



## OUTROS TEMAS

# Narrativa (auto)biográfica e as contribuições para o processo de emancipação e formação docente: reflexões com base em relato de experiência

*(Auto)biographical narrative and contributions to the process of emancipation and teacher training: reflections based on experience report*

**Marli de Lourdes Sousa Silva<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0003-1788-0668](https://orcid.org/0000-0003-1788-0668)  
[sousamarli330@gmail.com](mailto:sousamarli330@gmail.com)

**Caio Corrêa Derossi<sup>2</sup>**

[orcid.org/0000-0001-9762-7392](https://orcid.org/0000-0001-9762-7392)  
[derossi.caio@gmail.com](mailto:derossi.caio@gmail.com)

**Josania Portela Lima**

**Carvalhêdo<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-4288-2756](https://orcid.org/0000-0002-4288-2756)  
[josaniaportela@gmail.com](mailto:josaniaportela@gmail.com)

**Recebido em:** 26 set. 2024.

**Aprovado em:** 15 out. 2025.

**Publicado em:** 24 nov. 2025.

**Resumo:** Ao tratar das possibilidades que as narrativas oferecem no âmbito da formação de professores, objetiva-se refletir como o relato de experiência, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos das narrativas (auto)biográficas em educação, contribui para a promoção da emancipação e da formação continuada de uma professora da educação básica. Este artigo é resultado de uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa narrativa (auto)biográfica, cujo contexto de investigação foi um curso de extensão universitária, em que participaram professores da educação básica e que promoveu a produção de relatos de experiência. Na conclusão, foram apontadas as possibilidades das narrativas para a formação de professores, que ratifica o seu caráter emancipatório e formativo.

**Palavras-chave:** Narrativas (Auto)biográficas, Relato de Experiências, Processo de Emancipação, Formação Docente.

**Abstract:** When dealing with the possibilities that narratives offer in the context of teacher training, the objective is to reflect on how the experience report, in light of the theoretical-methodological assumptions of (auto) biographical narratives in education, contributes to the promotion of emancipation and training continued training of a basic education teacher. Result of qualitative research, of the (auto) biographical narrative research type, whose investigation context was that of a University Extension Course in which basic education teachers participated and which promoted the production of experience reports. In conclusion, the possibilities of narratives for teacher training were highlighted, which confirms their emancipatory and formative character.

**Keywords:** (Auto)biographical Narratives, Report of Experiences, Emancipation Process, Teacher Training.

## Palavras iniciais

Narrar sobre si com base nas memórias e nas experiências instaura um duplo movimento, visto que há possibilidade de significar os cotidianos e de refletir acerca das transformações pessoais e profissionais. O movimento nessas duas dimensões pode ser compreendido como contributo importante da pesquisa narrativa (auto)biográfica na área da educação, em especial, no âmbito da formação de professores (Morais & Bagança, 2022).

Além disso, narrar pode ser considerado um ato de resistência, em



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, PI, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil.

face dos contextos mais acelerados e de encurtamento do *tempoespaço*<sup>3</sup> próprios da modernidade, encaminhando para o que Benjamin (2012) compreendeu como uma extensão da experiência narrativa. Nesse sentido, defende-se que as narrativas constituem um instrumento rico para se pensar os processos de ensino-aprendizagem, de avaliação e sobre as práticas pedagógicas, sinalizando, como afirma Goodson (2019), que a narração oral ou escrita das histórias de vida significa as experiências vividas. Logo, as narrativas levam a um processo reflexivo e emancipatório do sujeito diante das complexas relações de vida, de trabalho e de formação (Morais & Bragança, 2022).

No contexto da pesquisa em educação, as narrativas podem ser estruturadas em gêneros e objetivos comunicativos diversos e devem ser orientadas em razão dos objetivos e das diversas metodologias que fundamentam cada estudo biográfico. Alguns exemplos são os diários de campo, as entrevistas narrativas, as (auto)biografias, os memoriais de formação e de práticas, entre outros. No presente artigo, apresentamos um relato de experiência que analisa uma vivência formativa de uma professora da educação básica durante o Curso de Mestrado em Educação ofertado por instituições públicas de ensino superior no período da pandemia do covid-19 (SARS-CoV-2).

Cumpramos ressaltar que a produção do relato de experiência se deu no contexto de um curso de extensão sobre pesquisa narrativa (auto)biográfica na área da educação, oferecido por um grupo de pesquisa da área, resultante da parceria de duas instituições de ensino superior estaduais do Ceará. O curso *online*, desenvolvido na plataforma Google Meet, ocorreu no período de quatro meses, em oito encontros síncronos e remotos de duas horas, realizados quinzenalmente.

Com carga horária total de trinta e duas horas, o curso reservou horas assíncronas para estudo e produção da atividade final, que consistia em um relato de experiência. O objetivo geral

do curso se circunscreveu em refletir sobre os contributos teórico-metodológicos da pesquisa narrativa (auto)biográfica na área da educação para a formação de professores, partindo das suas histórias de vida, contemplando três eixos temáticos: as dimensões epistemológicas na pesquisa qualitativa, os aspectos das experiências, das memórias e dos processos formativos e as dimensões metodológicas deste tipo de investigação.

Ressalta-se que foram profícuas as produções, visto que outras narrativas com recortes metodológicos distintos estão sendo socializadas e partilhadas em forma de artigo científico pelos participantes em periódicos científicos. Vale também sublinhar que os cursistas que enviaram os relatos de experiência concordaram com a possibilidade de publicação, sinalizado no aceite de um termo de consentimento livre e esclarecido e na observação dos demais critérios éticos de pesquisa com os seres humanos.

