

**Escritas de si no Ensino Superior: a reflexão crítica da experiência como
contribuição à (auto)formação**

**Writing the self in Higher Education: critical reflection on experience as a
contribution to (self-)formation**

**Escrituras de sí en la Educación Superior: la reflexión crítica sobre la
experiencia como contribución a la (auto)formación**

Mariana Rocha Zacharias*

 <https://orcid.org/0000-0002-8560-3075>

Antonio Oliveira Dju**

 <https://orcid.org/0000-0001-8954-2145>

Darcísio Natal Muraro***

 <https://orcid.org/0000-0002-5413-8385>

Resumo: Neste artigo, analisa-se a escrita autobiográfica como prática formativa no Ensino Superior, investigando em que medida narrativas produzidas por estudantes de Pedagogia contribuem para a elaboração reflexiva da experiência e para a compreensão da própria historicidade. A pesquisa, de abordagem qualitativa interpretativa, fundamenta-se na análise documental e narrativa de produções escritas elaboradas em contexto avaliativo de uma disciplina do primeiro ano do curso. Os resultados indicam que as memórias escolares se organizam sobretudo em torno das relações pedagógicas e de experiências de reconhecimento ou violência institucional, evidenciando a centralidade da dimensão relacional da educação. Observa-se que a articulação entre teoria e experiência ocorre de forma desigual, sendo favorecida quando a escrita é acompanhada por mediações pedagógicas que estimulam a problematização do vivido. Conclui-se que a autobiografia pode constituir um dispositivo relevante de formação docente, desde que inserida em práticas que promovam o diálogo crítico entre experiência, conhecimento e contexto social.

Palavras-chave: Escrita autobiográfica. Consciência histórica. Práticas formativas.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *E-mail:* <mariana.zac@gmail.com>.

** Doutor em Educação pela UEL. Professor de Filosofia no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) – *campus* Ponta Porã. *E-mail:* <antonio.dju@ifms.edu.br>.

*** Doutor em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor adjunto do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL. *E-mail:* <dmuraro@uel.br>.

Abstract: This article examines autobiographical writing as a formative practice in Higher Education, investigating the extent to which narratives produced by students in a Pedagogy degree program contribute to the reflective elaboration of experience and to an understanding of their own historicity. Adopting a qualitative, interpretive approach, the study is based on documentary and narrative analysis of written work produced as part of the assessment activities in a first-year course. The findings indicate that school memories are organized primarily around pedagogical relationships and experiences of recognition or institutional violence, highlighting the centrality of the relational dimension of education. The articulation between theory and experience is found to occur unevenly and is strengthened when writing is accompanied by pedagogical mediation that encourages the critical problematization of lived experience. The study concludes that autobiography can serve as a valuable pedagogical resource in teacher education, provided that it is embedded in practices that foster critical dialogue among experience, knowledge, and social context.

Keywords: Autobiographical writing. Historical consciousness. Formative practices.

Resumen: En este artículo se analiza la escritura autobiográfica como práctica formativa en la Educación Superior y se investiga en qué medida las narrativas producidas por estudiantes de Pedagogía contribuyen a la elaboración reflexiva de la experiencia y a la comprensión de la propia historicidad. La investigación, de enfoque cualitativo e interpretativo, se fundamenta en el análisis documental y narrativo de producciones escritas elaboradas en el contexto de la evaluación de una asignatura del primer año de la carrera. Los resultados indican que las memorias escolares se organizan principalmente en torno a las relaciones pedagógicas y a experiencias de reconocimiento o violencia institucional, lo que evidencia la centralidad de la dimensión relacional de la educación. Se observa que la articulación entre teoría y experiencia se produce de manera desigual y se ve favorecida cuando la escritura está acompañada de mediaciones pedagógicas que estimulan la problematización crítica de la experiencia vivida. Se concluye que la autobiografía puede constituir un recurso pedagógico relevante para la formación docente, siempre que se inserte en prácticas que promuevan el diálogo crítico entre experiencia, conocimiento y contexto social.

Palabras clave: Escritura autobiográfica. Conciencia histórica. Prácticas formativas.

Introdução

Nos últimos anos, tem-se intensificado, no campo educacional, o interesse por abordagens que buscam compreender os processos formativos a partir das experiências vividas pelos sujeitos. Em contraposição a modelos pedagógicos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos, cresce a valorização de práticas que reconhecem a narrativa, a memória e a reflexão sobre a própria trajetória como dimensões constitutivas da formação humana.

Nas pesquisas em Educação no Brasil, destacam-se os estudos realizados ou orientados pela pesquisadora Maria Passeggi (Passeggi, 2011; Rocha; Passeggi, 2021), os quais analisam relações entre educação, narrativa e experiência, compreendendo as narrativas autobiográficas como práticas pedagógicas. De acordo com Ferreira, Pucci e Soares (2026), a professora Maria Passeggi é uma das principais referências para a pesquisa narrativa e autobiográfica, não apenas no Brasil, mas no movimento biográfico internacional. Destacam-se, ainda, os trabalhos de Eliseu Clementino de Souza (2014, 2018), que oferecem contribuições valiosas para o campo da pesquisa-formação, bem como as investigações realizadas e orientadas pela professora Maria Helena Abrahão e as inúmeras coletâneas de textos organizadas por ela (Abrahão, 2024).

O movimento biográfico no Brasil possui uma relação consolidada com as pesquisas na área educacional, seja no campo da História da Educação, da Didática ou da Formação de Professores, tomando as narrativas como perspectiva de pesquisa e de formação. As investigações utilizam as categorias da memória e da narrativa para formular conhecimentos, partindo da esfera do vivido para o compartilhamento dessas experiências em ambientes formativos (Souza, 2018).

Nesse cenário, a escrita autobiográfica emerge como uma estratégia pedagógica e investigativa capaz de revelar modos pelos quais estudantes interpretam suas histórias, constroem

sentidos para sua presença na universidade e se posicionam diante do mundo social. No interior desse movimento, a tradição da pedagogia crítica, particularmente nos escritos de Paulo Freire (1979, 2021a, 2021b) e bell hooks (2013, 2020), contribui para compreender a educação como espaço de produção de consciência histórica, de construção de comunidades pedagógicas e de afirmação da palavra dos sujeitos.

No âmbito da formação docente, essa perspectiva ganha especial relevância. O ingresso no Ensino Superior, sobretudo em cursos voltados à educação, costuma coincidir com um momento de reconfiguração das expectativas profissionais e identitárias dos estudantes. Muitos chegam à universidade trazendo consigo experiências escolares marcadas por relações pedagógicas tradicionais, desigualdades sociais e episódios de exclusão simbólica ou material. Ao serem convidados a narrar suas trajetórias, esses sujeitos não apenas rememoram acontecimentos, mas reinterpretam o passado à luz de novas referências teóricas, institucionais e políticas. Tal movimento pode favorecer a construção de uma compreensão mais ampla de si, dos processos educativos e das estruturas sociais que atravessam a experiência escolar.

