

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS, FORMAÇÃO DOCENTE E ATUAÇÃO DO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA (PDT): CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PRÁTICA HUMANIZADORA

Lidiane Moura Barrozo Souza¹, Vera Silvia Pereira Pires², Felipe Fernandes Almeida³,
Pedro Henrique Silvestre Nogueira⁴, Paulo Willian Almeida Sousa⁵

¹Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), Fortaleza, Ce, Brasil. E-mail: lidiane.moura@aluno.uece.br

²Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), e-mail: vspereirap@gmail.com

³Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), e-mail: felipe.almeida@aluno.uece.br

⁴Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), e-mail: pedrohenrique.livia91@gmail.com

⁵Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino, e-mail: willian.sousa@aluno.uece.br

Caminhos Introdutórios

Pensar a formação docente na contemporaneidade implica reconhecer que ensinar não se reduz ao domínio de conteúdos ou à aplicação de metodologias. Ser professor é constituir-se como sujeito histórico, atravessado por experiências, memórias, afetos e contradições. Ao longo das últimas décadas, os debates educacionais tem questionado os modelos tecnicistas de formação, que tendem a reduzir a docência a competências instrumentais, ao mesmo tempo em que defendem perspectivas que compreendem o professor como sujeito em permanente processo de construção, em diálogo com saberes plurais e experiências que mobilizam suas práticas e sua história de vida (Tardif, 2014).

É nesse movimento que as narrativas (auto)biográficas ganham centralidade. Ao reconhecer a experiência vivida como fonte legítima de conhecimento, essa abordagem desloca o foco da formação do “aprender técnicas” para o “compreender-se em formação”. Josso (2010) afirma que a experiência torna-se formativa quando é refletida, narrada e ressignificada. Não se trata apenas de recordar fatos, mas de produzir sentidos sobre o vivido.

Pineau (2006) destaca que as histórias de vida permitem ao sujeito assumir-se como autor de sua trajetória. Essa compreensão dialoga com Nóvoa (2000) e Pimenta (1999), ao defenderem que a identidade docente não é algo pronto ou acabado, mas um processo permanentemente construído na articulação entre vida pessoal e percurso profissional.

Pimenta (1999) advoga que a identidade docente se consolida mediante o confronto entre os saberes adquiridos e os desafios reais da sala de aula, exigindo que o professor amplie seu repertório e ressignifique sua atuação frente às demandas sociais. Nesse sentido, formar-se professor é também revisitar a própria história escolar, reconhecendo as marcas deixadas por outros docentes e questionando os modelos internalizados, transcendendo o mero fazer técnico.

A perspectiva humanizadora defendida por Paulo Freire (1996) amplia essa discussão ao compreender a educação como prática ética e política, orientada pela autonomia e pela consciência crítica. Bruner (1997) reforça essa compreensão ao tratar da narrativa como forma de organizar a experiência humana, evidenciando que contar a própria história é também produzir significados sobre o mundo.

É a partir desse horizonte teórico que se torna possível compreender a formação docente como um processo que ultrapassa os limites da técnica e se inscreve no campo das relações humanas, da escuta e da construção de sentidos. Essa compreensão ganha relevância quando direcionada à atuação do Professor Diretor de Turma (PDT). No contexto das escolas públicas do estado do Ceará, o PPDT (Projeto Professor Diretor de Turma) configura-se como uma política educacional voltada ao acompanhamento sistemático dos estudantes, articulando dimensões pedagógicas, sociais e emocionais no processo educativo (CEARÁ, 2018). Trata-se de uma função exercida por um professor da turma, responsável por acompanhar o desempenho acadêmico, a frequência, o comportamento e o desenvolvimento integral dos alunos, além de atuar como mediador entre escola, família e estudantes.

Dessa forma, a atuação do PDT exige mais do que domínio didático: requer escuta sensível, capacidade de mediação de conflitos, acompanhamento das dimensões socioemocionais e diálogo constante com estudantes e famílias. Em contextos escolares marcados por desigualdades e múltiplas vulnerabilidades, seu papel se complexifica, demandando um olhar atento não apenas para o desempenho acadêmico, mas para as trajetórias de vida dos estudantes.

Nesse cenário, torna-se fundamental questionar quem é o professor que assume essa função, quais experiências o constituem, quais sentidos atribui à sua prática e como constrói sua identidade profissional. Assim, este estudo busca refletir sobre as contribuições das narrativas (auto)biográficas na formação inicial docente e discutir suas implicações para a atuação do Professor Diretor de Turma, defendendo que a abordagem narrativa pode fortalecer práticas pedagógicas mais humanas, críticas e contextualizadas.

