

NO TEAR DA FORMAÇÃO: uma metáfora do apólogo machadiano

Maria Enísia Soares de Souza¹

Resumo:

O presente artigo busca, à luz do conto machadiano, intitulado *Um Apólogo*, refletir sobre a formação de professores, entendendo-a como um conjunto de ações contínuas que, além de produzirem mudanças atitudinais no docente, podem possibilitar o alcance do outro. A escolha de um texto literário para iniciar a discussão se justifica pela representatividade, na narrativa, de tipos profissionais, isto é, que podem ser, metaforicamente, considerados agulha, linha, alfinete ou ainda costureira. Sobre os aspectos estruturais do texto, optou-se por recorrer a duas flexões do verbo ser, que têm o tempo como sua principal diferença, denotando o presente e o passado, representando, assim, uma formação contínua e uma formação estacionada, respectivamente. No campo teórico, participam da abordagem Day, (2001), Imbernón (2005; 2009), Lancetti (2007), Josso (2007) dentre outros, os quais contribuem para que se entenda a formação como trajeto permanente, como processo que põe o docente em lugar de autonomia, de sujeito ativo em seu espaço de atuação e, sobretudo, que tenha no aprender-fazer a sua pavimentação formativa.

Palavras-chave: Formação continuada. Professores. Desenvolvimento profissional.

Abstract:

This article seeks, in the light of the Achaean tale, entitled *An Apologist*, to reflect on teacher education, understanding it as a set of continuous actions that, in addition to producing attitudinal changes in the teacher, can enable the reach of the other. The choice of a literary text to start the discussion is justified by the representativeness, in the narrative, of professional types, that is, that can be, metaphorically, considered needle, thread, pin or even seamstress. On the structural aspects of the text, we chose to resort to two push-ups of the verb being, which have time as their main difference, denoting the present and the past, thus representing a continuous formation and a parked formation, respectively. In the theoretical field, they participate in the Day approach (2001), Imbernón (2005; 2009), Lancetti (2007), Josso (2007) among others, which contribute to understanding training as a permanent path, as a process that puts teachers in place of autonomy, active subject in their space of activity and, above all, that has to learn how to make their formative paving.

Keywords: Continuing education. Teachers. Professional development.

¹ Doutoranda em Educação Escolar PPGEE/UNIR. Docente do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). **E-mail:** enisia.soares@ifro.edu.br. Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/9693260134735590>. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-6317-8629>.

Introdução

Todas as histórias têm um fim, mas a minha continua...
Plantamos e nem sempre vemos o fruto de nosso trabalho completo,
mas outros continuarão.
Dorina Nowill

A epígrafe, que abre esta produção escrita, de Dorina Nowill, uma educadora com deficiência visual, e a referência ao texto machadiano *Um apólogo*, no título deste artigo, quase memorial, nos aspectos positivos aqui apresentados, representam uma visão holística do desenvolvimento profissional e contínuo do professor pesquisador, denotam também desafios enfrentados para desenvolver competências, em especial desta professora-pesquisadora, quem escreve para exteriorizar pensamentos sobre parte do processo de sua formação, instigada pelos estudos da disciplina *Formação de professores e trabalho docente*, um componente curricular do doutoramento em Educação Escolar, ministrada pela Prof^a Dr^a Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias.

Esses dois textos referenciados – o apólogo e a epígrafe – podem ser a síntese do que se entende por formação continuada e também remetem à ideia de que “a natureza do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira, mas as circunstâncias, as suas histórias pessoais e profissionais (...) irão condicionar as suas necessidades particulares (...)” (DAY, 2001, p. 16), uma vez que empreender em si mesmo implica oportunidades, contextos, motivação e propósitos pessoais, além de exigir tempo para atividades permanentes de formação.

Embora a aprendizagem ocorra naturalmente, ao longo da carreira docente, se ela for, segundo Day (2021, p. 17), “baseada apenas na experiência irá, em última análise, limitar o seu desenvolvimento profissional”. É com essa compreensão que se justifica recorrer à narrativa machadiana e seus três elementos inanimados, em primeira instância – a agulha, a linha e o alfinete –, personagens que discutem quem tem maior importância no processo e no resultado de um trabalho (o vestido da baronesa) e, em segunda plano, a costureira, todos considerados, tanto no apólogo quanto neste texto como metáforas de professores e de formas de pensar e agir. No apólogo-fábula-conto², alguns comportamentos humanos estão postos na narrativa: a vaidade, a humildade e a consciência.

