



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

## MEMÓRIA E IDENTIDADE DOCENTE: reflexões hermenêuticas a partir da literatura machadiana

RAQUEL PEREIRA DOS SANTOS<sup>1</sup>  
UNIVERSIDADE ESTADUAL SUDOESTE DA BAHIA / UESB

MARCELLO MOREIRA<sup>2</sup>  
UNIVERSIDADE ESTADUAL SUDOESTE DA BAHIA / UESB

### RESUMO

O artigo discute a relação entre memória e identidade docente sob a perspectiva da hermenêutica filosófica, articulando conceitos de Gadamer e Ricoeur com a literatura machadiana, em especial os contos “*O espelho*” e “*Missa do Galo*”. Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa de natureza hermenêutica, com inspiração na pesquisa-formação (auto)biográfica. Propõe-se uma sequência formativa em quatro movimentos – escuta do vivido, leitura compartilhada, escrita de micro-memoriais e devolutiva interpretativa – visando favorecer a fusão de horizontes entre as experiências docentes e os textos literários. Argumenta-se que a narrativa de si, quando mediada por obras de Machado de Assis, potencializa a compreensão de dispositivos de reconhecimento e de performatividade que atravessam o trabalho docente, permitindo deslocamentos éticos e estéticos na formação. Como resultados práticos, delineiam-se indicadores de acompanhamento (participação, qualidade interpretativa e vínculo com a prática) e um protocolo avaliativo coerente com a circularidade hermenêutica. Conclui-se que a articulação entre memória, literatura e hermenêutica amplia a consciência histórica dos professores, sustenta processos de autoformação e contribui para uma identidade profissional menos capturada por lógicas de performatividade, sem abrir mão de critérios de qualidade e cuidado com a experiência educativa.

Palavras-chave: Docência. Hermenêutica. Memória.

### 1 Introdução

Este artigo investiga a articulação entre formação docente, memória e identidade narrativa, tomando a leitura hermenêutica de contos machadianos como dispositivo de mediação para processos de reconhecimento de si e refiguração da identidade profissional do/a professor/a (Gadamer, 2003; Ricoeur, 2007). A aposta formativa está em trabalhar memória e narrativa sob perspectiva hermenêutica e mediadas por textos literários, em especial *O espelho* e *Missa do Galo* (ASSIS, s.d.).

<sup>1</sup> Graduada e licenciada em Letras Português e Espanhol (UFMA). Especialista em Língua Portuguesa (Unyleya), em Libras (FMESP), Educação Especial. Mestra em LetraS (UNISC). Doutoranda em Memória, Linguagem e Sociedade (UESB). Bolsista - Capes.

<sup>2</sup> Professor orientador da Programa de Pós-Graduação de Memória: Linguagem e Sociedade (Doutorado)



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

A formação docente brasileira tem sido atravessada por tensões identitárias e por um quadro recorrente de (des)valorização pública. Para além de dimensões materiais, consolida-se um diagnóstico de precariedade simbólica — de natureza discursivo-cultural — que incide sobre o direito de dizer e a voz pública do magistério (Fanizzi, 2025), coexistindo com vetores estruturais de precarização e flexibilização do trabalho (Oliveira, 2004) e com regimes de gerencialismo/performatividade que reduzem a complexidade do ensinar a metas e métricas (Ball, 2004; 2005; Moreira, 2009). Pergunta-se, então: de que modo a leitura hermenêutica de contos de Machado de Assis, articulada a dispositivos narrativos (memoriais, rodas de leitura e curadorias de lembranças), pode contribuir para a reconfiguração da identidade docente em contextos de precarização simbólica e organizacional?

Assim, este trabalho tem por objetivo geral compreender como a leitura hermenêutica de contos machadianos, articulada a dispositivos narrativos (memoriais, rodas e curadorias), favorece a refiguração da identidade docente em cenários de (des)valorização e precariedade simbólica (Fanizzi, 2025), ancorando-se em uma hermenêutica da condição histórico-educativa (Almeida; Hinterholz, 2024). Para tanto, buscou-se percorrer os seguintes objetivos específicos: fundamentar a discussão sobre memória social e identidade na docência, com base em Halbwachs (2006) e na circulação dessa perspectiva no Brasil (Schmidt, 1993); discutir a literatura machadiana como dispositivo formativo, analisando *O espelho* e *Missa do Galo* e seus léxicos/metáforas para a identidade docente (Barros, 2004; Sousa; Viana, 2011; Pessoa, 2017); apresentar os aportes da hermenêutica filosófica (Gadamer, 2003) e da identidade narrativa (Ricoeur, 2007; 2014) para a formação de professores; problematizar a (des)valorização docente em chave simbólica, organizacional e performativa, e seus efeitos sobre identidade e engajamento (Oliveira, 2004; Ball, 2004; 2005; Moreira, 2009; Ramos et al., 2023; Machado et al., 2024); descrever a metodologia do estudo (ensaio hermenêutico com desdobramento aplicado) e os critérios de rigor/éticas; propor uma sequência formativa replicável (leitura compartilhada, “recordações-referência”, roda hermenêutica, micro-memorial e curadoria), explicitando condições de implementação.

