sua mais ampla concepção de quem ensina para vida?

A discussão sobre o impacto da atuação do professor/a e os reflexos dessa presença na vida do aluno/a deve ser sempre uma reflexão presente, para que seja exitoso esse processo de aquisição do conhecimento, e com urgência, já que não é de hoje que a escola tem excluído muitos que se enquadram na categoria dos que “não aprendem”, considerando que a maneira como o professor/a organiza o seu fazer (e o seu saber também) pode interferir e transformar não só o mundo, mas sim porque é capaz de transformar as pessoas. Ao considerar essa atuação importante do professor/a na construção de uma realidade/sociedade melhor, é que se faz imprescindível uma discussão que esteja centrada na formação do professor/a e como ela se dá, em especial, a partir de sua própria subjetividade, como esclarece Ostetto (2012, p. 128):

A formação do professor envolve muito mais que uma racionalidade teórico-técnica, marcada por aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos. Há, no reino da prática pedagógica e da formação de professores, muito mais que domínio teórico, competência técnica e compromisso político. Lá estão histórias de vida, crenças, valores, afetividade, enfim, a subjetividade dos sujeitos implicados.

Além disso, é preciso pensar a formação do professor/a de maneira cotidiana e totalizadora o que repercutirá nas várias relações que constrói na escola, com o próprio conhecimento e, em particular, com os alunos/as.

É sabido que a formação docente envolve condições múltiplas, em aspectos e categorias nos mais diversos níveis, envolvendo amplamente a formação do próprio sujeito em tempos e espaços dos mais diversos. Considerar a discussão de valores, as questões morais e éticas, inclusive de nossa cultura, atua de forma incisiva na trajetória de vida de milhares de alunos e alunas, que direta e indiretamente, transformam os seus mundos particulares e se transbordam no mundo inteiro, viabilizando condutas assertivas, conscientes, cheias de autonomia, emancipatórias e, principalmente, convictas de que a escola tem a oferecer o que há de mais relevante para a construção da própria existência de todos e todas que ocupam o mundo em que ajudamos a construir.

Para pensar o professor/a inserido nesse fazer, é preciso analisar as condições e os aspectos preponderantes para a sua formação, apontando para um perfil de docência que atenda às demandas de uma educação crítica, rica em conhecimento e, além de tudo, repleta de humanidade e de poder humanizador. É assim que se compreende a lógica do intelectual/professor/a orgânico, uma concepção importante para as reflexões sobre a formação “ideal” do professor/a que, segundo Gramsci, “[...] quanto mais extensa for a ‘área’ escolar e quanto mais numerosa forem os graus verticais da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização de um determinado Estado”. Gramsci (1968, p. 9). É quando pensamos a formação do professor/a e isso se amplia no conceito de intelectual orgânico<sup>1</sup>, sendo intelectual todos aqueles que contribuem para educar, para organizar e para permitir relações hegemônicas, características que permeiam a função docente. No quesito orgânico, compreende-se uma realidade de classe, formação de consciência e a promoção da hegemonia, o que se espera do professor/a comprometido com a transformação do sujeito e da sociedade.

---

<sup>1</sup> “Cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não só no campo econômico, mas também no social e político. O próprio empresário é um intelectual ao organizar as massas, os empregados e os próprios clientes. Pode-se observar que os intelectuais “orgânicos” que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo, são, na maioria dos casos, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz”. COUTINHO (2020, p. 203).

Diante dessa proposta de formação docente, a do intelectual orgânico, em primeiro lugar, é preciso ressaltar a complexidade que é formar um professor/a. Essa é uma formação que não se cessa, é constante e sempre pautada na “incompletude”, pois os processos que envolvem a aprendizagem são sempre inacabados e o conhecimento e suas performances são ilimitados. Diante dessa realidade do saber, o docente é sempre provocado a repensar sua ação/fazer, questionando a sua “atuação bancária”, cheias de verdades “absolutas e equivocadas”, assumindo a humildade necessária em um processo que é possível entender que se aprende enquanto se ensina, que o aluno ou aluna são as entidades protagonistas de nossas práticas, é para quem se volta as atenções no momento da produção do conhecimento relevante. E isso se realiza na medida em que há formação de vínculos, uma educação humanizadora que vá além da formação para o mercado de trabalho, mas que contempla o ser humano em sua totalidade. Isso seria uma “reviravolta” positiva na trajetória do ensino profissionalizante (escolas técnicas e agrotécnicas), que estaria comprometido com a formação orgânica e humana do sujeito em relação, inclusive, às suas perspectivas de trabalho, mais um elemento presente em sua ampla formação. Resgatar a discussão sobre a formação do intelectual orgânico na formação do professor/a é uma esperança que vem do “verbo esperar”, de uma proposta de educação pautada no resgate do ser em sua totalidade, incluindo aí o próprio professor/a. Assim, fica evidente a urgência em problematizar a formação do professor/a e a construção do conhecimento no espaço escolar, seguindo as palavras de Freire (1996, p. 73) que esclarece:

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. É exatamente esta permanência do hoje neoliberal que a ideologia contida no discurso da “morte da História” propõe. Permanência do hoje a que o futuro desproblematizado se reduz. Daí o caráter desesperançoso, fatalista, antiutópico de uma tal ideologia em que se forja uma educação friamente tecnicista e se requer um educador exímio na tarefa de acomodação ao munido e não na de sua transformação. Um educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas.

Desse modo, é possível compreender que a educação demanda ao professor/a um exercício permanente e contínuo de amor, afeto e convivência, respeitando e legitimando as características sócio-históricas-culturais dos alunos/as. Assim, no princípio de tudo está o fortalecimento de vínculos afetivos, o combate ao autoritarismo, à unilateralidade na relação entre professores/as e alunos/as e, especialmente, a transposição de barreiras que tornam os professores/as inacessíveis, reforçando o tradicional perfil autoritário do docente e da escola, espaço da hostilidade e da marginalização das pessoas. Os professores/as que constroem

vínculos com os alunos/as e transformam a sala de aula em um espaço democrático, inclusive do ponto de vista do conhecimento, promovem ações humanizadoras, respaldam atitudes responsáveis e éticas na construção de relações de conhecimento promissor. O educador tem o poder de desnaturalizar o pensamento fatalista, quando “planta” pensamentos críticos e esperançosos de mudança diante da realidade de seus alunos/as e, ao promover a transformação na vida deles, são as suas próprias vidas que são transformadas.

