

## ATOS FORMATIVOS E EDUCAÇÃO: OPERAÇÕES COTIDIANAS DE FORMAÇÃO EM DEBATE<sup>1</sup>

Sidmar da Silva Oliveira<sup>2</sup>

### RESUMO

Este texto objetiva forjar e discutir um conceito intrínseco à formação permanente de professores: *atos formativos*. O fio condutor para entretecer as reflexões fundamenta-se nos vértices – formal e informal – que constituem a formação permanente e as repercussões desses processos ao devir formativo. Para sedimentar o conceito *atos formativos*, o estudo netnográfico, de abordagem qualitativa, intersecciona postulados de autores que discutem formação docente com imagens formativas construídas em um questionário on-line, socializado no *Google Forms*, com professores da Educação Básica de Monte Santo, Bahia. O estudo leva a compreender que os *atos formativos* são operações cotidianas singulares que mobilizam saberes e experiências docentes em devir, agenciando outros modos de pensar-fazer a formação permanente e a educação. É por meio dessas operações que a formação acontece ao longo da vida, e que os saberes, as concepções e as práticas são (re)pensadas e ressignificadas no cotidiano.

**Palavras-chave:** *Atos formativos*, Formação permanente, Educação.

### PROSA INICIAL: O OBJETO E SUAS INTERFACES

A formação de professores<sup>3</sup> é uma temática que requer *démarche* epistemológica para ressignificar domínios consolidados e criar conceitos que incorporem outros modos de pensar-fazer à formação permanente<sup>4</sup>. Em escritos e discursos sobre formação docente, defende-se que o professor articule os diversos saberes escolares à prática social, processo que reivindica “[...] repensar a formação dos professores para que possam enfrentar as novas e diversificadas tarefas que lhes são confiadas na sala de aula e além dela” (BRASIL, 2013, p. 171).

No bojo desse debate, os estudos realizados (OLIVEIRA, 2019; 2021) são operações teóricas que mobilizam refletir sobre a formação permanente de professores no cenário atual. É desse encontro de experiências, saberes, estudos colaborativos, implicação com a formação permanente e processos pedagógicos intrínsecos à docência que objetivamos forjar e discutir um conceito intrínseco à formação permanente de professores: *atos formativos*.

<sup>1</sup> A discussão proposta neste texto é um recorte da pesquisa, em andamento, no âmbito do doutorado em Crítica Cultural, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), orientado pelo professor Dr. Luiz Paulo Almeida Neiva.

<sup>2</sup> Doutorando em Crítica Cultural na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, [sydy.oliveiradr10@gmail.com](mailto:sydy.oliveiradr10@gmail.com)

<sup>3</sup> Reconhecemos e respeitamos às questões relativas a gênero, mas optamos pelo uso masculino porque a voz do pesquisador está implícita na pesquisa.

<sup>4</sup> Como a formação permanente fundamenta-se no inacabamento do ser humano, utilizamos o domínio formação permanente em acepção às formações oficializadas – cursos de aperfeiçoamento, de extensão ou curta duração – e palestras ou eventos formativos ofertados por órgãos formadores e Secretaria Municipal de Educação.

O ponto nodal dessa tessitura é investigar o devir formativo no cotidiano escolar<sup>5</sup>, haja vista que a formação permanente acontece em dois vértices que se retroalimentam: formal e informal. Este faz alusão às ações e eventos formativos situados que acontecem no âmbito das redes, escolas e práticas sociais; aquele está relacionado às ações e processos formativos com escopo, princípios e metas prefiguradas, chancelados por órgãos formadores que certificam os participantes. Esses vértices se entrelaçam em uma dinâmica que significa as concepções, as práticas e as experiências docentes, agenciando a elaboração de um conceito que produz outros modos de conceber a formação permanente de professores: *atos formativos*.

