

PRÁTICAS DO DIZER-A-VERDADE NOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REALIDADE E POSSIBILIDADES

Maria Sandra de Oliveira ¹

Resumo: A partir dos estudos do curso *A Coragem da Verdade* de Foucault (1984), que expõe a “*parresía*” como prática de dizer-a-verdade, fala franca, do dizer tudo, sem rodeios e especialmente marcada pela homofonia entre a forma de dizer e viver/fazer, pretende-se neste artigo, tecer uma breve análise sobre como as práticas do dizer-a-verdade aparecem nos encontros de formação continuada de um grupo de professores do qual faço parte. Nesse esforço de análise dos discursos presentes no grupo, procurar-se-á perceber como “as verdades desses profissionais sobre seu pensar e fazer pedagógico” são ditas por estes mesmos e em que medida se coadunam – ou não, com seu exercício profissional. Ainda, perguntar-se-á sobre que possíveis meios e modos poderiam ser experimentados nos encontros de formação desses professores, como forma de promover contextos favoráveis (ou não) do dizer-a-verdade, do escutar-a-verdade como prática *parresiástica*.

Palavras-chave: Parresía, Pedagogia, Formação, Professores.

TRUTH-TELLING PRACTICES IN CONTINUING TEACHER EDUCATION MEETINGS: REALITY AND POSSIBILITIES

Abstract: From the studies of the course, *Foucault Courage of Truth* (1984), which exposes “*parresía*” as a practice of telling the truth, speaking frankly, saying everything, bluntly and especially marked by the homophony between the way of saying and the way we live/do, it is intended in this article, to make a brief analysis of how the practices of telling the truth appear in the continuous education meetings of a group of teachers which I am a part of. In this effort to analyze the speeches present in the group, we will try to understand how “the truths of these professionals about their pedagogical thinking and doing” are said by them and to what extent they fit - or not, with their professional practice. Still, it will be asked about what possible means and ways could be tried in the training meetings of these teachers, as a way to promote favorable contexts (or not) of telling and listening to the truth, as *parresiastic* practice.

Keywords: Parresia, Pedagogy, Training, Teachers.

Introdução

O presente artigo apresentará a partir do estudo do curso *A Coragem da Verdade*, de Foucault (1984), uma rápida reflexão sobre a *parresía* na antiguidade, especialmente na atitude socrática, para então a partir desses elementos, analisar as práticas discursivas presentes nos encontros de formação continuada de um grupo

¹ Pedagoga, Filósofa. Gestora na rede pública de ensino. Mestre em Educação (UNISAL). Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Ensino e Diferença (LEPED/UNICAMP). Atua com formação de professores no Centro de Formação de Educadores do Município de Sumaré/SP (CEFEMS). E-mail: m077774@dac.unicamp.br.

de professores a partir das seguintes questões: “Como se dá a fala e a escuta nos encontros de formação dos professores? Há condições, espaço e disposição em se dizer-a-verdade? Há condições e disposição para se exercitar a escuta corajosa? Que possíveis meios e modos poderiam ser experimentados nos encontros de formação desses professores, como forma de promover contextos favoráveis (ou não) do dizer-a-verdade, do escutar-a-verdade como prática *parresiástica*?

Num primeiro momento, apresentar-se-á a *parresía* enquanto um jogo de práticas implicando o dizer-a-verdade sobre si mesmo, a partir da máxima socrática de “conhece-te a ti mesmo” – como princípio do cuidado de si, e as quatro modalidades de veridicção presentes na antiguidade.

Na sequência deter-se-á sobre os encontros de formação continuada de professores, os tempos, modos e formas em que os mesmos acontecem e se constituem, pensando estes a partir da premissa de que as formações são constituídas por um encontro de subjetividades, um encontro consigo e com o outro, em que se pode exercitar a fala e a escuta, o dizer-a-verdade, o escutar-a-verdade. Como isso é percebido em sua concretude? A fala franca, a fala *parresisástica* acontecem nesses encontros?