Realizada a breve contextualização acerca da motivação para a produção do relato de experiência, passamos à narrativa produzida, na certeza de que as reflexões com base nas experiências vivenciadas nos processos formativos seguem uma perspectiva emancipatória, para o (auto)reconhecimento dos sujeitos, em suas distintas nuances, evidenciando a possibilidade de transformação (Morais et al., 2020). Cumpramos ressaltar que o entendimento de transformação coaduna com a formação com base nas narrativas, enfatizando o movimento contínuo de significação das experiências formadoras e de reinvenção de si.

A partir de um movimento do singular para o coletivo, as narrativas permitem uma possibilidade de emancipação, dada pela reflexão crítica dos processos e das experiências vivenciadas ao longo dos caminhos percorridos. Esse entendimento, que se baseia nas contribuições de Cunha (2010) e de Rancière (2018), coerentes com as ideias concernentes à narrativa (auto)biográfica, compreende os narradores como sujeitos da sua

<sup>3</sup> A escrita do termo em conjunto e em itálico assinala uma posição contrária à dualidade de uma perspectiva moderna de ciência, evidenciando outra forma de construir e refletir epistemologicamente. É a marca indissociável entre eles. Além disso, a opção é feita em razão de estudos que chancelam uma perspectiva integrada dos saberes com os cotidianos, na história e na educação, a exemplo de Alves (2003), Certeau (2012) e Oliveira (2012).

própria formação, reendossando que a reflexão emancipatória se dá por meio da compreensão do indivíduo da sua própria história e do contexto social em que se insere (Morais & Bragança, 2022).

No âmbito da formação de professores, segundo Nóvoa (1992), a narrativa (auto)biográfica representou um avanço epistemológico, contribuindo para a produção do conhecimento na área da educação e marcando uma oposição ao paradigma estruturalista, centrado na reprodução do conhecimento. É, portanto, no contexto da formação de professores que nos apropriamos da narrativa produzida, com base no questionamento inicial: quais as contribuições da produção (auto)biográfica, caracterizada como um relato de experiência, para a emancipação e formação continuada de uma professora da educação básica?

Objetivamos, portanto, refletir como o relato de experiência, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos das narrativas (auto)biográficas em educação, contribui para a promoção da emancipação e da formação continuada de uma professora da educação básica; na certeza de que, com base em Souza (2011, p. 217), ao possibilitar a sistematização das ideias, a narrativa "potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva como suporte para compreensão de sua itinerância, caracterizando-se como excelente perspectiva de formação".

Com essa intencionalidade, o artigo é estruturado para além das seções inicial e conclusiva, em mais duas partes, sendo que a primeira trata dos aspectos teórico-metodológicos observados na investigação e a segunda se debruça sobre a apresentação e análise da narrativa da professora, com vistas ao alcance do objetivo proposto.

### Caminhos teórico-metodológicos

Os aspectos teórico-metodológicos que subsidiaram o estudo estão firmados na pesquisa narrativa (auto)biográfica. Para Ferreira e Guedes (2020, p. 4), são as escolhas epistemológicas, as respectivas "concepções que sustentam as investigações e as diferentes miradas [que] vão firmando os caminhos e mobilizando-nos" na

escrita. Cumpre destacar que a escrita (auto)biográfica como atividade proposta pelo curso e as reflexões acerca das narrativas valorizaram os processos de produção de significados pela professora da educação básica.

Ainda em termos metodológicos, para a compreensão das narrativas, a perspectiva preconizada foi a de Ricoeur (2010), que se debruça sobre a totalidade dos aspectos de aprendizagem sinalizados pelos processos experienciais narrados e sistematizados pelas memórias e pelos interesses dos sujeitos. O teórico corrobora o entendimento de que o narrador, em seu relato de experiência, oferece uma visão interpretativa de determinada passagem de sua vida, evidenciando a sua percepção dos múltiplos aspectos das experiências vividas, sendo diferente a percepção entre quem narra e quem escuta, ensejando possibilidades de transformação para ambos.

Faz-se necessário refletir sobre os contextos de formação e de emancipação nas (auto)biografias, procurando explicitar as relações e as categorias envolvidas. Em termos de se pensar a formação, em um espectro amplo, compreende-se, como Garcia (1999), que o processo formativo estruturado na reflexão crítica das experiências pessoais e coletivas abre espaço para a transformação dos sujeitos. Ainda cumpre demarcar que a reflexão crítica nos processos de formação continuada se nutre das narrativas (auto)biográficas, uma vez que estas fomentam a produção de conhecimento.

Tal perspectiva é corroborada por Souza (2010), que ressalta o caráter contínuo da formação humana, frisando a dimensão inconclusa do sujeito e a necessidade vital da aprendizagem ao longo da vida. Na mesma direção, Josso (2010) também enfocou os aspectos existenciais das experiências, ao destacar que as memórias servem como referenciais para a produção das identidades e oportunizam o movimento de voltar-se para si, o que possibilita um reconhecimento da pluralidade e das transformações ao longo do processo de vida e de formação.

Compartilhando de uma mesma perspectiva, com ênfase nas histórias de vida, Dominicé (2012)

uniu os aspectos da formação com as (auto) biografias, sublinhando que o processo de desenvolvimento formativo acontece no decorrer da produção das histórias de vida e das reflexões oportunizadas. Entretanto, esse processo de desenvolvimento não ocorre apenas na dimensão profissional, visto que o pessoal e o profissional se entrelaçam nas histórias de vida.

Barbosa e Passeggi (2006, p. 85), ao tratarem da utilização de narrativas (auto)biográficas nos processos formativos, distinguem dois tipos, que identificam como "a intimista, em cujo universo se pulverizam os temas mais variados; e a institucional, em que os pontos a serem discutidos estão no entorno da formação, são específicos à história de vida profissional". Embora apresentem essa distinção, as autoras demonstram como, no desenrolar da mesma narrativa, se entrelaçam o pessoal e o profissional em uma espécie de escrita que denominam *tessitura de si*.