A literatura educacional tem ressaltado que narrativas autobiográficas não constituem meros relatos individuais, mas práticas discursivas que articulam memória, identidade e contexto histórico. Ao narrar, o sujeito seleciona eventos, atribui significados, constrói coerências e, muitas vezes, reconfigura a relação entre o vivido e o presente. Desse modo, a escrita de si pode funcionar como dispositivo de reflexão formativa, permitindo que estudantes problematizem suas experiências e se reconheçam como participantes de processos históricos mais amplos. Entretanto, tal potencial não se realiza automaticamente. As condições institucionais, as expectativas avaliativas e os modos de condução pedagógica podem tanto favorecer quanto limitar a emergência de narrativas reflexivas.

É nesse ponto que se insere o presente estudo. Ele parte da experiência de uma disciplina ministrada no primeiro ano de um curso de Pedagogia em uma universidade pública brasileira, na qual a escrita autobiográfica foi proposta como estratégia avaliativa e formativa. A iniciativa buscou estimular estudantes a dialogarem com textos filosóficos e educacionais a partir de suas próprias experiências, articulando conceitos teóricos às memórias escolares, às trajetórias familiares e às expectativas profissionais. A proposta assumia que a reflexão sobre o vivido poderia contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão crítica da própria historicidade, entendida como reconhecimento de si como sujeito situado em relações sociais, culturais e institucionais.

O interesse analítico que orienta este artigo emerge da observação de que nem todas as narrativas produzidas responderam da mesma maneira à proposta pedagógica. Enquanto alguns estudantes elaboraram textos nos quais experiências pessoais se articulavam a interpretações mais amplas da educação e da sociedade, outros permaneceram centrados na reprodução de conceitos teóricos ou na descrição de episódios isolados. Tal diversidade suscitou a necessidade de investigar em que medida a escrita autobiográfica, quando inserida em um contexto avaliativo formal, pode favorecer processos reflexivos relacionados à compreensão da própria trajetória e de suas implicações históricas.

Nesse sentido, o problema que orienta a investigação pode ser formulado nos seguintes termos: De que modo a escrita autobiográfica, proposta como atividade formativa no Ensino Superior, contribui para a elaboração reflexiva da experiência e para a construção de sentidos acerca da própria historicidade? Mais do que avaliar a eficácia pedagógica da atividade, buscamos compreender como os estudantes mobilizam a narrativa para interpretar suas experiências e que tipos de relações estabelecem entre memória pessoal, formação acadêmica e leitura do mundo social.

O objetivo central do artigo consiste, portanto, em analisar produções autobiográficas elaboradas por estudantes de Pedagogia, identificando nelas modos de construção de sentido que indiquem aproximações entre experiência vivida, reflexão sobre si e interpretação histórica da educação. Interessa-nos observar como as narrativas se organizam, que temas emergem com maior frequência, quais tensões atravessam os relatos e de que forma os estudantes articulam o vivido com os referenciais teóricos trabalhados na disciplina. Em termos metodológicos, o estudo se insere no campo das pesquisas qualitativas em educação, orientadas por uma perspectiva interpretativa. Partimos do entendimento de que fenômenos educativos se constituem em contextos históricos e sociais específicos, não podendo ser reduzidos a variáveis isoladas.

Para desenvolvermos essa análise, organizamos o texto em quatro movimentos principais. No primeiro, apresentamos o enquadramento teórico que fundamenta a discussão, abordando a escrita autobiográfica como prática formativa e sua relação com a noção de historicidade no campo educacional. No segundo, descrevemos a metodologia da pesquisa, explicitando o contexto de produção dos textos, os procedimentos de análise e os cuidados éticos envolvidos. No terceiro, apresentamos os resultados da análise das narrativas estudantis, organizados em eixos temáticos que evidenciam recorrências e tensões presentes nos relatos. Por fim, na quarta, interpretamos esses achados à luz do referencial teórico, buscando compreender os alcances e os limites da escrita autobiográfica como prática formativa no Ensino Superior.

Ao examinarmos as narrativas produzidas pelos estudantes, pretendemos contribuir para o debate sobre a formação docente e sobre o lugar da experiência na produção do conhecimento pedagógico. Mais do que defendermos a escrita autobiográfica como solução metodológica universal, buscamos problematizar suas possibilidades e seus limites, compreendendo-a como prática situada, atravessada por relações institucionais, expectativas acadêmicas e trajetórias pessoais. Nesse movimento, esperamos oferecer elementos que auxiliem a pensar o papel das narrativas na construção de processos formativos mais atentos à historicidade dos sujeitos e às condições concretas em que se desenvolvem suas experiências educativas.

Escrita autobiográfica, formação e historicidade: enquadramento teórico

A valorização da narrativa no campo educacional acompanha uma inflexão epistemológica que reconhece a experiência vivida como dimensão constitutiva do conhecimento. A aprendizagem deixa de ser compreendida apenas como assimilação de conteúdos e passa a ser vista como processo interpretativo, no qual os sujeitos produzem sentidos para o que vivem. Nesse horizonte, a escrita autobiográfica emerge não como simples relato retrospectivo, mas como prática formativa que articula memória, identidade e construção de significado.

A narrativa, conforme observa Walter Benjamin (1987), não se reduz à transmissão de informações, mas constitui uma forma de elaboração da experiência. Para o autor, a narrativa preserva a possibilidade de compartilhar o vivido, pois “[...] a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores” (Benjamin, 1987, p. 198). Tal perspectiva permite compreender a escrita autobiográfica como prática que transforma acontecimentos em experiência interpretada, deslocando o sujeito de uma posição passiva diante do passado para uma postura reflexiva.

No campo educacional, essa concepção aproxima-se das abordagens que compreendem a formação como processo de significação da própria trajetória. Ao narrar, o sujeito seleciona acontecimentos, organiza temporalidades e constrói coerências. Esse movimento implica uma tomada de distância em relação ao vivido, permitindo que a experiência seja reinterpretada à luz do

presente. Assim, a escrita autobiográfica não apenas registra memórias, mas produz sentidos, constituindo-se como prática de autoformação.

A dimensão formativa da narrativa torna-se especialmente relevante na formação docente. Estudantes que ingressam em cursos de licenciatura trazem consigo histórias escolares, experiências familiares e trajetórias sociais diversas, que influenciam suas expectativas e modos de compreender a educação. Ao escrever sobre si, esses sujeitos são convidados a refletir sobre tais experiências, reconhecendo continuidades, rupturas e possibilidades de transformação. Nesse sentido, a autobiografia pode funcionar como dispositivo pedagógico que favorece a articulação entre experiência individual e reflexão profissional.

Entretanto, a narrativa não deve ser compreendida como expressão transparente da subjetividade. Ao contrário, ela é sempre produção situada, atravessada por discursos sociais, expectativas institucionais e relações de poder. O ato de narrar implica escolhas, silêncios e interpretações, de modo que a escrita autobiográfica revela tanto o que se lembra quanto o modo como se interpreta o passado. É justamente nesse caráter interpretativo que reside seu potencial formativo, pois ele abre espaço para a problematização da experiência e para a construção de novos sentidos.

