



ÁRVORE IDENTITÁRIA: UM CAMINHO PARA O CONHECIMENTO DE SI NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA POPULAR E FEMINISTA

Renata Nasinhaka¹

Márcia Alves da Silva²

Resumo: O presente artigo é oriundo de uma prática docente realizada em uma turma do curso de Pedagogia, em um componente curricular que trata da relação entre docência e gênero, onde realizamos a atividade denominada “*árvore identitária*”, com o intuito promover um diálogo com as temáticas dos estudos de gênero, formação docente, pesquisa (auto)biográfica e educação popular. A proposta foi realizarmos um exercício (auto)biográfico no qual as estudantes pudessem revisitar suas próprias trajetórias de vida e de formação, enquanto mulheres e professoras em formação, trazendo à tona e compartilhando memórias de suas vivências. O objetivo foi contribuir com o processo de formação das futuras professoras, partindo do conhecimento e da partilha da narrativa das suas próprias histórias de vida, a partir da reflexão e do conhecimento de si para pensar como as experiências e as vivências influenciam nas escolhas e nas práticas docentes.

Palavras-chave: feminismos; estudo (auto)biográfico; formação pedagógica.

ÁRBOL DE IDENTIDAD: UN CAMINO HACIA EL AUTOCONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN PEDAGÓGICA POPULAR Y FEMINISTA

Resumen: Este artículo surge de una práctica docente realizada en una clase de Pedagogía, en un componente curricular que aborda la relación entre docencia y género. En ella, se realizó la actividad “*árbol de identidad*” con el objetivo de promover un diálogo sobre los temas de los estudios de género, la formación docente, la investigación (auto)biográfica y la educación popular. La propuesta consistió en realizar un ejercicio (auto)biográfico en el que las estudiantes pudieran revisitar sus propias trayectorias vitales y formativas, como mujeres y docentes en formación, sacando a la luz y compartiendo recuerdos de sus experiencias. El objetivo fue contribuir al proceso de formación de las futuras docentes, a partir del conocimiento y la difusión de la narrativa de sus propias historias de vida, de la reflexión y el autoconocimiento

¹ Professora feminista, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel). Bolsista CAPES.

² Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel).

para reflexionar sobre cómo las experiencias y vivencias influyen en las decisiones y las prácticas docentes.

Palabras clave: feminismos; estudio (auto)biográfico; formación pedagógica.

IDENTITY TREE: A PATH TO SELF-KNOWLEDGE IN POPULAR AND FEMINIST PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract: This article stems from a teaching practice carried out in a class of the Pedagogy course, in a curricular component that deals with the relationship between teaching and gender, where we carried out the activity called "identity tree," with the aim of promoting a dialogue with the themes of gender studies, teacher training, (auto)biographical research, and popular education. The proposal was to carry out an (auto)biographical exercise in which the students could revisit their own life and training trajectories, as women and teachers in training, bringing to light and sharing memories of their experiences. The objective was to contribute to the training process of future teachers, starting from the knowledge and sharing of the narrative of their own life stories, from reflection and self-knowledge to think about how experiences and lived experiences influence choices and teaching practices.

Keywords: feminisms; (auto)biographical study; pedagogical training.

Plantando as sementes da árvore: introdução

Partimos da ideia de que a constituição da identidade humana é um processo contínuo, relacional e que está historicamente situado, pois envolve tanto a dimensão pessoal (singular) quanto a coletiva (plural) das sujeitas. A identidade pessoal refere-se à construção narrativa de si, à capacidade de (auto)reconhecimento ao longo do tempo, mesmo diante das (trans)formações vivenciadas e experienciadas. Por sua vez, a identidade coletiva emerge das relações sociais, culturais, políticas, econômicas e históricas que conferem sentido ao pertencimento da pessoa a determinados grupos. A articulação entre essas duas dimensões, representadas pela singularidade das experiências vividas e as subjetividades mediadas por estruturas sociais, é fundamental para compreender os modos de subjetivação e os processos de formação das sujeitas.

