Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia - IGEO - UFRGS / ISSN 1982-0003

ISSN 1982-0003
DOI: https://doi.org/10.22456/1982-0003.155184

Sentidos da docência no ensino superior: narrativas, escuta e (auto)biografia

Meanings of teaching in higher education: narratives, active listening and (auto)biography

Sentidos de la docencia en la educación superior: narrativas, escucha y (auto)biografía

Andrisa Kemel Zanella*
Silvania Regina Pellenz Irgang**

*Professora Adjunta do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, Brasil – andrisakz@gmail.com
**Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Erechim, Brasil - regina.uffs@gmail.com

Recebido em 30/04/2026. Aceito para publicação em 04/08/2026.
Versão online publicada em 21/10/2026 (http://seer.ufrgs.br/paraonde)

Resumo:
A escrita deste artigo centra-se na reflexão sobre como o método (auto)biográfico repercute em nossas práticas como professoras formadoras em cursos de licenciatura no campo das Ciências Humanas e das Artes. Ancoradas em nossos trajetos formativos e profissionais, buscamos compreender de que modo a docência no ensino superior mobiliza práticas de fala e escuta sensíveis, a partir de propostas artísticas e pedagógicas voltadas às narrativas de vida de licenciandos(as). Nesse movimento, articulamos formação, experiência e docência, assumindo a (auto)biografia como meio de produção de sentidos sobre o fazer docente. A discussão evidencia como a narrativa e a escuta sensível constituem-se como dispositivos formativos capazes de mobilizar reflexão, criação e (auto)formação, potencializando a docência como movimento dialógico e lugar de encontro e de outros modos de pensar e viver a formação.
Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas. Formação docente. Ensino superior.

Abstract:
The present article centers around the reflection on how the (auto)biographical method reverberates in our practices as professors in undergraduate Education programs in the Human Sciences and the Arts. Anchored in our formative and professional trajectories, we intend to comprehend how teaching practices in higher education draw on sensitive speaking and active listening practices, based on artistic and pedagogical activities aimed at narratives of the Education undergraduate students' lives. In this process, we articulate teaching developments, experience and teaching practices, taking on (auto)biographies to produce meaning about teaching practices. The discussion shows how narrative and active listening are formative devices which mobilize reflection, creation and (self)development, enhancing teaching practices as dialogue-based and as a meeting point of diverse ways of thinking and living the teaching development period.
Keywords: (Auto)biographical narratives. Teaching development. Higher Education.

Resumen:
Este artículo se centra en reflexionar sobre cómo el método (auto)biográfico impacta nuestras prácticas como formadoras de docentes en cursos de grado en el campo de Humanidades y de Artes. Partiendo de nuestros trayectos formativos y profesionales, buscamos comprender cómo la docencia en la educación superior moviliza prácticas de expresión oral y escucha sensible, basadas en propuestas artísticas y pedagógicas centradas en las narrativas de vida de estos estudiantes. En este contexto, articulamos formación, experiencia y docencia, asumiendo la (auto)biografía como un medio para generar sentidos sobre la práctica docente. El análisis resalta cómo la narrativa y la escucha sensible se constituyen como dispositivos formativos capaces de movilizar la reflexión, la creación y la (auto)formación, enriqueciendo la docencia como un movimiento dialógico y un espacio de encuentro y de otras formas de pensar y experimentar la formación.
Palabras-clave: Narrativas (auto)biográficas. Formación docente. Educación Superior.

1. Palavras iniciais sobre uma docência partilhada

A formação de professores envolve temáticas diversas que atravessam todo o sistema educacional, desde a educação básica até o ensino superior. Neste artigo, situamos a discussão no âmbito de nossa atuação em cursos de licenciatura e em nossos percursos formativos, que nos aproximaram das pesquisas (auto)biográficas. Nesse contexto, buscamos compreender como nossas docências têm mobilizado a fala e a escuta sensível por meio de propostas artísticas e pedagógicas voltadas às narrativas de vida dos(as) licenciandos(as), instigando um olhar (auto)biográfico sobre a formação profissional.

Nosso encontro aconteceu durante a formação inicial e continuada: uma se preparava para ingressar no Mestrado em Educação e a outra ainda cursava Pedagogia, no ano de 2005, ambas integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social[1] (GEPEIS), na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Nesse grupo, em que estudávamos sobre o Imaginário Social tendo como referência Cornelius Castoriadis, atuamos ativamente em projetos de ensino, pesquisa e extensão, aprendendo a investigar no campo (auto)biográfico. Foi nessa perspectiva que encontramos espaço para participar de eventos e inserir nossa produção científica, já que subjetividade, imaginário social e memória eram palavras-chave nem sempre bem vistas por alguns eventos da Educação.

[1] O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS) está vinculado ao Centro de Educação (CE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) e é coordenado pela Professora Doutora Valeska Fortes de Oliveira (líder do grupo) e pela Professora Doutora Tania Micheline Miorando (vice-líder). O GEPEIS, desde 1993, envolve-se com a pesquisa, a extensão e o ensino na área da formação de professores, sob a lente do Imaginário Social de Cornelius Castoriadis. O grupo agrega uma rede de pesquisadores(as) à nível de Pós-doutorado, Doutorado, Mestrado, Especialização e Iniciação Científica para investigar com a Educação, o Imaginário Social, a Formação e a Pesquisa (auto)biográfica. Os estudos sobre o Imaginário Social reafirmam a importância do diálogo para abrir-se a outras vozes, saberes, docências e conhecimentos, refletindo sobre o desenvolvimento profissional no tempo. Site: https://www. ufsm.br/grupos/gepeis; Diretório de grupos de pesquisa CNPq: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/15836.

A parceria que se iniciou no contexto acadêmico, adentrou as dimensões da vida cotidiana e transformou-se em amizade, que pode ser traduzida por partilha e aprendizado. Mesmo em lugares diferentes e distantes, especialmente após 2009, quando passamos a trilhar caminhos em localidades distintas, nossos elos criativos e sensíveis se entrelaçaram.

Ao longo dos anos, construímos um companheirismo dialógico e reflexivo sobre nossas escolhas teóricas e metodológicas, mas também sobre os desafios da docência, a partir do ingresso no mundo profissional, especialmente no ensino superior, buscando os sentidos de nosso fazer. Entrelaçamos nossos trajetos formativos[2], saberes e afetos e chegamos até aqui, sustentando uma caminhada compartilhada, em permanente construção.

Dessa maneira, a reflexão aqui apresentada está diretamente ligada ao exercício da profissão docente. Atualmente, somos professoras do magistério superior: Andrisa atua nos cursos de Dança e Teatro, ambos de licenciatura, e na Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), enquanto Regina atua no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Erechim/RS.