² Adotou-se a forma assim composta, porque, estruturalmente, o texto de Machado de Assis mistura elementos importantes na classificação do gênero apólogo [a presença de seres inanimados]; a fábula, justificada pela presença da expressão *Era uma vez*; o conto, porque encerra com uma mensagem de fundo moral. Conto, para

Nessa acepção, a literatura contribui para se pensar a realidade da formação continuada, colocando em discussão duas características formativas – a passiva e a ativa. O que depende, exclusivamente, do profissional que toma decisões “sobre o sentido e os processos da sua própria formação” (DAY, 2001, p. 17). É o profissional também que reconhece quando e como se desenvolver, com vistas à sua autonomia, visando ainda tornar-se um sujeito capaz de, pelo empreendimento de si, motivar seus pares e alunos a também empreenderem de tal modo que possam dizer “Meu produto sou eu”³, expressão grafada com um verbo que, gramaticalmente, sugere efetividade, presentificação e, sobretudo, libera a ideia de um *continuum*, visto que a forma, no presente, *SOU*, ainda que os dias passem, o sentido segue junto com o tempo, sem sofrer flexão alguma, sugerindo não uma continuidade do estado formativo, mas uma constante alteração.

1. A expressão fabular *era uma vez* e a formação continuada

O início do conto machadiano com a expressão fabular “Era uma vez...” parece, inicialmente, não combinar com o que se entende por formação continuada – “um processo evolutivo de integração/desintegração de saber pensar, de conhecimentos, de representações, de valores, de comportamentos, de saber-fazer” (JOSSO, 2007, p. 424), no entanto, é instigante para pensar que num processo de formação, a ideia pretérita, carregada pela semântica da palavra *ERA*, reúne outros elementos de sentido, dentre eles, o de mudança de estado, *era e não é mais*, indiciando algo que passou, que sofreu alterações. É com essa concepção que se pretende compreender o processo formativo, reunindo experiências vividas e refletidas “numa história” escrita por esta professora-pesquisadora.

1.1 Professor agulha ou professor linha

Tomando as ações da linha, no entendimento da agulha do texto de Machado de Assis, como aquela que, “cheia de si”, finge valer alguma coisa no mundo, é possível, numa primeira abordagem, identificar que o professor linha é alguém preocupado em seguir caminhos já abertos por outros, pouco se importando em desbravar e definir seus próprios rumos formativos, sem se preocupar com uma “abordagem globalizadora e dinâmica da construção de si como

Abaurre (2007), é uma narrativa curta, com a presença de narrador, personagens, enredo, espaço e tempo. Consiste numa história focada no desenvolvimento e na resolução de um conflito básico.

³ Nome de oficina de empreendedorismo, realizada no evento intitulado “Guajará-Oportunidades, em 2018, no Campus Guajará-Mirim.

uma disponibilidade constante à existência e, assim sendo, uma atenção consciente ou uma escuta sensível ao que se manifesta (...) no tempo presente” (JOSSO, 2007, p. 424).

Talvez se possa afirmar que esse tipo de professor seja alguém, cuja profissionalidade seja restrita, isto é, “uma profissionalidade intuitiva, centrada na sala de aula e baseada na experiência em detrimento da teoria (...) não compara o seu trabalho com o dos outros, nem tende a compreender as actividades da sala de aula num contexto mais alargado (...)” (HOYLE, 1980, p. 49). Essa concepção, de algum modo, afeta a qualidade do ensino, porque, na prática, não se conjugam experiências externas, não se estabelecem similaridades, não se reconhece que o mundo não está representado no seu todo na sala de aula. É preciso trazê-lo ainda mais para o interior da escola.

Numa outra ótica, outra possível leitura, ainda contextualizada no conto, pode-se dizer que um professor linha é o profissional que se dimensiona nos “vestidos da baronesa”, aqui fazendo o transporte da expressão entre aspas como sendo a dimensão *nos alunos*, alguém, cuja formação e atuação docente se espalha e contribui na formação e na existência do outro ao mesmo tempo que, como bem diz Josso (2007, p. 424), “Existir é ser na vida, ser em ligação, em relação com...”.

Essa leitura permite que se faça uma analogia com o docente, cuja profissionalidade seja ampla, tenha preocupação “em inserir o seu ensino na sala de aula num contexto educacional mais alargado, comparando o seu trabalho com o dos outros, avaliando, de forma sistemática, o seu próprio trabalho e colaborando com os outros professores” (...) (HOYLE, 1980, p. 49). Alguém que “envolve-se em várias actividades profissionais e preocupa-se em promover o seu próprio desenvolvimento profissional através de um trabalho contínuo” (HOYLE, 1980, p. 49), enfim, alguém que escolhe estar no outro, alcançar o outro, presentificar-se no outro.