No conjunto da obra de Paulo Freire, a categoria “experiência” possui centralidade no modo de escrever do educador, ainda que não seja explorada conceitualmente. A experiência está presente no pensamento freiriano como base, pois foi por meio da documentação e dos relatos de suas experiências educativas que ele produziu toda a sua obra (Molina, 2010). Nessa perspectiva, Freire esteve em constante diálogo consigo mesmo, pois compreendia que a experiência deve ser elaborada por meio da reflexão, em busca da resolução de problemas, da transformação da realidade. O pensamento educacional freiriano se constitui a partir da necessidade de conscientização dos sujeitos envolvidos, educadores e educandos, acerca de sua própria historicidade, quer dizer, do entendimento de si no fluxo das próprias experiências vividas.

Passeggi (2011) observa que a articulação entre vivência e reflexão constitui condição para que a experiência adquira caráter formador, estando associada ao desenvolvimento da consciência histórica. Segundo a autora, essa consciência se configura como forma de autoconhecimento, pois possibilita compreender-se no fluxo do tempo e nas relações sociais que atravessam a trajetória individual. Nesse sentido, a reflexão biográfica não se restringe à recordação do passado, mas implica interpretar as condições históricas que moldam a experiência. A autora destaca ainda que o trabalho coletivo com narrativas de vida, no qual se alternam movimentos de autobiografia e heterobiografia, pode produzir efeitos formativos significativos, na medida em que o sujeito se compreende também a partir da história do outro. Tal processo favorece a construção de sentidos compartilhados e amplia a compreensão das relações entre experiência individual e contexto social (Passeggi, 2011).

Essa perspectiva aproxima-se das discussões sobre pesquisa autobiográfica como espaço de interlocução entre o individual e o social. Como aponta Abrahão (2003), a narrativa de vida não é mera reprodução do passado, mas produção situada, condicionada pelo momento e pelas circunstâncias da narração. Quando as memórias são solicitadas em contexto investigativo ou pedagógico, estabelece-se uma forma específica de interação que influencia a maneira como o vivido é apresentado e interpretado (Abrahão, 2003). Tal compreensão reforça a necessidade de considerar simultaneamente o contexto da experiência narrada e o contexto em que a narrativa é produzida.

Para Delory-Momberger (2014), o ato de biografar a própria existência faz parte de nosso cotidiano, uma vez que inscrevemos nossas experiências em esquemas temporais, ou seja,

compreendemos a nós mesmos através do tempo. A autora denominou esse ato de biografar-se de “biografização”, definindo-o como a capacidade de agregar experiências novas às vividas em momentos anteriores. Ademais, tal processo integra a capacidade de compreender que as experiências individuais são compartilhadas com outras pessoas, ainda que para cada indivíduo a experiência seja singular.

Dessa forma, a configuração narrativa, ou representação construída da experiência, apresenta-se como uma forma privilegiada de biografização, por fazer parte de uma ação que envolve reflexão. Estão incluídas nesse processo tanto a autobiografia quanto a heterobiografia, pois as experiências de um indivíduo dialogam com as experiências dos demais. O que uma pessoa viveu possui pontos de convergência e divergência com o vivido pelas demais, por isso, o compartilhamento em linguagem acessível, por meio da narrativa, possibilita relações de ressonância e inteligibilidade entre os relatos (Delory-Momberger, 2014).

A partir da análise desenvolvida para a construção deste texto e da experiência pedagógica vivenciada, inferimos que o compartilhamento de relatos facilita a identificação entre estudantes, bem como a compreensão das experiências individuais circunscritas a contextos mais amplos. Ao ter contato com determinado relato, o ouvinte tem a possibilidade de traçar paralelos com a sua própria experiência, aprofundando o exercício reflexivo e podendo atribuir outros significados.

A reflexão autobiográfica adquire maior densidade formativa quando articulada à compreensão da historicidade do sujeito. No pensamento de Paulo Freire, a formação humana está intrinsecamente ligada ao reconhecimento de que homens e mulheres são seres históricos, inseridos em relações sociais e capazes de transformar o mundo. O educador afirma que os sujeitos são “[...] seres inconclusos, conscientes de sua inconclusão” (Freire, 2021b, p. 40), e é essa condição que torna a educação possível.

Segundo Freire (2025), existir é um conceito dinâmico; assim, homens e mulheres são seres abertos, independentemente do estado de consciência em que se encontram. Existir, portanto, exige um diálogo constante dos indivíduos consigo mesmos, bem como um diálogo com o próprio mundo, sendo essa troca constante, essa reflexão sobre os desafios e problemas, que os torna seres históricos. A proposta de reflexão sobre o vivido vai ao encontro dessa afirmação, na medida em que concebe a historicidade, ou consciência histórica, como construção que se faz possível a partir de um olhar crítico sobre a experiência.

A noção de conscientização, central em sua obra, não se restringe a um movimento introspectivo, mas envolve a leitura crítica da realidade social. A conscientização é entendida, assim, como um compromisso histórico, sendo também consciência histórica. Esse mergulho crítico na história exige das pessoas que assumam o papel de fazer e refazer o mundo, que possam criar a sua própria existência a partir daquilo que a vida lhes fornece (Freire, 1979).

Para Freire (1979), portanto, a conscientização implica ultrapassar a percepção imediata do mundo e compreendê-lo como construção histórica, marcada por relações de poder. Nesse sentido, a reflexão sobre a própria trajetória só adquire caráter formativo quando permite ao sujeito perceber-se como parte de processos sociais mais amplos. Essa distinção é fundamental para compreender os limites da escrita autobiográfica. Narrativas podem permanecer no plano da lembrança subjetiva, limitando-se à evocação de experiências individuais, ou podem avançar em direção a uma leitura histórica dessas experiências. A diferença entre esses níveis reside na capacidade de relacionar o vivido às estruturas sociais, reconhecendo de que maneira desigualdades, instituições e discursos podem moldar as trajetórias individuais.

Freire (2021b) insiste que a reflexão crítica deve estar vinculada à práxis, entendida como unidade entre ação e reflexão. Assim, a compreensão da própria historicidade não constitui apenas exercício intelectual, mas condição para a transformação da realidade. Ao afirmar que “[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2021b, p. 108), o autor ressalta que a formação envolve a possibilidade de dizer o mundo e agir sobre ele.

A educação problematizadora é compreendida por Freire (2021b, p. 102) como “futuridade revolucionária”, portanto profética, esperançosa e correspondente à condição histórica humana. Essa educação que problematiza a realidade exige movimento, que é histórico; ela parte das relações homens-mundo e possui como ponto de partida o aqui e o agora, fugindo, contudo, das percepções fatalistas da realidade. O desvelamento da realidade deve levar ao entendimento da situação como problema, não como algo imutável. Essa percepção da realidade implica perceber-se nela e ter a capacidade de torná-la objetiva.

Nessa perspectiva, a escrita autobiográfica pode funcionar como momento inicial de problematização, permitindo que o sujeito identifique marcas históricas em sua trajetória. Entretanto, tal potencial depende das mediações pedagógicas que acompanham a escrita. Sem articulação com referenciais teóricos e sem espaços de diálogo coletivo, a autobiografia pode restringir-se à expressão individual, sem produzir deslocamentos interpretativos mais amplos.