O diálogo tornou-se cada vez mais presente. Inquietações, dúvidas, ideias e incertezas, e também algumas certezas sobre o que não queríamos ser e fazer, foram tecendo uma interlocução contínua, sustentada por mensagens escritas, cartas e conversas por ligação telefônica e no whatsapp, a partir do qual fomos construindo uma docência partilhada que revelava muito de nós mesmas e nos aproximava de algo essencial: a necessidade de que esse fazer docente produzisse sentido, tanto para nós quanto para os(as) estudantes da graduação, em sua maioria mulheres, especialmente no curso de Pedagogia.

Cabe ressaltar que concomitantemente ao nosso desenvolvimento profissional, nos tornamos mães. A maternidade reverberou em nossos modos de ser professoras, e isso é importante que seja dito, escrito e não mais silenciado, pois, definitivamente, repercute em nossas vidas pessoais e profissionais. Ela passou a constituir-se como um elemento de análise, um conteúdo vivido cotidianamente, a partir do qual passamos a olhar a docência sob outra perspectiva, ampliando nossos modos de perceber e atribuir sentido ao que nos cercava.

Como pesquisadoras no campo (auto)biográfico, consideramos indissociáveis a pessoa e a profissional que viemos nos constituindo ao longo da trajetória formativa. Ao nos voltarmos para nós mesmas, reconhecemos a importância do cuidado de si para poder cuidar do outro,

[2] [...] O trajeto formativo é olhado na perspectiva dos percursos de formação ainda em desenvolvimento, por isso não finitos, inconclusos e em constante vir a ser (Brancher; Oliveira, 2017).

como uma prática ética, estética e política de estar no mundo. Nosso ponto de vista fortalece-se no texto "Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa", em que Nóvoa destaca que:

> Num dos meus primeiros textos que circularam no Brasil, *Vidas de professores*, publicado precisamente há trinta anos, retomei uma frase conhecida: "O professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor". Na profissão docente, a dimensão pessoal é central. [...] Nesse sentido, conhecer-se a si próprio é da maior relevância, um conhecimento que deve ser partilhado com os outros. No passado, os professores trabalhavam muito isolados, por vezes em territórios distantes e afastados. Hoje, precisamos do apoio dos outros colegas, de nos inserirmos num colectivo docente. O autoconhecimento faz parte do nosso conhecimento como pessoas e do nosso conhecimento profissional (Lomba; Faria Filho, 2022, p. 5-6).

A fala de Nóvoa converge com o debate que propomos, ao colocar em primeiro plano a problematização de como nossas ações mobilizam a fala e a escuta sensível, considerando as subjetividades que atravessam nossas práticas docentes no aqui-agora da sala de aula. Além disso, buscamos tensionar a transversalização de nossos estudos e investigações, ampliando as redes entre grupos de pesquisa que, há algum tempo, vêm se dedicando à pesquisa-formação[3] (Josso, 2004). Sob essa ótica, o GEPEIS/UFSM e o GEPIEM/UFPel[4], grupos co-irmãos, fundados por nossas orientadoras, tornaram-se nossas referências em relação à interlocução, à partilha e à produção sensível na vida e na formação docente.

Vivemos um contexto de esvaziamento das licenciaturas, o que nos mobiliza a propor práticas docentes que façam sentido tanto para os(as) acadêmicos(as) quanto para nós. A partir disso, apresentamos, a seguir, nossas escolhas políticas e teórico-metodológicas, que sustentam percepções e experiências ético-estéticas mobilizadoras de nosso fazer. Assim, esta escrita constitui-se na articulação entre formação, experiência e docência, assumindo o método (auto)biográfico como possibilidade de compreensão e produção de sentidos na formação inicial. Ao revisitar nossas práticas, buscamos evidenciar a docência como espaço de escuta,

[3] Abordagem metodológica que se caracteriza pela investigação da trajetória de vida de uma pessoa, por meio de narrativas (auto)biográficas, constituindo-se como instrumento de formação e de autoconhecimento.

[4] O GEPIEM (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória) é um grupo de estudos e pesquisas vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), criado no ano de 2000 pela Professora Doutora Lúcia Maria Vaz Peres. Inicialmente denominado GEPIEC (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Cultura), o grupo, ao longo de mais de 25 anos de trajetória, consolidou-se como um espaço de produção acadêmica no campo da Educação ancorado na Antropologia do Imaginário, estabelecendo interfaces com a Biografia Educativa e com abordagens (auto)formativas. O grupo reúne pesquisadores(as) e estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão, constituindo-se como um espaço coletivo de formação, reflexão e produção de conhecimento. Atualmente ele é liderado pelos professores doutores Andrisa Kemel Zanella (UFPel) e José Aparecido Celório (UEM - Campus de Cia Norte). Site: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/ Diretório de grupos de pesquisa CNPq: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/17351.

criação e (auto)formação, abrindo caminhos para outros modos de pensar e viver a formação de professores(as) no ensino superior.

2. O método (auto)biográfico na formação de professores: encontros com a arte e a subjetividade em processos formativos

Nos estudos desenvolvidos com os grupos de pesquisa, fomos compreendendo, de modo processual, o movimento da pesquisa (auto)biográfica no Brasil. Nossa iniciação ocorreu nos anos 2000, momento em que a História Oral e a História de Vida de professores conduziam metodologicamente as investigações entre os grupos, também fortalecidas nesta década pelas escritas de Marie-Christine Josso.

Muitos trabalhos em rede foram produzidos, e modos instituintes foram se constituindo com a pesquisa (auto)biográfica, conforme explicita Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2024) uma das pesquisadoras pioneiras na região Sul,

> [...] há algum tempo já se tornaram realidade instituinte e em institucionalização pesquisas que operam com outras possibilidades metodológicas como as Pesquisas Narrativas, as Oficinas Biográficas, o trabalho com Diários, as Autobiografias, os Memoriais para citar apenas algumas possibilidades (Abrahão, 2024, p. 9).

No decorrer dos anos, fomos reconhecendo a potência desta pesquisa e compreendendo o que nos fascinava nesse caminho. Assumir a postura de que o "professor é uma pessoa" e que sua história de vida e formação é singular foi uma das primeiras repercussões que tivemos, especialmente, porque estávamos ao lado de pesquisadoras que participaram e visavam os avanços da pesquisa (auto)biográfica como investigação científica na área da educação.

Além disso, a possibilidade de um retorno reflexivo ao próprio trajeto, instigando o olhar para o repertório de vida e para o sentido das experiências que se mostraram formativas, intensificava nosso envolvimento com essa perspectiva. Nesse sentido, a formação, sob as lentes da (auto)formação, desloca-se de uma centralidade exclusivamente conteudista para um processo que integra saberes vividos, produzindo significações a partir daquilo que efetivamente ressoa na experiência de cada sujeito.