Finalmente, num terceiro momento, perguntar-se-á sobre que possíveis meios e modos poderiam ser experimentados nos encontros de formação continuada desses professores, como forma de promover contextos favoráveis (ou não) do dizer-a-verdade, do escutar-a-verdade como prática *parresiástica*.

Metodologia

Esse texto foi produzido a partir de estudo bibliográfico, especialmente do curso de Foucault em 1984, *A Coragem da Verdade*, e saberes da experiência prática, a partir da inserção num grupo de formação continuada de professores da educação infantil no qual atuo como mediadora desses encontros.

Destarte, traz percepções pessoais de como nos encontros de formação continuada desse grupo de professores é feito uso da fala e escuta e em que medida nessas práticas podem ser localizados elementos de um falar *parresiástico*. Trata-se portanto, de um esforço criativo que busca aproximar a ideia de *parresía* - como

coragem da verdade, com as percepções sobre as práticas de ‘falar e escutar’ na formação continuada de professores. Portanto, é uma pesquisa qualitativa, que implica teoria, método e criatividade (MINAYO, 2010).

A *parresía* como coragem de dizer-a-verdade

A partir dos estudos de Foucault em *A Coragem da Verdade*, podemos rastrear os significados que a palavra *parresía* vem incorporando ao longo da antiguidade até chegar à modernidade. *Parresía*, assim, é um termo multifacetado, polissêmico, muitas vezes referenciado em práticas distintas e até mesmo ambíguas dos então chamados parresiastas.

Assim gostaria de tomar algumas características da *parresía* na antiguidade presente nos discursos socráticos, ou seja, a *parresía* enquanto um jogo de práticas implicando o dizer-a-verdade sobre si mesmo, a partir da máxima socrática de “conhece-te a ti mesmo” como princípio do cuidado de si, da aplicação a si mesmo, uma *epimeléia heautoû*. Prática esta que se desenvolve na antiguidade, no encontro com o outro, com outros, ou seja, numa atividade conjunta (FOUCAULT, 2017).

Parresía consiste, porquanto, em dizer a verdade, sem dissimulação, nem reserva, “não ocultar nada, dizer as coisas verdadeiras é praticar a *parresía* [...] dizer tudo da verdade, não ocultar nada da verdade, dizer a verdade sem mascarar-la com o que quer que seja” (FOUCAULT, 2017, p. 11). Há de se ressaltar que a verdade proferida pelo *parresiasta* corre sempre um risco que diz respeito à relação que este tem com o seu interlocutor, risco este de irritar, provocar raiva e de suscitar condutas que podem ir até à extrema violência. E mais, essa verdade dita, tem íntima ligação com o quê o *parresiasta* de fato pensa, não se trata de um jogo de palavras da “boca para fora”, mas exprime seu modo de pensar sem rodeios ou mascaramentos, sobretudo, impressa em seu modo de ser e viver.

Uma observação central a ser feita é que a *parresía* ocorre sempre no encontro com o outro. Mas qual o estatuto desse “outro” com quem o ato de *parresía* ocorre? Quem é esse outro? Quais suas qualificações? Diz-se toda a verdade a qualquer um? Ora, o estatuto desse outro é variável e até nebuloso, entretanto, é possível compreender a partir de Foucault que, esse outro, é alguém com uma certa disposição

em querer ouvir, é alguém que topa participar do jogo *parresiástico* adotando também a fala franca, a *parresía* como prática de vida. Percebe-se então no jogo *parresiástico* um pacto, uma coragem de ambas as partes: a coragem de quem fala e a de quem ouve.

A parresía, é portanto, em duas palavras, a coragem da verdade naquele que fala e assume o risco de dizer, a despeito de tudo, toda a verdade que pensa, mas é também a coragem do interlocutor que aceita receber como verdadeira a verdade ferina que ouve (FOUCAULT, 2017, p.13).

Na *parresía* não há lisonja, adulações, tampouco retórica com suas artes de convencimento ou jogo de palavras, mas há fala franca, verdadeira, inteira, corajosa, arriscada, num jogo que se estabelece pactuado entre os interlocutores que se pautam pela franqueza, coragem e riscos mútuos. Há um compromisso ético e de cuidado posto na relação.