A criação desse conceito deriva de operações epistemológicas e interpretações sobre os enunciados dos partícipes deste estudo<sup>6</sup>, com fundamento na assertiva de Deleuze (1987, p. 3): “Um criador não é um ser que trabalha pelo prazer. Um criador só faz aquilo de que tem absoluta necessidade”. Como conceito que dialetiza a formação docente em qualquer espaço-tempo, *atos formativos* são operações cotidianas e construções epistemológicas, socioculturais e político-pedagógicas que os professores vivenciam e experienciam de forma situada.

Os *atos formativos*, como operações cotidianas de formação, são realizados em dois polos: formal, por meio de estudos e discussões em reuniões de atividades complementares, encontros de planejamento e avaliação da proposta pedagógica, aulas de graduação ou pós-graduação, palestras ou encontros formativos de programas ou cursos instituídos por órgãos formadores; informal, por meio de discussões situadas sobre as reminiscências dos programas formativos, debates sobre a prática docente no interior das escolas, desafios e possibilidades de atuação e construção de sentidos, em conversas com os colegas, amigos ou familiares etc.

O esforço intelectual para elaborar um conceito que dialogue com a perspectiva de formação permanente tem sua gênese na implicação com a formação docente. Ante o esforço teórico-prático empreendido para (re)pensar caminhos formativos que oxigenem os saberes docentes a partir do contexto de atuação, o conceito de *atos formativos*, discutido neste texto, merece um olhar plural, pois se concentra em um terreno vivo e movediço, fincado em uma arena de tensão e disputa, sobretudo, nos últimos anos: a educação pública.

É mister frisar que a formação permanente se materializa a partir de ações situadas e programas oficializados. Nesses programas há os construtores de saberes e os executores das técnicas: estes se submetem a trilhas e métodos decididos por aqueles. Com efeito, pensar a formação permanente a partir das experiências, dos anseios formativos e das singularidades

---

<sup>5</sup> Em Certeau (1994), o cotidiano está relacionado à dimensão do lugar, do habitado, do praticado, do vivido, do usado. Logo, o cotidiano escolar é um terreno de negociações, resistências, inovações e dilemas interconectados em um conjunto de operações singulares que acontecem continuamente.

<sup>6</sup> Para manter a identidade dos três colaboradores em sigilo, citamo-los pelos codinomes: José, Miguel e Ana.

contextuais das escolas é um percurso para subverter essa lógica verticalizada de formação, transformando-a em *atos formativos* nos quais os professores sejam concebidos como autores das perspectivas epistemológicas, políticas e pedagógicas.

Essa concepção formacional é necessária para estabelecer outras experiências, saberes docentes, concepções e práticas. Aqui entra em cena a realidade formativa monte-santense: ausência de política de formação permanente em parceria com órgãos formadores; encontros pontuais de planejamento com articuladores pedagógicos; e carência de coordenação efetiva nas unidades escolares, o que dificulta as tessituras formativas no âmago das escolas.

O município compreende que a formação permanente acontece através de programas formativos oficializados, mas não investe em políticas formativas e nem cria ações educativas para potencializar os *atos formativos* que acontecem cotidianamente nas escolas. A temática embutida nessas reflexões e estabelecidas neste texto é necessária, uma vez que no portal do SciELO há apenas um estudo vinculado ao descritor *atos formativos* e nenhuma publicação associada a *atos formativos* e formação permanente – acoplados em um único descritor.

Os (des)encontros dessa rede enunciativa agencia um sentido base para as reflexões deste texto: a pesquisa associada ao descritor *atos formativos*<sup>7</sup> não faz acepção a formação docente, revelando a necessidade desse conceito à educação e seus processos formativos no cenário atual. Soma-se a isso, a urgência de problematizar as formações instituídas que pouco dialogam com a realidade contextual das escolas, de modo a conceber as situações concretas e os dilemas da prática pedagógica como bases para a formação permanente do professorado.

Esses sentidos reforçam a urgência de forjar o conceito *atos formativos* em conexão com a educação, na perspectiva de problematizar a compreensão de que apenas as formações desenvolvidas por órgãos formadores<sup>8</sup>, através de programas oficializados, são concebidas como formação permanente, desconsiderando a potência da partilha de saberes e experiências que acontece na escola e fora dela, mesmo sem a condução ou chancela de órgãos formadores.