A memória pode ser compreendida como construção social sustentada por quadros coletivos, que organizam e atribuem sentido ao passado (Halbwachs, 2006), perspectiva divulgada no Brasil e que reforça o caráter relacional das lembranças (Schmidt, 1993). Em



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

Gadamer, compreender é um acontecimento histórico-linguístico de fusão de horizontes, legitimando a experiência docente como interlocutora da teoria (Gadamer, 2003; Batista, 2015). Em Ricoeur (2007; 2014), a identidade narrativa articula permanência/auto-manutenção (*idem/ipse*) mediadas por memória, promessa e reconhecimento, oferecendo quadro robusto para pensar formação como refiguração de si. No diálogo com a literatura, *O espelho* tensiona *persona*/"alma exterior" e voz biográfica (Barros, 2004; Sousa; Viana, 2011), enquanto *Missa do Galo* põe em cena a falibilidade do lembrar e a ambiguidade do narrador (Pesso, 2017).

O estudo adota um ensaio hermenêutico com desdobramento aplicado: (a) movimento interpretativo que triangula Gadamer, Ricoeur e contos de Machado de Assis; (b) sequência formativa como contribuição prática (leitura compartilhada; caderno de "recordações-referência"; roda hermenêutica; micro-memorial; curadoria). O *corpus* inclui textos filosóficos e literários e literatura brasileira em pesquisa (auto)biográfica e pesquisa-formação (Bragança, 2012; Moraes; Bragança, 2021), tendo como critérios de seleção bibliográfica: prioridade a periódicos Qualis A/B, SciELO/SciELO Livros e editoras universitárias; recorte temporal 2003–2025 (com inclusão de clássicos anteriores, quando indispensáveis).

Ao integrar memória social, hermenêutica e literatura, o estudo responde à necessidade de dispositivos formativos que devolvam voz e autoria aos/às docentes, em contraponto à precariedade simbólica e à redução performativa do trabalho (Fanizzi, 2025; Ball, 2005). A sequência proposta oferece caminho replicável para formação inicial e continuada, articulando teoria sólida e procedimentos de baixo custo, com potencial de ampliar engajamento, reconhecimento interpares e sentido do trabalho.

A proposta nasce da minha trajetória em Letras e da pesquisa doutoral sobre memória nos contos machadianos, tomando *O espelho* e *Missa do Galo* como dispositivos de mediação entre experiências docentes e horizontes institucionais. Em contexto de (des)valorização e performatividade que estreitam a voz profissional, interessa recolocar a docência como prática interpretativa e histórica: à luz da hermenêutica de Gadamer (compreensão como acontecimento, pergunta-resposta, fusão de horizontes) e da identidade narrativa de Ricoeur (dialética *idem/ipse*, refiguração de si), e entendendo a memória como construção social (Halbwachs), a leitura literária devolve vocabulários de si, favorece reconhecimento entre pares e sustenta julgamentos prudentes sobre a prática. Daí a sequência formativa proposta (leitura compartilhada →



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

recordações-referência → roda hermenêutica → micro-memorial → curadoria), com indicadores claros e baixo custo, para ampliar a agência docente e reconfigurar sentidos do ofício.

## 2 Uma breve explicação teórica

Esta seção delinea os aportes teórico-conceituais que embasam o ensaio: a hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, a hermenêutica da identidade narrativa de Paul Ricoeur e a teoria da memória social de Maurice Halbwachs. Em Gadamer, compreender é um acontecimento histórico-linguístico em que intérprete e tradição se encontram sob a dinâmica da fusão de horizontes e da história de efeitos (*Wirkungsgeschichte*), legitimando a experiência docente como lugar de enunciação e aplicação (Gadamer, 2003; Batista, 2015).

Em Ricoeur, a identidade se tece narrativamente na dialética idem/ipse — permanência e manutenção de si — mediada por memória, promessa e reconhecimento. A noção de intriga (*muthos*) dá unidade temporal à vida profissional ao articular acontecimentos dispersos em enredos significativos; a literatura opera, assim, como operador simbólico para a refiguração de si (Ricoeur, 2007; 2014).

Já a memória é concebida como construção social ancorada em quadros coletivos que orientam o que lembrar e como lembrar; longe de mero arquivo, constitui-se na relação e presente ativo (Halbwachs, 2006; Schmidt; Mahfoud, 1993). Ao articular esses três eixos — compreensão hermenêutica, identidade narrativa e memória social — com a literatura machadiana, o ensaio sustenta a sequência formativa proposta, tomada como espaço de validação comunicativa e de reconhecimento entre pares, em consonância com a tradição biográfico-narrativa brasileira (Bragança, 2012; Moraes; Bragança, 2021).