Outros autores poderiam ser colocados em diálogo, mas a seleção, inspirada em Morais e Bragança (2022), revelou como as categorias de formação e de (auto)biografias se imiscuem a partir do pilar das experiências pessoais e do processo reflexivo contínuo das memórias, evidenciando a coerência e as possibilidades de produção de conhecimento, partilhando tais dispositivos narrativos.

É no processo reflexivo crítico das narrativas, a partir da seleção das memórias, quando é demonstrada a perspectiva dos sujeitos diante das experiências vivenciadas, que a emancipação se faz evidente, já que, conforme salientou Cunha (2010), o ato de narrar produz processos formativos, ao passo que o sujeito teoriza e reflete acerca da sua existência. Mais adiante, o relato de experiência, posto à ribalta, sinaliza para uma dimensão potente quando oportuniza a significação e a emancipação dos sujeitos frente ao vivido.

A emancipação se atrela ao processo reflexivo das experiências narradas na sua reconstituição e no oferecimento de novos significados ao vivido, elaborando sobre as intersecções e sobre os pontos de distanciamento entre os aspectos sociais macro e micro. Isso encaminha-se para,

de acordo com a perspectiva de Rancière (2018), a agência própria da emancipação a partir da própria história, das relações sociais constituídas em suas trajetórias. Portanto, a produção de narrativas de/sobre si pode contribuir com o processo emancipatório, tendo em vista que o sujeito reflete sobre as experiências vivenciadas, significando-as, transpondo inúmeros óbices e apresentando-as sob uma perspectiva singular.

Nesse sentido, como já pontuado anteriormente, a emancipação é colocada como resultado da materialização da autoria da narrativa, quando o sujeito atribui sentido e significados aos momentos que foram produzidos e experimentados (Morais & Bragança, 2022). No sentido de refletir sobre uma forma narrativa de produção do conhecimento em educação, Abrahão (2016) ressaltou que, internacionalmente, em contexto europeu e de países francófonos, a emergência dos estudos de formação de adultos, a partir das histórias de vida e (auto)biográficas, ainda nos anos 1980, consolidou essa perspectiva como método-objeto-teoria epistemológica, reforçada originalmente na década seguinte com a publicação da obra organizada por Nóvoa e Finger (2010) sobre as possibilidades das narrativas no contexto de formação docente.

Josso (2020) sinalizou que a produção narrativa contribuiu com a socialização, investigação e formação de pesquisadores. Assim, a autora reconheceu a relevância das narrativas (auto)biográficas nos diversos contextos, contribuindo com a formação docente e a ampliação de horizontes histórico, político, geográfico, econômico, entre outros, em busca de outras mobilizações e outras respostas.

Para o estudo, nos apropriamos da narrativa de uma professora da educação básica e, cumprindo respeitar as questões éticas da pesquisa científica quanto ao anonimato, foi nomeada como Kairós. Tal escolha remete à mitologia grega, fazendo referência ao deus do tempo oportuno, do tempo de qualidade, e não apenas em uma referência ao deus Cronos, do tempo cronológico, periódico e linear (Pedroni, 2014). Embora, na história mitica, Kairós seja representado por uma figura

masculina, a proposição posta no artigo, muito em função do relato de experiência, encaminhou para como a docente ofereceu um outro significado às suas trajetórias, evidenciando o aproveitamento e a criação do tempo oportuno, nas trajetórias formativas e de emancipação. Logo, a professora não se rendeu a um tempo cronológico, que poderia sinalizar as perdas, o tempo que se passou, e aproveitou da noção de Kairós para a proposição de sentidos outros às experiências vividas.

Em termos da caracterização da professora, que colabora para uma compreensão mais ampla de quem produziu as narrativas do relato apresentado, cumpre destacar que Kairós é professora efetiva da rede municipal de ensino, tendo também atuação como supervisora de programas ligados ao ciclo da alfabetização. Já atuou na educação infantil e no ensino superior, ambos como professora temporária na educação pública estadual, sendo neste último na condição de tutora dos cursos a distância.

A docente possui o Curso de Magistério (Pedagógico) correspondente à última etapa da educação básica (Ensino Médio). Em termos de formação de nível superior, é licenciada em pedagogia e em artes visuais, especialista em Língua Brasileira de Sinais, além de ser mestre em educação e atualmente ser doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação de uma instituição pública federal de ensino. Kairós também possui outras três especializações: em supervisão escolar e metodologia do ensino de artes, por estabelecimentos privados de ensino superior, e em educação a distância, por uma instituição pública estadual.

Para o alcance do objetivo proposto, após o delineamento metodológico do estudo, passamos à análise do relato de experiência vivida pela professora Kairós no contexto de um curso de extensão universitária, a partir do pressuposto de que as narrativas autobiográficas são ricas em possibilidades formativas e emancipatórias.

## Relato de experiência: reflexões sobre formação e emancipação docente

Inspirados em Morais, Nascimento e Lima (2020), compreendemos a pertinência de narrar as histórias de vida, marcando um novo paradigma de produção do conhecimento científico e da compreensão da realidade social, para além de um modelo moderno de ciência, que, ao longo do tempo, demonstrou que não favoreceu a emancipação do sujeito, dados os interesses de mercado e da relação com o tempo postos na modernidade. Desse modo, a perspectiva de se pensar a formação de professores a partir de um relato de experiência, além do compromisso com outros modos de construção do conhecimento, permite o reconhecimento do seu potencial formativo e emancipatório.