As duas aceções aqui registradas são bem-vindas como possíveis leituras e analogias da formação continuada. Entretanto, é preciso pensar que ambas as leituras [professor que se vale de caminhos já abertos/aquele que se dimensiona no outro] implicam decisões importantes: a primeira sugere alguém que, numa atitude passiva, prefere trilhar por onde os outros já passaram, é alguém que não faz esforços para abrir oportunidades para si. A segunda pressupõe alguém que adota ações que o transcendam, seja pelo ensino teórico, seja por práticas, seja por comportamentos pessoais. Para melhor compreender este último, de novo recorre-se a Josso (2007) que, ao estudar as transformações de si, considerou dimensões do ser no mundo como: ser de sensibilidades, ser de carne, ser de atenção consciente, ser de cognição.



A esta abordagem, interessam, especialmente, o ser de atenção consciente e o ser de sensibilidades, porque são dimensões indispensáveis para ser-no-mundo. A primeira diz respeito a quem tem a capacidade de existir em relação consigo mesmo e com o meio ambiente humano e natural. O ser de sensibilidades exprime todos os sentimentos e, por isso, traduz-se em alguém importante no processo formativo de si e de alcance daquele com quem convive, alguém que, constantemente, vive momentos de transição e experiência criadora (JOSSO, 2007). Alguém que se reconstrói, pavimenta a sua própria trajetória.

E como seria um professor agulha? Acredita-se que um professor agulha, trazendo mais uma vez a cena narrativa do conto, que serve de aporte para esta discussão, ora apresentada, seja aquele que, mesmo sem perceber, cose e abre caminhos para a linha [neste instante, entendido como o aluno], sente-se, por vezes frustrado, por não ter a noção de que suas linhas se vão “ao baile da baronesa”, leia-se “mundo afora”, sem que ele esteja por perto, sem sequer perceber e reconhecer a sua dimensão no outro. É aquele que sabe se reconhecer (DELORS, 2001), o que sabe ser (MEDEIROS; LEANDRO, 2013).

Caracterizados os dois tipos de professores, pergunta-se: Ser professor agulha ou ser professor linha? A resposta está sob a responsabilidade de cada um, espera-se que o profissional tenha discernimento e possa escolher ser agulha-linha, porque assim, como substantivo composto ele pode sair do campo da profissionalidade restrita e circular pela profissionalidade ampla, assim, como defende Lancetti (2007) pode produzir mudança de perspectiva dos sujeitos atendidos e na visão de Imbernón (2009), pode se tornar alguém em constante reestruturação.

1.2 E como seria o professor alfinete?

Descrever como seria um professor alfinete, empregando o verbo ser, assim mesmo no futuro do pretérito, de modo proposital, porque com ele - o verbo -, têm-se hipóteses e possibilidades reconhecidas pelas conjunções **se** e **caso**, em cujas materialidades linguísticas trazem imbricada a ideia da dúvida na estrutura verbal, o que em nada contribui para o entendimento de um professor ativo, decidido pela sua formação profissional. Ao contrário, esses elementos vocabulares carregam sentidos com certa indefinição do que se quer concretizar.

Nesse sentido, o professor alfinete pode ser entendido como alguém que, conforme representação no conto de Machado de Assis (1994), onde “espetam” fica. Leia-se espetar como a formação inicial – a graduação. Esse tipo de profissional desconsidera o seu próprio potencial, não se envolve com sua atualização, ficando em lugar-comum, sem ultrapassar o lugar de acúmulo de conhecimento teórico (IMBERNÓN, 2009), sem tomar decisões sobre os

problemas da prática (IMBERNÓN, 2005). É alguém individualista, que atua sobre o crivo do diploma, e o tem como uma muleta. Característica criticada por Imbernón (2005), quando pontua ser a educação de caráter social e, nela, a profissão docente deveria ser mais coletiva.

Adquirir as qualificações adequadas para se ser professor sempre foi uma condição necessária, embora insuficiente, para se ter êxito como profissional ao longo de toda uma carreira. O conhecimento da disciplina precisa, inevitavelmente, de ser atualizado e a organização do ensino, os métodos e as destrezas reanalisados, à medida que, por um lado, a informação se torna mais acessível em virtude dos avanços tecnológicos e, por outro, enquanto se torna um desafio cada vez maior ensinar alunos socialmente desfavorecidos em condições pouco conducentes ao desenvolvimento da aprendizagem (DAY, 2001, p. 24-25).