Diante dessas considerações, compreendemos que a relevância acadêmica deste estudo repousa na elaboração de um conceito que perfaz a formação permanente: *atos formativos*. É socialmente relevante por discutir imagens formativas três professores que chamam atenção para a importância de *atos formativos* envoltos aos anseios e demandas formativas, com vistas a aproximar a experiência da formação prática e situar a teoria no espaço-tempo de atuação.

---

<sup>7</sup> O estudo localizado no SciELO, vinculado ao descritor *atos formativos*, é a pesquisa intitulada de Ambiências formativas como *espaçotempos* de autorias no ensino superior, que objetivou compreender como o formador se forma no contexto da cibercultura, mas não trata de *atos formativos* e nem faz acepção à formação permanente.

<sup>8</sup> Instituições de ensino superior, universidades, grupos de pesquisa, institutos educacionais... que firmam parcerias com as secretarias de educação para promover cursos formativos – de extensão, aperfeiçoamento ou curta duração – para os professores da rede municipal de ensino.

## ITINERÁRIO METODOLÓGICO: PERCURSOS E CONTEXTOS

As reflexões enunciadas neste texto partem da premissa de que a formação permanente dos professores, engendrada em *atos formativos*, possibilita a mobilização de experiências que produzem novos conhecimentos e criam outras possibilidades à prática docente. Para alcançar o objetivo prefigurado, realizamos uma investigação netnográfica, pois as bases deste método dialogam com pesquisas conduzidas por intermédio das interfaces e mídias digitais.

A realização desta pesquisa fundamentou-se nos princípios da netnografia, entendida como ampliação das potencialidades da etnografia tradicional para contemplar as nuances e as singularidades de ambientes digitais. Kozinets (2014, p. 72) argumenta que “A netnografia é apropriada para o estudo tanto de comunidades virtuais quanto de comunidades e culturas que manifestam interações sociais importantes virtualmente”. Nesse ímpeto, a netnografia trata as comunicações on-line como interações culturais nas quais as relações sociais e discursivas apresentam elementos essenciais à compreensão de fenômenos contextuais.

A netnografia permite encurtar as distâncias entre tempo e espaço, pois a interconexão da internet viabiliza a realização de eventos sociais e discursivos em rede. Fazer pesquisa netnográfica exige relacionar-se com o outro e comprometer-se eticamente com os partícipes, dinâmica que requer quatro ações: “identificar-se e informar os constituintes relevantes sobre sua pesquisa; pedir permissões apropriadas; obter consentimento quando necessário; e, citar e dar o devido crédito aos membros da cultura” (KOZINETS, 2014, p. 132).

Fundamentado na netnografia e por se desenvolver numa situação natural, possuir um plano flexível e focar na realidade situada (LÜDKE; ANDRÉ, 2015), a abordagem qualitativa foi escolhida para condução da investigação. No estudo qualitativo, a história pessoal e as posições políticas do pesquisador são pontos de partida para investigação, exigindo atenção aos pressupostos iniciais e aos elementos emergentes no transcorrer do estudo.

Em consonância com os postulados da netnografia, a construção dos dados empíricos foi realizada a partir de um questionário on-line, realizado de fevereiro a maio de 2022, por meio do *Google Forms*, com professores da Educação Básica de Monte Santo-BA<sup>9</sup>. Com treze questões (três discursivas, nove objetivas e uma questão livre para o partícipe discorrer sobre o que não foi perguntado), o questionário versou sobre educação, tecnologias digitais e formação permanente, e foi respondido por 24 professores de diversas escolas do município.

---

<sup>9</sup> Termos de cessão de direitos autorais foram assinados por todos os professores participantes.

Em face do tema deste artigo, o *corpus* para análise e discussão foi construído a partir das respostas elucidadas na questão discursiva sobre a relevância prática dos programas de formação permanente. Mas, após a leitura, unitarização e categorização (MORAES, 2003) do material produzido, selecionamos os três recortes discursivos considerados relevantes para a discussão traçada neste artigo. É a partir desse pequeno *corpus* que traçamos um debate sobre formação permanente e forjamos um conceito dinâmico e multidisciplinar: *atos formativos*.