A compreensão, em Gadamer, não é um método que se aplica a um dado neutro, mas um acontecimento histórico-linguístico no qual intérprete e tradição se encontram. Conceitos centrais (a) pré-compreensão e preconceitos, reabilitados como condições de possibilidade do compreender; (b) história de efeitos (*Wirkungsgeschichte*), isto é, o modo como tradições e interlocuções anteriores nos constituem; (c) pergunta-resposta e diálogo, pelos quais o texto convoca o intérprete; (d) aplicação (*Anwendung*), inseparável da compreensão, pois todo entender já se traduz em um “como agir”; e (e) fusão de horizontes, quando se produz um novo horizonte comum sem apagar diferenças (Gadamer, 2003; Batista, 2015). Para a formação



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

docente, essa matriz implica reconhecer a experiência do professor como lugar legitimado de enunciação e tomar a leitura literária como mediação dialógica: não se “aplica” um conteúdo ao sujeito, mas convoca-se a sua historicidade para uma conversa crítica com o texto e com os pares. Procedimentos práticos: explicitar pré-compreensões; formular perguntas autênticas; sustentar rodas hermenêuticas; e registrar deslocamentos interpretativos (Gadamer, 2003; Batista, 2015).

A memória não é acervo privado; ela se constrói em quadros sociais — família, grupos de pares, profissão — que orientam o que lembrar e como lembrar. Recordar é sempre reconstruir no presente, sob molduras coletivas e linguagens partilhadas. Essa abordagem rompe com dicotomias entre “individual” e “coletivo” e distingue memória de história: a primeira é situada, afetiva e relacional; a segunda busca distanciamento crítico (Halbwachs, 2006; Schmidt; Mahfoud, 1993). Para a docência, essa chave autoriza a trabalhar com recordações-referência e dossiês de formação como arquivos vivos da profissão, em que as narrativas individuais ganham espessura pública e interpares — condição para reconhecimento e aprendizagem coletiva (Halbwachs, 2006; Schmidt; Mahfoud, 1993).

E literatura vem operar como dispositivo de mediação simbólica entre memória e identidade. Em *O espelho*, a tensão entre “alma exterior” e “alma interior” oferece léxico para pensar máscaras profissionais e reconhecimento pelo olhar do outro; em *Missa do Galo*, a ambiguidade do narrador e a falibilidade do lembrar testam a confiabilidade da própria narrativa. Lidos hermenêuticamente, esses contos não “ensinam uma moral”, mas disponibilizam metáforas e problemas para nomear experiências docentes e reconfigurar sentidos do ofício (BARROS, 2004; SOUSA; VIANA, 2011; PESSO, 2017). Operacionalmente, propõe-se *close reading* com pausas para pergunta-resposta, escrita de micro-memoriais que articulam passagens dos contos a casos vividos e rodas de devolutiva interpretativa com a rubrica do Quadro 1. Acredita-se que o efeito esperado possa ampliar vocabulários de si, fortalecer reconhecimento entre pares e sustentar decisões prudentes na prática.

### 3 Metodologia

Trata-se de um ensaio teórico de natureza hermenêutica, orientado por dois eixos: (a) um movimento interpretativo que articula hermenêutica filosófica (Gadamer, 2003) e identidade



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

narrativa (Ricoeur, 2007) à formação docente; e (b) um desdobramento aplicado que transforma a reflexão em sequência formativa para coletivos de professores, conforme delineado neste artigo. A escolha da hermenêutica justifica-se pelo entendimento da compreensão como acontecimento histórico-linguístico e dialógico (Gadamer, 2003), enquanto a noção de identidade narrativa sustenta a refiguração de si no tempo, por meio de memória, promessa e reconhecimento (Ricoeur, 2007). Esse acoplamento foi recentemente trabalhado na Educação no Brasil, enfatizando uma hermenêutica da condição histórico-educativa (Almeida; Hinterholz, 2024).

O *corpus* teórico-empírico integra: textos filosóficos (Gadamer; Ricoeur); contos machadianos como dispositivos de mediação (*O espelho e Missa do Galo*), compreendidos aqui não como “dados” a serem codificados, mas como lugares de provocação interpretativa para a formação; e literatura brasileira de pesquisa (auto)biográfica e pesquisa-formação em Educação, com ênfase em obras de referência e periódicos Qualis A/B disponíveis em SciELO e SciELO Livros (Bragança, 2012; Morais; Bragança, 2021). Essa triangulação busca coerência interna entre ontologia da compreensão, narratividade do eu e práticas formativas ancoradas em escrita de si.