Ancorados no pensamento freiriano, analisamos as escritas de si como possibilidade de democratização dos processos de construção do conhecimento. Consideramos aprendizagens que não se restringem ao universo individual, mas que fazem emergir as questões e problemas do seu tempo histórico, a partir do diálogo com o outro e da análise crítica das descobertas que são realizadas no decorrer dos processos pedagógicos. A educação problematizadora permite a permeabilidade da consciência, compreendendo a mudança como condição humana, em contraponto a visões estáticas de homem e de mundo (Freire, 2025).

As contribuições de bell hooks (2013) ampliam essa discussão ao enfatizar a dimensão relacional e política da prática pedagógica. Inspirada pelo pensamento de Freire, a autora defende que a educação só pode ser transformadora quando reconhece a experiência dos estudantes como parte do processo de produção do conhecimento. Para hooks (2013, p. 207): “A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade”. Isso significa que a sala de aula deve tornar-se um espaço de possibilidades, onde todos possam aprender a pensar criticamente e a falar com voz própria.

A ideia de comunidade pedagógica ocupa lugar central em sua reflexão. Ensinar, para a autora, implica construir relações de pertencimento, diálogo e escuta. Tal perspectiva desloca o foco do ensino da transmissão de conteúdos para a construção coletiva do conhecimento, reconhecendo que as experiências pessoais dos estudantes constituem recursos pedagógicos relevantes. Ao compartilhar histórias, os sujeitos não apenas expressam suas identidades, mas estabelecem vínculos e produzem compreensão mútua.

A pedagogia engajada proposta por hooks (2013) pressupõe que o ensino considere a totalidade do sujeito, incluindo dimensões emocionais, sociais e culturais. Nesse sentido, a narrativa autobiográfica pode favorecer a criação de espaços de expressão e de reconhecimento da diversidade. Entretanto, a autora também alerta para as tensões que atravessam essa proposta. A abertura à experiência não elimina hierarquias institucionais, nem garante automaticamente relações democráticas.

Assim, a construção de comunidades de aprendizagem exige esforço contínuo e consciência crítica das relações de poder presentes na sala de aula. hooks (2013, 2021) observa que o compromisso com uma pedagogia transformadora implica desafiar estruturas autoritárias e reconhecer conflitos. A escrita autobiográfica, nesse contexto, pode funcionar tanto como dispositivo de aproximação quanto como espaço de tensão, revelando desigualdades, silêncios e resistências.

O foco de uma comunidade de ensino está na afirmação não apenas da diversidade, mas do pluralismo, o qual exige compromisso democrático e ação, não apenas discurso. Para bell hooks (2021), abraçar o pluralismo é não apenas identificar a opressão sofrida pelo outro, mas se engajar em sua causa e, na medida do possível, executar ações de combate àquilo que o oprime. Ressaltamos, dessa forma, o caráter de compromisso político com a multiplicidade de vozes em potencial em uma sala de aula. Romper processos de silenciamento é fazer emergir uma prática pedagógica essencialmente democrática, compreendendo a democracia como um saber a ser construído, entre outras formas, no cotidiano da escola.

Considerar múltiplas vozes no contexto acadêmico é se posicionar contra a uniformidade de uma voz científica pretensamente neutra. Para todas as pessoas que foram ensinadas que deveriam calar em qualquer situação, erguer a própria voz é um ato de coragem. Da mesma forma, vincular a narração da própria história à escrita teórica exige desprendimento (hooks, 2019). Para que isso seja possível nos ambientes acadêmicos de ensino, faz-se necessário que espaços sejam abertos, que práticas pedagógicas envolvendo narrativas da experiência e escritas de si sejam testadas e replicadas.

A observação de bell hooks (2020, p. 83) de que “[...] vários estudantes frequentemente sentem que não têm voz, que nada do que dizem vale a pena ser ouvido” leva ao entendimento de que oportunizar o compartilhamento de histórias é um dos caminhos para a construção de comunidades democráticas, as quais não se limitam aos contextos educativos. Para a autora, há uma dimensão formativa nos atos de lembrar e narrar uma história, sendo uma ferramenta essencial de autoconhecimento. “As histórias que conto sobre mim constituem o eu em ‘eu, como eu me vejo’ enquanto narro. Para mim, as histórias conferem à escrita uma intimidade frequentemente ausente quando há apenas teoria pura” (hooks, 2020, p. 90).

Essa intimidade, esse conhecimento de si reivindicado pela autora não se restringe a processos de caráter terapêutico. O autoconhecimento é compreendido como processo essencial de construção ou reconstrução de identidades, relacionando-se diretamente com a possibilidade de cada pessoa apropriar-se de sua própria história, bem como compreender-se como ser histórico, em seu contexto.

Escolher aquilo que será contado faz parte da reflexão autobiográfica, a qual ocorre em um ponto de tensão entre o público e o privado. Torna-se necessário, portanto, pensar criticamente sobre as divisões entre esfera pública e privada que povoam o imaginário social. Muitas vezes, é necessário analisar questões privadas do ponto de vista político, pois é exatamente nesses ambientes que se concretizam diversas relações de dominação. “A realidade pública e as estruturas institucionais de dominação tornam concreto – real – a opressão e a exploração no espaço privado” (hooks, 2019, p. 21).

Ao articular as contribuições de Paulo Freire e bell hooks, torna-se possível compreendermos a escrita autobiográfica como prática situada na interseção entre experiência individual e relações sociais. Como expressão de uma subjetividade que se constrói no diálogo comunitário, ela pode se constituir como espaço de produção de sentido histórico e de construção

de voz, socialmente reconhecido. Contudo, esse potencial depende das condições pedagógicas em que a escrita ocorre e das mediações que permitem transformar lembranças em reflexão crítica.

É a partir dessa compreensão que analisamos, no presente estudo, as narrativas produzidas por estudantes, em busca de identificar em que medida a escrita de si favorece a articulação entre experiência, historicidade e formação. Na seção seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para esta investigação.

Metodologia

Conforme mencionamos na introdução, realizamos um estudo qualitativo, orientado por uma perspectiva interpretativa. Nesse sentido, a investigação buscou compreender sentidos produzidos por pessoas em situação formativa, tomando suas narrativas como material privilegiado de análise. Conforme afirma Minayo (2014, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com “[...] o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, o que justifica sua adoção neste estudo.

A investigação dialoga também com abordagens narrativas em educação, que reconhecem a experiência vivida como fonte de conhecimento e a narrativa como forma de construção de sentido. Clandinin e Connelly (2011) destacam que as pessoas vivem histórias e, ao narrá-las, reinterpretem suas experiências, produzindo novas compreensões sobre si e sobre o mundo. Nesse horizonte, as produções autobiográficas dos estudantes são compreendidas como narrativas situadas, atravessadas por memória, identidade e contexto social.

Do ponto de vista do delineamento, trata-se de um estudo qualitativo de natureza interpretativa, fundamentado em análise documental e narrativa. O campo empírico corresponde a uma disciplina do primeiro ano do curso de Pedagogia de uma universidade pública brasileira, ofertada no ano letivo de 2024. A proposta pedagógica da disciplina incluiu a produção de textos autobiográficos como parte do processo avaliativo, buscando estimular o diálogo entre referenciais teóricos e experiências de vida.