Então, ao reconhecer que a aprendizagem se dá no momento de interação e de exercício das subjetividades, a nossa tarefa é investigar como se forma professores/as “ideais” na tarefa de ensinar e aprender, humanizando cada vez mais o espaço escolar e o transformando em um espaço de humanidades latentes e visíveis a todos e todas que frequentam esses espaços. Para tanto, percorreremos o caminho de formação do Intelectual Orgânico, para pensar a formação do professor/a e o exercício de suas subjetividades, conscientes, de acordo com Maia; Fumes e Aguiar (2013, p.20):

As ações diárias não são resultado da neutralidade do ser. O cotidiano se apoia num movimento complexo pelo qual os objetos que norteiam as comunicações e condutas, vão sendo modelados. As profissões são fruto de um saber próprio de valores, normas, modelos, símbolos que estão associados àquela profissão. O fazer profissional do professor não é diferente.

Sendo assim, se a formação do professor/a confunde-se com a do intelectual orgânico, entende-se que a formação do professor/a será constantemente perpassada por inquietações que os levam a uma postura cada vez mais crítica e mais questionadora da vida e do mundo; além disso, a formação do docente está sempre associada à porção subjetiva de cada um, ou seja, na caminhada para se tornar um professor/a é preciso considerar as experiências subjetivas e singulares que cada sujeito, esse que se propõe à docência, traz consigo, incluindo nisso as “horas de voo” que a sala de aula proporciona.

Na trajetória pela educação, tanto do professor/a quanto do aluno/a, desde sempre até os dias pandêmicos que vivemos, a aprendizagem é um processo que se constrói ao mesmo tempo em que se configura a autonomia, postura emancipadora e posição crítica diante da realidade. Ainda assim, é imprescindível que a formação intelectual seja rigorosa e que os processos de ensinar e aprender sejam dialéticos, construídos na práxis e pensados “à luz” dos grandes pensadores da educação, que auxiliam nas importantes reflexões da formação docente, conduzindo o sujeito em formação à pensar a maneira como ensina, a forma que se aprende, os instrumentos e metodologias de aprendizagem, a diversidade no processo de aprender, a condução da avaliação e tantas outras demandas presentes na vida docente.

O esforço do professor/a, em qualquer estágio de formação que esteja, é contribuir para formação de consciências cada vez mais críticas e integradas à vida e ao mundo em que vivemos. O conhecimento técnico e intelectual, o mercado de trabalho e outras questões pertinentes ao ato de educar são apenas partes desta busca totalizadora do sujeito. Assim, o professor/a e sua formação estão comprometidos com a construção de um ser holístico, em uma prática politécnica<sup>2</sup> e omnilateral<sup>3</sup>, que esteja envolvida com a criticidade capaz de interferir no mundo. Para tanto, entre os diversos pensamentos, pensadores, estudiosos, bibliografias que refletem o processo educativo e a escola temos as contribuições precisas do filósofo Theodor Adorno acerca da educação e do que ela precisa contemplar para que seja, realmente, transformadora e emancipatória. No entanto, parece contraditório demais reunir dois pensadores que parecem tão distintos, como Gramsci e Adorno, em uma discussão sobre educação e formação de professores. É realmente desafiador! É preciso ter consciência das inúmeras contradições existentes no que cada um acredita ser um processo de educação exemplar, que pense a educação pós Auschwitz, mas que, também seja possível dar visibilidade a discussões relevantes de cada autor em função de uma educação crítica e desalienadora, para isso, é preciso formar agentes/professores que consigam contribuir para essa educação em sua totalidade humanizadora. Assim, como não repetir Auschwitz? O que a educação tem a ver com isso? E a formação dos professores/as? O crítico Theodor Adorno tem importantes contribuições sobre a questão, que vai ao encontro das características do Intelectual/professor/orgânico. Mas como conciliar enormes contradições e divergências entre esses dois pensadores, Gramsci e Adorno? Uma reflexão sobre o que os une pode ser fundamental para o alcance das boas ideias e de um fazer relevante no campo da promoção exemplar do ensinar e aprender. Para Adorno (2000 p. 165), em seu livro “Educação e emancipação”, quando pensa a educação como fórmula contra a barbárie, afirma que:

Com a educação contra a barbárie no fundo não pretendo nada além de que o último adolescente do campo se envergonhe quando, por exemplo, agride um colega com rudeza ou se comporta de um modo brutal com uma moça, quero que por meio do sistema educacional as pessoas comecem a ser inteiramente tomadas pela aversão à violência física.

---

<sup>2</sup> Politécnica é o estudo de muitas artes técnicas ou ciências aplicadas, desenvolvido por Marx na tentativa de preparar o homem para o enfrentamento do processo alienante da burguesia.

<sup>3</sup> Omnilateralidade é um termo apontado por Karl Marx, como o sujeito constituído em suas amplas potencialidades, pleno, na perspectiva da completude, possível na perspectiva educacional. (FIOCRUZ, 2009, p. 288).

Nosso trabalho, então, fundamenta-se em uma reflexão, de maneira mais ampla, acerca de aspectos e “lições” importantes que atuam na formação docente. Mais especificamente, a nossa preocupação com aspectos como a subjetividade e a contribuição de pensadores relevantes, embora em alguns momentos suscitem a contradição; como Gramsci, Adorno e Freire; para a formação de professores/as. Aspectos importantes como o conceito de Intelectual orgânico; educação, tortura e torturador; a influência da subjetividade humana na formação docente, a noção de inacabamento e, enfim, entre tantas outras conjecturas, responder à questão inicial desta pesquisa: Com quantas “lições” se forma um professor/a?