Nesse encontro de subjetividades e no ato de dizer-a-verdade sobre si ao outro, dá-se a “aleturgia”, ou seja, a produção da verdade, o ato pelo qual a verdade se manifesta. Nesse movimento de olhar para si, dizer sobre si, manifestar a verdade de si, “o indivíduo se constitui e é constituído pelos outros como sujeito que pronuncia um discurso de verdade” (FOUCAULT, 2017, p.4). Deste modo, a constituição da própria subjetividade individual, se dá sempre no encontro com o outro, num ato de dizer-a-verdade sobre si, um ato de cuidado e de ocupação de si mesmo.

Ligada à coragem de uma escolha que implica riscos, o *parresiasta* possui uma qualidade moral, com sua atitude não se importa de provocar o dissenso com o anúncio da sua verdade, sabe como dizer aquilo que precisa ser dito sem lisonja, sem qualquer expectativa de convencer o seu interlocutor, pois que, sua finalidade é ocupar-se de si e se possível, mostrar ao outro, ferramentas para que este também se ocupe de si, ou seja, segundo Foucault (2017), “mostrar corajosamente aos outros que eles não sabem e que precisam cuidar de si mesmos” (p.77), ou ainda “cuidar de si e, se for capaz, cuidar dos outros” (p.133).

Na antiguidade, podem ser observado quatro modos de veridicção, ou seja, quatro modos de dizer-a-verdade, a saber: o dizer-a-verdade da profecia, onde se evoca a figura do profeta; o dizer-a-verdade da sabedoria, no qual vemos a figura do sábio; o dizer-a-verdade do técnico, aquele que ensina e detém a *tékhnē*; e o dizer-

a-verdade da *parresía* filosófica cuja finalidade é o *éthos*, uma prática de cuidado de si confirmada no modo de vida (FOUCAULT, 2017). O modo de dizer-a-verdade da sabedoria, apesar de se aproximar da *parresía* filosófica, dela se diferencia em seu *éthos*.

Todas essas formas de dizer-a-verdade apresentam uma potência e facetas de um dizer *parresiasta*, que ora profere oráculos sobre o destino, ora aponta enigmas sobre o modo que alguém deve ser; noutra ocasião, apresenta-se como a palavra da tradição de quem ensina com técnica aquilo que aprendeu; e, por fim, a modalidade *parresiástica* filosófica, que ao nosso ver, seria a de maior profundidade e alcance, pois que, seu fundamento e finalidade é justamente um *éthos* que aponta para um cuidado de si como modo de vida ética.

Segundo Foucault (2017), na modernidade a *parresía* filosófica, como tal, desapareceu e não a encontramos mais, “a não ser enxertada e apoiando-se numa dessas três modalidades” de veridicção citadas anteriormente (p.29).

A partir deste sobrevoo sobre as formas de dizer-a-verdade apresentadas no texto *A Coragem da Verdade* e relacionando-os à formação continuada de professores, podemos inferir algumas hipóteses sobre como os discursos de verdade e as práticas pedagógicas estão sendo produzidos e compartilhados nos encontros de formação continuada de um grupo de professores. Grupo este do qual eu faço parte e acompanho seus trabalhos como mediadora.

Há de se lembrar de que essas formações promovem o encontro com o outro e se propõe a exercitar, a partir do diálogo, o aperfeiçoamento de si nas práticas da profissão docente. O encontro com o outro, o encontro consigo e o exercício da fala e escuta, eis a aproximação estabelecida com o tema da *parresía*.

Encontros de formação continuada de professores e práticas de dizer e escutar

Os encontros de formação continuada de professores em trabalho, aqui citado, tem por finalidade, a partir das necessidades concretas do cotidiano escolar organizar tempos de estudo, reflexão e pesquisa para construir, através desses olhares, formas de fazer e reinventar as práticas docentes e de gestão vivenciadas na própria escola. Trata-se, portanto, de um esforço individual e também coletivo, em que temos

encontros das diferentes subjetividades e modos de ser/fazer-se profissional, dos saberes destes, do ensino que exercitam naquele espaço objetivo que é o local de trabalho compartilhado. Noutros termos,

É impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocar em íntima relação com o que os professores, no espaço de trabalhos cotidianos, são, fazem, pensam e dizem. O saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo. Para evitar equívocos, lembremos que ‘social’ não quer dizer ‘supraindividual’: quer dizer relação e interação entre *Ego* e *Álter*, relações entre mim e os outros repercutindo em mim, relação com os outros em relação a mim, e também a relação de mim para comigo quando essa relação é presença do outro em mim mesmo. Portanto, o saber dos professores não é o ‘foro íntimo’ povoado de representações mentais, mas um saber sempre ligado à uma situação de trabalho com os outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade (TARDIF, 2010, p.15).

A formação continuada aqui citada, tem procurado estabelecer linhas de fuga em comparação ao modelo dominante - que geralmente é marcado pela fala de um especialista técnico que “deposita informações” no grupo de professores, desconsiderando assim os saberes intrínsecos, pessoais e inerentes à própria prática desses professores. Numa tentativa de reinventar o próprio encontro de formação continuada, os pares são convidados a expor seus saberes, suas práticas, suas formas de operar, manifestando-se em suas verdades e olhares, fazeres diversos. A isso se propõe, ou deseja ser, o encontro de formação continuada de professores, um acontecimento imprevisível, aberto a co-construção e participação de todos.

Nesses encontros são comuns exercícios de falar e escutar em grupo ou em duplas, trios, falar com o outro sobre as práticas e os fazeres experimentados ao longo da semana de trabalho. Fala-se para refletir sobre os problemas que desses contextos emanam, para articular novas retomadas dos fazeres pedagógicos, para pensar sobre si enquanto professor – ansiedades, desejos, necessidades, para pensar sobre casos de como ensinar, o quê ensinar, as singularidades dos alunos a que se ensina ali, que atividades serão realizadas ao longo dos dias, que interesse têm surgido nas turmas etc.

Nos encontros de formação continuada dos professores é esperado que as falas compartilhadas contenham as verdades de cada sujeito, para que a partir

dessas, cada qual possa se aconselhar mutuamente, discutir casos referentes às práticas docentes que se dão cotidianamente, realizar os estudos e pesquisas a partir dos dados levantados. O intuito é que, cada profissional e toda a equipe conjuntamente, possa crescer em conhecimento sobre suas próprias práticas, possa ampliá-las, atualizá-las, modificá-las de modo a se aperfeiçoar na arte do ensino. Pois,

em toda atividade profissional, é imprescindível levar em consideração os pontos de vista dos práticos, pois são eles realmente o polo ativo de seu próprio trabalho, e é a partir de suas próprias experiências, tanto pessoais como profissionais, que constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação (TARDIF, 2010, p.234).

Atuo como mediadora e responsável pelos encaminhamentos de formação continuada no grupo de professores e, apesar do esforço empreendido para que os saberes sejam valorizados e compartilhados no grupo, tenho a percepção de que alguns discursos produzidos nesses encontros, nem sempre se dão de modo franco, parece não conter toda a verdade, as palavras parecem comedidas, próprias de um dialeto codificado pelas palavras técnicas, às vezes não coadunando com as práticas de ensino observadas na realidade. É como se houvesse dois mundos: o dito e o real. O falar então se distancia dos elementos da *parresía*. Em algumas ocasiões a franqueza e as verdades subjetivas se mostram com muita ênfase, no vigor, ações e postura de quem fala, mas como dito, tenho a impressão de que nem sempre a fala franca ocorre (Seria esta forma de veridicção marcada pela *téckne*?).

Diante desse contexto, perguntas afloram sobre mim, sobre o meu fazer, o meu dizer e escutar nesse e com esse grupo. Pode ser que haja impedimentos para que o dizer-a-verdade ocorra. Que seria: a ausência de confiança? Ausência da amizade - a despeito da que se estabelecia no pacto *parresiástico*? Que elementos são impeditivos para que o falar toda a verdade de si nem sempre se estabeleça no grupo de formação continuada? Enquanto articuladora do grupo, qual minha responsabilidade diante dessa percepção? O que fazer? Obviamente não sou a profetisa, nem a mestre, tampouco uma sábia, nem desejo ocupar esse lugar de fala. Nem profecia, nem sabedoria, nem técnica. O que se pretende nesses encontros é estabelecer relações pessoais que permitam sermos francos, sinceros, perguntar sem

medo, não termos respostas inclusive, e sobretudo, a partir desses encontros que possamos nos constituir pessoas aperfeiçoadas naquilo que somos e fazemos. Assim, como (nesse grupo), fazer a passagem do dizer técnico para o dizer ético?