O *corpus* da pesquisa foi constituído por 53 produções escritas elaboradas pelos estudantes ao longo do semestre, incluindo trabalhos individuais e uma atividade coletiva interdisciplinar voltada à reflexão sobre memórias escolares. Esses documentos foram considerados fontes relevantes por permitirem observar como os estudantes mobilizam a narrativa para interpretar suas trajetórias e compreender sua formação.

A análise documental fundamenta-se na compreensão de que registros escritos podem revelar valores, representações e modos de significação da experiência. Conforme observa Cellard (2008), documentos não são apenas registros de fatos, mas produções sociais que expressam visões de mundo e posicionamentos dos sujeitos que os produzem. Assim, as produções estudantis foram examinadas considerando tanto seus conteúdos quanto suas formas narrativas e os sentidos atribuídos às experiências relatadas.

O processo analítico ocorreu em etapas sucessivas. Inicialmente, realizamos uma leitura exploratória do *corpus*, buscando identificar recorrências temáticas e tonalidades discursivas. Em seguida, delimitamos unidades de significado, entendidas como trechos nos quais os estudantes articulavam experiência vivida, reflexão sobre si e compreensão do contexto educacional e social. A partir dessa leitura, construímos categorias analíticas provisórias, posteriormente refinadas em diálogo com o referencial teórico do estudo.

Além da análise documental, incorporamos um exercício de reflexividade docente, reconhecendo que a prática pedagógica constitui também espaço de produção de conhecimento. Como assinala Zeichner (2008), a reflexão sobre a própria prática permite compreender os processos educativos de forma situada, evitando a separação rígida entre teoria e experiência. Neste estudo, a reflexividade foi mobilizada como recurso interpretativo para compreendermos o contexto de produção das narrativas e as dinâmicas formativas observadas.

Em observância aos padrões éticos de divulgação científica¹, analisamos todos os textos preservando o anonimato dos estudantes, bem como de qualquer pessoa citada nominalmente em seus relatos. Assim, para identificar os estudantes autores dos relatos, adotamos nomes fictícios. Consideramos, ainda, que o fato de as produções terem sido elaboradas em contexto avaliativo constitui um limite da pesquisa, pois expectativas institucionais podem influenciar a forma e o conteúdo das narrativas. Incorporamos tal condição à interpretação, compreendendo os textos como discursos situados.

Sintetizamos as etapas de análise no Quadro 1, enquanto o Quadro 2 apresenta as categorias analíticas construídas para orientar a leitura interpretativa das narrativas.

Quadro 1 – Etapas do processo analítico

Etapas	Objetivo
Leitura exploratória	Familiarização com o <i>corpus</i> e identificação de recorrências.
Seleção de unidades de significado	Delimitação de trechos relevantes.
Construção de categorias	Agrupamento interpretativo das narrativas.
Interpretação teórica	Articulação com Paulo Freire, bell hooks e literatura sobre pesquisa narrativa.
Discussão dos limites	Consideração do contexto avaliativo e institucional.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 2 – Categorias analíticas das narrativas estudantis

Categoria	Descrição analítica	Indicadores observados
Relações pedagógicas	Memórias centradas em interações com professores e práticas escolares.	Afetividade docente, autoridade, reconhecimento ou desvalorização.
Experiências de violência	Relatos de exclusão, racismo, <i>bullying</i> , constrangimento ou omissão institucional.	Humilhação, silêncio institucional, medo, desigualdade.
Articulação teoria-experiência	Conexão entre conceitos estudados e vivências pessoais.	Apropriação crítica de autores, comparação entre leitura e experiência.
Reflexividade formativa	Indícios de compreensão da trajetória como processo histórico e transformável.	Projeções profissionais, revisão do passado, consciência de mudança.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com esse conjunto de procedimentos e categorias, buscamos assegurar coerência entre o problema investigado, o referencial teórico adotado e o material empírico analisado, permitindo

¹ Os dados analisados são provenientes de experiências pedagógicas que emergiram da própria prática profissional. Desse modo, a pesquisa enquadra-se no disposto no art. 1º, parágrafo único, inciso VII, da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que dispensa de registro e avaliação pelo Sistema dos Comitês de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Sistema CEP/Conep) pesquisas voltadas ao aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente da prática profissional, desde que não revelem dados que permitam identificar os participantes (Brasil, 2016). A referida resolução estabelece as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

compreender as narrativas estudantis como produções situadas que revelam modos de significação da experiência formativa.

A escrita autobiográfica no contexto da disciplina

A proposta de escrita autobiográfica analisada neste estudo foi desenvolvida no âmbito de uma disciplina ofertada no primeiro ano do curso de Pedagogia de uma universidade pública brasileira. Inserida no campo da formação inicial docente, a disciplina buscava articular discussões filosóficas e educacionais com a experiência concreta dos estudantes, reconhecendo que a reflexão sobre a própria trajetória pode constituir um ponto de partida relevante para a compreensão dos processos educativos.

O planejamento da disciplina partiu da compreensão de que a formação docente envolve não apenas a apropriação de referenciais teóricos, mas também a elaboração das experiências escolares e sociais que os estudantes trazem consigo. Nesse sentido, a escrita autobiográfica foi proposta como estratégia avaliativa e formativa, com o objetivo de estimular o diálogo entre os textos estudados e as histórias de vida dos participantes. A intenção não era produzir relatos confessionais, mas favorecer a construção de interpretações que articulassem memória, reflexão e leitura crítica da educação.

Ao longo do semestre, as atividades avaliativas incluíram produções individuais semanais e um trabalho coletivo interdisciplinar. Nos textos individuais, os estudantes eram convidados a dialogar com os autores discutidos em aula a partir de suas próprias experiências, podendo escolher livremente o formato narrativo e o recorte temático. Já o trabalho coletivo, desenvolvido em articulação com outra disciplina do curso, propunha uma reflexão sobre memórias escolares, incentivando o compartilhamento de trajetórias e a identificação de experiências comuns. Em ambos os trabalhos, foi utilizada como recurso a plataforma Google Sala de Aula (*Google Classroom*). As atividades semanais incluíam os textos da disciplina a serem lidos previamente pelos estudantes e discutidos em sala de aula. Em cada atividade, os estudantes deveriam inserir seu texto autobiográfico para leitura e apontamentos do docente, com vistas ao aprimoramento do processo de escrita.

A expectativa pedagógica que orientava essa proposta era a de que a escrita de si pudesse favorecer processos de reflexão formativa, permitindo que os estudantes reconhecessem a historicidade de suas trajetórias e estabelecessem relações entre experiência pessoal e compreensão da educação. Partimos do pressuposto de que a elaboração narrativa do vivido poderia contribuir para a construção de uma postura docente mais consciente das dimensões sociais, políticas e afetivas do trabalho educativo.