Por outro lado, devemos entender que as subjetividades são específicas, complexas e variadas, o que gera condutas adequadas ou não, pois compreendem um apanhado de vivências, memórias e experiências que estão entranhadas na formação do sujeito de inúmeras formas. Professores e professoras, quando envolvidos na frieza e indiferença, reproduzem comportamentos que no passado foram sua realidade. A falta de esperança e perda dos sonhos reproduzem na escola comportamentos hostis e indiferentes à humanidade do Outro. A educação é uma vítima frágil da severidade que é construída no contexto do tradicionalismo, na educação militarizada, que por muitos é defendida, mas que é equivocada aos princípios do amor e afeto, pois, deixa de ser construtiva e se torna engessada e pragmática. Assim, esclarece Adorno (2000, p. 128):

O elogiado objetivo de ‘ser duro’ de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral. No que inclusive, nem se diferencia tanto a dor do outro e a dor de si próprio. Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir. Tanto é necessário tornar consciente esse mecanismo quanto se impõe a promoção de educação que não premia a dor e a capacidade de suportá-la, como acontecia antigamente.

## **2. Discussão**

### **2.1 Como ser professor/a na concepção de grandes mestres da educação: Gramsci, Adorno e Paulo Freire.**

Estamos diante da complexidade de ser professor/a. Da tarefa, no mínimo inquietante, de pensar “com quantas lições” se forma um professor/a, que trajetórias formativas seguir e o que valorizar como processo de formação de um bom professor/a. São, realmente, muitos caminhos a percorrer, na certeza que tanto o percurso acadêmico é importante na construção e

consolidação da formação de conhecimento intelectual quanto a experiência subjetiva, formulada na confluência do sujeito com a vida que leva, são pontos importantes para o fazer docente de qualidade, amplo e que consiga alcançar a sua plenitude no que consiste a construção do sujeito autônomo e emancipado.

O trabalho docente não raro é comparado com uma experiência missionária, alguns relatam certa “habilidade” ou “dom” para a sala de aula, outros até desconsideram a formação intelectual formal e específica, considerando as formações afins e designando o espaço da sala de aula como um lugar destinado a ensinar e aprender alguma coisa, nem sempre relacionada a uma sistemática pedagógica, com funções e princípios pedagógicos, ou seja, um fazer “natural”, nato, instintivo. Talvez seja essa “habilidade” a bagagem subjetiva que está intrínseca ao saber do professor/a, que sustenta essa ideia de que o professor/a não precise de formação específica para exercer sua função (incluindo os que não são licenciados e se habilitam à sala de aula). É mesmo bastante complexa a formação do professor/a e isso compreende desde a formação acadêmica/técnica, as leituras, o contato com as ideias refletidas pelos pensadores em educação e até a experiência vivida na escola e fora dela, enfim, a construção como sujeito humano, em especial, do saber.

### **2.1.1 Gramsci**

Cientes dessa complexidade que também é uma totalidade, refletir sobre a formação do professor/a é sempre urgente, atual e imprescindível para a qualidade do trabalho que se quer desenvolver na escola, mesmo entendendo que o fazer docente é só uma parte (extremamente importante) desse conjunto que a capacidade de ensinar e aprender no espaço que chamamos de escola. Por isso, considerando a ordem cronológica das contribuições para o pensamento em educação e pensando essas contribuições como etapa elementar para a formação docente, é que ressaltamos a preponderância das leituras em educação para a formação do professor/a que é muito mais que só entender filosoficamente de educação, mas é uma filosofia que possibilita que a própria subjetividade se precipite e que permita compreender que papel é esse que cada candidato a professor/a deve desempenhar no momento que se torna<sup>4</sup> regente de uma sala de aula. No caminho de percorrer esse conhecimento que nos fundamenta em educação (e esse não é qualquer pensamento), é só ressaltarmos três pensadores conhecidos por suas trajetórias

---

<sup>4</sup> Ser professor é um tornar-se constante e infinito.

pontuadas em uma educação humanizadora que se faz caminho de renúncia às sentenças impostas pela divisão de classes sociais, sendo a educação um meio para a transformação social.

Para Gramsci, a educação e a escola assumem importância decisiva na vida do sujeito pois as desigualdades referentes à divisão de classes eram impostas pelo capital, que manipulavam a todos por meio da educação que era negligenciada às classes mais inferiores economicamente. Gramsci tem sobre a educação um olhar político, que refuta a implantação de métodos e práticas educacionais que propiciem aos trabalhadores saírem de suas condições subalternas, visando a unificação do ser humano, contrapondo a meritocracia imposta pelo capitalismo. Defende a formação humanística, ampla e integral (trabalho técnico, manual e intelectual), que é permeada por uma educação gratuita, universal e emancipatória, que segundo ele é capaz de romper dicotomias e realocar a sociedade civil dentro do estado. Por meio da constante formação do sujeito, a autonomia é construída e a liberdade é atingida. Assim como se verifica em Gramsci (1991, p. 121):

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.

É nesse contexto que a educação se coloca como uma ação da práxis e, embora se fale tanto nisso, no contexto de educação tradicional e tecnicista como ainda pautamos o nosso fazer, o professor/a muitas vezes não alcança a condição de intelectual. Quando Gramsci explicita o método da práxis, ele coloca a questão como nunca explicitada sistematicamente, mas verificada no fazer de seu criador e de tantos outros que tomaram a questão como fundamental para o processo de ensinar e aprender. No geral, a filosofia da práxis é uma filosofia independente e original que se encontra na base de uma concepção moderna da vida. Ela suscita e aponta uma existência de processos, com ações e reações, com adesão e dissolução, que sejam capazes de impulsionar concepções de grupos subalternos a condição de um equilíbrio orgânico em sociedade, de maneira hegemônica. Isso pode parecer assustador, já que em pleno levante retrógrado e reacionário no campo político e que inevitavelmente atinge a educação e seus propósitos (se não é a educação o alvo preferencial dos ataques), coloca-se uma proposta de revolução do pensamento crítico, dialético e que visa a percepção da totalidade. É a postura

afirmativa diante da práxis, como método e como maneira de ver e estar no mundo, que eleva o professor/a à condição de intelectual orgânico.