Em nossos estudos, a obra "O método (auto)biográfico e a formação", organizado por António Nóvoa e Matthias Finger (2010), provocava a compreensão acerca das especificidades dessa pesquisa na Educação, focando na construção de significações da própria existência. Aproximamo-nos de outros autores e autoras com a mesma potência, que abriram caminhos

para que hoje pudéssemos escrever com rigorosidade científica, mas também abarcando as dimensões que envolvem a subjetividade, a memória e a ressignificação da docência como professoras pesquisadoras de si.

Os encontros teórico-metodológicos nos permitiram ampliar nosso repertório, e a pesquisa-formação (Josso, 2004) trouxe legitimidade e fundamentação para modos outros de produção de saberes, à medida que, ao narrar a própria história, o sujeito reflete sobre seu passado, suas escolhas e ressignifica sua prática no presente. O ato de narrar constitui-se, por si só, como um processo (auto)(trans)formativo, pois se exerce um trabalho de elaboração de si.

Nesse percurso, fomos construindo nossa prática docente em diálogo permanente, atravessadas pelos encontros e desencontros com os saberes e as práticas, em um espaço-tempo que mobiliza as escritas a partir das "experiências formadoras" (Josso, 2004), como processo de reflexão e conhecimento. Para Marie-Christine Josso (2004, p. 51), compreender a construção da experiência perpassa três componentes da formação: "ter experiências [...]; fazer experiências [...]; pensar sobre as experiências [...]". Esses contextos nos levam a refletir sobre as relações e os sentidos que estabelecemos no exercício profissional.

Foi assim que os desdobramentos da pesquisa (auto)biográfica adentraram nossas salas de aula. Ao colocar em foco essa abordagem no espaço formativo, consideramo-nos também aprendentes nesse processo. Esse viés nos leva a investir, com os(as) licenciandos(as), na ideia de que somos eternamente corresponsáveis pela formação e de que "[...] a intenção de caminhar conscientemente para si é um processo-projeto que só termina no fim da vida" (Josso, 2004, p. 83).

Imbuídas de uma epistemologia dos afetos, daquilo que nos afeta, sensivelmente nos toca e nos abraça, fomos investindo na "confluência" (Bispo dos Santos[5], 2023) de saberes que envolvem propostas artísticas e pedagógicas, ancorada na abordagem (auto)biográfica em nossas instituições de ensino. Não negociamos a impossibilidade de uma atuação intersubjetiva, implicada em uma escuta e escrita sensíveis em nossas práticas docentes. Para Cameron (2022), o caminho para a escuta está em ouvir as pessoas, pois toda criação e conexão partem da nossa capacidade de escutar. Estamos no caminho de nos escutar e escutar o outro e, a partir disso, escrever aquilo que tem feito sentido neste tempo.

[5] Conhecido como Nêgo Bispo, intelectual quilombola.

Isso nos faz pensar que a formação docente não está atrelada apenas à aquisição de conhecimento teórico e instrumentalização do(a) professor(a) para uma prática em sala de aula, mas também se constitui por uma educação atravessada por experiências estéticas que mobilizam o corpo, a memória e a imaginação. Para Duarte Jr. (2000)

> [...] a educação da sensibilidade necessariamente pressupõe uma educação sensível, isto é, um esforço educacional que carregue em si mesmo, em métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida. A educação precisa ser suficientemente sensível para perceber os apelos que partem daqueles a ela submetidos, mais precisamente do seu corpo, com suas expressões de alegria e desejo, de dor e tristeza, de prazer e desconforto (Duarte Júnior, 2000, p. 212-213).

Tal perspectiva desloca o olhar apenas praxista e utilitário, para valorizar a dimensão estética de ensinar e aprender, compreendendo que é no encontro com o sensível que outras possibilidades sobre o fazer pedagógico são construídas, considerando a narrativa como produtora de sentidos. Ao articular arte, sensibilidade e formação, compreendemos a docência de modo ampliado, visibilizando a trajetória de vida e as representações de cada pessoa como elementos potentes e essenciais nos modos de constituir-se professor(a).

Esse viés permite compreender a formação docente como um processo (auto)formador, no qual a imaginação tem um papel fundante na narração de si, criação, fabulação e na produção de imagens, cujos desdobramentos incidem sobre as práticas educativas e sobre os modos de subjetivação que nelas se constituem. Nessa perspectiva, Carrenho e Berkenbrock-Rosito (2018) afirmam que

> [...] a arte de narrar como dimensão da estética na educação assume uma perspectiva teórico-metodológica de escuta dos sujeitos por meio de modos de narrar, em suas dimensões escrita, oral e pictórica que consideraram a experiência do sujeito singular e coletivo como possibilidade de analisar, compreender e interpretar processos formativo no desenvolvimento da autonomia e emancipação nos processos formativos (Carrenho; Berkenbrock-Rosito, 2018, p. 15).

Nesse horizonte, ao potencializarmos e acolhermos as narrativas que emergem no espaço formativo, vamos tecendo sentidos que atravessam e ressignificam as experiências de quem se narra e também as nossas. A docência, nesse sentido, configura-se como um lugar, tanto para o docente quanto para o discente, que acolhe a imaginação e a escuta, articulando processos de invenção de si em/na relação com o outro, possibilitando tempo e espaço para a partilha de experiências, a partir da narração de seu trajeto e dos sentidos produzidos pelo vivido.

Diante disso, compreendemos que nossa função como professoras formadoras, engloba não apenas os conteúdos didáticos, mas também os conteúdos do humano potencializados pelo contínuo exercício de reflexão sobre si, atravessada pelas experiências vividas, narradas e partilhadas.

3. Propostas artísticas e pedagógicas como caminhos para uma experiência formadora

Viemos discutindo, ao longo deste artigo, nossa postura frente à importância de protagonizar uma docência sensível, ética e estética, abrindo espaço para outras aprendizagens, incluindo a dimensão simbólica, alicerçada no campo (auto)biográfico, que se consolida em um constante diálogo e partilha que realizamos enquanto professoras. Para Macedo (2015):

> Pesquisar-com a experiência significa encontrar mundos subjetivados, incertos, ligados ao acontecer, ao singular. Portanto, acompanhar a experiência é mostrar as relações que estabelece com os acontecimentos. É assim que a pesquisa da/com a experiência pensa a subjetivação como simbolização constituída em interação, em negociações constantes de sentidos e significados. Dessa forma, o saber deve ser percebido como ação (Macedo, 2015, p. 52).