Aqui o autor traz à discussão a necessidade de qualificação adequada, associando ao êxito do docente para atuar em contextos sociais que exigem atualização no campo do conhecimento, e isso precisa de permanente avaliação, permanente revisão. Pontua ainda que a qualidade na formação se faz indispensável, para que o docente compreenda a diversidade social presente na escola, em especial, a presença da camada pobre, isso permite trazer à tona a situação caótica que o Brasil vem passando, em que a pobreza tem se acentuado de tal modo que 35 milhões de brasileiros vivem sem água tratada⁴, e o salário mínimo de 2022 pode ser destinado a menos de duas cestas básicas, como bem diz o pesquisador Marcelo Medeiros, professor visitante na Universidade Columbia (EUA)⁵. Esses dados ainda se acentuam com a falta de reajuste do piso salarial que, há três anos, não foi atualizado e, de algum modo, corrobora para uma atuação alfinete do professor.

Não se nega a funcionalidade de um alfinete, mas se entende limitada. Um professor com essa característica, além dos conhecidos adjetivos – reprodutores ou transmissores – empregados para se referir a ele, trazem sentidos que secundarizam o seu papel. Aqui, abrem-se parênteses para contextualizar a expressão incerteza, própria do verbo no futuro do pretérito, agora como uma condição que pode ser positiva. Para tanto, recorre-se, de novo a Imbernón (2005, p. 15):

A formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica, e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

⁴ Disponível em: >actionaid.org.br>. Acesso em: 29.05.2022.

⁵ Dados disponíveis na BBC News Brasil. Acesso em: 29.05.2022.



O conjunto de palavras substantivas para identificar os espaços de possibilidade de participação, reflexão e formação são, praticamente, antônimos perfeitos de alfinete. Duas delas trazem, na sua essência formativa, o elemento mórfico –ação. E esta não se aproxima do sentido estático sugerido pelo personagem de *Um apólogo*, cuja funcionalidade é desenvolvida com a ação de outrem. Ou seja, em se tratando de professor com essa característica, há de se dizer aquele que age, somente quando o derem ordem. Nesse caso, esse professor é reconhecido pela passividade com que se relaciona com a formação continuada.

2. Memórias de professora quase costureira

Mais uma vez, o conto que está servindo de suporte para a escritura deste texto é retomado, agora considerando a referência à costureira quem, verdadeiramente age no processo da costura. Nesta parte, a metáfora da vez é a professora e a costureira, no papel de estudante do componente curricular *Formação de professores e trabalho docente*, disciplina eletiva do doutoramento em Educação Profissional, cujas aulas possibilitaram reflexões importantes sobre o ser e estar docente, e sobre a construção de trajetórias formativas.

Inicialmente, convém que se reconheça a profissão costureira como sendo uma fazedora, um sujeito que, com os objetos – agulha, linha e alfinete -, cria peças, renova modelos, coloca circular e desfilar suas obras por diferentes lugares, sem conseguir mensurar o alcance de sua criação. Assim, esta professora e doutoranda que ora escreve, pensa o processo formativo, como o labor de uma costureira capaz de não só criar, mas de reconhecer que suas peças precisam de consertos ou de renovações. Precisam de reposição, de serem guardadas em espaços próprios, de implementações, desconstruções e reparos contínuos, a depender das circunstâncias que a vida impõe.

Com esse pensamento, traz-se, da memória para o suporte da escrita, o primeiro dia de aula, enquanto estudante, desta professora, dia em que seu processo formativo se iniciou, oficialmente, e escreveu no caderno as cinco vogais do alfabeto, repetindo na em todas as linhas da folha inteira o tracejado de cada letra. O esforço e o empreendimento da então criança ao acertar as linhas, com receio de ser repreendida pela sua alfabetizadora, evidenciavam-se nas mãos não ensaiadas para o exercício motor e, às vezes, nos resultados da produção fora de prumo, como marcas de quem pisasse em falso, ou seja, segurasse o instrumento de escrita, sem manejo firme, mas como quem precisasse acertar.

É oportuna a recorrência a Brancher *et al* (2020, p. 108) que, de algum modo, relaciona a formação continuada com um passeio. Como um movimento duplo de ir e vir, do interior para

o exterior, de aprender e ensinar, como se esse movimentar-se desse o tom do percurso formativo do profissional em educação.