Mas o que há de ser isso? Como ser um intelectual orgânico e pensar a educação (com suas práticas, teorias, conteúdos e processos) consonante com o desejo de uma sociedade mais justa, igualitária e autônoma para as classes que até então são subalternizadas e sujeitas unicamente aos impulsos emitidos pelo mercado de trabalho? O professor/a, quando intelectual orgânico, é aquele que forma um “bloco histórico” entre educadores e educandos, que pelo viés social alcança uma “adesão orgânica, na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de uma maneira mecânica, mas vivida), só então a relação é de representação [...]”, conforme registrou Coutinho (2020, p. 202) em “O leitor de Gramsci” no Caderno 11. Assim, com essa referência do próprio Gramsci é possível perceber a amplitude concentrada na tarefa de formar professores/as, sabendo que esse deve ser o objetivo do fazer docente, imprimir movimentos capazes de transformar e desalienar, implantar princípio de autonomia e emancipação com o objetivo de auxiliar na formação de sujeitos e, conseqüentemente, de um mundo humanizado e humanizador.

### **2.1.2 Theodor Adorno**

Entre os grandes pensadores da educação está Theodor Adorno, um pensador também marxista e bastante completo em suas reflexões. No entanto, diverge dos pensamentos de Gramsci em muitos aspectos, principalmente no que se refere à educação e como compreendê-la a fim de suplantar a condição profunda de subalternidade em que encontramos. Mas, embora haja dissonâncias, há também confluências valiosas e contribuições relevantes no que diz respeito ao papel da educação contra a Barbárie. Entender o que nos leva à barbárie e pensar a educação pós Auschwitz é o mote do material imprescindível de leitura que é “Educação e emancipação”, livro que merece uma passagem de leitura lenta e crítica, buscando os elementos imprescindíveis na formação dos profissionais que lidam com educação, em especial, para professores e professoras, ou seja, leitura impactante e transformadora.

Adorno faz referência a uma educação que seja capaz de suplantar o “comportamento de rebanho” e combater velhos vínculos autoritários, substituindo-os por autoridade capaz de estabelecer uma resistência contra essa “identificação cega”, coletiva. Sendo assim, a educação deve privilegiar a reflexão crítica e totalizadora do mundo e da vida e, ainda, é preciso entender como acontece esses processos manipuladores, o que propicia e mantém modelos de educação facista. Para Adorno, a educação precisa ser sempre o oposto de uma consciência coisificada, o que começa a ser vislumbrado no momento em que a educação se distancia da severidade,

aspecto relacionado à tortura, à militarização e a todo tipo de relacionamento opressor e manipulador. No combate à severidade está o tratamento amoroso, humanizado e próprio do racional, elementos capazes de combater a indiferença e a frieza presente em uma educação para barbárie, um dos caminhos mais duros de uma educação contra Auschwitz é a discussão que relaciona civilização e tecnologia (equipamento) e o quanto isso tem a ver com a frieza, a indiferença e, em especial, o desamor: a falta de empatia que tanto impede alguns de desenvolverem e demonstrarem amor, assim como receberem o amor que os outros tem a oferecer. Observe o que Adorno (2000, p. 133) fala sobre isso:

Elas são inteiramente frias e precisam negar também em seu íntimo a possibilidade do amor, recusando de antemão nas outras pessoas o seu amor antes que o mesmo se instale. [...] Combatê-lo (processo de coisificação) significa o mesmo que ser contra o espírito do mundo e desta maneira apenas repito algo que apresentei no começo como sendo o aspecto mais obscuro de uma educação contra Auschwitz.

Utilizando o combate à severidade e à consciência coisificada, assim como a frieza e a indiferença, discutindo a questão do amor, que nesta cultura deturpada é um movimento de pacificação e neutralização das resistências em relação às subalternidades. Nessa lógica, o que nos leva a uma educação contra a barbárie é conhecer com profundidade os mecanismos de promoção da barbárie, é fortalecer a consciência em “instâncias de resistência”, rechaçando qualquer ameaça extremista que por ventura apareça. É preciso que, mesmo em condição de servidão, rejeite essa realidade. A subalternidade e a servidão voluntária são frutos de uma conduta irrefletida, inconsciente diante da vida, do mundo e de como estar nele. Para que a condição de frieza e indiferença – perpetuando a indignidade – se mantenha, é preciso afastar a possibilidade crítica da boa reflexão. O que nos falta é a potência da arte, a educação e o esclarecimento para formação de uma consciência racional e humanizadora da vida.

Assim, entre tantos desencontros, há muitos pontos em convergência e a questão é: como esses saberes podem impactar a formação de professores/as na construção de uma educação emancipatória e contra a barbárie? Quando o professor/a está comprometido com sua formação para uma consciência desalienada, ciente da sua atuação crítica e racional, capaz de realizar a práxis e compreender de forma dialética a dinâmica da vida e do mundo, ele então atua para combater uma educação que perdeu seu papel essencial, que é defender o domínio pleno do conhecimento e a capacidade de reflexão, além da escola que se tornou um instrumento a serviço da indústria cultural que trata o ensino como “negócio”, resultando na semiformação, a qual anula a autorreflexão e autonomia dos sujeitos. Para Adorno, a educação deve ser uma arma de resistência à indústria cultural, por meio da formação da consciência crítica, permitindo

que o sujeito desvende as contradições da coletividade. Afirma ainda que a educação gera dignidade, que leva o respeito as diferenças que formam o sujeito culto que possui conhecimentos humanísticos, científicos e artísticos. Gerando assim, a plena autonomia de pensamento, contradizendo a heteronomia (sujeito preso à vontade dos outros). Quando o sujeito perde sua identidade, ele perde sua individualidade, solidariedade e respeito ao próximo, que são gerados pela educação iluminista, se espelhando na sociedade ‘pseudolivre’ que se distancia cada vez mais da massificação.