A vivência de práticas artísticas e pedagógicas tem sido uma maneira que encontramos de insistir em uma docência que valoriza a escrita de si e a escuta sensível como elementos necessários e urgentes da formação, uma vez que possibilita a discussão e a reflexão daquilo que temos feito com aquilo que fizeram de nós. Sob a ótica do imaginário social, a ressignificação do que nos marcou constitui-se como potência para a criação, ao provocar um movimento instituinte, não se fixando no passado, mas compreendendo que o vivido produz um sujeito capaz de se (auto)(trans)formar, tornando-se um aprendente de si, em devir, a partir das experiências vividas.

Frente a isso, selecionamos quatro propostas artísticas e pedagógicas, concebidas como dispositivos formativos[6] (Carrenho; Berkenbrock-Rosito, 2018), que mobilizam a escuta, a imaginação e a sensibilidade no percurso de licenciandos(as). Essas atividades não são apenas estratégias didáticas, mas modos de viver a formação, nos quais narrar, escutar e criar convocam uma gestualidade[7] que se constitui na relação consigo e com o(a) outro(a).

[6] É no trabalho desenvolvido por Margaréte May Benkenbrock-Rosito, intitulado "Colcha de Retalhos", que nos inspiramos para compreender o que fazemos, bem como mobilizar a noção de dispositivo formativo no presente trabalho. Destaca-se que a "Colcha de Retalhos" é uma atividade que se configura como um dispositivo formativo que possibilita, a partir da arte, olhar para trajetórias de vida e mapear os "momentos charneira" que marcam a história de cada pessoa (Josso, 2004). É um movimento investigativo que articula as dimensões escrita, pictórica e oral, mobilizando processos de reflexão, criação e produção de sentidos no âmbito da formação docente.

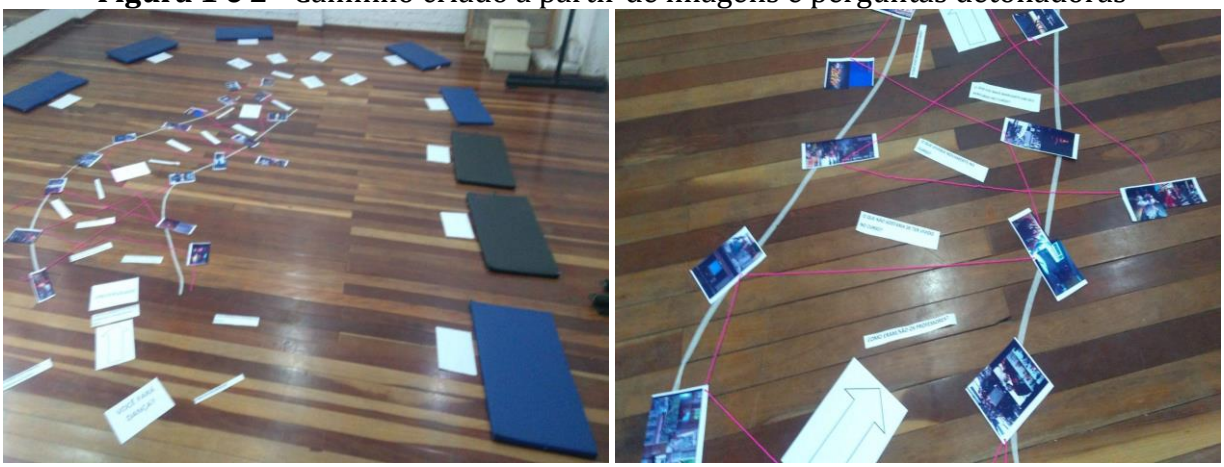
[7] Entende-se o gesto como a presentificação de ações que ficam "radicadas no corpo" (Pereira, 2010), teorizada na Tese de Zanella (2013).

3.1 Travessia (auto)biográfica de si - um olhar para o percurso formativo

A atividade no âmbito artístico-pedagógico insere-se no contexto de uma disciplina ministrada no final do Curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, cujo foco centra-se em refletir sobre a trajetória vivida por cada discente ao longo de sua formação a partir de uma temporalidade (Josso, 2004) que mobiliza passado, presente e futuro. Uma semana antes da aula, solicita-se aos(às) acadêmicos(as) que selecionem três imagens representativas de vivências marcantes no âmbito do ensino, da pesquisa e da prática artística.

A partir dessas imagens, antes da chegada dos(as) estudantes, cria-se no chão um percurso, representado por um caminho, dispondo-as de forma sequencial e articulando-as a perguntas detonadoras voltadas para a infância e memórias escolares, a relação com a dança, a escolha pelo curso de Dança Licenciatura, as vivências no decorrer do curso e a inserção no mundo do trabalho. As imagens e perguntas são dispostas ao longo do caminho, conforme indicam as Figuras 1 e 2 abaixo, sendo interligadas por uma linha que representa a conexão entre as histórias e os diferentes momentos de vida.

Figura 1 e 2 - Caminho criado a partir de imagens e perguntas detonadoras



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2017).

Entende-se este caminho como uma criação artística em que os(as) estudantes são convidados(as) a entrar na sala e a observar de forma silenciosa, tendo como questão mobilizadora: “o que isso provoca em mim?”. Esse primeiro contato é marcado pelo silêncio e observação permitindo que cada um(a) se deixe afetar pelas imagens e pelas relações ali construídas, como evidencia a Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Interação dos(as) estudantes e o caminho criado pela professora



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2017).

Em seguida, solicita-se que elaborem uma escrita que represente como foram atravessados pela atividade. Após esse momento, o grupo organiza-se em roda para partilhar e discutir o que foi vivido, retomando a pergunta: o que isso provoca em mim?, concomitante aos aspectos que mais despertaram atenção. Entende-se que o processo vivido no decorrer da proposta envolve o corpo e toda a sua dimensão biográfica, repercutindo em um conhecimento imanente que é construído no ato da vivência.

3.2 Carta aos(às) professores(as) do passado: marcas de um vivido

Compreendendo que nos constituímos na relação com o(a) outro(a) e que esses encontros repercutem em nossa maneira de ser e estar no mundo, a escrita de uma carta destinada a um(a) professor(a) do passado tem sido outra atividade marcante desenvolvida em turmas dos Cursos de Dança Licenciatura e Teatro Licenciatura, tomando como referência a trajetória formativa dos(as) licenciandos(as). A partir desse exercício, os(as) estudantes são convidados(as) a refletir sobre suas escolhas pela docência, os professores(as) que se tornaram ou desejam se tornar, bem como as aprendizagens e desaprendizagens que marcaram suas experiências em relação a esse(a) docente. Após a escrita, muitas vezes feita em casa e partilhada em aula, realiza-se o mapeamento de elementos significativos presente nas cartas, buscando compreender como determinadas experiências, relações e referências se inscrevem como matrizes formadoras, incidindo sobre os modos de pensar, sentir e exercer a docência.