À medida que essa articulação é observada no campo da educação e da formação docente, nos quais os processos identitários se entrelaçam com as experiências de (re)conhecimento, (re)sistência e (re)construção de sentidos é possível identificar as subjetivações das sujeitas e a forma como elas se colocam e/ou se projetam no mundo. Nesse

contexto, os estudos de gênero e as teorias feministas assumem um papel central ao denunciar os mecanismos de opressão — patriarcado, capitalismo, racismo e colonialismo — que moldam tanto os discursos educacionais quanto as práticas institucionais. Nesse sentido, a pedagogia feminista, segundo Luz Maceira Ochoa (2007), propõe-se como uma prática política e pedagógica que denuncia o androcentrismo das teorias educacionais tradicionais, promove a valorização das experiências das mulheres e busca construir, de forma coletiva, alternativas para uma educação mais livre e democrática.

Quando conseguimos aliar a pedagogia feminista e a educação popular, primordialmente de matriz freiriana, é possível vislumbrarmos um horizonte metodológico e dialógico baseado na humanização, na escuta e na partilha de saberes a partir da valorização das narrativas de vida e do (re)conhecimento de si. Nesse sentido, práticas formativas que mobilizam elementos simbólicos e afetivos, como por exemplo, a metáfora da árvore, utilizada neste estudo, podem favorecer a reflexão crítica sobre as trajetórias individuais e coletivas das futuras professoras, ao mesmo tempo em que desvelam os atravessamentos sociais que operam sobre seus corpos, desejos e projetos de vida.

Este artigo apresenta uma experiência formativa desenvolvida em 2025 com 28 alunas do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), na qual se utilizou da metáfora da árvore como um dispositivo pedagógico para fomentar a reflexão sobre as dimensões do passado, presente e futuro na constituição das identidades individuais e profissionais das participantes. Inspirada em referenciais da pedagogia feminista (hooks, 2019; Ochoa, 2008), da epistemologia crítica (Gebara, 2000; Segato, 2021) e da educação popular (Freire, 2017, 2002), a proposta metodológica visou articular a dimensão do sensível, a potência das narrativas e a articulação política dentro de um processo de (auto)(trans)formação, com ênfase na valorização das subjetividades e na problematização das expectativas sociais impostas às mulheres.

A investigação está ancorada em uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo-interpretativo, e adota a perspectiva teórico-metodológica das pesquisas (auto)biográficas, para estabelecer uma escuta ativa das narrativas produzidas pelas participantes, organizadas simbolicamente a partir das imagens da raiz (passado), do caule (presente) e do topo (futuro). Os resultados evidenciam a força dos vínculos afetivos e culturais na construção das

identidades, mas também revelam as tensões provocadas pelas imposições sociais que regulam os modos de ser-mulher e ser-docente. Ao final, o trabalho propõe que as práticas pedagógicas ancoradas na dimensão do sensível e da afetividade constituam caminhos possíveis para a construção de espaços educativos conscientes, críticos e emancipatórios.

O germinar da educação popular e da pedagogia feminista: uma breve fundamentação teórica

Paulo Freire já nos mostrou que ensinar não é transferir conhecimento, mas exige respeito aos saberes dos e das educandas (Freire, 2002). Essa compreensão de respeito trazida por Freire, nada mais é do que compreender que os/as estudantes possuem trajetórias de vida que carregam conhecimentos válidos e que estes devem fazer parte do processo de aprendizagem, ser incluídos nos espaços de formação acadêmica. Por isso, nessa perspectiva pedagógica, as alunas não devem simplesmente esperar respostas prontas das professoras, mas é preciso que as estudantes construam o conhecimento, na parceria, no diálogo e na troca de saberes, que deve acontecer no espaço acadêmico, junto com a docente. Assim, consideramos a experiência de vida como algo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, que não é linear, mas que funciona em via dupla.

A educadora negra norte-americana bell hooks, que teve na obra de Freire uma grande inspiração, através de narrativas (auto)biográficas descreveu sua própria prática pedagógica, que assumiu a necessidade de modificar a tradição pedagógica em que “[...] a voz do professor era a única que deveria ser ouvida” (2019, p. 200). E um dos grandes desafios para ela como docente foi “[...] intervir para alterar a estrutura pedagógica existente e ensinar os alunos a escutar, a ouvir uns aos outros” (bell hooks, 2019, p. 200). Para ela,

A partilha de experiências e narrativas confessionais em sala de aula ajuda a estabelecer o compromisso comunitário com o aprendizado. Esses momentos narrativos são, em geral, o espaço onde se rompe o pressuposto de que todos nós partilhamos as mesmas origens de classe e os mesmos pontos de vista. (bell hooks, 2019, p. 247).