A potencialidade das narrativas produzidas com base nas experiências vividas, para Cunha (2010), encaminha-se para um recorte interessado das memórias pedagógicas, que permite, segundo Delory-Momberger (2008), acessar elementos do vivido, da sociedade e da cultura de determinada época, agregando as significações e as múltiplas apropriações realizadas pelos sujeitos. Assim, pelas características e pelas potencialidades das narrativas, o seu uso, para se pensar a formação docente e os seus processos emancipatórios, dirigiu-se para o que Josso (2010) compreende como indicioso para refletir processos linguísticos, sociais, antropológicos e psicológicos, realizados a partir da sua dimensão formativa e interpretativa.

Nesse sentido, as narrativas podem evidenciar as características reflexivas dos sujeitos, em perspectiva contínua, que é clivada pelas experiências vividas, pelos interesses e pelas apropriações que são mobilizadas e articuladas na produção do relato. O que foi narrado, em função também da reflexão crítica, não deixa de ser formativo, uma vez que se tem a possibilidade de tecer outras interpretações, para além de um contexto vivido, visto que há a chance de comunicação coletiva com demais sujeitos, a partir da socialização das narrativas. Nesse sentido, Passeggi (2010) retratou os ganhos de produção do conhecimento com

as narrativas, evidenciando o seu caráter de reinterpretação de saberes tácitos das práticas e da possibilidade de se reinventar, de descobrir outros horizontes, quando socializados com os pares na formação continuada de professores.

Nessa perspectiva, as narrativas (auto)biográficas não se debruçam apenas sobre um prisma descritivo ou de atenção à estruturação de determinados gêneros textuais, mas são um espaço reflexivo crítico, em que a subjetividade é focada sem excluir demais aspectos macrosociais de determinados contextos sociais. Destarte, após os breves apontamentos acerca das narrativas, partimos para a reflexão proposta com base na análise do relato de experiência.

O relato de experiência da professora, que traz como subtítulo "caminho que se fez ao caminhar", nos aproxima da perspectiva de Josso (2010), quando pensa a existência e o processo de reflexão das vivências e reflete sobre a pluralidade da vida, dos momentos inventivos e de como somos atravessados e afetados pelas experiências vividas. Nesse sentido, Kairós iniciou seu relato de experiência localizando a temática focada no tempo e espaço do curso de mestrado, após a defesa da dissertação, evidenciando a sua perspectiva de produção de um movimento emancipatório reflexivo com a sua narrativa.

Esta narrativa objetiva apresentar um relato (auto)biográfico de uma experiência vivenciada durante o curso de mestrado em educação, no período de 2021-2022, reconhecendo processos de autotransformação ao longo da jornada acadêmica. A produção dessa narrativa hoje me traz muitas felicidades, pois ao longo dos dois anos no mestrado percorri um caminho cheio de desafios, o que instigou, após defender minha dissertação, a narrar sobre alguns acontecimentos que compuseram a minha experiência como aluna do mestrado, no contexto da pandemia da covid-19. Relacionar hoje esses fatos que reflito comigo mesmo, ao tempo que desejamos que chegue aos outros num futuro próximo, nos ajuda a pensar na possibilidade de outras compreensões geradas por aqueles que reservarem parte do seu precioso tempo para ler essa narrativa sobre uma composição de muitos fios (Kairós – Relato de Experiências).

No seu relato, Kairós explicitou o contexto em que ingressou no mestrado e, em razão da pan-

demia, inferimos que houve algumas frustrações em razão das expectativas geradas e das idealizações quanto às experiências a serem vividas no espaço acadêmico, bem como dos arranjos que precisou mobilizar, diante das necessárias restrições sanitárias e das condições próprias da família. Demonstrou, ainda, a sua expectativa de que o seu relato possa gerar outras compreensões, a partir da perspectiva dos futuros leitores, que significam o texto com base nas suas próprias vivências.

Continuando a narrativa, a professora revelou as expectativas que carregava ao ingressar no Curso de Mestrado em Educação.

Confesso que a experiência de aprovação no mestrado me trouxe contentamento, tinha a expectativa de vivenciar as aprendizagens dos corredores, na parada para o cafezinho e até mesmo nas viagens programadas para apresentação de trabalhos em eventos. Porém, não foi isso que aconteceu, apenas com a experiência de uma semana de aula presencial, veio a frustração diante do acontecido, e uma parada brusca foi obrigatória. Assim, a pandemia fez com que todos mudassem a rota, buscando outras formas de resistência e luta pela vida. Foi justamente nesse contexto que tive muitos medos, o que quase me paralisou, pois naquele momento eu ocupava muitos lugares, o lugar de estudante da pós-graduação, uma mulher buscando ocupar seu lugar na sociedade, batalhando cotidianamente por seus objetivos, além do lugar de mãe de duas filhas com necessidades e idades diferentes, sendo uma de 15 e outra de 5 anos, esposa e funcionária pública (Kairós – Relato de Experiências).

Embora não seja o foco central do texto apresentado, é impossível dissociar as questões pessoais no relato da professora, uma vez que, para além do desejo formativo, continuaram a fazer parte do seu cotidiano as demais obrigações domésticas, relativas à maternidade e à condição de esposa, além das questões profissionais, ocupando grande parte dos sentimentos que foram mobilizados, conforme reforçam Federici e Valio (2020). Nessa perspectiva, Kairós narrou que:

Todos esses atravessamentos implicaram diretamente no meu desenvolvimento acadêmico. Enquanto funcionária pública, me dediquei 20h para cursar as disciplinas obrigatórias e, nas outras 20h, continuei atuando como supervisora do 3º ano do ensino fundamental, desafio que, de forma dupla, me trouxe preocupações e, ao

mesmo tempo, responsabilidade, pois precisei, mesmo sem o saber necessário, procurar esperançar, buscando meios de operacionalizar ciclos formativos com os professores para aquela nova realidade. Todos esses fatores, a princípio, tiveram peso para que não concordasse com as aulas remotas, no formato online, pois pensava eu que a situação da pandemia seria controlada rapidamente, o que não aconteceu por uma série de fatores, o que prolongou toda essa situação. Porém, o tempo foi passando e as universidades oficializaram as aulas remotas. Para mim, por vários meses, foi tão desafiador que chegava a pensar que não daria conta do curso por vários motivos, mas buscava forças internas em Deus para que não me deixasse desistir. Um dos fatos que ressaltou foi a ausência de uma rede de apoio, visto que boa parte das pessoas estava isolada. Porém, na minha casa, o meu esposo não pôde se isolar, era plantonista e em suas escalas viajava de ônibus 40 quilômetros até seu trabalho, enquanto eu ficava com toda a responsabilidade de casa, dos meus estudos, dos estudos das minhas filhas e do meu trabalho. A sobrecarga era tanta que, por vezes, eu ficava no piloto automático.