Não se deve desprezar que a prática do dizer, do falar, está subordinada as condições objetivas e materiais do lugar de onde se fala. Há regimes de verdade que se estabelecem de acordo com o local, o grupo, as funções que se exercem. Mas como subverter essas lógicas de modo a criar espaços e contextos para a prática do falar tudo, do falar com coragem as verdades que existem em nós e entre nós? Essas são algumas angústias que compõem o autoexame crítico enquanto integrante desse processo.

A *parresía* como estratégia possível nos encontros de formação continuada de professores

Pensando nessas perguntas que afetam meu presente, retorno à análise de um episódio que se dá a *parresía*, procurando achar nestes elementos que facilitaram esse acontecimento, na esperança de que a partir desse exercício, alguma resignificação possa ser feita e aproveitada nessas questões que têm me ocupado e aqui já pontuei.

Pois bem, o episódio em que Nícias e Lacques são chamados por Melésias e Lisímaco para assistirem uma apresentação do mestre de armas, Estesilau. Foucault (2017) relata que somente após a tal exposição é feita a seguinte pergunta aos dois que estavam a assistir: “devemos confiar nossos filhos a esse mestre de armas cujas provas e exercícios acabamos de ver diretamente? O ensino que eles são capazes de receber dele e que ele é capaz de lhes dar vale a pena?” (p. 115). Paremos aqui. Nícias e Lacques – homens competentes no assunto, chefes de guerra e que usam de franqueza, são chamados à julgar essa situação. Estabelece-se nesse episódio um pacto *parresiástico* a partir do qual se chegaria à uma decisão relevante sobre o cuidado dos jovens e, portanto, o futuro destes. Não relatarei toda a história aqui, mas quero deter-me na observação do pesquisador quando este aponta o fato de que houve um cuidado para que o dizer-a-verdade pudesse acontecer naquela ocasião, diz o texto,

Vocês estão vendo, portanto toda uma série de precauções tomadas para que sejam criadas as condições, o espaço do dizer-a-verdade. **É preciso que exista, bem protegido, garantido, um lugar de emergência da verdade.** E é preciso que em torno desse lugar da verdade, a emergência da verdade seja conjurada do que poderia ver de enganador no discurso (FOUCAULT, 2017, p.115, grifos meus).

Essa passagem demonstra que todo um contexto foi pensado e preparado de modo a garantir que a verdade e somente a verdade fosse dita sem engano. Seguindo o texto vemos que essas precauções são claramente apontadas, são elas: a franqueza, o exame e o cuidado pelos jovens.

Para que a *parresía* acontecesse, foi necessário um **pacto de franqueza**. Sem nenhuma ideia preconcebida, sem nenhuma opinião já pronta, não sabendo nem o porquê estavam ali assistindo à apresentação do mestre de armas, é que Nícias e Lacques exercitam o dizer-a-verdade, um dizer franco.

A segunda precaução para que a *parresía* se estabelecesse foi o **exame**. Nícias e Lacques após apreciar, julgar com os próprios olhos, na ordem da prova, da prova visual, direta, (não uma prova de apresentação verbal), mas de provar concretamente, visualmente a prova da coisa que se diz, na prática, na forma de dizer e fazer de Estesilau.

Por fim, a terceira precaução, foi o **cuidado** que se deve ter com os filhos, a preocupação sobre como cuidar dos filhos. O cuidado de si envolve a preocupação do cuidado com o outro, da maneira como se deve cuidar do outro para que este também aprenda a cuidar de si, um cuidado ligado à responsabilidade pelo devir, um jogo de *parresía* orientada para o problema do *éthos*.