Percebemos que o processo revelou a construção de um *caminhar para si*. Utilizamos essa expressão, cunhada por Marie-Christine Josso (2004), porque consideramos que nossa atividade aconteceu comprometida com um processo de formação, cujas histórias de vida se

entrelaçam em um processo de construção de conhecimento. Sobre a expressão Josso escreveu que:

A escolha de um verbo sublinha que se trata, de fato, da atividade de um sujeito, sujeito que empreende uma viagem ao longo da qual ela vai explorar o viajante, começando por reconstituir o itinerário e os diferentes cruzamentos com os caminhos de outrem, as paragens mais ou menos longas no decurso do caminho, ao encontrar, os acontecimentos, as explorações e as atividades que lhe permitem não apenas localizar-se no espaço-tempo do aqui e agora, mas ainda compreender o que o orientou, fazer o inventário da sua bagagem, recordar os seus sonhos, contar as cicatrizes dos incidentes de percurso, descrever as suas atitudes interiores e os seus comportamentos. Por outras palavras, ir ao encontro de si visa a descoberta e a compreensão que viagem e viajante são apenas um. (Josso, 2004, p. 58).

Não esquecendo que a reflexão e as interações com amorosidade estiveram presentes todo o tempo, e revelaram que a pesquisa biográfica foi utilizada para explicitar esta ideia do que é tornar-se educadora/professora, ter-se consciência desse processo formativo. Sobre esse processo Josso afirmou que:

Tomar consciência que este reconhecimento de si mesmo como sujeito, mais ou menos ativo ou passivo, segundo as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto orientação possível que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade. (Josso, 2004, p. 58).

A pedagogia feminista não se ancora em uma teoria fundante ou datada, mas nasce das lutas históricas que denunciam as opressões impostas às mulheres em contextos patriarcais, capitalistas, racistas e coloniais. Diversas autoras, como Ivone Gebara, defendem a construção de uma epistemologia feminista que resgate e repare o silenciamento e a exclusão histórica das mulheres na produção do conhecimento (Gebara, 2000). Essa epistemologia não pretende substituir uma história pela outra, mas integrar diferentes narrativas, desvelando os mecanismos de dominação que moldam sujeitos e sociedades. Nesse contexto, Luz Maceira Ochoa (2007) propõe a pedagogia feminista como prática política, ética e crítica, voltada à denúncia do androcentrismo e à promoção da liberdade e da autonomia das mulheres. Enraizada na pedagogia freiriana, essa prática valoriza o diálogo, a consciência crítica, a humanização e a subjetividade como dimensões fundamentais da emancipação. A afetividade, longe de ser periférica, assume um papel central nesse processo. Essa concepção é reforçada por Paulo

Freire, ao afirmar que a educação é um ato de amor, coragem e respeito, e por bell hooks, que defende uma sala de aula como espaço comunitário de colaboração e transgressão das hierarquias (hooks, 2017; Freire, 2017, 2002).

Com base nessa articulação teórico-afetiva, a pedagogia feminista se apresenta como uma práxis anticapitalista, antirracista, anticolonial e antipatriarcal, comprometida com a crítica e a transformação das estruturas que naturalizam a dominação. Suas práticas não se resumem a metodologias fixas ou protocolos aplicáveis, mas se constroem a partir de vivências, narrativas e processos coletivos que promovem consciência, liberdade e justiça. Como destaca Rita Segato (2021), ainda que não possamos prever um futuro “pós-patriarcal”, é preciso iniciar ações que abalem os sistemas que sustentam a violência e a desigualdade. A pedagogia feminista, ao nomear e questionar essas estruturas, contribui para um movimento sísmico de desestabilização do instituído. Ao invés de se restringir a reformas curriculares, como propõe hooks, essa pedagogia atua na dimensão relacional da sala de aula, rompendo silenciamentos, valorizando a escuta e reconhecendo a pluralidade de saberes e experiências. Ao perceber o ato educativo como espaço de coexistência e partilha, torna-se possível vislumbrar uma educação que emancipa não apenas sujeitos, mas também os próprios modos de ensinar, conhecer e transformar o mundo.