Este trabalho integra uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), vinculando-se às discussões sobre formação docente e práticas pedagógicas no contexto da educação básica.

Percurso Metodológico

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e reflexiva, orientada pelo paradigma interpretativo-hermenêutico. O percurso metodológico foi estruturado a partir de um levantamento sistemático de produções acadêmicas, selecionadas nos repositórios: Google Acadêmico e Scielo, por sua aderência temática e autoridade científica nas áreas de formação docente e das narrativas (auto)biográficas.



A fundamentação teórica não se deu de forma isolada, mas como um diálogo entre autores cujas obras sustentam os pilares desta discussão. A base epistemológica dos saberes e da identidade docente foi alicerçada em Tardif (2014) e Pimenta (1999), cujas contribuições permitem compreender o professor sob o viés de um sujeito que produz conhecimento no embate entre a formação acadêmica e os desafios reais da sala de aula. Para transitar do "aprender técnicas" para o "compreender-se em formação", buscou-se em Nóvoa (2000) e Josso (2010) o suporte necessário para discutir a subjetividade e a história de vida como elementos centrais do desenvolvimento profissional.

A validação das escritas de si, compreendidas como processos de autoformação e reflexividade narrativa, encontrou respaldo em Souza (2006) e Passeggi (2011), referências fundamentais da vertente brasileira, que legitimam a narrativa como método de aprendizagem e produção de conhecimento. Por fim, para a sustentação da dimensão ética e do acompanhamento humanizado do Professor Diretor de Turma (PDT), articularam-se as contribuições de Freire (1996), no que se refere à autonomia e à consciência crítica, e de Pineau (2006), que introduz a perspectiva da antropofomação como possibilidade de construção de uma mediação escolar sensível, bem como estudos voltados à compreensão do PPDT no contexto escolar, como os de Nogueira (2025), que discutem a atuação do Professor Diretor de Turma e os desafios inerentes ao seu fazer pedagógico.

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura interpretativa e de categorização temática, buscando identificar convergências entre a teoria narrativa e as atribuições pedagógicas, formativas e socioemocionais do PDT. Esse movimento permitiu estabelecer confrontos entre os referenciais selecionados e a realidade das desigualdades escolares, apontando para a abordagem biográfica como uma ferramenta de resistência ao esvaziamento intelectual da docência e de fortalecimento dos vínculos humanos no ambiente educativo.

Análise e Discussão dos Dados

A análise evidencia que as narrativas (auto)biográficas constituem um potente dispositivo de autoformação. Souza (2006) destaca que o exercício de narrar a própria vida possibilita um processo de reflexividade, no qual recordar e escrever sobre si tornam-se atos formativos e de ressignificação da identidade profissional.

Esse processo não é neutro, pois envolve escolhas, silenciamentos, emoções e posicionamentos. Na formação inicial, a escrita autobiográfica permite que futuros professores revisitem suas experiências como estudantes, reconhecendo práticas naturalizadas e, muitas vezes, reproduzidas sem reflexão, o que abre espaço para a construção de uma atuação mais crítica e consciente.

Nesse contexto, a partilha de narrativas em espaços formativos fortalece a dimensão coletiva da docência. Conforme aponta Passeggi (2011), a socialização das experiências promove

uma compreensão ampliada da escola como espaço atravessado por múltiplas realidades, contribuindo para o desenvolvimento da escuta e da sensibilidade docente. Nessa perspectiva, a partilha de narrativas em grupos formativos possibilita uma biografização coletiva da docência, na qual a escuta das histórias do outro favorece o reconhecimento das subjetividades e das diferentes trajetórias presentes no espaço escolar. Esse exercício de acolhimento da diversidade humana constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento da sensibilidade exigida na atuação do Professor Diretor de Turma (PDT).

No âmbito da atuação do Professor Diretor de Turma, essa dimensão torna-se ainda mais relevante. O professor ocupa uma posição estratégica no acompanhamento integral dos estudantes, atuando na mediação de conflitos, na articulação com as famílias e no acompanhamento pedagógico e socioemocional. Essa atuação exige o que Pineau (2006) denomina de antropoformação, na medida em que o conhecimento das trajetórias de vida dos estudantes, aliado à reflexão sobre a própria história do docente, possibilita uma mediação mais humana e menos burocrática frente às crises e aos conflitos escolares. Ademais, sua prática permite a identificação de aspectos que impactam diretamente o funcionamento da escola, como a evasão, a infrequência, o sofrimento e a desmotivação estudantil.