Nesse percurso pelas ideias pedagógicas, parte importante na formação de professores/as, vai se implementando confluências à subjetividade do sujeito candidato à docência, que a partir dessas leituras e das reflexões por elas suscitadas podem contribuir e possibilitar posicionamentos, posturas, comportamentos, concepções, o que viabiliza atitudes pedagógicas cheias de potencial em ensinar e aprender. É com o objetivo de propiciar ao professor/a contato com reflexões e experiências acerca de boas práticas pedagógicas, a partir de princípios como a práxis, o pensamento dialético, o intelectual orgânico e outros, é que encontramos o pensamento de Paulo Freire, o mestre patrono da educação brasileira, referência do pensamento em educação para todo o mundo.

### **2.1.3 Paulo Freire**

Nessa mesma trajetória de uma educação transformadora, capaz de desalienar e desfeticizar o nosso pensamento, ao mesmo tempo que estimula uma formação humana emancipatória e autônoma, possibilitando condições para a consciência crítica e reflexiva sobre a vida e o mundo que nos rodeia; é que se alcança o pensamento e a experiência desse grande mestre, patrono da educação brasileira e reconhecido no mundo todo como “farol” das ideias pedagógicas que é Paulo Freire. Freire defende a educação voltada para o revolucionismo, educação que encaminha o aluno para sua emancipação crítica de pensamento, sustentada na teoria da “dodiscência”, que segundo ele, o professor/a é um eterno inacabado e em constante aprendizado com seus alunos, enfatizando a importância da boa relação professor-aluno gerada dentro da sala de aula. A humanização, segundo Freire, é o caminho para a mudança do sujeito, centralizando o professor/a como principal agente de mudança, esta que se faz valer sobre uma educação geradora da crítica reflexiva, autoconhecimento e emancipação integral dos sujeitos (alunos/as). Freire vê a educação como prática libertadora, esperanças na mudança dos pensamentos tradicionalistas militarizados que manipulam a educação e a usam como

disciplinatória, fatalista e neutralizada, relutante às suas características humanistas. Paulo Freire afirma que a educação tem mais sentido para a pessoa que aprende, baseado no que ele chama de “leitura de mundo”, concepção que busca entender e motivar o sujeito a buscar o conhecimento, por meio de uma educação transformadora e sem opressão.

Para Paulo Freire, a formação docente está relacionada a uma formação continuada (envolvendo alguns quesitos imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual) que em sua totalidade envolve o processo de humanização do homem, suas relações em sociedade (em sua maioria, relações capitais) e vínculos importantes, como a construção de afeto entre discentes e docentes, entre outras questões importantes e que complementam esse processo de educação que é muito maior que um amontoado de técnicas e regras administradas a serviço dos interesses de quem detém o capital. Tudo começa em um processo profundo de humanizar todas as relações vividas e, para isso, humanizar as pessoas, cada ser humano presente na escola, em um contínuo valorizar das múltiplas humanidades e subjetividades reunidas no espaço educacional. Freire (1981, p. 79), diz que “Isso significa que desumanização e humanização não podem ocorrer a não ser na história mesma dos homens, dentro das estruturas sociais que os homens criam e a que se acham condicionados”.

O processo de educar começa entendendo como se dá a ação do homem sobre a realidade social. Geralmente, o que se tem em sociedades com esse modelo de classes, entre opressores e oprimidos, é uma persistência do “status quo” que quer se manter e a luta pela transformação do mundo opressor, ou seja, a história da relação em humanizar e desumanizar, sendo as duas condições resultado da ação do homem na sociedade em que forma todos os dias. Quando se propõe humanizar, é preciso considerar as subjetividades imanentes, as experiências vividas e viventes, a trajetória do sujeito, que aos poucos se tornam educadores e educandos, excluindo opressões e reafirmando todas as formas de vida e de viver, confirmando que no processo de humanização não cabe a desumanização e que ao humanizar implanta-se uma prática dialética entre mundo/consciência/homem. Para Freire (1981, p. 79-80):

Não há, porém, humanização na opressão, assim como não pode haver desumanização na verdadeira libertação. Mas, por outro lado, a libertação não se dá dentro das consciências do homem, isolada do mundo, senão na práxis dos homens dentro da história que implicando na relação consciência – mundo, envolve a consciência crítica desta relação.

É da concepção de educação libertadora, ou seja, humanizadora, que o ato de educar confunde-se com o ato de conhecer, assim não pode ser uma mera transferência de conhecimento, exige muito mais do professor/a, que não pode ser “o que sabe” transferindo para “o que não sabe”.

No livro, um dos mais importantes de Paulo Freire, “Pedagogia da autonomia”, o subtítulo já conduz a uma discussão sobre a formação docente, “saberes necessários à prática docente”, destaque para a complexidade quando a questão é responder a pergunta que orienta esse trabalho: com quantas “lições” se formam um professor/a? O que fica claro, logo inicialmente, é a condição inalienável entre docência e discência, a condição de formação constante do conhecimento entre quem ensina e, de repente, também aprende e vice-versa. Paulo Freire faz um percurso sobre as exigências do processo de ensinar e aprender, ou seja, o que a docência precisa comportar: Ensinar exige rigorosidade metodológica, exige pesquisa, exige respeito aos saberes dos educandos, exige criticidade, exige a corporificação das palavras pelo exemplo, exige reflexão crítica sobre a prática e exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Isso significa a confirmação da complexidade que envolve a ação de ensinar e aprender, ou seja, do quanto é intenso o fazer do professor/a. Além de todas as exigências acima, ensinar pressupõe bom senso, alegria e esperança, humildade, apreensão da realidade e, em especial, curiosidade de todos e todas envolvidos, docentes e discentes, na consciência do inacabamento de cada um frente à aquisição do conhecimento, o que nos atrela intensamente às atividades de pesquisa, tanto ostensivamente quanto à pesquisa que se faz diariamente, por muitos anos de trabalho, que está implícita ao trabalho, principalmente, de planejar e avaliar o trabalho constante do professor/a frente ao seu fazer e à necessidade de realização da práxis.