Adubando a terra e preparando o solo: nosso referencial teórico-metodológico

Em publicação anterior, já afirmamos sobre as pesquisas biográficas que as abordagens biográficas no campo da educação incluem uma grande gama de possibilidades epistemológicas e metodológicas, mas que possuem em comum o potencial de narração de experiências de vida, e isso é um grande poder transformador (Vasconcellos; Silva, 2025). A pesquisa biográfica (Delory-Momberger, 2012; Josso, 2002) orientou os processos que encaminhamos com as estudantes. Sobre a abordagem biográfica podemos inferir que:

(...) essa perspectiva didático-metodológica investigativa traz consigo uma abordagem subjetiva e política, o que nos faz ver a necessidade da transformação social tão desejada pela Pedagogia progressista libertadora, através da consciência crítica. Esta prática educativa, que evoca a memória da infância vivida de forma dialógica e intersubjetiva, desvia-se da racionalidade instrumental positivista e

sobrepuja o mundo subjetivo dos universitários. Assim, essa perspectiva da experiência formadora nos ajuda a abandonar as idealizações que nos privam da criticidade sobre a realidade, de modo que passamos a perceber que a segregação social, que engloba grande parcela da população, inclui também alguns acadêmicos. Logo, somos levados a organizar experiências realmente provocadoras de aprendizagem na formação de professores. (Astigarraga, 2021, p.71).

Esses foram aspectos que identificamos também em nossa experiência e que, simultaneamente, nos permitiram reconhecer em premissas que figuram em eixos fundamentais da pesquisa biográfica como refere Delory-Momberger a seguir, quando diz que

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos – pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização – contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social. (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

Queremos afirmar aqui que trazer as trajetórias de vida das estudantes para a sala de aula não é apenas somar suas vivências pessoais, de forma aleatória e desconexa, mas entendemos que as experiências vividas pelas estudantes são elementos fundamentais para as suas constituições como pessoas e como profissionais e devem, portanto, fazer parte de seus processos de formação docente. Sobre isso, concordamos com Delory-Momberger, quando afirmou que

Algo começa, se desenrola, chega a seu termo numa sucessão, superposição, empilhamento indefinido de episódios e peripécias, de provações e experiências. No cotidiano da existência, um grande número dessas operações de configuração tem uma dimensão de automaticidade e não solicita ativamente a consciência por corresponder aos scripts repetitivos dos quadros sociais e culturais. Ainda assim, essas operações estão sempre presentes, assegurando a integração da experiência que advém na temporalidade e na historialidade próprias à existência singular. Assim, a atividade biográfica não fica mais restrita apenas ao discurso, às formas orais ou escritas de um verbo realizado. Ela se reporta, em primeiro lugar, a uma atitude mental e comportamental, a uma forma de compreensão e de estruturação da experiência e da ação, exercendo-se de forma constante na relação do homem com sua vivência e com o mundo que o rodeia. A utilização dos termos biografia e biográfico para designar não a realidade fática do vivido, e sim o campo de representações e de construções segundo as quais os seres humanos percebem sua existência, enfatiza até que ponto essa compreensão narrativa da experiência se apresenta como uma escrita, isto é, como um modo de apreensão e de interpretação da vivência, com sua dinâmica e sua sintaxe, seus motivos e suas figuras. (Delory-Momberger, 2012, p. 525).

Aqui trazemos a potencialidade da reflexividade narrativa, que “propicia a pessoa que narra a possibilidade de dar sentido ao que antes não tinha e, ao ordenar narrativamente os

acontecimentos, ela (re)constrói outra versão de si e de sua formação” (Passeggi, 2021, p. 1). Para as mulheres, enquanto grupo social historicamente subjugado e subalternizado, essa possibilidade pode ser muito significativa, pois:

A reflexividade narrativa põe em jogo a memória autobiográfica, aqui entendida como uma disposição humana a preservar na memória palavras, gestos, sons, sabores, perfumes... que constituem arquivos de experiências vividas, projetadas, sonhos e impressões, que constituem nosso capital biográfico. Esse arsenal de lembranças, impressões, gostos desgostos são acessados voluntária ou involuntariamente, mediante a capacidade humana de refletir narrativamente para dar sentido ao que é contado, descrito, explicitado (Passeggi, 2021, p. 12).

