

Sentidos dos processos formativos para jovens mulheres da Pedagogia: relação biográfica com o aprender

Meanings of formative processes for young women in Pedagogy: a biographical relationship with learning

Significados de los procesos formativos para las jóvenes en la Pedagogía: una relación biográfica con el aprender

Rosemeire Reis 

Universidade Federal de Alagoas, Maceió – AL, Brasil.

reisroseufal@gmail.com

Luiza Cristina Silva Silva 

Universidade Federal de Alagoas, Maceió – AL, Brasil.

luizacsilvaa@gmail.com

Recebido em 16 de março de 2026

Aprovado em 04 de agosto de 2026

Publicado em 14 de agosto de 2026

RESUMO

O artigo objetiva discutir os caminhos metodológicos e analisar achados de uma pesquisa sobre os sentidos atribuídos à formação universitária e os desafios vivenciados por jovens mulheres em um curso de Pedagogia de uma universidade pública federal. De abordagem qualitativa, socioantropológica e hermenêutica, filiada à pesquisa (auto)biográfica, articula a leitura de dados produzidos por meio de questionários à análise de processos de biografização, com base em entrevistas biográficas com duas estudantes dos últimos anos do curso, participantes de projeto de extensão desenvolvido no estudo. Os questionários revelam que o trabalho, os longos deslocamentos e a oferta reduzida de bolsas limitam a participação das estudantes em atividades formativas além da sala de aula, embora aquelas que participam reconheçam sua importância e valorizem os espaços de convivência no curso. As entrevistas evidenciam processos formativos atravessados pela classe social e pelas relações de poder de gênero e raça. Destacam-se redes de apoio, vínculos e amizades na universidade, a construção identitária e de pertencimento por meio de atividades como extensão, monitoria e inserção em pesquisas, e o contato com conteúdos acadêmicos relevantes. Conclui-se que, enquanto os questionários evidenciam as condições materiais e sociais que limitam ou favorecem a formação universitária, a análise dos processos de biografização revela como essas condições são vividas, interpretadas e ressignificadas a partir das questões construídas pelas estudantes, nos diálogos com os repertórios acadêmicos, constituindo-se sua relação biográfica com o aprender. A articulação desses procedimentos possibilita relacionar

interpretações singulares-sociais com condições de existência compartilhadas, aprofundando a compreensão dos processos formativos pesquisados.

Palavras-chave: Jovens universitárias; Processos formativos; Enfoque biográfico.

ABSTRACT

The article aims to discuss the methodological pathways and analyze the findings of a study on the meanings attributed to university education and the challenges experienced by young women enrolled in a Pedagogy program at a federal public university. Adopting a qualitative, socio-anthropological, and hermeneutic approach grounded in (auto)biographical research, the study combines the interpretation of data collected through questionnaires with the analysis of biographization processes, based on biographical interviews with two students in the final years of the program who participated in an outreach project developed as part of the study. The questionnaires reveal that employment, long commutes, and the limited availability of scholarships restrict the students' participation in formative activities beyond the classroom, although those who participate recognize their importance and value the opportunities for social interaction within the program. The interviews highlight formative processes shaped by social class and by gendered and racial power relations. The findings emphasize support networks, interpersonal bonds, and friendships at the university; the construction of identity and a sense of belonging through activities such as outreach, teaching assistantships, and involvement in research; and engagement with relevant academic content. The study concludes that, while the questionnaires reveal the material and social conditions that constrain or foster university education, the analysis of biographization processes shows how these conditions are experienced, interpreted, and resignified through the questions constructed by the students in dialogue with academic repertoires, thereby constituting their biographical relationship with learning. The articulation of these procedures makes it possible to relate singular-social interpretations to shared conditions of existence, deepening the understanding of the formative processes investigated.