Essa obra do autor é imprescindível à formação do bom professor/a e, entre tantos elementos de formação, destacamos aqui duas características que ratificam as ideias de Gramsci e Adorno, a questão da consciência política (realidade do mundo) e as questões da consciência emancipada (a criticidade diante da vida e do mundo). Primeiramente, entre tantas características (intelectuais e subjetivas) que configuram o perfil do bom professor/a, ter compromisso social é característica fundante ao aprender. O professor/a é um sujeito posicionado politicamente (no sentido mais amplo dessa palavra), é preciso ter posição, expressar diretriz e apresentar compromisso com sua classe, com seus alunos/as, com os interesses da sociedade que está inserido, com a vida humanizadora e democrática e em defesa suprema da liberdade e da autonomia humana. Compromisso com o respeito e com a construção de afeto, o que é muito importante para a criação de vínculo e de interesse por aprender e se transformar.

Além da exigência de se comprometer, a exigência por saber escutar é um alerta para a necessidade de se voltar ao Outro, numa relação dialética, mútua e sensível, que reforça essa experiência afetiva e de vínculo entre as entidades que participam desse conjunto que é a educação formal. A ação de escutar amplifica a oportunidade democrática e libertadora, o que nos coloca na posição de “falar com eles”. Assim, ainda afirma Freire (1996, p. 43) nessa grande obra:

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.

Ao relacionar todas essas exigências, ao valorizar a ação humanizadora, consciente e crítica, fortalece-se os laços com os educandos/as, é possível enaltecer “o bem querer” inegociável quando se quer aprender, quando se quer transformar, enfim, quando se quer realizar educação que valorize a vida e, principalmente, cada um que quer viver.

É assim que a educação se afirma como proposta humanizadora. Por isso, com quantas “lições” se forma um professor/a? Entre tantos elementos que contribuem para formação docente, a experiência do estágio supervisionado pode ser momento precioso para a formação de bons professores/as. O aluno/a que está se formando em uma licenciatura terá suas primeiras experiências dentro da sala de aula ao realizar o estágio, porventura estará propenso a usar suas subjetividades em sua rápida vivência com os alunos/as. O estágio é um momento breve, fundamental e obrigatório, portanto, não deve ser realizado de maneira esterilizada e indiferente. Pois esse primeiro contado com a educação fora da faculdade irá conduzir às práticas profissionais futuras como professor/a. Pimenta; Lima (2005/2006).

Ao acreditar que o estágio é uma valiosa oportunidade ao licenciando, pois o proporciona prática, interação direta, experimentação da educação e afloramento de suas subjetividades, trago nesse trabalho, meu rápido, porém importantíssimo relato de experiência como aluna estagiária e concluinte do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Ao realizar o estágio obrigatório em uma escola pública, estadual de nível fundamental, localizada na cidade de Orizona-Goiás, que acolhe principalmente alunos/crianças de classes baixas, senti em meu ser “mais profundo de futura professora”, a necessidade de intervir na vida daqueles alunos/as, por meio da transformação trazida pela educação. O conhecimento foi o principal

aliado para intervenção, porém não o dominava em sua completude, então busquei informações mais amplas, pois a necessidade de explicar e mostrar o que as drogas podem desencadear na vida tão jovem e no futuro próximo deles se fez urgente.

## **2.5 Aprendendo a ser professora**

O estágio no curso de Licenciatura é realizado quando o graduando/a chega aos períodos finais do curso (5º, 6º, 7º e 8º), sendo o Estágio Curricular Supervisionado de cunho obrigatório, é exigido como condição para a conclusão do curso, conforme Resoluções CNE nº1 de 18/02/02, CNE nº 2 de 19/02/02 e a Lei do estágio (nº 11.788, de 2008). Importante destacar que o estágio a ser realizado é constituído por atividades correlacionadas à área de formação profissional do estagiário/a. Além disso, o referido estágio não cria vínculo empregatício entre as Instituições parceiras. Existem disciplinas em que um professor/a orientador/a acompanha, auxilia e encaminha todas as etapas obrigatórias a serem realizadas, além dos documentos envolvidos, o estágio exige o cumprimento de 200 horas por nível de ensino (fundamental e médio), no qual o graduando/a irá realizar atividades, conforme o Plano de Atividades do Estágio que é elaborado juntamente com seu supervisor/a que é o professor/a que ministra a disciplina e turmas que o graduando/a define para estagiar, após a autorização da direção escolar, por meio das assinaturas por todas as partes envolvidas.

O aluno/a deve cumprir as 200 horas que compreendem os seguintes critérios: “Orientações gerais do estágio e acompanhamento das atividades nas escolas campo” (68h); “Observação e coleta de dados referentes à estrutura organizacional administrativa e pedagógica da escola campo” (40h); “Observação de aulas ministradas nas diferentes séries do Ensino Fundamental ou Médio” (10h); “Desenvolvimento de um projeto educativo” (18h), 12h de planejamento mais 6 h de execução; “Regência mais Elaboração de Planos de Aulas” (12h), 8 h de planejamento mais 4 h de regência e “Leituras e elaboração do relatório de estágio” (52h).

Na dúvida que se criou ao chegar o momento de escolher qual seria a escola em que realizaria meu estágio, me propus um desafio, conhecer uma escola em que eu nunca havia estudado e se quer entrado, mas, qual escola seria essa? Escolhi justo a escola que minha mãe evitou que eu entrasse quando me mudei da fazenda para a cidade, uma escola considerada “barra pesada”, com “alunos perigosos”, que moravam nos “bairros marginalizados e afastados da cidade”, (boatos que corriam pela cidade). A escola escolhida já existe há muitas décadas e se chama Colégio Estadual Senador José da Costa Pereira, escola que possui excelentes

professores/as e gestores administrativos. Ao me comunicar com a direção para solicitar permissão para a realização do estágio, me senti acolhida e muito bem recebida por todos os profissionais. No decorrer do desenvolvimento das etapas obrigatórias do Estágio supervisionado, enfim chegou o dia de entrar nas salas das turmas, para observar as aulas da professora de Ciências, eu estava animada pois sabia que a observação era seguida da regência. Ao estar em sala com a professora supervisora pude aprender bastante e durante suas aulas ela me relatou a falta de informação e preparo ao lidar com o tema sobre as drogas na adolescência, segundo ela, quando chegava nesse conteúdo as aulas eram ministradas rapidamente e de maneira superficial, o que não resultava em grandes impactos para os alunos/as. Então nesse momento me propus mais um desafio, o de aprender mais e levar conhecimento sobre esse tema tão importante e que é pouco enfatizado na maioria das vezes.