3.3 Recordações-referências: memórias de si

A proposta na perspectiva autoformativa, de compreensão da professora que vem se constituindo, faz parte do componente curricular (CCR) optativo "Histórias de Vida: narrativas e formação de professores"[8] ministrado na última fase do curso de Pedagogia. Como já estão em final de curso, muitas[9] já se conhecem há quatro anos e a apresentação de cada uma, neste momento, é produzida por meio de uma proposta sensível e subjetiva.

Inspirada em Marie-Christine Josso (2004, p. 40) e em como define as recordações-referências é que essa prática se concretiza. Para a autora estas são compreendidas como "[...] simbólicas do que o autor compreende como elementos constitutivos da sua formação [...]" e que podem significar, ao mesmo tempo, "[...] uma dimensão concreta ou visível, que apela para as nossas percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentido ou valores".

Assim, as licenciandas selecionam objetos pessoais que possam contar um pouco de quem é cada uma. No encontro de aula, apresentam-se para a turma de um modo singular, rememorando sua própria história de vida e formação, suas dores, seus temores, suas paixões; enfim, relatam aquilo que sua memória seletiva deseja narrar de si. As Figuras 4 e 5 apresentam alguns objetos selecinados pelas licenciandas.

Figura 4 e 5 - Objetos trazidos pelas licenciandas em Pedagogia/2023



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2023).

[8] Ao longo do CCR, várias são as práticas que se somam a fim de rememorar e compreender os sentidos e significados da escolha da profissão e do percurso formativo na universidade. No entanto, para esta escrita destaca-se as propostas de objetos como recordações-referências e dos diários como dispositivos formativos, reflexivos de si e suas experiências no curso de Pedagogia.

[9] Utilizaremos o gênero feminino, tendo em vista que todas as estudantes que cursaram a CCR analisada nesta escrita, eram mulheres.

Como podem ser vistas nas figuras, as recordações-referências vão desde fotografias, roupas da infância, cadernos, brinquedos, colheres de cozinha, panelas, comidas. Tudo tem os seus porquês e de algum modo, marcam a singularidade de suas vidas. Neste momento, vêm à tona memórias, superações e conquistas. O objeto escolhido revela quem elas são hoje e como ele se aproxima da professora que desejam ser. No início de cada encontro faz-se um pacto de ética e de respeito ao outro, exercitando a escuta sensível, o não julgamento, abrindo-se para viver o presente e o que a fala da outra ressoava em si.

3.4 Narrativas de si: os diários como dispositivo reflexivo

No sentido de provocar um tensionamento entre os imaginários instituído e instituinte (Castoriadis, 2007), ou seja, de refletir sobre o que cada uma anda fazendo com aquilo que fizeram delas, propõe-se, com essa prática, uma narrativa autobiográfica, de modo que o saber e a vida se enlaçam, em que o vivido é pensado e pode ser ressignificado. A intenção é que nesse diário "[...] caibam múltiplas possibilidades, num borramento, sem fronteiras demarcadas, entre diário íntimo, de bordo, de formação, de pesquisa, de itinerância, aberto às finalidades propostas pelo(as) diarista(s)", como mencionam Pezzato, Bragança e Rosa (2023, p. 4). Abaixo, na Figura 6, apresentam-se alguns dos diários confeccionados pelas próprias licenciandas.

Figura 6 - Diários das licenciandas em Pedagogia



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2025).

Como pode ser observado na figura acima, os diários são confeccinados e costumizados pelas licenciandas na própria aula, de modo que possam constituir um espaço para a rememoração de suas histórias de vida e formação. Não há exigência de padrão de tamanho, margem ou quantidade de folhas. Trata-se de um momento de criação e partilha de materiais, que possibilita aproximações e experiências de escuta, entre elas, enquanto produzem seus diários.

Como em uma conversação consigo mesmas, a proposta do diário é registrar a compreensão do vivido expressando-se pela escrita, imagens, desenhos, tópicos, palavras-chave no momento vivido. Mas também, é solicitado que redijam uma escrita em primeira pessoa, em que cada uma tem a possibilidade de refletir sobre suas recordações, fatos ocorridos, escolhas, contradições, etc. As provocações teórico-metodológicas potencializam pensar sobre perspectivas pelas quais ainda não tinha se deparado ao longo da formação, buscando na escrita de si (re)criarem e ressignificarem as aprendizagens no percurso formativo e olhar por outras lentes a profissão docente.

4. Narrativas de formação: práticas (auto)biográficas na docência

Acima apresentamos quatro práticas (auto)biográficas desenvolvidas no exercício da docência. Contudo, não temos a pretensão de esgotar ou reduzi-las a análises definitivas, mas ser um convite ao diálogo e novos olhares sobre o que faz pulsar nosso fazer docente. É nesse âmbito que a educação da sensibilidade é força propulsora em nossa docência.

Conforme nos inspira Duarte Júnior (2000):

> Assim a educação da sensibilidade, o processo de se conferir atenção aos nossos fenômenos estésicos e estéticos, vai se afigurando fundamental não apenas para uma vivência mais íntegra e plena do cotidiano [...]. Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana. Contra uma especialização míope, que obriga a percepção parcial de setores da realidade, com a decorrente perda de qualidade na vida e na visão desses profissionais do muito pouco, defender uma educação abrangente, comprometida com a estesia humana, emerge como importante arma para se enfrentar a crise que acomete o nosso mundo moderno e o conhecimento por ele produzido (Duarte Júnior, 2000, p. 177).

Uma educação voltada à sensibilidade, como dimensão fundamental da formação humana de professores, perpassa nosso modo de sermos professoras, potencializada pela valorização de uma atuação que se coloca na contramão de uma racionalidade fragmentada e utilitária, afirmando-se como elemento de apropriação de si e de tomada de consciência. No que foi vivido por nós ao longo de nosso percurso como docentes do ensino superior, observamos que as narrativas, ao serem potencializadas, possibilitam vivenciar uma educação dos sentidos, ao convocarem os(as) sujeitos a se implicarem com suas experiências, percepções e memórias.

Nesse sentido, as propostas artísticas e pedagógicas que apresentamos, além de dispositivos formativos, configuram-se como fomento e fermento de processos de apropriação

de si e de modos de ser e estar no mundo, tornando cada pessoa protagonista de sua própria vida. A atividade denominada "Travessia (auto)biográfica de si - um olhar para o percurso formativo", que teve como intuito convidar os(as) estudantes a olharem para seus trajetos de vida e refletirem sobre eles, criou-se a possibilidade de vivenciar uma educação da sensibilidade voltada à construção de um conhecimento que emana do próprio vivido. Ou seja, um conhecimento que articula aquilo que foi experienciado com o que foi aprendido ao longo do percurso formativo.