Quanto ao procedimento bibliográfico, realizou-se levantamento seletivo em SciELO, SciELO Livros e repositórios universitários (Unicamp, UERJ, etc.), priorizando obras clássicas e artigos de alto fator de relevância na área (*Educar em Revista*; *Cadernos de História da Educação*, entre outros). A seleção considerou aderência temática (*memória, hermenêutica, formação docente*), qualidade editorial (editoras universitárias, revistas indexadas) e dialogicidade com a realidade brasileira da formação de professores (Bragança, 2012; Almeida; Hinterholz, 2024).

O procedimento hermenêutico seguiu três movimentos encadeados. Primeiro, situação da pré-compreensão: identificação explícita das expectativas e horizontes do estudo para evitar naturalização de pressupostos (Gadamer, 2003). Segundo, pergunta-resposta com os textos (filosóficos e literários): partiu-se de questões geradoras (identidade profissional, reconhecimento, lembrança/esquecimento) e conduziu-se leitura intensiva (*close reading*) orientada por conceitos de “história de efeitos”, “tradição”, “aplicação” e “fusão de horizontes” (Gadamer, 2003; Batista, 2015/2016). Terceiro, refiguração: as compreensões parciais foram



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

reorganizadas em uma intriga teórica capaz de mediar entre literatura e formação, à luz da identidade narrativa (Ricoeur, 2007).

No polo biográfico-formativo, adotou-se a perspectiva de pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica, consolidada no país como tecnologia de desenvolvimento profissional docente por meio de narrativas de si, memoriais e histórias de vida, com compreensão ancorada em círculo hermenêutico (Morais; Bragança, 2021; Josso, 2020). Em lugar de “neutralidade” abstrata, assume-se a implicação reflexiva do/a pesquisador/a e a coautoria dos sujeitos na produção de sentidos, critérios reconhecidos na tradição biográfico-narrativa (Bragança, 2012).

O desdobramento aplicado traduz o ensaio em sequência formativa (descrita neste artigo) composta por leitura compartilhada de contos, caderno de “recordações-referência”, rodas hermenêuticas, micro memoriais e curadoria de passagens para um dossiê de formação. A validade aqui não é “estatística”, mas hermenêutica, julgada por critérios como plausibilidade, coerência e fecundidade heurística (isto é, capacidade de abrir novos sentidos e orientar ação formativa), em consonância com a literatura da área (Almeida; Hinterholz, 2024; Ricoeur, 2007).

Para garantia de rigor, adotaram-se: (a) explicitação de pressupostos e decisões interpretativas (trilha de auditoria textual); (b) triangulação teórica (Gadamer; Ricoeur; pesquisas biográfico-narrativas nacionais) para enfrentar contraexemplos e leituras alternativas; (c) retorno sistemático aos textos literários e filosóficos como “provas de resistência” das interpretações; e (d) validação comunicativa no coletivo (no caso de aplicação da sequência), entendida como exame público de argumentos e deslocamentos de compreensão (Gadamer, 2003; Moraes; Bragança, 2021).

Quando a sequência for implementada como intervenção formativa com coleta de materiais identificáveis (memoriais, gravações, diários) para fins de pesquisa, a condução irá observar a Resolução CNS nº 510/2016 (Ciências Humanas e Sociais), com consentimento livre e esclarecido, gestão da confidencialidade e submissão ao Sistema CEP/Conep quando aplicável (CNS, 2016). Quando restrita à formação interna sem coleta para pesquisa, adotaremos termos de uso e autorização para eventual curadoria e guarda dos materiais (CNS, 2016).

Este ensaio hermenêutico não pretende exaurir o tema nem oferecer generalizações nomotéticas; sua força reside na transferibilidade e na potência de refiguração de práticas e compreensões. A sequência proposta é sensível ao contexto e depende de condições



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

institucionais (tempo coletivo, liderança pedagógica e cultura de reconhecimento) para alcançar seus efeitos formativos, como recomendam as pesquisas recentes no campo (Almeida; Hinterholz, 2024).

## 4 Uma proposta de sequência formativa

A sequência formativa inicia-se com a preparação do contexto de leitura e de fala, apresentando aos participantes a proposta de trabalhar memória, identidade e formação docente por meio de uma leitura hermenêutica de contos de Machado de Assis. Nesse momento, a compreensão deverá ser tomada como um acontecimento de linguagem situado historicamente, no qual as experiências prévias dos docentes e os textos literários se encontram para produzir sentidos — ideia central da hermenêutica filosófica, entendida como fusão de horizontes entre tradição e intérprete (Gadamer, 2003; Batista, 2015). Para enfim, instaurarmos um pacto de escuta e confidencialidade, alinhado ao caráter relacional e coletivo da memória, concebida como reconstrução ancorada em quadros sociais (Halbwachs, 2006).