Assim, a partir desse referencial planejamos nossa atividade com as estudantes, na intencionalidade que suas trajetórias pudessem se tornar importantes ferramentas em seus processos formativos, pois consideramos esse rememorar suas histórias de vida como um importante exercício reflexivo, que pode contribuir fortemente em seus processos de construção profissional enquanto professoras.

Prática pedagógica (auto)biográfica no ensino superior: plantando a árvore

A atividade que encaminhamos com as estudantes, denominada *árvore identitária*, aproxima as histórias de vida às experiências de formação, com a intencionalidade de estabelecer um processo emancipatório para as participantes. Conforme Passeggi,

[...] o campo aberto pelas histórias de vida em formação permitiu consagrar a importância epistemológica, teórica e conceitual da noção de experiências de vida em educação, como base primordial para as práticas de formação profissional e existencial de adultos, com vistas ao autoconhecimento, à tomada de posição diante da vida e à emancipação, face a processos opressores. É importante lembrar que essa postura ética foi de fato inaugurada por Paulo Freire na América Latina. (Passeggi, 2023, p.2).

A simbologia da árvore foi utilizada como analogia à própria vida. Suas partes representam, de forma metafórica, diferentes dimensões da existência humana. As raízes, por exemplo, remetem ao passado, à infância e ao processo de construção da identidade de cada pessoa. Elas simbolizam tudo aquilo que nos sustenta e nos fortalece: nossos valores, nossos vínculos afetivos, a família e as amigas e todas as memórias que nos constituem enquanto mulher, sujeitas e cidadãs.

O caule, por sua vez, representa o presente, se refere a pessoa que somos hoje, moldada por todas as vivências e as experiências acumuladas ao longo da vida. É também uma forma de expressão das inúmeras influências que sofremos da sociedade em que estamos inseridas, especialmente dos sistemas de opressão e dominação que nos atravessam, nos oprimem e que nos condicionam a maneira de como devemos/estamos posicionados no mundo.

Já o topo da árvore pode assumir diferentes formas, dependendo do momento e/ou do ciclo vital em que nos encontramos. Pode conter folhas, flores, frutos ou até galhos secos, sinalizando fases de hibernação ou de autopreservação. Ainda que não possamos prever com exatidão o que esse topo apresentará, ele simboliza o futuro. Assim como observamos uma árvore e reconhecemos seu potencial, sabemos que uma macieira não produzirá laranjas, mas, ainda assim, seus frutos dependerão de uma série de fatores, como por exemplo, o tempo, a qualidade do solo, a incidência de sol e chuva, e até o ciclo lunar.

Essa analogia se mostra especialmente potente em processos formativos, como aqueles vivenciados por discentes de cursos de licenciatura. Quando aplicamos a metáfora da árvore com as futuras professoras, a projeção natural é a de que, em algum momento, exercerão a docência. No entanto, é fundamental problematizar: quais atravessamentos elas irão vivenciar durante essa trajetória? E, o mais importante, que professoras elas se tornarão?

Para tanto, antes de darmos início a atividade, realizamos uma conversa inicial com a turma, com base nos objetivos e na abordagem teórica³ utilizada na atividade. Também utilizamos o clipe da música “Lá de onde eu vim” da cantora Mariana Nolasco⁴ para acessar as memórias de infância e dar ensejo ao início da atividade, por meio do resgate de momentos importantes que criaram e/ou fortaleceram as identidades e subjetividades de cada uma. A sistematização das ideias ocorreu em 3 fases: raízes, caule e topo, que correspondem ao passado, presente e futuro. Para tanto, foram dadas 3 perguntas guias para organizar as memórias e as narrativas.