Ao olhar para a própria trajetória, a infância, a adolescência e a fase adulta, no contexto escolar e acadêmico, os(as) estudantes foram provocados (as) a revisitar memórias do passado, compreendê-las no tempo presente, e, ao mesmo tempo, projetar-se em direção ao futuro, interrogando-se sobre os caminhos a seguir, a partir da noção de temporalidade, compreendida como garimpagem de memórias que articula passado, presente e futuro, no qual o sujeito, ao revisitar suas experiências, ressignifica o presente e projeta novos sentidos para sua trajetória futura. Para Zanella (2013):

> A memória[10] é essa magia vicariante, à medida que possibilita ao ser humano, a partir de um processo (a)temporal, reencontrar-se com o que foi significativo em sua vida, em forma de imagens que remetem às experiências vividas. Imagens que atribuem um novo sentido ao tempo presente, renovando a esperança diante das adversidades de um tempo que a todo o momento relembra a esse ser, a sua finitude (Zanella, 2013, p. 4).

Ao mesmo tempo, evidenciamos a emergência de um conhecimento imanente, que se produziu na e pela experiência de cada discente, atravessado pelo corpo e pelas interações que estabeleceu com as imagens e perguntas no caminho criado. Foi na relação entre corpo, memória e experiência que esse conhecimento se constituiu, manifestando-se como um saber sensível, que se fez sentir, mover e expressar, a partir do entrelaçamento entre o "eu conhecedor" e o "eu perceptivo". Ou seja, cada pessoa ao colocar-se nesta atividade e aberto a uma observação de si, teve a possibilidade de acessar um conhecimento "imanente corporizado", que marca o momento vivido no aqui-agora. Para Bois e Rugira (2006):

[10] Para Durand (2002, p. 403), a memória, entendida como imagem, "[...] é uma magia vicariante, pela qual um fragmento existencial pode resumir e simbolizar a totalidade do tempo reencontrado".

> O conhecimento imanente elabora-se na matéria silenciosa. Vista desta maneira, a autorização noética do sensível consiste em "deixar-se pensar" ou em "deixar-se reflectir" e não tanto em pensar ou reflectir "sobre qualquer coisa". O corpo habitado não é apenas sede de uma fusão de sensações, nem de variações de tonalidades, mas é um lugar de emergência de uma forma singular do pensamento que acontece na vida imediata da vivência corporal (Bois; Rugira, 2006, p. 33-34).

Ao assumir tal postura, ligada a um corpo presente ao aqui-agora e extremamente atento a tudo que lhe acontece no interior da experiência, ele passa a ser "[...] plenamente ator de sua vida e capaz de engendrar a vida como um companheiro, de início. Um corpo consciente de si e cuidando de si para o outro que tem dentro de si. Uma relação com seu corpo de fora, seu corpo de dentro e um corpo dentro que é uma parte de si" (Josso, 2010, p. 178-179).

Atenção consciente também mobilizada na escrita da carta a um(a) professor(a) do passado, ao trazer à tona memórias relacionadas aos(às) professores(as) que se tornaram marcantes em suas trajetórias, tanto no percurso escolar quanto no contexto universitário. Essa escrita não se restringiu à evocação de lembranças, mas convocou um trabalho de elaboração no qual tais experiências foram revisitadas, ressignificadas e colocadas em relação com o tempo presente da formação docente.

Ao escolherem um(a) professor(a) marcante, seja positiva ou negativamente, os(as) licenciandas(os) tiveram a oportunidade de olhar e pensar de que modo essas referências repercutiam em seus próprios modos de se constituírem como professores(as) em formação.

Nesse processo, evidenciou-se que as recordações não são isoladas, mas presenças constantes que atravessam, tensionam e orientam prática, expectativas e posicionamentos no exercício da docência. A escrita das cartas, nesse sentido, configurou-se e vem se configurando, como um dispositivo formativo que possibilita a visibilização de marcas que permanecem implícitas na constituição docente. Quando essas produções são compartilhadas no coletivo, amplia-se o campo de reflexão, permitindo identificar recorrências, aproximações e singularidades entre as narrativas.

É nesse movimento que se torna possível mapear as imagens daquilo que compreendemos como matriciamentos que compõe a história de cada pessoa. Para Peres (2025, p. 319) "o matriciamento advém da força das primeiras interações, tanto familiares quanto escolares, sem descartar a influência da ancestralidade que nos constitui". Essas imagens não são estáticas, transformando-se na medida em que são revisitadas.

Ainda segundo a autora,

> [...] pode dizer que o matriciamento: a) é uma amálgama entre o pessoal o profissional, onde os saberes pessoais movimentam novos projetos como busca e obra (Josso, 2004), profissional e existencial; b) é um investimento subjetivo, onde cada um de nós movimenta, mesmo sem o saber, a (auto)formação por meio de diferentes experiências singular/plural (Peres, 2025, p. 321).

Desse modo, a escrita de uma carta traz a força de uma escritura (auto)biográfica, ao articular memória, experiência e reflexão, permitindo que os(as) estudantes, futuros(as) professores(as), se posicionem de maneira mais consciente diante das diferentes formas de conceber a docência que herdaram, recusam ou desejam reinventar.

Direcionar nosso olhar para o conjunto de significações da docência, permite-nos pensar sobre nossas práticas de modo que trazemos as recordações-referências e a escrita de si nos diários também como dispositivos formativos. Para Macedo (2015, p. 53) "[...] o que caracteriza a pesquisa da/com a experiência é, acima de tudo, sua abertura para o vivido e seus sentidos, para os valorosos saber e *saberfazer* vindos da vivência refletida, ou seja, para o denso interesse pelo vivido pensado".

Nessa perspectiva, a busca por lembranças e recordações-referências por meio de objetos provocou indecisão do que selecionar, mas também reflexão, como menciona uma das licenciandas "como um objeto, matéria inanimada é capaz de ser tão vivo, carregado de memórias?". A memória afetiva é mobilizada naquilo que cada um(a) produz para si.

Há sentimentos, emoções, marcos da vida que ficam registrados em objetos, fotografias, letras de música, lugares, etc. Reencontrar-se com o passado, compreendendo a luz do presente, é (re)elaborar reflexivamente a história vivida. Isso aconteceu nessa escrita. Ao remexer nos diários, nas fotografias, foi possível rever as licenciandas hoje, profissionais já formadas, relembrando as angústias entre estágio, Trabalho de Conclusão de Curso e a alegria do acolhimento proporcionado a cada encontro do CCR. Tudo isso instiga a refletir sobre nossa docência, e o modo de ensinar e aprender junto, no coletivo.