Também cumpre destacar que, embora os assuntos educacionais durante o período pandêmico tenham sido o foco da reflexão do texto, tal período atravessou diretamente a vida de todos, escancarando desigualdades várias, nesse caso, as relacionadas ao gênero, como relatado por Kairós. A relação com o sagrado, exposta na narrativa, oferece uma possibilidade de que a fé tenha sido uma referência importante para o equilíbrio emocional perante o sentimento de insegurança vivenciado. Um ponto que nos chama atenção é o uso da expressão "piloto automático", que, em uma correlação semântica, sinaliza a passagem da professora por um período de múltiplas demandas pessoais e profissionais e de estresse significativo, acrescida da necessidade de autocuidado, que reduzia o *tempoespaço* para a reflexão acurada sobre a situação vivida naquele momento. Essa possibilidade de reflexão crítica sobre os processos vividos no decurso da pandemia foi oportunizada, posteriormente, na dinâmica proposta pelo curso de extensão para a produção do relato de experiência.

Dando continuidade ao seu relato, a professora registrou a perda de um parente próximo e a dor de não ter podido contribuir com o seu cuidado, em razão do afastamento social imposto pelo

período pandêmico, bem como registrou os momentos de infecção pelo vírus dela e de suas duas filhas, além dos demais problemas na rotina das crianças, que foram gerados em razão dos descompassos postos à revelia dos desejos da família. Mesmo diante de um processo de luto e do excesso de demandas variadas, a docente narra, após a passagem de algum tempo, um movimento de proposição de novas significações ao vivido, o que, no geral, ocorre quando há uma continuidade das situações vividas, pela própria capacidade latente no homem de estabelecer projetos futuros, conforme sinaliza Delory-Momberger (2012). Assim, Kairós narrou que:

Alguns meses depois, o sentimento da improdutividade pelas circunstâncias vivenciadas na pandemia foi superado. Sinto que ressurgi das cinzas por meio de um encorajamento interno, partindo de mim mesmo, diariamente procurava administrar meus sentimentos que por vezes me aprisionavam. Comecei a buscar ajuda por meio das mídias sociais, procurando vídeos, cursos ofertados pelas universidades, palestras, *lives* na *internet*, congressos, tudo que pudesse de alguma forma me ajudar no que estava precisando, o que fortemente potencializou a minha caminhada e, a cada passo que dava de forma consciente, buscava motivação para agregar eventos que contribuíssem para melhoria do nosso trabalho ou da pesquisa em andamento. Nesse contexto, somos convidados a reconhecer que o processo de devir nos permite perceber os ciclos de mudanças que acontecem em nossas vidas, os quais vão tomando forma a partir das experiências que vivenciamos e de como significamos esses acontecimentos que vão se performando ao longo da nossa existência.

Houve uma intensificação do uso das tecnologias digitais pela professora, visto que, embora já disponíveis antes da pandemia, passaram a ser utilizadas tanto nas relações pessoais como profissionais, em razão do isolamento social e da necessidade da proposição de atividades no ensino remoto, no contexto da educação. Nesse sentido, mesmo em meio às dificuldades, Kairós observou uma possibilidade de fortalecer as trocas de conhecimento e de desenvolvimento profissional. Da mesma forma, segundo a sua narrativa, contribuíram com o seu desenvolvimento as atividades propostas pelo grupo de pesquisa ao qual era vinculada, em razão da temática de

investigação e da liderança da sua orientadora, que promoveu uma série de atividades remotas com palestras com pesquisadores nacionais e estrangeiros que versavam sobre temáticas relacionadas à pesquisa narrativa (auto)biográfica e à formação docente. Assim, a professora narrou que:

[As líderes do grupo] organizaram um curso de extensão em parceria com algumas universidades do Brasil e do Canadá, nos oportunizando uma vivência ímpar em meio a todo o caos que vivíamos. Vale destacar que considero essa iniciativa de suma importância, pois permitiu a convivência com outros pesquisadores, dentre eles, cito: Elizeu Clementino da UNEB - Bahia, Clermont Gautier da Universidade Laval - Québec/Canadá, Betânia Leite da UFRN - Rio Grande do Norte e Inês Bragança da UNICAMP - São Paulo, entre outros, os quais nos oportunizaram conhecer suas experiências e agregarmos outras leituras, que contribuíram para nossa formação profissional. Confesso que esses conhecimentos trazidos pelos ministrantes das aulas que compunham o curso de extensão potencializaram minha escolha pela abordagem (auto)biográfica e, ao final do curso, a produção de um artigo juntamente com minha orientadora e a publicação em um periódico científico (Kairós - Relato de Experiências).

Além dos encontros virtuais e síncronos, com o relato de Kairós, as narrativas ganham um caráter metalinguístico, no sentido de que as experiências socializadas foram parte das atividades de um curso de extensão. Cabe ressaltar que a literatura especializada chancela a relevância das atividades de extensão para a formação de professores, entretanto, como não é nosso objeto nesta discussão, não aprofundaremos as reflexões acerca dessa modalidade de formação continuada, indicadas nos estudos de Rodrigues e Cruz (2021) e Kochhann (2017).