## **ARCABOUÇO TEÓRICO: ENTRE CONCEPÇÕES E COMPREENSÕES**

As elaborações traçadas neste texto partem da premissa de que a formação permanente é essencial à ressignificação das concepções, saberes e práticas, mas não pode – e nem deve – ser um processo pensado e efetivado sem contemplar as experiências docentes, as demandas formativas, os anseios dos professores e o contexto de atuação. Para colocar em realce o tema em debate e problematizar a conotação do significante formação permanente, passamos a discutir um movimento dialético que acontece cotidianamente; um conceito dinâmico, relativo e situacional que transversaliza a formação do professorado: *atos formativos*.

*Atos formativos* são acontecimentos dialéticos e situados nos quais os professores são desafiados a praticar, na escola (e fora dela), os conhecimentos adquiridos cursos formativos, agenciando reflexão crítica sobre a prática, discussão colaborativa e significação dos saberes e concepções teórico-metodológicas necessárias à docência. É um devir que permeia o percurso formacional através de diálogos cotidianos sobre as demandas e dilemas educativos, atuação e convívio sociocultural dos professores. Sob essas premissas a formação permanente passa a ser um processo de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

A formação permanente, pensada como *atos formativos*, propõe a horizontalização das formações, o que não significa extirpar os programas de formação permanente oficializados, pensados e efetivados por órgãos formadores. Mas é profícuo criar subversões no teor desses programas para que a formação a partir de dentro (IMBERNÓN, 2016) torne-se uma bússola para indagação, estudos, partilhas e aprendizados a partir das situações concretas da escola. A métrica dessa formação implica compreender que formar-se é muito mais importante do que formar, e que o professor se forma é na escola (NÓVOA, 2001).

Defendemos uma formação participativa, dialógica e emancipacionista, que conceba o professor como autor de sua prática, não como mero executor de técnicas; uma formação que valorize a reflexão crítica sobre a própria prática, de forma contextualizada e pautada na ação-reflexão-ação, pois “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da



reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2015, p. 40). Esse caminhar formativo é o ponto nodal para criar uma postura crítico-reflexiva frente à realidade de seu espaço-tempo de atuação, reter as dificuldades formativas e transformar as práticas pedagógicas.

Decerto que o professor como “sujeito inacabado num permanente processo social de busca” (FREIRE, 2015, p. 54) forma-se quando os *atos formativos* se conectam com o fazer docente e propiciam reflexão crítica sobre a prática. Pensar a formação permanente sob este prisma é conceber a escola como um *locus* central de formação do professor, esfera pública onde surgem as dúvidas, as incertezas e os aprendizados colaborativos.

Nos *atos formativos* os professores discutem sobre os problemas situados e constroem os caminhos para atenuá-los. É a reflexão crítico-colaborativa sobre os dilemas do cotidiano de atuação que significa os *atos formativos*. A formação centrada na reflexão crítica sobre a prática é uma tarefa teórico-prática que exige alteração das condições de trabalho e políticas públicas de formação. Conforme Nóvoa (2011, p. 22) não é possível haver reflexão sem que a organização das escolas a facilite, e “É inútil reivindicar uma formação mútua, inter-pares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito”.

Essa concepção formacional se faz necessária para discutir e tecer *atos formativos* que mobilizem saberes docentes, pois a formação permanente de professores precisa contribuir para que o professorado se compreenda como intelectuais transformadores (GIROUX, 1997), sujeitos políticos, culturais e atores sociais. Por isso, a formação de professores precisa deixar de ser uma imposição e tornar-se uma construção coletiva engajada, só assim poderão formar-se em devir e promover práticas pedagógicas referenciadas e situadas.