Ao notar uma maior necessidade no aprendizado da turma do 8º ano vespertino em relação ao conteúdo sobre Drogas, decidi ministrar as quatro aulas (que o estágio exige) para a turma em questão e finalizar com um projeto de intervenção. Por se tratar de uma grande quantidade de alunos/as da periferia da cidade e pela clara vulnerabilidade, percebi que muitos deles, carregavam bastante dúvidas e que, já tão cedo, relatavam experiências graves com drogas, o que me deixou bastante preocupada. Em um primeiro momento, a turma mostrou-se dispersa e até hostil no relacionamento com o conhecimento e, principalmente, com o próprio trabalho desenvolvido na escola. O projeto foi pensado na necessidade visível da falta de informação e o envolvimento dos alunos/as no mundo das drogas, com o objetivo de suprir esse déficit que possui características urgentes na vida deles. Pensando-se nesse déficit, busquei por três pilares que sustentariam uma discussão fundamentada e ramificada, são eles: a base psicológica, que lida com o emocional e a psique que estão completamente ligadas aos motivos dos sujeitos por buscarem preencher seus vazios interiores com as drogas; a base do relato de vida e experiências com o meio sombrio das drogas, que fortaleceu a discussão, pois exemplificar e relatar reais experiências vividas reforçam as dificuldades envolvidas que as drogas geram e a base educativa, que traz consigo uma alternativa esperançosa de desviar e resgatar sujeitos que de maneira mínima a máxima se veem envolvidos pelas drogas e suas consequências, usando aqui o próprio conhecimento que gera mudança.

Ao longo das aulas, propus dinâmicas e perguntas direcionadas que induziam a interação e participação dos alunos/as. Ao me preparar e estudar, foi possível compreender conhecimentos que foram essenciais para minha formação e que me proporcionaram mais segurança para, em sala de aula, exercitar a docência. Essa nova situação, de me ver não mais como uma aluna e sim como professora me desafiou completamente, mas a vontade de ensinar

e a responsabilidade de levar informações e novos conhecimentos para aqueles alunos/as se fizeram bem maior do que o receio que eu carregava, pois eu deveria interferir de alguma maneira na vida deles. Sabemos que as drogas além de destruir o corpo e a mente de quem usa, desestabiliza toda a família, situação que presenciei com meu irmão e que foi carregada de dificuldades e enfrentamentos, e que se tornou mais um motivo para eu ter me desafiado a ministrar aulas com o tema das drogas e dar continuidade ao projeto.

Carreguei e carrego todas as situações difíceis que passei em minha vida (pessoal, profissional e familiar) como suporte de minha sabedoria, usei a dor de cada erro como degrau, sendo construídos e superados, não esquecidos, mas amadurecidos e que hoje se tornaram componentes essenciais do meu ser e que posso chamar de minhas subjetividades. Então, a união do meu dever de professora junto as minhas subjetividades se tornaram a minha maior motivação, fazendo com que as etapas do estágio fossem realizadas de maneira construtiva e que não fosse só mais um momento de cumprir um processo, mas sim uma intervenção importante para mim, para os alunos/as e, conseqüentemente para a escola.

Busquei manter uma relação construtiva e afetuosa de conhecimento, baseadas em importantes métodos, conceitos e pensamentos de grandes ícones influenciadores e motivadores da educação, pessoas sobre as quais tive a oportunidade de aprender na faculdade, informações que foram incorporadas sobre as falas de alguns importantíssimos professores/as que contribuíram para minha formação e fazer docente. Assim, pude desenvolver o ensino-aprendizagem de forma produtiva, iniciando com perguntas sobre o contato mais próximo do aluno/a com o meio das drogas, perguntas relacionadas a parentes próximos e distantes que eram ou foram dependentes químicos, histórias exemplificadas na vida real e no cotidiano de cada um, as perguntas e relatos geraram discussões amplas e impactantes, pois os alunos/as estavam entrando na fase da pré-adolescência e já tinham grande envolvimento familiar e até mesmo pessoal com as drogas, ressaltaram como se deu essa passagem da infância para a adolescência e até a vida adulta permeada pela presença das drogas e de todos os desajustes provocados pela presença dela.

A minha maior dificuldade foi lidar com a heterogeneidade da sala, alunos/as que estavam repetindo a série pela terceira vez, junto a alunos/as que estavam pela primeira vez, alunos/as que tinham uma história de vida relativamente difícil em relação aos demais. As diferentes realidades me trouxeram preocupações sobre a discussão de uma temática complexa, mas, de maneira a respeitar cada um, ministrei as aulas de forma sincera, sempre explicando, mostrando e exemplificando cada consequência, permiti aos alunos o poder de voz, ouvindo e entendendo as experiências de cada um, buscando seus conhecimentos prévios; levando

informações sobre as drogas; mostrando as consequências que elas causam no organismo e na vida das pessoas, desmistificando o seu uso e, enfatizando principalmente, todos os prejuízos sociais, familiares e econômicas no geral. Em meio ao conteúdo proposto para as aulas de biologia, de forma curricular até, as experiências pessoais dos alunos/as e as minhas próprias experiências, foram trazidas a serem pensadas, sem preconceito e julgamentos, e que acabaram se tornando ferramentas fundamentais para pensarmos as experiências vividas pelos próprios alunos/as e a minha trajetória como professora de biologia em formação, em um espaço escolar peculiar – a escola pública brasileira.