Ao mesmo tempo, retomamos o que menciona Macedo (2015, p. 98) ao dizer que

> [...] a experiência precisa de reflexões *metaformativas*, na qual o exercício de aproximação e distanciação, percebidos como movimentos compreensivos dialéticos e dialógicos fazem com que o observador não só observe, mas também e (in)tensamente se observe e realize sua autocrítica formativa.

Esse deslocamento entre o observador e o observante de si e sua prática é fundamental para que não nos limitemos ao exercício de uma docência de repetição, de acomodação. Registrar pela escrita os acontecimentos, as frustrações e a potência das reflexões é também potencializar o processo (auto)formativo como docente, forjando a professoralidade[11], a fim de que se possa, cada vez mais, diminuir a distância entre aquilo que se fala e o que se faz, na prática docente (Freire, 1996).

Um marco importante e que a maioria destacou a respeito das histórias de vida e de formação, a partir da apresentação das recordações-referências, foi a escuta sensível uns(umas) dos(as) outros(as). Para Barbier (2002, p. 94)

> A escuta sensível recusa-se a ser uma obsessão sociológica que fixa cada um em seu lugar e o impede de se abrir para outros modos de existência diversos daqueles que são impostos pelo papel e pelo *status*. Antes de situar uma pessoa em seu "lugar", procuremos reconhecê-la em seu *ser*, em sua qualidade de pessoa complexa, dotada de liberdade e de imaginação criadora.

Construímos um espaço ético de escuta de si e das outras. Não estávamos ali para questionar a veracidade dos fatos ou acontecimentos. As primeiras a narrarem de si foram corajosas, pois a turma tinha conflitos e rivalidades. Porém, não imaginavam a potência da história da outra e a partir dessa escuta sensível passaram a reconhecerem-se em seu *ser*. A licencianda a seguir menciona que: "Foi uma experiência intensa que uniu nossa turma de uma forma jamais vista anteriormente. Nesse percurso, descobri que as histórias de vida são fontes inesgotáveis de aprendizado".

Esse espaço ético para a narrativa (auto)biográfica é uma escolha política e comprometida com a vida e os saberes do(a) outro(a). Outra licencianda descreveu essa sensação: "Ao sentar no círculo, as mãos estavam suadas, trocar olhares com as colegas, ouvir os relatos, os sentimentos vêm à tona e o choro se faz presente ao encontrar semelhanças nas narrativas. Muitas atitudes se explicaram pelas histórias compartilhadas". Na circularidade elas se reconhecem como sujeitos históricos, políticos, sociais e culturais. Ao longo da formação inicial compreenderam o direito da criança de ser sujeito, porém esquecem que elas também precisam se reconhecer como pessoas e profissionais humanas. As professoras são sujeitos históricos e com histórias de vida e formação.

[11] Nas palavras de Pereira (2016, p. 35), a professoralidade "[...] é uma *marca* produzida no sujeito, ela é um estado, uma diferença na organização da prática subjetiva", por isso é um estado permanente de devir-professor.

A docência no ensino superior tem seus desafios e compreender a experiência, perpassa por diferentes dimensões cognitivas e subjetivas de si. A narrativa escrita ainda tem muito a contribuir nesse sentido. Para Oliveira (2006, p. 8)

> A produção das narrativas de vida no tempo e no espaço formativo da universidade, permite a pessoa que escolheu a docência como campo profissional, revisitar seus repertórios, suas representações sobre o "lugar" do professor e as figuras construídas em torno deste na sua vida, possibilitando problematizar modelos, práticas e comportamentos na perspectiva da produção de um professor e de uma pessoa que exercita um "cuidado de si" se produzindo melhor neste tempo e neste mundo.

A partir da reflexão da autora, adentramos nas narrativas (auto)biográficas nos diários das licenciandas, em que surpreendentemente foi uma prática potente, reflexiva, crítica e formativa. Nos diários elas narram as lembranças de professoras que marcaram negativamente suas vidas escolares, permitiram-se sentir e em palavras iniciaram o processo de ressignificação das professoras que queriam ser. Para Macedo (2015, p. 54) "A narrativa constitui esse sujeito enquanto tal e o projeta como ser-em-devir".

A escrita de si se estende para além de si, como processo formativo e reflexivo. Para Marques (2006, p. 66) "[...] a reflexibilidade é constituinte da consciência", por isso dedicar-se a produzir uma docência que provoque essa reflexibilidade nos coloca o compromisso de formar gerações mais comprometidas conscientemente com a profissão docente. Elas foram instigadas a assumir suas autorias. A narrativa escrita desta licencianda diz que

> Depois de quatro anos de universidade, onde somos aperfeiçoadas no "acadamiquês", nos é dado o desafio de escrever um diário. É engraçado, isso não deveria ser desafiador. Escrever como nos comunicamos uns com os outros, escrever nossos pensamentos. Mesmo sendo ações do "mundo acadêmico", estão intrinsecamente ligadas com nossa formação pessoal, como vemos o mundo, nossos valores, experiências e crenças.

Pelas lentes do imaginário social de Castoriadis (2007) vivemos em tensão entre o instituído e o instituinte. A provocação da escrita no diário é um movimento instituinte ao pensarmos que a escrita acadêmica, instituída, tem uma linguagem específica e normatizada. No diário, tinham autonomia para expressarem suas subjetividades, inclusive, eram convidadas a criar seus próprios sentidos. Para Josso (2004, p. 38) "Os processos de formação dão-se a conhecer, do ponto de vista do aprendente, em interações com outras subjetividades".

Reiteramos, a partir da ideia da autora, que o compromisso com as práticas apresentadas, constitui um dos nossos objetivos do saber-fazer no ensino superior, ao convidarmos os(as) estudantes a produzir sentidos sobre suas experiências, reconhecendo-se como sujeitos em processo de (auto)(trans)formação. Faz-se necessário ressaltar que a interação com outras subjetividades não apenas amplia a compreensão do mundo ao nosso redor, mas também tensiona e ressignifica modos instituídos de pensar e exercer a docência, abrindo espaço para a emergência de práticas mais sensíveis, reflexivas e comprometidas com a vida.

5. Considerações para recomeçar

Iniciamos esta escrita a partir de nossos processos dialógicos sobre a docência no ensino superior. Somos professoras incomodadas com a ideia de uma educação conteudista e fragmentada. Nossos percursos formativos nos permitiram reinventar outros modos de exercer a profissão docente, especialmente pelas aproximações com o método (auto)biográfico na educação.