Para representar as raízes (passado), elas deveriam refletir e responder ao questionamento: - de onde eu vim? Já para expressarem o caule (presente), a pergunta guia foi:

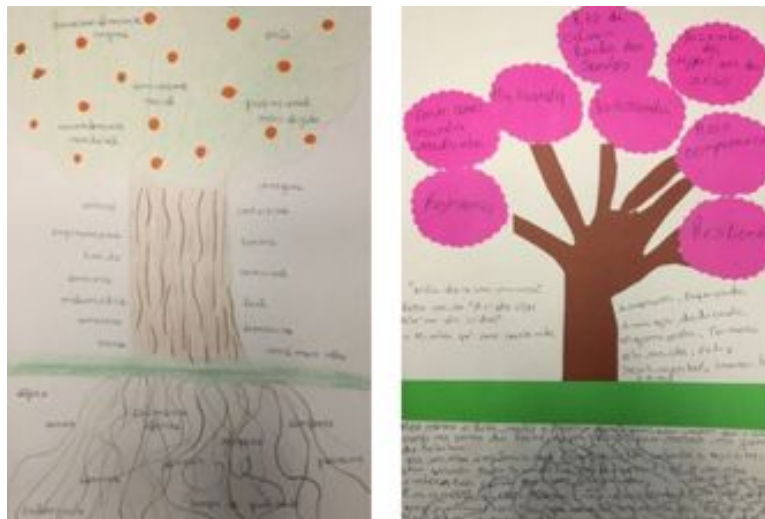
³ O material utilizado para a apresentação pode ser visualizado no link: https://www.canva.com/design/DAGmw0wU5no/f2yMQLJiZXGW_GG5uNbgFg/edit?utm_content=DAGmw0wU5no&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

⁴ O clipe exibido, pode ser visualizado no link: https://www.youtube.com/watch?v=0a3n0V3LkRA&list=RD0a3n0V3LkRA&start_radio=1

- quem eu sou? E, por fim, como ensejo para fomentar a projeção identitária do topo (futuro), elas refletiram sobre o questionamento: - quem eu quero ser?

Superada essa etapa inicial e introdutória, passamos para a sistematização das memórias e a construção/desenho da árvore. No primeiro momento, as alunas desenharam as raízes da árvore e escreveram um pequeno texto narrando como foram suas infâncias e quais socializações foram importantes e influenciaram sua formação identitária. A partir desse pequeno texto, elas elegeram algumas palavras (características, adjetivos e substantivos) que expressassem essa fase de suas vidas. Após esse momento, as narrativas foram socializadas para conhecermos coletivamente como esse período ocorreu para cada uma delas e identificarmos se haviam elementos comuns nas histórias narradas. De forma geral, foi possível identificar que as palavras que apareceram o maior número de vezes representavam os elementos: família (especialmente a vó materna), brincar/brincadeiras, sentimentos (amor, felicidade, saudade), natureza (campo, ar livre, zona rural), infância e comunidade.