A professora seguiu sua narrativa ponderando que, embora houvesse uma cobrança de produtividade acadêmica, não alcançou tudo que fora cobrado para si e para os pares, o que nos faz refletir sobre determinados meandros da academia e dos programas de pós-graduação, conforme reflete Saviani (2010). A professora cumpriu o compromisso social da profissão e da pesquisa, como demonstrou no trecho da narrativa a seguir.

Em todo esse contexto, considero que, enquanto aluna, por mais que não tenha conseguido fazer muitas publicações ao longo do mestrado, avalio que fui uma boa aluna. Vivi experiências marcantes, quase como cenário de guerra, e, apesar das minhas limitações diante de todas as circunstâncias enfrentadas na pandemia, procurei dar um retorno para a sociedade daquilo que obtive como contribuição das participantes da pesquisa, que colaboraram conosco na pesquisa desenvolvida em nosso contexto social. Desenvolvemos uma proposta formativa, a partir de um projeto inovador, contemplando uma perspectiva ambiental e o contexto local e envolvendo 29 professores, 630 alunos e 16 escolas na zona urbana e rural do município, com o registro materializado das ações pela socialização em praça pública e eventos acadêmicos. E, assim, pude testemunhar minha própria história, olhando 'pra' minha prática com mais sensibilidade! Percebendo que essas experiências proporcionaram novas aprendizagens geradas pelas oportunidades de estudos, seja pelas disciplinas cursadas e/ou cursos proporcionados pelo núcleo e até mesmo por iniciativa própria, que nos ajudaram na produção da nossa dissertação e, logo em seguida, contribuíram para o desenvolvimento de um trabalho implementado no município em que atuamos como supervisoras, ou seja, por meio de um fio, a pesquisa suscitou a composição de uma organização, a princípio, de uma ideia inicial pensada e organizada entre pares, com uma colega de trabalho, sendo um projeto formativo para os professores do 3º ano do ensino fundamental. Posteriormente, transformamos a ideia em um percurso de formação continuada inventiva para estes professores (Kairós – Relato de Experiências).

A narrativa produzida pela professora oportunizou a sua autoavaliação quanto à sua atuação como estudante e como profissional no município. No contínuo da sua narrativa, Kairós relatou que, após a defesa do mestrado, foi impulsionada a tentar aprovação no processo seletivo para ingresso no doutorado e que, em razão de outras dificuldades vivenciadas naquele momento, não logrou o êxito imaginado. Entretanto, isso não fez com que ela desistisse do projeto, visto que, na segunda tentativa, foi aprovada para o Curso de Doutorado em Educação. A professora também, em seu relato, sublinhou a relevância para a sua aprovação do curso de extensão que fomentou a produção do relato de experiência, evidenciando a potencialidade do espaço de caráter formativo contínuo e de interlocução para o exercício da reflexão crítica.

Além de crítica, uma reflexão interpretativa do

texto narrativo, baseada nas ideias de Ricoeur (2010), nos levou à compreensão de que, no relato de experiência, os constructos sociais e culturais alçam um papel central na experiência humana, não se reduzindo a narrativa apenas a uma questão cronológica, sucessiva de fatos. Apesar de uma ideia coesa de organização do tempo presente no relato, a organização hermenêutica proposta priorizou as questões temáticas que ressaltamos no artigo, que foram ressaltadas pela professora. Portanto, na lógica de Ricoeur (2010), o relato de experiência teve caráter formador, em um espectro hermenêutico, uma vez que a professora reconstruiu as experiências de vida, não excluindo as penumbras e as dores dos processos, possibilitando, ao rememorar as vivências, a possibilidade de emancipação do sujeito.

Mediante a exposição das narrativas, podemos perceber o seu caráter emancipatório, à medida que a professora demonstra uma autoria interpretativa acerca das experiências vividas. A proposição da professora materializou suas vivências no período pandêmico, recortadas pelas memórias e pelos interesses próprios, diante dos desafios pessoais, profissionais e de formação. Mesmo que as narrativas possuam um caráter dinâmico e resultem em um movimento hermenêutico, em analogia, podemos comparar o relato a uma fotografia, em que a professora retratou a experiência vivida.

Kairós frisou, na sua narrativa, o desejo pela formação continuada, tendo investido no mestrado e na busca pelo doutoramento, firmando um compromisso em prol da formação continuada na pós-graduação *stricto sensu*. Percebemos o compromisso com a emancipação humana e de transformação social, ao passo que os sujeitos, as instituições e os profissionais estiveram envolvidos no processo de investigação proposto pela professora, bem como pelo fato de oferecer uma devolutiva aos professores participantes do estudo ao final da pesquisa. O processo da produção do relato de experiência possibilitou que a professora se colocasse crítica e conscientemente diante dos contextos objetivos e das expectativas, promovendo, para além da

proposição, outros significados na condição de mãe, trabalhadora e pesquisadora, uma possibilidade assinalada por Cunha (2010), ao afirmar ser uma oportunidade de se perceber diante dos contextos produzidos e produtores do sujeito.

O que fora narrado também evidenciou como as mudanças externas, alheias à própria vontade do sujeito, no caso do contexto pandêmico, reorientaram a sua vida, compreendendo a própria pesquisa, além do impacto nos processos de ensino e de aprendizagem da professora. Tais caminhos foram aplainados no processo de caminhada e no encontro de si, materializado pelas narrativas, que comportam as memórias e os processos de reflexão, que a formam, confrontam e transformam, enquanto projeto de si.