Em nossa escrita, buscaremos utilizar o termo peripatético/peripatética em sua acepção conotativa, qual seja passear, ir e vir conversando e assim ensinando e aprendendo. Quando aliamos o termo à formação de professores, estamos buscando um modo de que, ao passearmos pela formação, possamos transformá-la em um cotidiano, trazendo-a para dentro da escola e mais próxima dos sujeitos.

O termo peripatético refere-se a passear e ir conversando. Embora seja uma palavra de uso no universo da saúde, refira-se a atendimento de pacientes, no contexto da formação profissional, consiste em mudança de perspectiva, de transformação do imaginário, de valorização do coletivo, expresso pelo “ensinando e aprendendo”, por exemplo. O referente *saúde* autoriza que seja empregado o termo contágio de um sujeito a outro, visto que, ao conversar, é comum efetivarem-se influências entre as trocas discursivas.

São as trocas condições importantes no processo de formação. Um ajudando o outro a atingir seus objetivos. A escola, por sua vez, contribuindo com os docentes, sujeitos localizados no centro do processo formativo, reservando a eles tempo de formação, motivando-os a vencer desafios, proporcionando um “porto seguro” aos profissionais para que eles também possam tornar suas aulas e a escola em portos seguros e, de alguma forma, contribuïrem para a minimização de um mundo tão fragmentado e tão segregado socialmente.

Os professores estão no centro do processo educativo. Quanto maior for a importância atribuída à educação como um todo – seja com vistas à transmissão cultural, à coesão e justiça sociais, ou ao desenvolvimento dos recursos humanos, tão críticos nas economias modernas e baseadas na tecnologia – maior deverá ser a prioridade concedida aos professores responsáveis por essa mesma educação (OCDE, 1989).

Em se tratando das aulas sobre formação, as discussões deram conta de dar voz a todos os doutorandos, cujas falas enfatizavam a flagrante necessidade de atualização de professores, com análises orientadas em contextos, políticos, econômicos e sociais, conforme sugerida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (1989). Além da formação como oportunidade de transformação de si, como escreve Josso (2007), que ouviu histórias e concluiu que “As narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto” (p. 413), assim como falas de Inês Dussel⁶ (que tinham a escola e a educação nos tempos de pandemia como tema) sobre o quanto a escola foi considerada espaços outros, na pandemia

⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7qRxFsuN4AA&t=842s>>. Acesso em: 12.04.2022.

de COVID-19, os diversos compartimentos da casa tornaram-se escola e não se sabe se isso um dia se romperá e se os espaços perdurarão como escola, nesse caso, a formação precisou se realizar, ou melhor, seguir se realizando num espaço física limitado, mas ampliado pelas tecnologias. Aqui, fazem-se parênteses para registrar que a uma grande maioria de estudantes a ampliação tecnológica ficou inviabilizada.

Voltando à professora-costureira, uma profissional com esse perfil não só cria suas trajetórias formativas, como não se deixa abalar por fatores inerentes à profissão, por exemplo, o salário, a demanda de mercado e o clima de trabalho. Cabe aqui uma analogia ao que fez a pesquisadora nos primeiros dias em que foi à escola, na época, a chamada *Grupo Escolar Alúcio Maier*, na cidade de Laranjeiras do Sul, estado do Paraná. Desde lá, continua cosendo suas peças, fazendo suas “emendas”, tanto que neste texto, traz mais uma delas para compor seus caminhos de formação. Caminhos esses complexos, como pontua Gatti (2017):

Pensar e fazer a formação de professores envolve considerar condições situacionais e conscientizar-se das finalidades dessa formação, considerar os porquês, o para quê e o para quem é realizada essa formação, assumindo compromissos éticos e sociais. Considerando isso, propomos inicialmente visitar o cenário que se nos apresenta hoje em nossa sociedade, onde essa formação e o trabalho dos professores se insere (GATTI, 2017, p. 922).

A complexidade não se resumia às dificuldades em traçar as letras, mas também na distância em que estavam as escolas e a residência desta “costureira”, cerca de seis km eram percorridos, diariamente, a pé, junto com mais quatro irmãos, até o momento da 5ª série, na mesma cidade paranaense, acima citada. A distância continuou sendo problema, agora 30 km, os quais eram percorridos com transporte da família de um lugarejo chamado São Luís, zona rural, até a cidade de Guaraniaçu/PR.