A partir destes elementos de precauções, poderíamos hipoteticamente pensar que para a prática do dizer-a-verdade aconteça nos encontros de formação continuada de professores também deve-se ter algumas precauções. Arrisco-me a pensar que estas precauções também passam pelo crivo do pacto da franqueza – um pacto que só pode ser realizado pela livre vontade de quem os faz; passa ainda pela disposição de se pôr à prova tudo aquilo que dizemos e fazemos, isso exige coragem de olhar para dentro e para fora de si – no sentido de perguntar se o que pensamos, dizemos, fazemos e demonstramos em nossas práticas de ensino, estão em sintonia harmônica; e por fim, a precaução do cuidado, especialmente o cuidado pela geração

mais jovem que nos é confiada o ensino. Precaução esta que implica responder para si mesmo e para o outro, o “porquê” e “para quê” fazemos as escolhas que fazemos em relação à prática docente que experimentamos e que outras escolhas e práticas poderíamos ter.

Essas precauções (que preparam o contexto para que o dizer-a-verdade se efetive), o pacto de franqueza, o exame e o cuidado pela geração mais jovem são desafios a serem encarados pelos educadores em seus encontros de formações. É preciso se educar para que os encontros de formação continuada se tornem profícuos nesse propósito. Educar *do latim educere*, esse ato de trazer para fora de si mesmo, para a relação com o outro, e nesse “nos trazer para fora de si” encontrarmos o outro, é preciso nos educar para esse “vir para fora em relação com o outro”, esse vir disposto a estabelecer um pacto, um pacto de franqueza. Não há quem possa fazê-lo em nosso lugar, a decisão é pessoal e intransferível.

Precisamos nos educar para o exame íntimo, precisamos nos educar para a escuta. Escuta de nós mesmos e escuta do outro, escuta do que o outro tem a me dizer sobre aquilo que eu faço e sobre aquilo que fazemos juntos. Deixando de lado o medo, este medo do espelho, este medo de dizer que o *rei está nu*, como na história da roupa nova do imperador², é preciso correr riscos. Para isso é preciso nos educar para o cuidado, o cuidado conosco que extrapola até o cuidado do outro, sobretudo, para o cuidado dos mais jovens que nos são confiados a ensinar; e esse exercício de cuidado, chama à existência a nossa responsabilidade ética - não apenas pessoal mas com a próxima geração, com o devir que não sabemos, não controlamos, mas nos responsabilizamos.

O dizer-a-verdade na *parresía* ética, penso ser uma relação educativa, traduzida num encontro onde se ensina, onde se pode aprender sobre si, sobre o outro e com o outro. Levando a estes termos, lembro daquilo que Biesta (2017) diz ser necessário numa relação educacional: a confiança, a violência transcendental e a responsabilidade. Vamos a esses elementos que, segundo Biesta, fazem parte de uma relação educativa.

² Fábula clássica de Hans Christian Andersen.

Confiança sem fundamento, apontando a ideia de que para que aprendamos algo se faz necessária a confiança. Uma confiança a priori. Uma confiança sem razão, sem fundamento. Como que dizendo, confio por quê decidi confiar. Aliás, confiar remete-me a ideia de fiar junto, fazer uma trama, como um tecido cheio de fios no qual cada fio é feito junto com (fio) o outro, confio, confiamos, nos arriscamos a fiar juntos, a fazer juntos alguma coisa, entrelaçar. “A educação só começa quando o aprendente está disposto a correr o risco” (BIESTA, 2017, p.45). É um risco que não se sabe e não se pode saber o que vai acontecer, é incalculável. É essa disposição em aprender, em se educar no encontro com o outro, “con-fiar” que digo ter aproximações com o pacto da franqueza tão caro à *parresía*, e que, penso ser necessário aos encontros de formação continuada de professores. Obviamente, nos encontros de formação continuada não existe um aprendente e um ensinante, pois que, somos todos aprendentes e ensinantes concomitantemente. Contudo, há uma relação educativa que deve ser pautada pela confiança sem fundamento