Na etapa de leitura, abordaremos uma breve contextualização histórica e estética de cada conto (*O espelho* e *Missa do Galo*), disponíveis em domínio público. Em seguida, a leitura que ocorrerá, de modo compartilhado, em voz alta, com pausas estratégicas para perguntas abertas acaba por problematizar: quem fala? a partir de que lugar? que expectativas sociais moldam a percepção de si? e o que se lembra ou se esquece no processo de narrar? Em *O espelho*, a discussão deve girar em torno da tensão entre a “alma exterior” e a “alma interior” como figuração das máscaras profissionais e do reconhecimento pelo olhar do outro, valendo-se de análises psicanalíticas que aprofundam o tema da persona e da autenticidade (Barros, 2004; Sousa; Viana, 2011). Em *Missa do Galo*, gira em torno da falibilidade da memória e a ambiguidade do narrador, aproximando a leitura da noção de identidade narrativa como processo de refiguração de si no tempo (Ricoeur, 2007; Pessoa, 2017). A proposta aqui com a leitura serve menos para “extrair uma moral” e mais para disponibilizar metáforas e vocabulários que ajudem docentes a nomear experiências de si e do ofício, ou seja, não tem função de julgamentos morais, mas extrair aquilo que a literatura proporciona com a experiência da leitura.

Concluída a leitura, propomos uma abertura do caderno de “recordações-referência”, dispositivo pessoal de escrita breve em que cada docente reconstrói acontecimentos marcantes de



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

sua trajetória (uma aula inesquecível, um conflito, um reconhecimento, um fracasso pedagógico), organizando o registro em dois eixos: o que ficou e o que se perdeu. A orientação dessa atividade não deve buscar uma fidelidade cronística, mas inteligibilidade e sentido, reconhecendo que lembrar é sempre reconstruir no presente sob molduras socioculturais (Halbwachs, 2006). Essa prática conecta-se às metodologias biográfico-narrativas e à pesquisa-formação em educação, que consolidaram a escrita de si (memoriais, histórias de vida) como tecnologia formativa no Brasil (Bragança, 2012; Morais, 2021).

Em seguida, a roda hermenêutica surge, partindo de conversas em duplas, avançando para quartetos e, por fim, para a plenária, sempre com a mediação de perguntas que tenham a proposta de relançar o texto literário como terceiro incluído no diálogo: em que medida minhas “insígnias” docentes (rituais, avaliações, protocolos) funcionam como “alma exterior”? quais silêncios ou recortes opero ao narrar a própria prática? que tradições e expectativas institucionais pesam sobre a minha leitura de mim? A roda vem trabalhar, portanto, a história de efeitos (*Wirkungsgeschichte*), isto é, como tradições e pré compreensões nos habitam e são revisitadas criticamente na conversa (Gadamer, 2003). Ao mesmo tempo, deve ocorrer a escuta entre pares, orientada pela ética do reconhecimento e pela dialética idem/ipse — permanência e manutenção de si — que estrutura a identidade narrativa (Ricoeur, 2007). Assim, devemos ter em mente que o foco desta atividade não é chegar a consensos, mas alargar a compreensão e refigurar as próprias narrativas.

Como desdobramento, levamos como ponto de chegada ou resultado da sequência didática para os docentes a produção de um micro-memorial de formação (1–2 páginas), texto autorreflexivo em que cada participante articula as metáforas literárias aos seus “casos” de docência: “Entre minha ‘alma exterior’ docente e minha ‘alma interior’, o que preciso renegociar?” A tarefa visa amarrar (no sentido ricoeuriano) intriga e identidade, permitindo que a leitura dos contos opere como mediação simbólica entre memórias pessoais e horizontes institucionais (Ricoeur, 2007). Ao convocar o léxico de *O espelho* e a ambivalência memorialística de *Missa do Galo*, o memorial trabalha simultaneamente reconhecimento de si e exposição responsável ao outro (Barros, 2004; Sousa; Viana, 2011; Pessoa, 2017).

Com os micro memoriais concluídos, realiza-se uma curadoria formativa: o grupo seleciona (com autorização explícita) excertos significativos de seus textos e passagens dos



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

contos para compor um dossiê de formação que ficará com a equipe ou a escola. Mais do que produto, esse dossiê deve funcionar como arquivo de memória coletiva do grupo, reforçando a dimensão pública e partilhada da docência e sinalizando linhas de continuidade para formações futuras (Halbwachs, 2006; Almeida; Hinterholz, 2024).