O projeto educativo foi estruturado e desenvolvido para as duas últimas turmas do ensino fundamental e consistiu em uma roda de conversa, entre profissionais e alunos/as sobre as drogas e suas consequências. Entre os profissionais, participaram uma psicóloga que atua na área de tratamento e recuperação de dependentes químicos, um profissional especializado na área de formação pessoal, que foi dependente químico por muitos anos, mas que atua em movimentos de libertação dos vícios e um professor de educação física que trabalha com crianças e adolescentes vulneráveis das periferias da cidade. A roda de conversa discutiu sobre a “Vulnerabilidade na adolescência e motivos que levam ao uso de drogas”; “Influências, desafios da dependência” e “Práticas esportivas no controle das drogas e como lidar com a carência dos adolescentes”. Ao fim da discussão, os profissionais propuseram responder às perguntas dos alunos/as, que foram direcionadas aos profissionais mais aptos a responder. A interação entre profissionais e os alunos/as aconteceu de maneira espontânea, suscitando importantes dúvidas, reflexões, levantando informações importantes sobre dependência, dificuldades, desafios, apoio e libertação de vícios.

A proposta pela mesa redonda de discussões e visibilidade foi a estratégia escolhida mais adequada para realização do projeto de intervenção, fechando com êxito o processo do estágio, pois abriu espaço de fala para aqueles alunos/as que se encontravam tão vulneráveis às drogas.

Então, é nesse espaço, nesse tempo, nessa condição, que me vejo como aspirante a professora de Biologia. É nessa realidade que enfrentei a experiência do estágio, condição fundamental para a minha trajetória de formação docente, que me trouxe vivências que vão da intensidade teórica abordada em uma sala de aula da licenciatura até às minhas mais profundas experiências como aluna, às vezes pertencente, às vezes párea de um espaço chamado Escola.

### 3. Conclusão

Esse foi um processo pela formação do bom professor/a, ou seja, caminhos que podemos trilhar na conquista da formação docente ampla e cada vez mais próxima do que se espera de um professor que se torna intelectual orgânico. As “lições” para se formar um professor são muitas, em especial, as que compreendem as manifestações da subjetividade humana, o rigor acadêmico e a ampla obrigação das experiências vividas e refletidas no processo da práxis e na certeza de uma incompletude que, paradoxalmente, completa o professor/a.

Talvez a palavra mais correta encontrada para qualificar um profissional seja o inacabamento, uma palavra simples, mas que carrega valores completamente formadores de um ser, somos aquilo que vivemos e aprendemos, a formação intelectual é preocupante sim, o conhecimento intelectual é a base do saber. Mas, a formação docente para acontecer de maneira ampla e completa abrange vivências, experiências, aprendizados e subjetividades do sujeito em formação, construídos sob os alicerces do respeito e afeto aos alunos/as, para que a completude profissional aconteça.

O sujeito que decide se tornar professor/a deve ter a consciência de que sua atuação como docente irá mudar e influenciar a vida de centenas de pessoas, que por sua carreira e atuação passarão, influência a qual marca realidades e histórias de maneira permanente. O professor/a carrega consigo diversas responsabilidades, o ensinar exige aprendizado mútuo e constante, exigindo uma formação científica e rigorosidade metodológica infundáveis. Além disso, as primeiras práticas, como o estágio são muito importantes e devem ser vivenciadas como experiências de valor e crescimento, tanto para aqueles alunos/as, quanto para o futuro professor/a.

Os professores/as quando se preocupam com os aspectos da realidade vivida por seus alunos/as, acabam fomentando a ação humanizadora que mantém os alunos/as ligados na educação, no espaço escolar, logo reforça assim a responsabilidade ética no exercício da tarefa docente. O educador tem o poder de desnaturalizar o pensamento fatalista, quando “planta” pensamentos críticos e esperançosos de mudança sobre a realidade de seus alunos/as, e isso acontece quando existe um cuidado que vai além da escola e que é confirmado na expressão das subjetividades do professor/a.

Devemos saber que as subjetividades são tudo o que carregamos, então a reprodução dos aspectos aos que somos submetidos ao longo da vida, devem ser usados com cautela e destinados a acrescentar, por isso as subjetividades são tão importantes na construção de cada

ser, e principalmente na daqueles (professores/as) que lidam com sujeitos em processo de formação intelectual e racional. Possuir conhecimento das próprias subjetividades e distinguir as que proporcionam crescimento, incentivo e motivação, é um ato de empatia e amor, que normalmente superam todas as marcas (experiências) de dor que são escondidas em nosso ser. Carregar os sofrimentos e dificuldades como forma de se vitimizar ou ser cruel com a realidade dos outros é um ato desumano e de extrema frieza, causadas pela severidade que é construída ao longo do caminho, situação que nos remete a educação tradicionalista e disciplinadora, que visa a barbárie.

As lições são muitas e variadas, são complexas e aprofundadas, vão desde o rigor do conhecimento intelectual até a valorização das experiências subjetivas. É certo que é um trabalho de cunho pedagógico, que filosofa e age pedagogicamente, cumprindo, selecionando, criando, avaliando e atuando em espaço pedagógico que visa conhecimento do mundo e do homem em sua magnitude humana.

#### **4. Referências**

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. (O Mundo Hoje, v. 10), 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAMSCI, A. **Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, A. **O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935** / Carlos Nelson Coutinho, organizador. 2. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

GRAMSCI, A. A organização da cultura. In: **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Coleção Perspectivas do Homem, Série Filosofia, 1991.

JUNIOR, Justino de Sousa. Omnilateralidade. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

MAIA, H.; FUMES, N. de L. F.; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. **Formação, Atividade e Subjetividade Aspectos Indissociáveis da Docência**, 2013.

OSTETTO, L. E. **Educação Infantil: Saberes e Fazeres da Formação de Professores**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções / **Revista Poésis** -Volume 3, Números 3 e 4, 2005/2006.