Violência transcendental, a interrupção de um início por outro início. Um encontro onde se aprende com o outro, implica a violação da soberania daquele que aprende. A relação educativa contém uma forma de violência à medida em que propõe questões difíceis e interfere na vida daquele a quem se dirige, ou seja, “como educadores estamos sempre interferindo na vida de nossos estudantes e essa interferência pode ter um impacto profundo, transformador e até perturbador” (BIESTA, 2017, 50). Ora, em nossos encontros de formação continuada não deveríamos aprender um com o outro, a partir do outro? Isso novamente implica um risco, um risco de interrupções, um risco de outros inícios com o meu início encontrar-se e disto derivar-se novas respostas, novos caminhos, outras condutas, outros inícios de ser e fazer, outra forma de me tornar presença. Estar disposto a sofrer violência transcendental na relação com o outro, seria estar disposto a exercitar a prova do exame, tão central na *parresía*. A prova do exame sem que isso possa soar como ofensivo, porque é feita de modo ético (não violenta a ponto de destruir, mas zelosa, construtiva, argumentativa), como pacto de franqueza. Eis aqui, outro elemento necessário, nos encontros de formação continuada de professores, a prova do exame como uma violência transcendental.

Responsabilidade sem conhecimento, é assumir “a responsabilidade por alguma coisa (ou melhor, por alguém) que não conhecemos e não podemos conhecer”, (BIESTA, 2017, p.50), uma responsabilidade pelo devir. É uma ética que envolve o cuidado do outro, seja ele o outro jovem, ou a geração mais jovem ou qualquer outro que encontre no caminho e com ele eu estabeleça uma relação educacional. Seria esse o ‘cuidado’ (uma responsabilidade) uma das precauções necessárias para que a *parresía* ocorra? Penso que sim. A responsabilidade sem conhecimento do devir, envolve uma ética que desemboca no cuidado pelo outro. Arrisco-me a pensar que, seria a responsabilidade a outra face da moeda do cuidado, elementos necessários para que as práticas de dizer-a-verdade possam acontecer nos encontros de formação continuada de professores.

Assim, confiança, violência transcendental e responsabilidade seriam os aspectos necessários para se garantir práticas de dizer-a-verdade nas relações educativas que experienciamos nos encontros de formação continuada, ou relações educativas que, nesses encontros, só se estabelecem quando esses elementos - confiança, violência transcendental e responsabilidade, tornam-se o pivô desses encontros. Estabeleço aqui um duplo similar entre os pares: pacto de franqueza/confiança sem fundamento, exame/violência transcendental e cuidado/responsabilidade sem conhecimento.

Foi isso que pensei sobre o desafio do dizer-a-verdade numa relação ética e educativa nos encontros de formação continuada de professores.

Palavras finais

Até aqui tracei um caminho que me leva a pensar sobre como mediadora no grupo de formação continuada de professores, posso exercitar-me comigo, o meu dizer, o meu fazer, o que posso promover na condição que ali exerço, o que posso provocar ao grupo com meus inícios, como posso respeitar os inícios desses outros com quem me relaciono. O exercício de *parresía* num dizer-a-verdade franca, começa aqui em mim mesma, num modo ético de vida.

Mas, de tudo que disse até aqui, fica que, para que possamos dizer-a-verdade nos espaços de encontros de formação continuada de professores, acredito que

precisamos sobretudo, de uma franqueza ancorada numa confiança sem fundamento, um exame das práticas que desenvolvemos como docentes na forma de violência transcendental, (não na acepção de um ato violento mas como ato cuidadoso, de zelo, sobre nós, sobre o outro e sobre o outro que nos relacionamos), e por fim, precisamos exercitar o cuidado como responsabilidade sem conhecimento do devir. É preciso se jogar. E isso para além de quaisquer condições externas, requer acima de tudo, uma decisão pessoal.

Eis minha reflexão.

"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."

João Guimarães Rosa (1908-1967)

Bibliografia

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Trad. Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a Filosofia?** São Paulo: Editora 34, edição? 2001.

FOUCAULT, M. **A coragem da verdade**: o governo de si e dos outros II: curso no *Cóllege de France* (1983-1984). Trad. Eduardo Brandão. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes em formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.