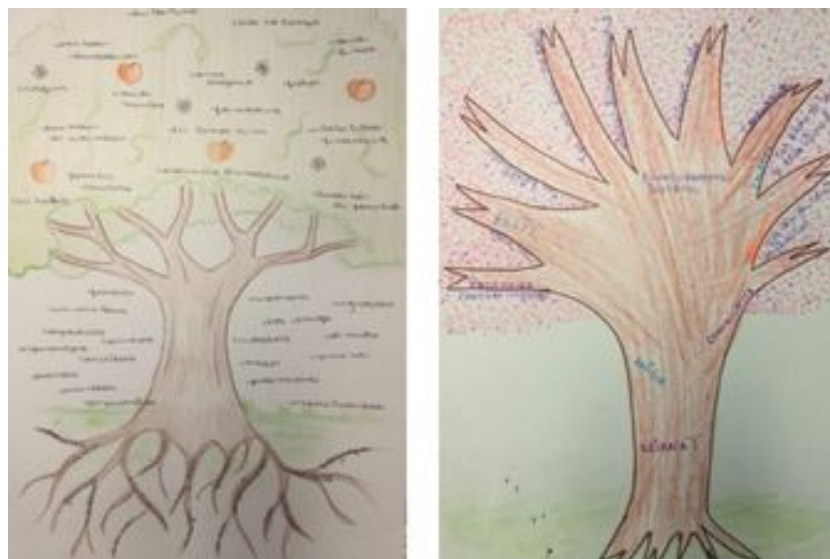
Figuras 1 e 2: Árvores Identitárias



Na parte referente ao caule, momento em que expressaram quem eram, surgiram diversas dúvidas existenciais. De modo geral, elas buscaram refletir sobre como cada uma se reconhecia a si mesma, contudo frequentemente, expressaram quem elas são para os outros: amiga, mãe, filha, irmã, tia e/ou esposa; ou ainda ocupamos papéis sociais como estudante,

professora, artesã, cristã e/ou trabalhadora. Um aspecto que chamou atenção foi a presença marcante de características psicológicas na representação de si, tais como: ansiosa, melancólica, estressada, sensível e/ou depressiva. Para as mulheres negras, a questão racial esteve presente em todas as representações. Além disso, surgiram alguns atributos relacionados ao caráter, como lealdade, humildade, responsabilidade, otimismo, altruísmo e disposição para ajudar.

Figuras 3 e 4: Árvores Identitárias



Por fim, elas refletiram e sistematizaram suas representações de futuro, expressando características e desejos em relação ao que almejam ou buscam para si. Foi possível observar que esses desejos se dividiram entre aspectos materiais e imateriais. Entre os desejos materiais, destacaram-se a vontade de ter um carro, conquistar a casa própria, fazer procedimentos estéticos como *botox* ou silicone, além de alcançar estabilidade financeira, simbolizada pela aspiração de "ter dinheiro" ou "ser rica". Já os desejos imateriais revelaram aspirações emocionais, afetivas e profissionais, como ser mãe, manter-se saudável, concluir a formação acadêmica, tornar-se professora, mestranda, doutoranda, pesquisadora, conquistar um cargo público, bem como ser justa, feliz e/ou independente. Nessa perspectiva, nota-se que os projetos de futuro se articulam entre dois eixos principais – o “ter” e o “ser” –, apontando, de um lado, para a aquisição de bens e estabilidade material, e, de outro, para a busca por autorrealização,

reconhecimento e transformação pessoal. Como expressaram algumas participantes durante a atividade, o objetivo é tornar-se “uma versão melhor” de si mesmas.

A provocação final proposta em sala de aula consistiu em um convite à reflexão coletiva. Orientou-se que as elas observassem atentamente as características e os desejos que haviam registrado no topo de suas árvores identitárias e, a partir desse olhar cuidadoso, questionassem quais daqueles desejos eram, de fato, genuinamente seus e quais poderiam estar ligados a expectativas ou imposições sociais. Nesse contexto, foram instigadas a refletir, por exemplo, se o desejo de ser mãe era algo verdadeiramente delas ou se resultava de uma expectativa cultural associada ao fato de serem mulheres. Da mesma forma, discutiu-se se a vontade de realizar procedimentos estéticos, como *botox* ou a colocação de silicone, esses desejos expressavam um anseio pessoal ou correspondia à pressão social por padrões estéticos que definem o corpo feminino ideal e socialmente desejável.

Essas provocações constituíram uma estratégia para trazer à tona, no contexto da discussão, as formas sutis e persistentes de opressão e submissão que incidem sobre os desejos e os corpos das mulheres. Tais mecanismos de controle social, muitas vezes naturalizados, permanecem invisibilizados e operam de maneira quase imperceptível no cotidiano, moldando expectativas, comportamentos e escolhas sem que, muitas vezes, sejam reconhecidos como imposições externas.

Vislumbrando as flores e os frutos: considerações finais

Creemos que a atividade de relatar as experiências de vida permite às estudantes apropriarem-se do mundo social e definir nele seu lugar, pois seus relatos representam processos de construção identitária (Delory-Momberger, 2012). Por isso, o processo de formação das estudantes em educadoras pode encontrar no revisitar de suas vivências um sentido singular em suas formações acadêmicas.