Entretanto, conforme discutido por Nogueira (2025), a atuação do PDT também revela tensões inerentes ao trabalho docente contemporâneo. Ao assumir um conjunto ampliado de responsabilidades que extrapolam o campo estritamente pedagógico, o professor passa a desempenhar funções relacionadas à mediação social, ao acompanhamento emocional e à interlocução com as famílias, o que pode evidenciar processos de intensificação e responsabilização do trabalho docente. Nesse cenário, a abordagem narrativa ultrapassa o domínio da técnica e consolida-se como um dispositivo de emancipação intelectual. Ao reconhecer que cada estudante é um sujeito que carrega uma historicidade singular, o professor amplia sua percepção para além da superfície dos comportamentos, alcançando uma compreensão mais profunda de suas dificuldades e potencialidades. Esse movimento implica a transição de uma lógica pautada na aplicação mecânica de normas disciplinares para uma pedagogia das trajetórias, na qual o erro e/ou o desinteresse do aluno deixam de ser interpretados como falhas individuais e passam a ser compreendidos como expressões de histórias de vida que demandam escuta e mediação.

Ao exercitar a narrativa reflexiva, o professor promove um mergulho em sua própria tessitura de experiências e significados (Souza, 2006). Esse movimento de autoanálise favorece a construção de um olhar crítico sobre suas escolhas pedagógicas, permitindo-lhe reconhecer seus limites éticos e suas possibilidades de intervenção na realidade escolar. Trata-se de um processo de “olhar-se para ver o outro”, que sustenta a transição de uma postura impositiva para uma prática fundamentada na dialogicidade. Ao deslocar-se do autoritarismo para uma autoridade construída no vínculo, o professor aproxima-se da concepção freireana de educação como prática humanizadora, compreendendo o ato de ensinar como um encontro entre sujeitos que, ao narrarem o mundo, transformam a si mesmos e a realidade em que estão inseridos.

Em contextos marcados por desigualdades sociais, essa sensibilidade torna-se ainda mais

necessária. Embora a narrativa não resolva problemas estruturais, ela contribui para que o professor não reduza o estudante a rótulos ou diagnósticos simplificadores, reafirmando a centralidade da escuta, do vínculo e da compreensão das múltiplas dimensões que constituem a experiência educativa.

Considerações Finais

As narrativas (auto)biográficas configuram-se como importante estratégia formativa na graduação, especialmente nas licenciaturas, ao possibilitarem que futuros professores compreendam a docência como processo de construção identitária e prática social. No âmbito da atuação do Professor Diretor de Turma, essa perspectiva contribui para o fortalecimento dos vínculos, favorecendo uma mediação de conflitos mais sensível e, por conseguinte, para o acompanhamento integral dos estudantes. Ao reconhecer a centralidade das histórias de vida, tanto do professor quanto dos estudantes, amplia-se a possibilidade de construção de uma prática pedagógica mais humana e comprometida com a formação holística de cada sujeito.

Defende-se, portanto, que investir na abordagem narrativa na formação inicial e continuada representa não apenas uma escolha metodológica, mas uma posição ética diante da educação: reconhecer o outro como sujeito de história e reconhecer-se, também, como professor em permanente processo de formação.

Palavras-Chave: Narrativas autobiográficas; Formação docente; Professor Diretor de Turma (PDT); Formação humana; Educação integral.

Referências Bibliográficas

- BRUNER, Jerome. Atos de significação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. Projeto Professor Diretor de Turma: orientações pedagógicas. Fortaleza: SEDUC, 2018.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NOGUEIRA, P. H. S. A lógica da desmassificação do ensino como política de responsabilização docente: o caso do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) em uma escola de ensino médio do Estado do Ceará. 2025. 304 f. Tese (doutorado em Ciências Sociais) – Universidad de Salamanca, Salamanca, 2025.
- NÓVOA, António (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 2000.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação... São Paulo: Paulus, 2011.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores... São Paulo: Cortez, 1999.
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação. Lisboa: Educa, 2006.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si... Salvador: UNEB; Brasília: Paulus, 2006.
- TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2014.