A etapa final consiste na transposição para a prática, por meio da elaboração de um plano de gesto pedagógico curto (uma aula, um projeto de leitura, um encontro com famílias, uma oficina com pares) inspirado em alguma passagem literária ou em algum achado dos memoriais. Esse plano deve conter objetivos, procedimentos, recursos e indicadores de avaliação formativa enxutos (autoavaliação escrita, devolutiva de pares, rubrica simples de critérios). E a avaliação, reconhecida como momento hermenêutico — não fechamento, mas nova volta do círculo, quando o sujeito recolhe efeitos da própria ação e reescreve a si mesmo como profissional (Gadamer, 2003; Ricoeur, 2007). Para aderência institucional, recomendamos que o plano dialogue com documentos da escola ou da rede e que seja socializado em seminário interno, fortalecendo o reconhecimento público do trabalho docente, dimensão acionada nos debates recentes sobre precariedade simbólica do ofício (Fanizzi, 2025; Almeida; Hinterholz, 2024).

Do ponto de vista operacional, a sequência pode ser realizada em três a quatro encontros de 2 a 3 horas, ou compactada em um minicurso. Os materiais necessários para sua realização são: versões impressas dos contos (acesso aberto), cadernos ou fichas para as “recordações-referência” e um repositório digital da instituição para arquivar os dossiês. Essa sequência didática proposta aos docentes atenta-se à questão da acessibilidade (letras ampliadas, leitura em voz alta, sinalização visual dos turnos de fala), coerente com a ética do cuidado com a palavra que atravessa esse trabalho de cuidado com o docente em qualquer série (Almeida; Hinterholz, 2024). Ao final, o grupo pactua continuidade: um calendário de retomadas breves, garantindo que a formação não se encerre no evento, mas siga como prática de auto interpretação em serviço.

**Quadro 1** – Indicadores de acompanhamento da sequência formativa (rubrica orientadora)

Indicador	O que observar	Evidências (exemplos)	Rubrica (I / A / E)
<b>Participação e presença dialógica</b>	Falas situadas; escuta ativa; retomada dos textos	Participa das leituras; referencia passagens; formula	I: participação rarefeita e sem retomadas. A: contribuições regulares com



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

	literários e dos pares.	perguntas; acolhe contra-exemplos.	apoio nos textos. E: sustenta a conversa, mobiliza conceitos e provoca avanços coletivos.
<b>Qualidade interpretativa (textual e biográfica)</b>	Coerência argumentativa; articulação texto-experiência; reconhecimento de ambivalências.	Cita e interpreta trechos; relaciona com casos/situações; revisita pressupostos.	I: paráfrase superficial, sem cotejo. A: articula evidências textuais e experiência. E: argumenta com categorias (fusão de horizontes; idem/ipse) e explora leituras alternativas.
<b>Vínculo com a prática (transposição)</b>	Planejamento de gesto pedagógico curto e plausível; registro de aplicação.	Plano piloto; devolutivas de pares/alunos; reescrita do plano.	I: não explicita aplicabilidade. A: elabora gesto curto e factível. E: implementa, coleta retornos e refigura a ação.

Fonte: elaboração própria (com base em Gadamer, 2003; Ricoeur, 2007; Bragança, 2012).

Os indicadores do Quadro 1 orientam a avaliação formativa da proposta em três frentes complementares: (a) Participação e presença dialógica, que monitora a qualidade da escuta, a pertinência das perguntas e a retomada dos textos literários e das falas dos pares; (b) Qualidade interpretativa (textual e biográfica), que distingue paráfrase de interpretação e exige justificativas com base em passagens dos contos e em categorias hermenêuticas; e (c) Vínculo com a prática (transposição), que verifica a elaboração e a implementação de gestos pedagógicos curtos, viáveis e documentados. O uso é simples: a cada etapa (leitura, recordações-referência, roda hermenêutica, micro-memorial, curadoria e transposição) recolhem-se evidências pontuais, combinando autoavaliação, devolutiva de pares e registro do facilitador. A rubrica funciona como operador da “segunda leitura” no fecho hermenêutico, quando o coletivo revisita os micro-memoriais à luz da fusão de horizontes e da dialética idem/ipse, explicitando deslocamentos de compreensão, decisões práticas e limites. O princípio é formativo e dialógico: avaliar é parte do compreender, e o dossiê de formação consolida a memória social do grupo, servindo de arquivo vivo para continuidade institucional.

## 5 Considerações finais

Ao aproximar literatura machadiana, memória social e hermenêuticas da compreensão e da identidade, delinea-se um caminho formativo que acolhe a complexidade da vida docente sem reduzir professores a executores de protocolos. A leitura de *O espelho* e *Missa do Galo*



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

opera como um dispositivo de mediação simbólica: os contos funcionam como espelhos críticos — devolvem ao sujeito a imagem de si no olhar do outro (*O espelho*) e convocam a lidar com a falibilidade do lembrar (*Missã do Galo*), etapas decisivas para reconhecer-se e refigurar a própria identidade profissional (Gadamer, 2003; Ricoeur, 2007). Ao reconhecer que todo compreender nasce de uma tradição e se realiza na linguagem, a formação passa a acolher a experiência docente como interlocutora legítima da teoria, e não como ruído a ser silenciado (Gadamer, 2003).