A formação permanente de professores pode ser pensada como *atos formativos* por entender que esse processo ultrapassa os limites dos eventos instituídos, preestabelecidos por órgãos formadores. No devir formativo, os professores formam-se em qualquer espaço-tempo em uma dinâmica permeada por análise, reflexão e transformação das concepções, práticas e os saberes docentes discutidos por Tardif (2014): saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes experienciais.

Esse olhar multidimensional para a perspectiva dos *atos formativos* existe porque na formação permanente exige estabelecer relações político-ideológicas oriundas da concepção educativa a construir e socializar na escola. Se o propósito é promover uma educação crítico-reflexiva e problematizadora, é necessário discutir as tessituras ideológicas impressas nas (entre)linhas dos programas educacionais e de formação, com o intuito de subverter a lógica verticalizada de pensar-fazer educação e forjar *atos formativos* fundados na prática social.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES: IMAGENS E SIGNIFICAÇÕES

Reconhecendo a polissemia do conceito formação, o tomamos como *atos formativos* em devir, que acontece no espaço-tempo de convívio e atuação docente. Essa acepção é vital para (re)pensar e efetivar formações capazes mobilizar habilidades e competências discursivas necessárias à educação na contemporaneidade, sem desconsiderar que a formação permanente exige contínua conexão com aquilo que nos passa, que nos toca e nos acontece: a experiência (BONDÍA, 2002). A formação a partir da experiência é o fio condutor para a consolidar *atos formativos* que mobilizam o conhecimento docente, a experiência e os saberes pedagógicos (PIMENTA, 2002) a partir de operações teórico-práticas em devir.

Construir *atos formativos* que mobilizem esses saberes docentes “impõe a necessidade de repensar a formação de professores” (PIMENTA, 2002). Essa demanda epistemológica exige um olhar multidimensional quando a formação permanente precisa acontecer de forma situada, referenciada e contextualizada. Atar esses fios exige refletir e subverter as formações verticais, pensadas para e não com os professores, inibindo críticas e adaptações aos múltiplos contextos, tornando-se um fenômeno natural e aceitável conforme imposições instituídas.

Tais exigências repousam nas repercussões políticas, sociais, culturais e formativas que permeiam os sentidos atribuídos à educação. Com efeito, a tessitura dos *atos formativos* intrínsecos à docência precisa ser construída com sujeitos engajados com a construção de uma esfera pública equânime e de qualidade social, que prime por princípios, valores e práticas sociais cuja primazia seja a formação cidadã.

Esses atravessamentos mobilizam pensar em *atos formativos* ancorados em saberes e experiências docentes, construída com os professores no interior das escolas, como foco no (acon)tecer dos saberes e da experiência docente. Tratar esses pressupostos com rigor teórico-epistemológico exige concatenar concepções teóricas com enunciados dos atores e autores do processo formativo, pois as experiências entretecidas na formação permanente e os desafios inerentes à prática pedagógica são operações cotidianas em devir formativo contextual.

No tear das discussões empíricas, José<sup>10</sup>, nosso colaborador, relatou: “Nós professores estamos sempre em formação. Estamos aprendendo com os colegas e em todos os locais que convivemos com outras pessoas. Eu digo sempre que toda formação é importante para a nossa prática”. Esse enunciado enfatiza a importância dos *atos formativos* para mobilização de

---

<sup>10</sup> Neste texto, os professores colaboradores são referenciados por codinomes: José, Miguel e Ana.

conhecimentos e ressignificação dos saberes docentes. O aprender em todos os espaços-tempo é um ato formador (FREIRE, 2015) em devir que tem a escola como nicho formativo.

Ao argumentar que ‘estamos sempre em formação’, José ratifica que aprendemos ao longo da vida e que somos profissionais inacabados. “Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 2015, p. 50). Ao prosseguir a sua narrativa e afirmar que ‘estamos aprendendo com os colegas e em todos os locais que convivemos com outras pessoas’, José nos oferece uma imagem enunciativa primordial à elaboração do conceito *atos formativos*, pois ratifica que a formação permanente não é fixa e nem preestabelecida, mas sim um processo que acontece em devir.