Entretanto, a implementação da proposta revelou algumas tensões. Muitos estudantes demonstraram inicialmente estranhamento diante da solicitação de inserir aspectos pessoais em textos acadêmicos, indicando que sua escolarização anterior pouco havia valorizado esse tipo de exercício reflexivo. Em vários casos, observamos a tendência de priorizar a reprodução de conceitos teóricos, possivelmente em função das expectativas associadas à avaliação universitária. Esse movimento sugere que a escrita autobiográfica, quando inserida em contextos formais de ensino, passa a ser atravessada por normas acadêmicas que influenciam seus modos de realização.

Ao mesmo tempo, a experiência evidenciou que, quando os estudantes se engajavam na proposta, a narrativa possibilitava a emergência de reflexões significativas sobre trajetórias escolares, relações pedagógicas e projetos profissionais. A escrita funcionava, nesses casos, como

espaço de mediação entre experiência e formação, permitindo que o passado fosse reinterpretado à luz do presente e que a formação docente fosse pensada como processo em construção.

Situar a escrita autobiográfica nesse contexto pedagógico é fundamental para compreender as narrativas analisadas na seção seguinte. Os textos não constituem registros espontâneos da experiência, mas produções situadas, elaboradas em um ambiente institucional específico e orientadas por objetivos formativos. É a partir dessa compreensão que se torna possível interpretar seus sentidos e limites como parte de um processo educativo mais amplo.

Análise e discussão das narrativas estudantis

A análise das produções escritas foi orientada pelas categorias definidas no percurso metodológico, permitindo observar recorrências temáticas, modos de construção narrativa e diferentes níveis de elaboração reflexiva. Para sustentarmos a interpretação, selecionamos excertos representativos do *corpus* original, apresentados a seguir em articulação com os eixos analíticos.

Relações pedagógicas como núcleo das memórias escolares

Um dos aspectos mais recorrentes nas narrativas diz respeito à centralidade das relações pedagógicas nas lembranças escolares. Em diversos relatos, a experiência educativa aparece estruturada menos pelos conteúdos aprendidos e mais pelas interações humanas vivenciadas. Esse padrão pode ser observado no seguinte trecho: “*A matéria que menos gostava era a de matemática, do professor [nome omitido], mas adorava o professor*” (Margarida, setembro de 2024). Esse enunciado evidencia que a memória escolar não se organiza prioritariamente em torno da aprendizagem disciplinar, mas da relação estabelecida com o docente. A afetividade surge como elemento estruturante da experiência educativa, indicando que o reconhecimento interpessoal exerce forte influência sobre o modo como os estudantes significam sua trajetória.

Outro excerto reforça essa dimensão relacional ao narrar a importância de uma professora na construção da identidade profissional da estudante: “*Agradeço imensamente sua vontade, sua dedicação e empenho para mostrar que a escola não era somente paredes, carteiras, merenda e amigos. [...] através de sua profissão me ensinou a buscar o conhecimento. [...] voltei professora pelo primeiro caminho que você me mostrou*” (Rosa, agosto de 2024). Nesse caso, a narrativa atribui à docente um papel formador que ultrapassa o ensino de conteúdos, evidenciando como a experiência escolar pode operar como referência simbólica para escolhas futuras. A relação pedagógica é interpretada retrospectivamente como experiência de orientação existencial, reforçando o caráter formativo do vínculo humano.

Outro exemplo da importância dos vínculos afetivos durante a formação é o de uma estudante que relata ter sido ouvida pela primeira vez na escola. O acolhimento que recebeu foi essencial para que pudesse sobreviver em um ambiente familiar violento. Tanto o afeto da professora quanto a amizade de alguns colegas foram essenciais para que a estudante pudesse superar alguns traumas vividos: “*A violência estava presente na minha casa e era normalizada [...]. Por diversas vezes eu ficava reclusa, por alguns dias passei o intervalo em sala, apenas com a professora. Lembro dela me abraçando várias vezes, me dando amparo [...]*” (Violeta, setembro de 2024).

Na memória dessa aluna, a companhia da professora foi essencial para que não se sentisse sozinha e pudesse, pouco a pouco, retomar o convívio com os colegas, após alguns episódios complicados. A estudante reflete sobre o papel da educadora que, ao enxergar de fato as suas necessidades, não permitiu que o ciclo de violência se estendesse da casa ao ambiente escolar.

Experiências de violência e silenciamento institucional

Outro eixo fortemente presente nas narrativas refere-se à recorrência de experiências de violência no contexto escolar. Essas violências aparecem sob diferentes formas, incluindo humilhações, exclusões e omissões institucionais. Um dos trabalhos coletivos sintetiza esse fenômeno ao afirmar: “O bullying silencia vozes, silencia sonhos e até mesmo vidas. [...] quando vemos esses tipos de violência é porque estamos falhando em cultivar e proporcionar uma educação libertadora” (Grupo 7, Turma B). O trecho revela que a violência não é percebida apenas como episódio individual, mas como expressão de falhas estruturais da instituição escolar. A narrativa atribui à escola responsabilidade na reprodução de relações de opressão, indicando um movimento interpretativo que conecta experiência pessoal a dimensões sociais mais amplas.

Essa percepção também aparece em relatos individuais, nos quais a ausência de intervenção institucional é interpretada como forma de legitimação da violência. Em algumas memórias relatadas, a discriminação foi cometida com a anuência de alguns professores, como neste trecho: “Fui apelidada de formas [...] que prefiro não mencionar, pois são dolorosas. Em um dia particularmente difícil, ouvi meus colegas combinando uma greve de silêncio contra mim, com a professora apoiando. Foi devastador perceber que toda a sala estava unida contra mim” (Violeta, setembro de 2024).

A memória escolar, nesses casos, é marcada pelo sentimento de abandono e pela percepção de que a escola pode atuar como espaço de reprodução de violências e desigualdades, em oposição à escola como espaço de proteção e acolhimento.

Articulação entre teoria e experiência: aproximações e distâncias

Nossa análise evidenciou diferentes modos de articulação entre referenciais teóricos e experiências pessoais. Em alguns textos, identificamos diálogo consistente entre conceitos e vivências, como neste excerto: “Minha rotina é bem cansativa [...], mas às 22h18 quando o ônibus entra no terminal [...], vejo meu pai me esperando com a moto para me levar para casa, [...] isso para mim é felicidade” (Hortênsia, julho de 2024). Nesse caso, a estudante mobiliza um conceito filosófico discutido em aula para interpretar sua própria experiência cotidiana. A teoria não aparece como conteúdo abstrato, mas como instrumento de compreensão do vivido, permitindo que a narrativa articule reflexão conceitual e experiência concreta.

Em outro relato, a estudante mobiliza as suas memórias para refletir sobre o conceito de trabalho no mundo contemporâneo e o obscurantismo do capitalismo: “Alguém muito importante para mim, meu pai [...] era alguém viciado em trabalho. [...] Desde pequeno o trabalho sugou a alma dele e o transformou em uma marionete que lutava para ganhar cada vez mais dinheiro” (Tulipa, setembro de 2024). Ao relatar uma experiência difícil, a aluna analisa o impacto do excesso de trabalho sobre a saúde mental de quem era o provedor de sua família e reflete sobre a ausência de equilíbrio entre a vida materialmente boa, a saúde e o bem-estar de todos.