No plano teórico-metodológico, a articulação entre quadros sociais da memória e identidade narrativa sustenta que lembrar é sempre reconstruir em molduras coletivas e que a unidade da vida profissional se tece narrativamente — por promessas, reconhecimentos e refigurações de si (Halbwachs, 2006; Ricoeur, 2007). A proposta de sequência formativa (leitura compartilhada, “recordações-referência”, roda hermenêutica, micro-memorial e curadoria) materializa esse horizonte: oferece procedimentos replicáveis e de baixo custo, capazes de ativar vocabulários e metáforas para nomear conflitos identitários, negociar expectativas institucionais e devolver autoria ao trabalho do professor.

No plano diagnóstico, o estudo confirma que a crise de reconhecimento da docência é também simbólica: envolve enquadramentos discursivos, estigmas e silenciamentos que corroem o direito de dizer e a voz pública do magistério — dimensão qualificada na literatura como precariedade simbólica (Fanizzi, 2025). Essa ferida se acopla a vetores organizacionais (intensificação, flexibilização, responsabilização individual) e a regimes de gerencialismo/performatividade que estreitam o que conta como “resultado”, empobrecendo a intriga profissional (Oliveira, 2004; Ball, 2004; 2005; Moreira, 2009). A formação aqui delineada atua como contramovimento cultural: reinscreve tempo coletivo de fala, escuta qualificada e escrita de si como infraestruturas da profissionalidade.

Em termos práticos, a adoção institucional da sequência demanda condições de possibilidade: (a) tempo protegido para estudo e partilha; (b) lideranças pedagógicas que cuidem do clima de confiança; (c) documentação da memória do grupo (dossiês, repositórios) com autorizações éticas; e (d) vínculo ao currículo da formação inicial/continuada. Para monitoramento, recomenda-se combinar indicadores qualitativos (mudanças nas narrativas de si, qualidade da argumentação nas rodas, evidências de aplicação em sala) e indicadores



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

psicométricos de engajamento já validados no país (adaptações da UWES e a EBED), sempre como apoio e jamais como dispositivo punitivo (Martins et al., 2019; Nascimento; Padilha, 2022; Machado et al., 2024).

Como limites, reconhece-se que um ensaio hermenêutico não pretende generalização nomotética. Sua força reside na plausibilidade, coerência e fecundidade heurística das interpretações, avaliáveis por validação comunicativa em coletivos docentes (Almeida; Hinterholz, 2024). A efetividade da proposta depende do contexto (cultura escolar, políticas de carreira, condições materiais) e pode variar por etapa de ensino, modalidade (EJA, Educação do Campo, Educação Inclusiva) e território. Ainda assim, os achados oferecem transferibilidade: o roteiro é adaptável a cursos de licenciatura, estágios, programas de indução à carreira e formações em serviço.

Como agenda de pesquisa, propõem-se estudos longitudinais que acompanhem docentes ao longo de ciclos formativos; comparações entre redes e modalidades (por exemplo, EJA e Educação do Campo); e investigações sobre curadorias digitais de memória (portfólios, acervos multimodais) como extensão do dossiê de formação. Tais agendas podem mensurar efeitos sobre engajamento, autoeficácia e reconhecimento interpares, articulando métodos mistos (grupos focais, análise narrativa, escalas psicométricas). Em paralelo, recomenda-se o acoplamento a políticas de valorização — carreira, salário e condições — para que o ganho simbólico da formação não seja isolado do ambiente de trabalho (BRASIL/MEC, 2024).

Em síntese, a proposta converge com o tema “Formação Docente: Complexidades, Perspectivas e (Des)valorização” ao recolocar a palavra do professor no centro, sustentada por tradição hermenêutica robusta e por dispositivos de formação que transformam memória em horizonte de ação. Entre a “alma exterior” e a “alma interior” da docência, o caminho sugerido é o de negociar sentidos à luz do diálogo, onde a literatura educa a escuta, a memória alarga o presente e a identidade se refigura em comum (Gadamer, 2003; Ricoeur, 2007; Halbwachs, 2006; Fanizzi, 2025) em um momento histórico que exige todo o cuidado para com essa classe profissional.