Ao trabalhar com narrativas (auto)biográficas somos constantemente intimadas a olhar simbolicamente para nosso trajeto formativo, assumindo nossa autoria e nos tornando pesquisadoras de si e de nossas práticas, em um processo que convoca uma tomada de consciência. Assim, nossa professoralidade vem sendo tecida em cada turma acolhida, unindo quem somos como pessoas com aquilo que nos comprometemos como profissionais da educação, nos cursos de formação de professores nas Artes e nas Humanidades.

A reflexão proposta neste artigo buscou compreender como nossas docências têm mobilizado a fala e a escuta sensível por meio de propostas artísticas e pedagógicas voltadas às histórias de vida dos(as) licenciandos(as), instigando um olhar (auto)biográfico sobre a formação profissional.

Desafiamo-nos a refletir sobre as experiências vividas, transformando a narrativa oral de nossas conversas, principalmente por telefone ou whatsapp, em narrativa escrita daquilo que nos toca, que faz sentido em nosso saber-fazer. Ao nos ouvirmos sensivelmente é que tentamos compreender a experiência vivida apresentada em quatro práticas artísticas e pedagógicas realizadas em nossas salas de aula, com estudantes dos Cursos de Dança, Teatro e Pedagogia, licenciaturas, da UFPEL e da UFFS, campus Erechim.

Procuramos mediar e sensibilizar as aproximações com a dimensão pessoal e profissional de futuros(as) professores(as) ainda na formação inicial, na qual a experiência do e com o outro, a partir da escuta sensível, pode potencializar o compartilhamento de sentidos e significados na constituição do ser professor(a) na contemporaneidade. A narrativa (auto)biográfica, nesse contexto, contribui significativamente para a expansão instituinte de nossas práticas, valorizando as subjetividades à medida que rompe, em certa medida, com uma ênfase formal e mecanicista da escrita acadêmica.

Nesse contexto, a escuta sensível deixa de ser apenas um conceito e se efetiva como prática relacional, sustentada pela reflexão das memórias que marcam as histórias de vida. Compartilhar as experiências formativas permite compreender o complexo processo de subjetivação daquilo que nos acontece e que pode ser ressignificado por novas experiências e aprendizagens.

Ao evidenciar uma docência que se constrói na relação, no diálogo e na recusa de modelos prescritivos, o texto aponta para a possibilidade de uma atuação mais humanizada, que considera as múltiplas dimensões que atravessam a vida dos(as) licenciandos(as). Assim, reafirmamos a potência das práticas (auto)biográficas na mobilização da fala e da escuta sensível, como dimensões constitutivas da formação docente.

Por fim, consideramos que este texto transborda os contornos de uma escrita estritamente acadêmica, constituindo-se como um gesto que nos convoca a voltar o olhar para nossa própria docência. Escrevê-lo é, também, um modo de estarmos juntas, de nos reconhecermos e de legitimar uma atuação que, mesmo acontecendo em lugares distintos, se tece na partilha, na relação e na cumplicidade que nos faz parceiras de profissão e de vida.

6. Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. Pesquisa (auto)biográfica no Brasil: da aventura à insubordinação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 9, n. 24, p. e1153, 2024. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/20502. Acesso em: 19 abr. 2026.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Liber, 2002. 158 p.

BISPO DOS SANTOS, Antonio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023. 112 p.

BOIS, Danis; RUGIRA, Jeanne-Marie. Relação com o corpo e narrativa de vida. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**. Pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 31-46.

BRANCHER, Vantoir R.; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Formação de professores em tempos de incerteza**: imaginários, narrativas e processos autoformadores. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. 287 p.

CAMERON, Julia. **A arte da escuta**. Rio de Janeiro: Sextante, 2022. 176 p.

CARRENHO, Isabela Ventreschi; BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. **Educação Estética, narrativas e arte na formação de professores**. Curitiba: CRV, 2018. 112 p.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. 418p.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/197855 Acesso em: 30 abr. 2026.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. 551 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 144 p.

JOSSO, Marie-Christine. As narrações do corpo nos relatos de vida e suas articulações com os vários níveis de profundidade do cuidado de si. *In:* VICENTINI, Paula Perin; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Sentidos e potencialidades e usos da (auto)biografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 171-192.

_____. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. 285 p.

LOMBA, Maria Lúcia Resende; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. e88222, 2022. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/88222/48158. Acesso em: 23 abr. 2026.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a experiência compreender/mediar saberes experienciais.** Curitiba, PR: CRV, 2015. 114 p.

MARQUES, Mario Osório. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 2006. 134 p.

NÓVOA, António. FINGER, Mathias (org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. 226 p.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. A escrita como "cuidado de si" no espaço formativo da universidade. *In:* **IV Seminário Nacional de Pedagogia Universitária**: aprendizagem na educação superior, 2006, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: PUCRS, 2006. p. 1-6.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. A dimensão performativa do gesto na prática docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 555-597, set./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/j4XsLcfRwFXgSSnYqscNNyq/?lang=pt Acesso em: 28 abr. 2026.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: UFSM, 2016. 245 p.

PERES, Lúcia Maria Vaz. "Dando forma" à ideia/ conceito matriciamentos... há muito pensado... **Koan**: Revista de Educação e Complexidade, n. 13, dez. p. 313-329, 2025. Disponível em: https://dpd.uem.br/revista-koan/koan-revista-de-educacao-e-complexidade/edicao-13-dez-2025/19-dando-forma-a-ideia.pdf Acesso em: 29 abr. 2026.

PEZZATO, Luciane Maria; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ROSA, Camila Petrucci dos Santos. Memórias, escritas e diários em pesquisaformação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica,** Salvador, 2023, v. 08, n. 23, p. 01-18, e1109. Disponível em: https://revistas.uneb.br/rbpab/article/view/13544. Acesso em: 27 abr. 2026.

ZANELLA, Andrisa Kemel. **Escrituras do corpo biográfico e suas contribuições para a educação**: um estudo baseado no imaginário e na memória. 2013. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2013. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1682 Acesso em: 23 abr. 2026.

Contribuição das autoras (de acordo com a taxonomia **CRediT**)

Andrisa Kemel Zanella – participou da aproximação na temática; saberes compartilhados sobre a docência; conceitualização; metodologia provocativa e (auto)formativa; fundamentação teórica; curadoria e organização das unidades de sentido; interpretação das significações produzidas; redação do rascunho original; revisão e edição do texto final.

Silvania Regina Pellenz Irgang – participou da aproximação na temática; saberes compartilhados sobre a docência; conceitualização; metodologia provocativa e (auto)formativa; fundamentação teórica; curadoria e organização das unidades de sentido; interpretação das significações produzidas; redação do rascunho original; revisão e edição do texto final.