Entretanto, a maioria das produções mantém a escrita centrada na explicação dos autores estudados, sem estabelecer vínculos mais profundos com a trajetória pessoal. Esse padrão sugere que o contexto avaliativo pode ter induzido alguns estudantes a priorizar a demonstração de domínio teórico, em detrimento da exploração autobiográfica.

Indícios de reflexividade formativa e construção de historicidade

Apesar das limitações observadas, algumas narrativas apresentam sinais consistentes de reflexividade formativa. Nesses textos, os estudantes demonstram reconhecer suas trajetórias como

processos históricos, articulando passado, presente e projeções futuras. O trecho a seguir exemplifica esse movimento: “*Tenho muito a aprender ainda, sonho com o mestrado [...], quando chegar lá dedicarei a quem um dia se dedicou a construir um ser humano inacabado*” (Rosa, agosto de 2024). A estudante interpreta sua trajetória como processo em continuidade, reconhecendo influências passadas e projetando transformações futuras. A autobiografia assume, assim, função de mediação temporal, permitindo ao sujeito compreender-se como parte de um percurso histórico. Tal narrativa revela que a escrita autobiográfica pode favorecer a construção de uma consciência temporal da formação, ainda que esse movimento não se realize de forma homogênea no conjunto do *corpus*.

Um exemplo relevante dessa dimensão temporal está materializado em uma carta escrita por uma das estudantes para si mesma no futuro. A estudante inicia a carta escrevendo: “*Querida eu do futuro*” e reflete consigo mesma sobre aspectos de sua trajetória a partir do conceito de esclarecimento. Finaliza dizendo a si mesma: “*Muita coisa terá mudado quando você ler essa carta. Mas, que a sede de justiça e a emancipação social estejam sempre contigo, espero que as vivências de agora estejam fazendo sentido*” (Girassol, agosto de 2024). A reflexividade biográfica é evidente nesse trecho, e a iniciativa de escrever uma carta a si mesma do futuro, como um lembrete de suas convicções e de seu comprometimento social, fornece indícios de consciência temporal e histórica.

Os excertos analisados em cada categoria indicam que a escrita autobiográfica, quando mobilizada em contexto formativo, revela dimensões fundamentais da experiência educativa. As memórias escolares aparecem profundamente marcadas por relações pedagógicas e por episódios de reconhecimento ou violência, sugerindo que a escola é vivida prioritariamente como espaço relacional. Ao mesmo tempo, observamos que a articulação entre teoria e experiência ocorre de maneira desigual, dependendo das condições pedagógicas e institucionais da escrita.

Os casos em que a narrativa assume caráter reflexivo demonstram o potencial formativo da autobiografia, mas também evidenciam seus limites. A escrita pode abrir espaço para a compreensão histórica da própria trajetória, mas tal movimento depende das mediações docentes, das expectativas institucionais e das disposições subjetivas dos estudantes.

A partir da análise das narrativas estudantis, compreendemos a escrita autobiográfica não apenas como exercício expressivo, mas como prática situada no interior de relações pedagógicas, institucionais e históricas. Ao articular os dados empíricos ao referencial teórico mobilizado neste estudo, podemos problematizar tanto as potencialidades quanto os limites da escrita de si como estratégia formativa no Ensino Superior.

Um primeiro aspecto que emerge com clareza refere-se à centralidade das relações pedagógicas nas memórias escolares. As narrativas revelam que os estudantes atribuem grande peso às interações vividas com docentes, interpretando-as retrospectivamente como experiências de reconhecimento, desvalorização ou orientação existencial. Tal constatação dialoga diretamente com a compreensão freiriana de que a educação não se realiza em abstração, mas nas relações concretas entre sujeitos históricos.

Ao afirmar que ensinar implica compromisso com o outro, Freire (2025) indica que a prática pedagógica envolve dimensões éticas e políticas que ultrapassam a transmissão de conteúdos. As narrativas analisadas reforçam essa perspectiva ao demonstrar que o vínculo humano constitui elemento estruturante da experiência educativa

Essa dimensão relacional também pode ser interpretada à luz das reflexões de bell hooks (2013) sobre a pedagogia engajada. Para a autora, a sala de aula pode tornar-se espaço de construção de comunidade quando possibilita a emergência da voz dos estudantes e reconhece suas experiências como parte dos processos de aprendizagem. Os relatos que destacam professores

acolhedores ou incentivadores sugerem que a presença de relações pedagógicas dialógicas pode produzir marcas duradouras na trajetória dos sujeitos. Entretanto, as narrativas que apontam práticas autoritárias ou desinteresse docente evidenciam que tal horizonte está longe de constituir uma realidade generalizada, revelando tensões entre propostas pedagógicas democráticas e práticas institucionais hierarquizadas.

Outro eixo importante diz respeito à recorrência de experiências de violência e silenciamento institucional nas memórias escolares. A presença dessas experiências confirma a hipótese de que a escola pode atuar simultaneamente como espaço de formação e de reprodução de desigualdades sociais. Ao reinterpretar episódios de exclusão, humilhação ou omissão institucional, os estudantes demonstram reconhecer a dimensão estrutural dessas vivências, aproximando-se da compreensão freiriana de que a educação está inserida em relações sociais marcadas por poder e opressão. A narrativa autobiográfica, nesse contexto, opera como espaço de denúncia e de elaboração simbólica, permitindo que experiências antes naturalizadas sejam ressignificadas.

Entretanto, nossa análise evidencia que a articulação entre experiência pessoal e interpretação histórica não ocorre de forma homogênea. Em muitos textos, a escrita permanece no plano da lembrança subjetiva ou da exposição conceitual, sem produzir uma leitura crítica mais ampla da realidade social. Essa constatação reforça a distinção proposta por Freire (1979) entre percepção imediata do mundo e conscientização crítica. A autobiografia pode constituir ponto de partida para a reflexão, mas não garante, por si só, o desenvolvimento de uma compreensão histórica da experiência.

Nesse sentido, os dados analisados sugerem que a escrita autobiográfica possui potencial formativo quando acompanhada de mediações pedagógicas que favoreçam a problematização do vivido. Quando a narrativa se articula a referenciais teóricos e a espaços de diálogo coletivo, ela pode contribuir para a construção de uma consciência histórica da trajetória, permitindo que o sujeito reconheça sua inserção em processos sociais mais amplos. Essa articulação aparece nos relatos em que os estudantes conectam suas experiências a conceitos discutidos em aula ou projetam sua formação profissional como continuidade de um percurso histórico.

O contexto avaliativo em que os textos foram produzidos revela-se fator ambíguo. Se, por um lado, a proposta pedagógica estimulou a reflexão sobre a própria trajetória, por outro, a expectativa de avaliação pode ter induzido alguns estudantes a priorizar a reprodução de conteúdos teóricos, limitando a exploração autobiográfica. Essa tensão evidencia que a escrita de si, quando institucionalizada como atividade avaliativa, passa a ser atravessada por normas acadêmicas que moldam suas possibilidades de expressão.