Propõe-se uma devolutiva interpretativa que amarra o percurso: a rubrica do Quadro 1 funciona como dispositivo de segunda leitura — o coletivo revisita os micro-memoriais à luz da fusão de horizontes (Gadamer, 2003) e da dialética idem/ipse da identidade narrativa (Ricoeur,



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

2007; 2014), explicitando deslocamentos de compreensão, decisões práticas e limites. O fecho não exige consenso, mas clarificação de critérios e do sentido da ação, reafirmando a docência como prática interpretativa, situada e histórica. No plano institucional, recomenda-se registrar esse fecho no dossiê de formação e realizar retornos breves após a aplicação do gesto pedagógico (validade comunicativa), assegurando continuidade e memória social do grupo (Halbwachs, 2006; Schmidt; Mahfoud, 1993).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B.; HINTERHOLZ, M. L. Aportes do pensamento de Paul Ricoeur para uma hermenêutica de nossa condição histórico-educativa. *Cadernos de História da Educação*, v. 23, e2024-42, 2024. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/72716>. Acesso em: 12 set. 2025.

ASSIS, M. de. *O espelho*. [S.l.: s.n.], 1882. Disponível em: [https://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?co\\_obra=1948](https://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?co_obra=1948). Acesso em: 12 set. 2025.

ASSIS, M. de. *Missa do Galo*. [S.l.: s.n.], 1893. Disponível em: [https://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?co\\_obra=1931](https://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?co_obra=1931). Acesso em: 12 set. 2025.

BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/N4H5HvVinBxFpWjV6nNyG6M>. Acesso em: 12 set. 2025.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: <https://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v35n126/a02v35n126.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

BARROS, M. C. “O espelho”: entre o si mesmo e um outro. *Psychê – Revista de Psicanálise*, v. 8, n. 13, p. 61-70, 2004. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-11382004000100006](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382004000100006). Acesso em: 12 set. 2025.

BATISTA, G. S. Compreensão, fusão de horizontes e filosofia prática. *Pensando – Revista de Filosofia*, v. 6, n. 12, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/pensando/article/view/3295>. Acesso em: 12 set. 2025.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1). Disponível em: <https://biblioteca.ifpe.edu.br/bib/30512>. Acesso em: 12 set. 2025.

BRAGANÇA, I. F. S. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f6qxr>. Acesso em: 12 set. 2025. DOI: 10.7476/9788575114698.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n.º 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF, 2016. Disponível em:

<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação (2014–2024): monitoramento e avaliação*. Brasília, DF, 2014–2024. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 12 set. 2025.

FANIZZI, S. Seis teses sobre a precariedade. *Pro-Posições*, v. 36, e2025c07, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/ccs43rhFzk8HVQ3PGCHzkzg>. Acesso em: 12 set. 2025.

JOSSO, M. C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, v. 5, n. 13, p. 537-552, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423>. Acesso em: 12 set. 2025.

MACHADO, F. F. et al. Burnout e engagement em professoras do ensino médio: sentidos do mal-estar e bem-estar docente. *Educação e Pesquisa*, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GvpdScZnkmWbz8QyXXhm6NG>. Acesso em: 12 set. 2025.

MARTINS, E. L. S.; et al. Evidências de validade da UWES-9 em amostras brasileiras. *Avaliação Psicológica*, v. 12, p. 227-232, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/5qScbWcfQr79zHNvKTyJ6RQ>. Acesso em: 12 set. 2025.

MORAIS, J. S.; BRAGANÇA, I. F. S.; PEREIRA, A. A pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica: da tessitura da vida à docência. *Educar em Revista*, v. 37, e75612, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FGDgGS3kDSKdC9rkHdzz9Fq>. Acesso em: 12 set. 2025. DOI: 10.1590/0104-4060.75612.

MOREIRA, A. F. A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. *Educação em Revista*, v. 25, n. 3, p. 23-42, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WdS7G3YzmVWQstvLGVB7FdD>. Acesso em: 12 set. 2025.

NASCIMENTO, E. R. do; PADILHA, M. A. S. Escala brasileira de engajamento docente: mensurando o nível de envolvimento dos professores com o processo de ensino e aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, v. 22, n. 73, p. 854-884, 2022. Disponível em: [https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2022000200854](https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2022000200854). Acesso em: 12 set. 2025. DOI: 10.7213/1981-416X.22.073.AO01.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F>. Acesso em: 12 set. 2025.

PESSO, A. E. Análise do conto “Missa do Galo”, de Machado de Assis. *Humanidades em Diálogo*, v. 8, p. 211-216, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2017.143787>. Acesso em: 12 set. 2025.

RICOEUR, P. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

RICOEUR, P. *O si-mesmo como outro*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.



# III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,  
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP  
Colegiado de Pedagogia  
Vitória da Conquista

SCHMIDT, M. L. S.; MAHFOUD, M. Halbwachs: memória coletiva e experiência. *Psicologia USP*, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993. Disponível em:  
[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51771993000100013](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771993000100013).  
Acesso em: 12 set. 2025. DOI: 10.1590/S1678-51771993000100013.