Decerto, *atos formativos* são operações cotidianas que acontecem em qualquer espaço-tempo, agenciam saberes docentes em uma dinâmica que permeiam a formação permanente de modo contínuo e rizomático. Conforme Deleuze e Guattari (1995), o rizoma é um processo de ligação da multiplicidade por ela mesma; não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio; se expressa em territórios dinâmicos e mutantes e se desloca pelas forças que o atravessam. Sob essas conexões, os polos constituintes dos *atos formativos* se retroalimentam cotidianamente em itinerários situados, dinâmicos e contextuais.

O professor José reforça, ainda, que a formação permanente é um processo ímpar para ressignificação da prática pedagógica. De fato, mesmo com a complexidade de fatores que envolvem as mudanças nas práticas, a formação permanente, seja ela formal ou informal, é um processo indispensável ao fazer docente, sobretudo quando é realizada a partir de dentro. Imbernón (2016) argumenta que esse horizonte formativo prima pela mudança da instituição, pois favorece a participação dos docentes e os aprendizados repercutem na prática educativa.

Ana, em sua resposta, informou: “Nós professores aprendemos em todas as formações. [...] nem sempre o que é discutido nos encontros que a gente participa é possível trabalhar em nossa sala de aula. A realidade é diferente e isso dificulta e muito para agente praticar [...]”. Compreendemos que a formação permanente oferecida aos professores, através de cursos de aperfeiçoamento ou extensão, têm seus contributos à prática pedagógica, mas por serem pensados em um contexto distante da atuação docente, as repercussões à prática decorrem do engajamento docente em ressignificar e as concepções e teorias estudadas. Como formar-se acontece em devir, as teorias discutidas nas formações só vigoram se refletidas teoricamente, ressignificadas singularmente e aplicadas contextualmente.

Um olhar crítico sobre a formação docente no *locus* deste estudo leva-nos a interpretar que as ações e programas de formação permanente são itinerários verticalizados, para e não com os professores. Deveras, o hiato entre os saberes teóricos estudados e as práticas forjadas



nas escolas é um desafio epistemológico que requer estudos situados, debates colaborativos e compromisso sociopolítico de todos os atores educacionais para subvertê-la.

A distância entre o dizer e o fazer é uma marca a ser removida do processo formativo e educacional do país. Entretanto, o desafio é superar os ataques que a educação vem sofrendo nos últimos anos: formação permanente sem rumos, investimentos minguando, desmonte das instituições públicas e a culpabilização dos professores pelos problemas educativos são sinais de que a educação só é prioridade em retóricas oportunistas ou em leis de gabinetes.

Rever as bases políticas, formativas e epistemológicas é o fio condutor para construir outros *atos formativos*. Sobre isso, Miguel argumentou: “Nós precisamos estar em formação sempre porque a nossa profissão exige. As práticas compartilhadas nas formações ajudam muito a gente a criar outras ideias, outros materiais para ensinar [...], mas a formação tem que ser mais próxima da escola”. Esse excerto discursivo denota que a formação generalizada contribui para criação de outras estratégias metodológicas, mas não é suficiente para atender as demandas educacionais singulares.

Ao informar que ‘as práticas compartilhadas nas formações ajudam muito a gente a criar outras ideias’, Miguel leva-nos a interpretar que as formações oficializadas podem ser mais exitosas na medida em que os saberes construídos são socializados no interior da escola por intermédio de *atos formativos*. Decerto que muito há de ser feito para que a formação permanente articule os polos dos *atos formativos* com o cotidiano docente, mas como nunca é tarde para fazer a revolução educativa, é hora construir outro projeto formativo e (re)começar.

Ao defender que a formação tem que ser mais próxima da escola, Miguel indica que é preciso subverter as formações verticalizadas e construir *atos formativos* com os professores, articulando saberes e experiências docentes com os cotidianos de atuação. Deveras, é preciso construir tarefas teórico-práticas necessárias à promoção de uma formação que não se satisfaz com aparências, mas as problematiza e transforma a consciência ingênua em consciência crítica em uma dinâmica que, “Face ao novo, não repele o velho por ser velho, nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos” (FREIRE, 2016, p. 54).