A interrupção no processo formativo e o retorno à escola eram constantes pelo movimentar-se da família, agora no *Colégio Professor Júlio Moreira*, situado em Faxinal do Céu, município de Pinhão, Paraná, uma vila residencial de trabalhadores, construtores da Usina Hidrelétrica de Foz do Areia. Nesse colégio, a pesquisadora cursa a 7ª e a 8ª séries do Ensino Fundamental, permanece até o 2º ano do Ensino Médio, na época conhecido como Científico. Conforme Projeto de Implantação do Ensino de 2º Grau, os cursos oferecidos eram o Técnico em Administração e o Técnico Básico em Eletricidade (SEEC, Conselho Estadual de Educação, Parecer 029/77), concluindo, no entanto, o chamado ensino médio, na cidade de Guarapuava/PR, via supletivo no Colégio D. Pedro II.

Somente em 1989, a formação seguia, como acadêmica na Universidade Federal de Rondônia - UNIR, do curso de Letras, no *Campus* de Rolim de Moura. Foi no tempo da

interiorização da UNIR e, oito anos depois da concluir a graduação, no ano de 2000, faz Especialização em Metodologia do Ensino Superior e ingressa no Mestrado em Linguística, no *Campus* Guajará-Mirim, cursos concluídos em 2002 e em 2004, respectivamente.

Em 2016, uma segunda graduação foi concluída - Letras Inglês, na modalidade a distância, e uma especialização em Tradução em Língua Inglesa (2019) pelo Centro Claretiano, polo Porto Velho/RO, cuja sede se localiza na cidade de Batatais, no estado de São Paulo. Também nesse ano, ocorre o início da Doutorado em Educação Escolar na UNIR. Em 2020, Letras Espanhol, no polo Porto Velho/RO, na Faculdade Metodista, cuja sede está na cidade de São Paulo. Também no Claretiano (Polo São Francisco do Guaporé), em 2021, ocorre a conclusão de Licenciatura em Música.

Rememorado o percurso formativo da professora-costureira, retomam-se às perguntas de Gatti (2017) por que?, para que? e para quem é realizada essa formação? Essas interrogações demandam respostas diversas e são as respostas que firmam e firmarão a posição do sujeito como professor, afirmam a profissão docente (NÓVOA, 2009). As respostas desta pesquisadora, que se considera professora-costureira, são: a formação é importante, porque pressupõe o dinamismo, tem natureza vital, reativa práticas docentes; formação para que o docente possa não somente se atualizar, mas motivar a formação do outro, numa conexão coletiva e num processo peripatético; formação para si mesma e para, por meio de suas aulas, dimensionar-se nos alunos.

Nesse sentido, tomam-se as palavras de Larrosa (2002) para tratar do eu que importa. No caso em tela, o eu professor. Importa que o eu docente seja aquele que se torna habitualmente sujeito, não porque descobre algo, mas porque inventa; não porque realiza, mas porque conquista; não porque explora, mas porque cria, como cria um artista quando cria uma imagem de si mesmo, reconhecendo-se indivíduo, mas com função e parte de um determinado grupo social.

Sobre a função social, Josso (2007), destaca que as formações proporcionam “uma sensível evolução: de um lugar de geração, aprofundamento ou desenvolvimento de competências diversas, (...) transformam-se progressivamente em lugar de nova socialização, de reformulação dos laços sociais, redefinição de projetos de vida” (p. 415), que o “arremessam” a outros horizontes, redefinem-no, recriam-no. Nessa acepção, ao estar em processo de formação contínua, o sujeito redefine o que já sabia, promovendo sua própria evolução, amplia perspectivas existenciais, quando novas dimensões psicossomáticas e socioculturais tomam forma, deformam-se, transformam-se e, dessa maneira, impõem a criação

ou recriação de sentido para si (JOSSO, 2007), ao mesmo tempo em que pode partilhar com outros e pode experimentar novas formas de existência e de subsistência (JOSSO, 2007).

O registro de formações de professores, realizadas por Josso (2017), traz uma abordagem biográfica e tem o foco de construção na história escrita, concomitante à análise e à interpretação, feitas em grupo, as quais resultam na compreensão dos processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem que, conseqüentemente, entrelaçam-se com questões de identidade. De novo a ideia de coletivo. Essa pode remeter também ao perfil, à descrição de costureira, cuja identidade se dimensiona no outro, sem o outro ela não existe.