Dessa forma, refletir sobre experiências de vida em um componente curricular do curso de pedagogia nos parece imprescindível para a formação pessoal e profissional de acadêmicos/as na formação inicial. Nossa atuação se aproximou muito com a experiência da

profa. Astigarraga (2021) que trabalha com abordagens biográficas na formação de professoras quando, sobre sua experiência, afirmou que

ouvir as narrativas (auto)biográficas dos/as acadêmicos/as do Curso de Pedagogia tem proporcionado transformações pessoais e coletivas nos âmbitos interno e externo do curso. Encontramos, na análise dos dados, indícios de processos de significação, tais como: consciência da divisão de classe social; discriminação étnico-racial e de gênero; mudanças de comportamento no âmbito privado; envolvimento e engajamento em pesquisas e atividades de extensão. (Astigarraga, 2021, p.71).

A experiência formativa analisada neste trabalho evidenciou a potência pedagógica de práticas que integram narrativas de vida, afetividade e crítica social na construção das identidades docentes. Utilizando a metáfora da árvore como dispositivo metodológico, foi possível articular passado, presente e futuro, valorizando as singularidades das participantes sem ignorar os atravessamentos estruturais de gênero, classe e raça. As narrativas revelaram como desejos, medos, valores e projetos de vida são moldados por expectativas sociais muitas vezes internalizadas de forma imperceptível. Nesse contexto, a proposta pedagógica mobilizou memórias e afetos, ao mesmo tempo em que suscitou reflexões críticas sobre os condicionamentos simbólicos e materiais que confrontam as sujeitas e seus desejos.

A pedagogia feminista, em diálogo com a educação popular, mostrou-se um caminho fértil para processos formativos emancipatórios, comprometidos com a escuta das subjetividades, o reconhecimento das opressões históricas e a criação de espaços de fala/escuta e resistência. Mais que uma metodologia, trata-se de uma proposta educativa voltada à dignidade, justiça e transformação das estruturas de desigualdade. Conclui-se que práticas centradas na dimensão do sensível e na criticidade, que promovam consciência histórica e valorizem a pluralidade das experiências, contribuem para a formação de docentes mais conscientes de si e de seu papel na construção de uma educação democrática. Nesse sentido, a metáfora da árvore torna-se imagem viva de resistência e transformação: raízes que sustentam, troncos que enfrentam os ventos e copas que se abrem ao porvir.

Diálogos teóricos: referências bibliográficas

ASTIGARRAGA, Andrea Abreu. *A linha do tempo-memória como narrativa (auto)biográfica na universidade*. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.27, n.54, p.53-74, jul./dez. 2021.

DELORY-MOMBERGER, C. *Abordagem metodológica na pesquisa biográfica*. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, p. 523-740, 2012.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GEBARA, Ivone. *Rompendo o silêncio: uma fenomenologia feminista do mal*. Petrópolis: Vozes, 2000.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.

JOSSO, Marie Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

NOLASCO, Mariana. *Lá de onde eu vim [videoclipe]*. Direção: Gabriel C. Produtora: MZN Produções. São Paulo: YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FobAP6cr1pE>. Acesso em: 8 ago. 2025.

OCHOA, Luz Maceira. *La pedagogía feminista: una propuesta político-pedagógica para la libertad*. Santiago do Chile: Centro de Estudios de la Mujer – CEM, 2007.

OCHOA, Luz Maceira. *Pedagogía feminista y educación para el cambio social*. In: REY, Marina Sancho; PUIGGRÒS, Adriana. *Educación y género en América Latina*. Barcelona: Paidós, 2008. p. 117-134.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador*. Revista Práxis Educacional, v.17, n.44, 2021, p.1-21.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Transformações das figuras de si e do outro na mediação biográfica*. Linhas Críticas, n. 29, e48135, 2023.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

VASCONCELLOS, Renata Nasinhaka Tex de; SILVA, Márcia Alves da. “Isso não é coisa pra criança”: trajetória de uma benzedeira na construção de uma pedagogia feminista. In: SUÁREZ, Daniel; GRANGEIRO, Danise; MURILLO-ARANGO, Gabriel Jaime; BRAGANÇA, Inês Ferreira de S.; FARIA, Juliana Batista (orgs.). **Narrativas en redes de investigación-formación**. Campinas: FE/UNICAMP; Buenos Aires: UBA, 2025. p.388-407.