Na construção das narrativas, as afetividades foram expostas pela professora, seja no desejo motor que evidencia uma busca constante pela formação, seja pela própria implicação na dimensão profissional ou na perspectiva pessoal, na busca de adequação exigida no contexto pandêmico em razão da família. As experiências que a atravessaram e que a afetaram também evidenciaram os medos, as inseguranças, parte de um processo de luto e de uma significação outra do que fora vivido e das oportunidades que foram apropriadas. As lembranças permeiam os momentos alegres e tristes, que, embora carreguem cores locais distintas, assinalam um compromisso contínuo com a formação e com o social.

As narrativas apresentam um lastro estético, em um sentido filosófico, que evidencia uma série de juízos afetivos e afetuosos realizados pela professora. Corroborando essa perspectiva, a proposição da narrativa, nesse caso específico, impactou os processos de ensino e de aprendizagem, revelados na reflexão proposta acerca das experiências vividas. Então, Kairós consegue, com amorosidade, pensar no processo individual e coletivo, revelados nos momentos formativos narrados e na socialização tanto do relato como das práticas profissionais, que foram sinalizadas ao longo do texto.

Desse modo, a construção do relato de ex-

periência mostrou o viés emancipatório e reflexivo que as narrativas evidenciam e que foram inseridas na vida própria da professora, assim como de sua família e dos seus interlocutores de trabalho e de estudo. O caminhar reflexivo da professora marcou o que Rancière (2018) sinaliza como o fato de os sujeitos assumirem papéis, no caso, de poetisa e do eu-lírico, nas narrativas das próprias experiências.

O relato de experiência da professora possibilitou observar uma escrita de si e da sua história permeada por deslocamentos e incertezas, que impuseram processos formativos e de aprendizagem que não foram só próprios da docente, mas também de suas filhas, em interlocução com as mudanças escolares, com a não separação entre o cuidar e o educar e o olhar conjugado de mãe e de profissional da educação. Novamente, o conjunto mobilizado de sentimentos, carregados de uma carga muito sensível, em função da pandemia, pode, como assinalou Josso (2010), pensar as experiências que formam a professora em interface com a produção dos saberes.

Mesmo com as dores e as inseguranças, a poesia se fez presente, em um tom de esperança, principalmente quando a professora retratou as vivências nos cursos de extensão e nas diversas atividades *online* acessadas durante a pandemia. Isso demonstrou que os processos de reflexão, de emancipação e de transformação mobilizados nas narrativas instauraram uma possibilidade de ação em contextos que podem ser mudados e melhorados. Nesse sentido, apesar dos agravos do período pandêmico, a professora luta e se mobiliza, de forma a frisar a sua humanidade, apontando para um horizonte melhor, de superação e de vida, tanto nas dimensões coletivas quanto individuais, como destacou Josso (2010).

A produção narrativa, em um sentido de se refletir acerca de uma trajetória, para além de revistar passagens exitosas ou não da vida, contribui para a projeção de um olhar esperançoso diante das lutas travadas no presente e no passado, apontando para o futuro como projeto de si. Esse entendimento coaduna com as ideias de Oliveira (2012), que compreendeu que as relações

curriculares e de produção de saberes devem caminhar para uma perspectiva emancipatória, comprometida com a justiça social, que se fez presente entre as motivações e objetivos da professora.

### Palavras finais

A partir de um relato de experiência de uma professora no âmbito de um curso de extensão, pudemos refletir acerca de como suas narrativas contribuem para as dimensões formativas e emancipatórias do sujeito. Com o objetivo de refletir como o relato de experiência, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos das narrativas (auto)biográficas em educação, concorre para a promoção da emancipação e da formação continuada de uma professora da educação básica, delimitamos os caminhos teórico-metodológicos que nortearam a produção do estudo a partir da literatura especializada.

O processo de narrar as experiências e as dinâmicas de vida, de formação e de trabalho evidencia uma busca reflexiva, interessada e consciente de descoberta e de significação de determinada experiência vivida. Tal movimento cooperou com o processo formativo dos professores, alinhado, agora, com os contributos epistemológicos que valorizam a perspectiva das narrativas (auto)biográficas na pesquisa na área da educação e que propõem uma outra lógica que não a estruturalista e da ciência moderna para a formação do ser humano e do profissional da educação. A contribuição posta é de que as narrativas possuem um caráter formativo e de emancipação quando possibilitam uma reflexão a partir/com o sujeito, em foco com as suas vozes, comunicando suas questões, seus saberes e suas relações postas intencionalmente com a memória.

A emancipação é dada na pesquisa (auto)biográfica em dois sentidos: seja no âmbito pessoal, de reflexão acerca de determinada trajetória, seja na dimensão epistemológica de propor uma outra via para a produção do conhecimento. O processo consciente da emancipação diante das questões postas e repensadas nas narrati-

vas sinaliza também para o potencial formativo das narrações, que articulam e englobam as trajetórias de vida, de trabalho e de estudo da professora, nesse caso. Novamente, a emancipação também é analisada de modo coletivo, já que, quando se pensa e se produz uma investigação pautada na horizontalidade entre os sujeitos, considerando os diferentes fatores que clivam e que contribuem para a formação, para o ensino e para a aprendizagem, a emancipação torna-se não apenas uma categoria, mas sim uma base central de construção dos saberes. Logo, as narrativas (auto)biográficas da docente evidenciaram uma dinâmica de reflexão acerca do processo emancipatório que o relato possui e que a própria trajetória narrada engendra.

Sinalizamos inúmeras possibilidades de uso das narrativas (auto)biográficas na formação de professores, a exemplo das questões vividas no contexto pandêmico, tendo em vista o foco nos aspectos emancipatórios e de formação. O diálogo com o relato de experiência aponta o caráter formativo e emancipatório das narrativas, que permitem, a partir da reflexão das trajetórias e das memórias, uma oportunidade de autotransformação, para pensar continuamente no sujeito, na profissão e nos demais elementos constituintes da vida.