A formação de professor, com perfil de costureira, inclui também tensões e conflitos, é “um ponto que escapa, uma agulha que se quebra, um tecido que desliza da mão”, no entanto, o espírito empreendedor e criativo perdura, é preciso seguir o tear e enfrentar “o cenário social cambiante, em que competitividade e individualismos são traços característicos, em que sentimentos de realização ou de injustiça se constroem, em condições de multiculturalismo, de novas linguagens e da emergência de demandas por justiça social e equidade educacional” (GATTI, 2017, p. 723).

2.1 O professor na interface entre conhecimento, destreza e valores humanos

A trilogia conhecimento, destreza e valores humanos deve permear o trabalho do professor, compor a sua prática formativa e profissional como se fosse o norte, o lúmen do ser, do estar e do fazer docente. Talvez possa ser dito que essa seria a forma-professor. Não a forma no singular, mas a pluralizada, como a própria trilogia, em que as diferentes formas entram em relação. Pensar a formação do professor, nesse sentido, seria, portanto, pensar o produto da formação não com substância única, mas plural e, sobretudo humanizada.

A formação, nesse sentido, é compreendida como lugar de vida e morada do/a professor/a, em que sua existência profissional seja, permanentemente, acompanhada por processos formativos, sejam eles de início, meio ou fim da carreira. Assim, é possível e necessário admitir o grau de importância que a formação carrega para o profissional. O que temos construído como representação social da docência, em uma perspectiva ampliada, muitas vezes, é consequência de seus marcos regulatórios. Desse modo, enxerga-se a necessidade de compreendê-los como ponto de referência, de partida, considerando/concebendo/Entendendo (COIMBRA, 2020, p. 3).

Aqui se pode pensar em uma analogia da palavra **formação** com a palavra **transformação**, visto que na composição estrutural desta última abriga e acolhe a **formação**, que é atravessada pela formação e, esta é atravessada por mudança, movimento permanente, de ir e vir, lado a lado, conforme descreve Lancetti (2007). E também conforme a escola filosófica



de Aristóteles, que tinha por hábito ensinar caminhando pelos jardins de Apolo de Liceu, próximo a Atenas (BRANCHER *et al*, 2020). É nesse caminhar que deve se ancorar os processos formativos do profissional e, conseqüentemente, do estudante, sem desviar a localização do professor nesse contexto.

Os pensamentos de Imbernón (2005; 2009) entrelaçados com os de Lancetti (2007) reforçam a trilogia que nomina esta parte do artigo, trazem ainda o reforço de maior troca entre os pares, de uma formação que se constitua pela e na profissão, o que se assemelha às trocas comunicativas dos pacientes de saúde mental e as caminhadas pelos territórios geográficos e existenciais, da reconstrução de suas trajetórias dentro-fora das instituições.

São as trocas, que caracterizam os valores humanos e destreza, que potencializam as ações rumo ao que se deseja. Resultando, assim, em conhecimentos ou aprendizagens existenciais, oriundas do conhecimento de si; aprendizagens instrumentais, resultantes de dia a dia da vida prática; aprendizagens relacionais, oriundas das relações com o outro e; aprendizagens reflexivas que permitem a construção de conhecimentos relacionados ao saber-pensar. É, nesse processo formativo, experiencial, que acontece a tomada de consciência, essa é condição fundamental na trajetória docente e deve ser resultante de uma articulação de experiências de si, vindas de acontecimentos significativos.

CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO

O correr da vida embrulha tudo.
A vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem

Guimarães Rosa

A poesia de Guimarães Rosa nas linhas da epígrafe destas considerações pode ser um convite para que uma pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Doutorado Profissional em Educação Escolar, possa não concluir, mas interromper a tessitura de uma discussão sobre itinerário formativo docente. A lírica do poeta pode remeter às histórias de vida docentes sendo, portanto, um ponto contínuo, não um ponto final.

Sendo também a formação contínua, as considerações aqui registradas não são as finais, mas em processo, numa referência ao tema das aulas do doutoramento e da proposta deste artigo, que objetivou pensar a formação como movimentos permanentes de aprendizagens, nos

termos do fazer da costureira, mencionada pelo conto machadiano, e termo empregado como metáfora de um profissional que tenha espírito formativo permanente, e no pensamento de Imbernón (2009, p. 43) que pondera: “[...] uma nova formação deve estabelecer mecanismos de desaprendizagem para tornar a aprender”.