Nas (entre)linhas, os professores realçam a relevância da formação, narram os desafios práticos e defendem uma formação interconectada ao contexto de atuação, na perspectiva de problematizar os programas oficializados de formação e construir caminhos subversivos. A trilha a percorrer é longa e desafiadora, mas precisamos esperar. Como “no limite de todas as tentativas de criação, existem espaços-tempos” (DELEUZE, 1987, p. 05), acompanhar as mudanças socioculturais e tecnológicas da contemporaneidade e construir formações a partir de dentro são caminhos (não os únicos) para que o professor possa formar-se cotidianamente.

A tessitura empírica deste estudo denota que os saberes experienciais, pedagógicos, disciplinares, curriculares e docentes são mobilizados em *atos formativos* oficializados. Esses pontos de contatos que conectam e mobilizam os saberes necessários à docência reforçam que a formação acontece ao longo da vida e em qualquer espaço-tempo vivenciado pelo professor, mas a sistematização e a significação das experiências podem ser mais proveitosas se os órgãos formadores, as redes e as escolas unirem-se para construir políticas formativas com os professores, atores e autores do processo educativo, de modo a assegurar que os anseios e demandas formativas fundamentem os *atos formativos*.

## CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

Neste texto, forjamos e discutimos um conceito intrínseco à formação permanente de professores: *atos formativos*. No tear das elaborações, percebemos que os *atos formativos* são realizados em dois polos: formal e informal. Este está mais vinculado ao cotidiano de atuação e estabelece maior relação com as práticas pedagógicas cotidianas; aquele faz acepção às ações e programas oficializados de formação e agenciam mais estudos e reflexões teóricas. Ambos são relevantes à formação permanente, contanto que estejam conectados com anseios e demandas formativas dos professores, no e a partir do cotidiano de atuação.

Ao entrecruzar as acontecências empíricas com as leituras teóricas já realizadas, compreendemos que *atos formativos* são operações cotidianas singulares que mobilizam saberes docentes em devir, agenciando outros modos de pensar-fazer à formação permanente com os professores e a prática pedagógica. É por meio dessas operações e agenciamentos que a formação acontece rizomaticamente ao longo da vida, e que os saberes, concepções, experiências e práticas são (re)pensadas e significadas no cotidiano.

Em suma, a formação permanente acontece em *atos formativos* tramados em qualquer espaço-tempo e mobiliza saberes relativos à docência, mas a ausência de política de formação permanente e carência de coordenação nas escolas dificulta a consolidação de *atos formativos* situados, referenciados e contextualizados no cenário do estudo. É preciso, portanto, criar fendas educativas a partir de *atos formativos*, com os professores nos coletivos escolares, para construir uma formação docente viva, no cotidiano escolar, fundamentada nas experiências, nos saberes e nas práticas docentes que são agenciadas em contínuo devir.

## REFERÊNCIAS

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Trad.: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles. O ato de criação. Trad.: José Marcos Macedo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 27 jun. 1987.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Trad.: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Prefácio - Moacir Gadotti; trad.: Lilian Lopes Martin. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais. In: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 157-164.
- IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. Trad.: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.
- KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2015.
- MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.
- NÓVOA, António. Professor se forma na escola (online). **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 142, v. 16, p. 13-15, maio de 2001.
- OLIVEIRA, Sidmar da Silva. **A formação continuada e as práticas alfabetizadoras em diálogo com os letramentos situados no âmbito do PNAIC: do texto ao contexto da educação do campo**. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia. Conceição do Coité, p. 179. 2019.
- OLIVEIRA, Sidmar da Silva. Tecnologias digitais e (trans)formação continuada de professores: desafios e perspectivas. In: BELLI, Jurema Iara reis; HENRIQUES, Susana; NEVES, Cláudia (Orgs.). **Formação de professores e inovação pedagógica**. Jundiaí [SP]: Paco, 2021. p. 137-158.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes na docência. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.