### Referências

- Abrahão, M. H. M. B. (2016). Intencionalidade, reflexividade, experiência e identidade em pesquisa (auto)biográfica: Dimensões epistêmico-empíricas em narrativas de formação. In I. F. S. Bragança, M. H. M. B. Abrahão, & M. Ferreira (Eds.), *Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica* (pp. 29–50). CRV.
- Alves, N. (2003). Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. *Revista Teias*, 4(7), 1–8. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23967>
- Barbosa, T. M. N., & Passeggi, M. C. (2006). Escrita feminina e mulher escrita: Interfaces da formação autobiográfica docente. *Educação em Questão*, 25(11), 80–101. <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8288>
- Benjamin, W. (2012). *Magia e técnica, arte e política*. Brasiliense.
- Certeau, M. (2012). *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. Vozes.

Cunha, M. I. D. (2010). Narrativas e formação de professores: Uma abordagem emancipatória. In E. C. D. Souza, & R. D. C. Gallego (Eds.), *Espaços, tempos e gerações: Perspectivas (auto)biográficas* (pp. 199–214). Cultura Acadêmica.

Delory-Momberger, C. (2012). Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 523–536. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>

Delory-Momberger, C. (2008). *Biografia e educação: Figuras do indivíduo projeto*. Paulus.

Dominicé, P. (2012). A epistemologia da formação ou como pensar a formação. In R. S. Macedo, Á. Pimentel, L. R. D. Reis, & O. B. Azevedo (Eds.), *Currículo e processos formativos: Experiências, saberes e culturas* (pp. 19–38). EDUFBA.

Federici, S., & Valio, L. B. M. (2020). Na luta para mudar o mundo: Mulheres, reprodução e resistência na América Latina. *Estudos Feministas*, 28, e70010. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n270010>

Ferreira, M. D., & Guedes, A. O. (2020). Formação sem fôrma: A singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. *Educação*, 43(1), e29757. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.1.29757>

Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto.

Goodson, I. (2019). *Currículo, narrativa pessoal e futuro social*. EDUNICAMP.

Josso, M. C. (2010). *Experiências de vida e formação*. Paulus.

Josso, M. C. (2020). Histórias de vida e formação: Suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 5(13), 40–54. <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n13.p40-54>

Kochhann, A. (2017). Formação de professores na extensão universitária: Uma análise das perspectivas e limites. *Revista Teias*, 18(51), 276–292. <https://doi.org/10.12957/teias.2017.29206>

Morais, J. S., & Bragança, I. F. S. (2022). Narrativas de professores/as iniciantes na constituição de si e suas possibilidades emancipatórias em uma pesquisa formação. *Educação e Emancipação*, 15(3) 227–253. <https://doi.org/10.18764/2358-4319v15n3.2022.37>

Morais, J. S., Nascimento, F. L. S. C., & Lima, M. D. F. (2020). As escritas de si e os efeitos mobilizadores da formação docente em narrativas (auto)biográficas. *Colloquium Humanarum*, 17, 232–247. <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3722>

Nóvoa, A. (1992). *Vida de professores*. Dom Quixote.

Nóvoa, A., & Finger, M. (2010). *O método (auto) biográfico e a formação*. Paulus.

Oliveira, I. B. (2012). *O currículo como criação cotidiana*. FAPERJ.

Passeggi, M. D. C. (2010) Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In M. D. C. Passeggi, & V. B. D. Silva (Eds.), *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação* (pp. 103–130). Cultura Acadêmica.

Pedroni, F. (2014). Chronos e Kairós: Determinações poéticas para o tempo vivido. *Revista do Colóquio*, 4(6), 245–254. <https://periodicos.ufes.br/colartes/article/view/7724>

Rancière, J. (2018). *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Autêntica.

Ricoeur, P. (2010). *Tempo e narrativa: A intriga e a narrativa histórica*. WMF Martins Fontes.

Rodrigues, R. P. P., & Cruz, G. B. (2021). Extensão universitária e a formação de professores no curso de pedagogia. *Formação em Movimento*, 3(5), 165–186. <https://www.costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/747>

Saviani, D. (2010). O dilema produtividade-qualidade na Pós-Graduação. *Nuances*, 17(18), 32–49. <https://doi.org/10.14572/nuances.v17i18.723>

Souza, E. C. (2010). Acompanhar e formar, mediar e iniciar: Pesquisa (auto)biográfica e formação de formadores. In M. D. C. Passeggi, & V. Silva (Eds.), *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação* (pp. 157–179). Cultura Acadêmica.

Souza, E. C. (2011). Territórios das escritas do eu: Pensar a profissão – narrar a vida. *Educação*, 34(2), 213–220. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8707>

---

### Marli de Lourdes Sousa Silva

Doutoranda em Educação (UFPI), mestra em Educação (UFPI), especialista em Supervisão e Coordenação Pedagógica (FAP), graduada em Pedagogia (UESPI) e professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Altos (PI).

---

### Caio Corrêa Derossi

Mestre em Educação (UFV), especialista em Docência com Ênfase na Educação Básica (IFMG), em Docência e Prática de Ensino em História (UniAmérica/Faculdade Descomplica), em Supervisão e Inspeção Escolar (Faculdade Focus), licenciado em História (UFV) e professor efetivo da Rede Pública de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG/SRE Muriaé).

---

### Josania Portela Lima Carvalhêdo

Doutora e mestre em Educação (UFC), especialista em Metodologia do Ensino (UFPI), graduada em Pedagogia (UFPI), professora titular (UFPI) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPI).

---

### Endereço para correspondência

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
Campus Ministro Petrônio Portella, SG 6  
Ininga, 64049-550  
Teresina, PI, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.*