Nesse movimento de desaprender e aprender, há necessidade constante de reestruturação, acompanhamento passo a passo e protagonismo dos sujeitos participantes, ser protagonista implica escolhas, tomadas de decisão, práticas. Não combina o verbo ser no flexionado no modo imperfeito, ERA, mas SOU, numa alusão presentificada, em que o sujeito percebe-se autor de sua história, e sua formação contínua proporciona sua atualização, sua continuidade, como bem declara Nowill, “Todas as histórias têm um fim, mas a minha continua...”.

A continuidade sugerida, ao longo da carreira docente, torna o profissional menos linha, menos agulha, menos alfinete, elementos importantes no fazer costura, no aprender costura, mas que são utilizados pela costureira, agente indispensável no processo criativo, e que no conto não se pronunciou, preferiu a silêncio como parte de seu “diálogo”, colocando em evidência o importante lugar que ocupa na sociedade, o nível de sua dimensão no outro, que veste roupas criadas, costuradas e reformadas por ela, negando a flexão pretérita do verbo ser, e conjugando, permanentemente, o presente na declarações: “Sou costureira”, “Meu produto sou eu”.

Literatura e realidade permitiram não somente a aproximação de ficção [presente na narrativa de Machado de Assis] e realidade [*flash* da formação desta pesquisadora] mas também que se retratasse a formação do professor em contextos e circunstâncias diversas, em que para o “Era uma vez...” não há espaço, não combina com o que se entende por formação continuada, por ações em processo evolutivo em que o sujeito integra-se/desintegra-se de saber pensar, de conhecimentos, de representações, de valores, de comportamentos, de saber-fazer (JOSSO, 2007). É no contexto do presente em que o sujeito se percebe autor de sua história, visto que a formação contínua proporciona uma atualização do sujeito, atento, entendendo-a como patrimônio intelectual que possa reafirmar ser o processo formativo condição *sine qua non* a uma prática educativa humanizadora.

Como as histórias são o encontro passado e presente, quando o professor escreve e conta sua própria história formativa, escreve-a contaminado de escolhas, amizades, paixões, família, desejos, desamores, aventuras. Isso o identifica, diferencia-o dos demais, ao mesmo tempo que povoa a memória individual e constrói a memória coletiva dos pares, às vezes, com tom



reparador, outras como convites ao não esquecimentos, ou mesmo como momento de nostalgia, o contar e fazer histórias são fundamentais ao homem.

É com e nesse jogo contínuo que está a formação docente, como instrumento de empoderamento profissional, como momentos de construção de histórias individuais e coletivas que se emaranham, fundem-se, confundem-se e reconfiguram-se umas nas outras, e que interrompo estas considerações deixando-as em aberto, para mais formações, que poderão ser escritas em novas páginas, como sinônimos de aprimoramentos, escrita sobre o ser docente em permanente formação, seja na atuação escritora deste artigo-memorial, seja para aprimorar-se, conforme considera Schopenhauer (2014).

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M.L. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. São Paulo: Moderna, 2007.
- ASSIS, Machado de. “Um apólogo”. In: **Obra completa**. V. II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- BRANCHER, Vantoir Roberto; CARDOSO, Josete Bitencourt; BIAZUS, Paula Hosana Silveira. “Formação de professores e o Método Peripatético: diálogos entre Francisco Imbernán e Antonio Lancelotti”. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 15, n. 32, jan/abr. 2020.
- COIMBRA, Camila Lima. “Os Modelos de Formação de Professores/as da Educação Básica: quem formamos?”. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 1, e91731, 2020.
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Portugal: Porto Editora, 2001.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GATTI, Bernardete Angelina. “Formação de professores, complexidade e trabalho docente” **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.
- HOYLE, E. **Profissionalização e desprofissionalização na Educação**. Londres: Kogan, 1980.
- IMBERNÓN, Francisco **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2005.
- IMBERNÓN, Francisco **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo, Cortez, 2009.
- JOSSO, Marie Christine. “A transformação de si a partir da narração de histórias de vida”. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez.2007.
- LANCETTI, Antonio. **Clínica peripatética**. São Paulo: Hucitec, 2007.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.



MEDEIROS, Emerson Augusto de; LEANDRO, Ana Lúcia Aguiar Lopes. “Histórias de vida e formação: histórias, experiências e reconstruções do ser no seu saber-fazer”. **Quipus**. Revista Científica das escolas de Comunicação e Artes e Educação, 2013.

NÓVOA, António. **Professores: imagem do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OCCDE. **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico**. 1989. Disponível em: >pt.m.wikipedia.org>. Acesso em: 28.05.2022.