Nossa análise permite, portanto, compreender a autobiografia como prática que se situa na interseção entre subjetividade e instituição. Ela pode abrir espaço para a construção de sentidos formativos, mas também pode ser capturada por lógicas avaliativas e curriculares. Tal constatação reforça a necessidade de considerar a escrita autobiográfica não como técnica pedagógica neutra, mas como prática social situada, cuja potência depende das condições institucionais e das mediações docentes que a acompanham. Outro aspecto a ser considerado acerca da mediação docente na prática pedagógica de escrita autobiográfica refere-se ao aumento considerável do trabalho de leitura e de elaboração de devolutivas aos estudantes, para que possam se apropriar com mais qualidade do próprio processo de escrita.

Ao articularmos essas dimensões, indicamos que a escrita autobiográfica pode contribuir para processos de autoformação quando possibilita ao estudante reinterpretar sua trajetória à luz de referenciais críticos e se reconhecer como sujeito histórico. Contudo, tal contribuição não se

realiza automaticamente. Ela exige contextos pedagógicos que valorizem o diálogo, a escuta e a problematização do vivido, aproximando-se do horizonte freiriano de educação como prática da liberdade e da proposta de hooks (2013) de construção de comunidades pedagógicas engajadas.

Assim, mais do que defender a autobiografia como estratégia universal, os resultados apontam para a necessidade de compreender suas condições de possibilidade. A escrita de si pode constituir espaço de elaboração da experiência e de produção de consciência histórica, mas sua potência formativa depende das relações pedagógicas, das estruturas institucionais e das mediações teóricas que tornam essa escrita possível.

Considerações finais

Neste estudo, buscamos compreender em que medida a escrita autobiográfica, proposta como atividade formativa no Ensino Superior, pode favorecer a elaboração reflexiva da experiência e a construção de sentidos acerca da própria historicidade. Nossa análise das narrativas estudantis revelou que a autobiografia constitui um espaço significativo de produção de sentido, mas que sua potência formativa depende das condições pedagógicas e institucionais em que é mobilizada.

Os dados indicam que as memórias escolares se organizam predominantemente em torno das relações pedagógicas vivenciadas. Professores e professoras aparecem nas narrativas como referências afetivas, simbólicas e profissionais, evidenciando que a experiência educativa é vivida sobretudo como experiência relacional. Esse achado reforça a compreensão de que a formação não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve processos de reconhecimento, pertencimento e construção de identidade.

A recorrência de relatos de violência e silenciamento institucional aponta que a escola também pode constituir-se como espaço de reprodução de desigualdades e exclusões. A escrita autobiográfica permitiu que tais experiências fossem reinterpretadas retrospectivamente, revelando a capacidade da narrativa de transformar lembranças em reflexão crítica. Contudo, nem todos os textos alcançaram esse nível de problematização, o que indica que a autobiografia não produz automaticamente consciência histórica. Nesse sentido, cabe ressaltarmos que a escrita autobiográfica se torna uma prática crítica da própria educação escolar feita pelos sujeitos que a vivenciaram, apontando para a necessidade de rever ou reforçar certas práticas pedagógicas.

Nossa análise mostrou, ainda, que a articulação entre teoria e experiência ocorre de forma desigual. Enquanto alguns estudantes mobilizam conceitos trabalhados na disciplina para interpretar suas trajetórias, outros mantêm a escrita centrada na exposição teórica ou na descrição de episódios isolados. Essa variação sugere que a escrita de si, quando inserida em contextos avaliativos formais, pode ser atravessada por expectativas institucionais que influenciam suas formas de elaboração.

Nesse sentido, os resultados apontam que a escrita autobiográfica possui potencial formativo quando acompanhada de mediações pedagógicas que favoreçam o diálogo entre experiência e reflexão crítica. Quando esse diálogo se estabelece, a narrativa pode contribuir para que o sujeito reconheça sua trajetória como processo histórico, articulando passado, presente e projeções futuras. Tal movimento se aproxima da compreensão freiriana de educação como prática de reflexão sobre o mundo e da proposta de bell hooks (2021) de construção de comunidades pedagógicas que acolham a experiência como fonte de conhecimento.

Entretanto, também identificamos limites importantes. O fato de os textos terem sido produzidos em contexto avaliativo institucional pode ter restringido a expressão autobiográfica e

orientado a escrita para a demonstração de domínio conceitual. Além disso, trata-se de uma investigação situada em um único contexto formativo, o que impede generalizações mais amplas. Esses aspectos indicam a necessidade de aprofundar pesquisas que acompanhem processos narrativos ao longo do percurso formativo, investigando como a escrita de si se transforma em diferentes momentos da formação docente.

Como contribuição, sugerimos que a autobiografia pode constituir-se como prática pedagógica relevante para a formação inicial de professores, desde que inserida em propostas que valorizem a reflexão crítica e a escuta das experiências. Mais do que técnica avaliativa, a escrita de si pode operar como espaço de elaboração da trajetória e de construção de sentido para o exercício da docência, desde que acompanhada de mediações que permitam transformar lembranças em compreensão histórica. Assim, compreender a autobiografia como prática situada permite reconhecer simultaneamente suas possibilidades e tensões. Ela pode abrir caminhos para processos de autoformação e de construção da consciência histórica, mas sua potência depende das relações pedagógicas, das condições institucionais e dos horizontes teóricos que orientam sua mobilização no Ensino Superior.

Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.

ABRAHÃO, M. H. M. B. Pesquisa (auto)biográfica no Brasil: da aventura à insubordinação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 9, n. 24, p. 1-12, jan./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426x.2024.v9.n24.e1153>

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J.; DESLAURIERS, J.P.; GROULX, L.H.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A.P. (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DELORY-MOMBERGER, C. Experiencia y formación: biografización, biograficidad y heterobiografía. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Ciudad de México, v. 19, n. 62, p. 695-710, 2014.

FERREIRA, L. H.; PUCCI, R. H. P.; SOARES, N. P. Por uma ética do cuidado: a pesquisa narrativa por Maria Passeggi. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, p. 1-15, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5212/10.5212/praxeduc.v.21.26170.022>

FREIRE, P. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 64. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, b. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. Tradução: Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução: Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, B. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOLINA, R. K. Experiência. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSK, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 172.

PASSEGGI, M. C. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

ROCHA, S. M. da; PASSEGGI, M. da C. Ser professora de classe hospitalar: entre vivências e narrativas de si. In: PASSEGGI, M. da C.; SA JUNIOR, L. A. de; BARBOSA, T. M. N. (org.). **Educação e experiência**: narrativas em múltiplos contextos. 1. ed. Natal: EDUFRN, 2021. p. 13-40.

SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644411344>

SOUZA, E. C. Autobiografia como acontecimento: vida, pesquisa e formação. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; FRISON, L. M. B.; MAFFIOLETTI, L. A.; BASSO, F. P. (org.). **A nova aventura (Auto)biográfica**: tomo III. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 107-139.

ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, ago. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302008000200012>

Recebido em 15/03/2026

Versão corrigida recebida em 13/07/2026

Aceito em 14/07/2026

Publicado online em 06/08/2026