Keywords: Young college women; Formative processes; Biographical approach.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo discutir los recorridos metodológicos y analizar los hallazgos de una investigación sobre los sentidos atribuidos a la formación universitaria y los desafíos vividos por mujeres jóvenes de una carrera de Pedagogía en una universidad pública federal. De enfoque cualitativo, socioantropológico y hermenéutico, y vinculada a la investigación (auto)biográfica, la investigación articula la lectura de los datos producidos mediante cuestionarios con el análisis de los procesos de biografización, a partir de entrevistas biográficas realizadas a dos estudiantes de los últimos años de la carrera, participantes de un proyecto de extensión desarrollado en el marco del estudio. Los cuestionarios revelan que el trabajo, los largos desplazamientos y la reducida oferta de becas limitan la

participación de las estudiantes en actividades formativas más allá del aula, aunque quienes participan reconocen su importancia y valoran los espacios de convivencia de la carrera. Las entrevistas evidencian procesos formativos atravesados por la clase social y por las relaciones de poder de género y raza. Se destacan las redes de apoyo, los vínculos y las amistades en la universidad; la construcción identitaria y del sentido de pertenencia mediante actividades como la extensión, la ayudantía y la incorporación a proyectos de investigación; y el contacto con contenidos académicos relevantes. Se concluye que, mientras los cuestionarios evidencian las condiciones materiales y sociales que limitan o favorecen la formación universitaria, el análisis de los procesos de biografización revela cómo estas condiciones son vividas, interpretadas y resignificadas a partir de las cuestiones construidas por las estudiantes en diálogo con los repertorios académicos, constituyendo así su relación biográfica con el aprender. La articulación de estos procedimientos permite relacionar interpretaciones singulares-sociales con condiciones de existencia compartidas, profundizando la comprensión de los procesos formativos investigados.

Palabras clave: Jóvenes universitarias; Procesos formativos; Enfoque biográfico.

Introduçãoⁱ

O artigo objetiva discutir os caminhos metodológicos e analisar achados de uma pesquisa sobre os sentidos dos processos formativos para jovens mulheres da Pedagogia, articulando a leitura de dados produzidos por meio de questionários à análise de processos de biografização, com base em entrevistas biográficas realizadas com duas estudantes dos últimos anos do curso, participantes de projeto de extensão, vinculado à pesquisaⁱⁱⁱⁱ.

Concebe-se a formação universitária como formação de si, enquanto apropriação crítica e autoral, mediante a qual os repertórios de saberes e questões dos(as) estudantes entram em diálogo, resistem, são aprofundados e/ou ressignificados, a partir das atividades, práticas culturais e sociais vivenciadas na vida acadêmica (Reis, 2025a), em contraponto à concepções de formação como interiorização dos saberes (Lessa *et al.*, 2019) ou formação instrumental, cujos princípios predominam atualmente nos cursos de Pedagogia (Souza, 2024). Para pesquisar essa dimensão da formação universitária, propõem-se procedimentos dialógicos e reflexivos. Trata-se, portanto, de estudar a relação biográfica com o aprender, compreendida como o modo pelo qual as questões do presente, construídas nas articulações entre diferentes saberes, se relacionam com os conteúdos acadêmicos, relações e afetos que mobilizam a pessoa a se engajar em determinados processos formativos. (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025))

Embora existam estudos sobre estudantes universitários e seus processos formativos (Moraes, 2017; Fleig; Bolzan, 2017; Sá; Monici; Conceição, 2022), permanecem lacunas quanto aos modos como articulam, ressignificam experiências acadêmicas e saberes construídos em outros espaços, atravessados por marcadores

de classe, gênero e raça. O estudo contribui para essa discussão ao aproximar questões referentes às relações entre os desafios estruturais que afetam a permanência e os modos singulares-sociais de apropriação dos processos formativos vivenciados.

Com abordagem qualitativa, socioantropológica e hermenêutica (Paillé e Mucchielli, 2018), o estudo filia-se à pesquisa (auto)biográfica, (Delory-Momberger, 2024; Passeggi, 2021; Souza, 2023) e privilegia a análise das narrativas de si produzidas mediante procedimentos reflexivos. Nestes procedimentos, (os)as participantes vivenciam processos de biografização, por meio dos quais dão forma ao vivido, em diferentes linguagens, como a oral e a escrita (Delory-Momberger, 2024). O conhecimento é entendido como situado, interpretativo e produzido na relação entre participantes e pesquisadores. Nesta perspectiva, os(as) mesmos(as) participantes, ao longo da pesquisa, passam por diferentes processos de biografização (Reis, 2025a). Ao narrar suas histórias configuram e reconfiguram o vivido (Ricoeur, 2010), interpretam o mundo social, a partir dos lugares onde transitam, das práticas sociais e culturais vivenciadas, dos saberes que mobilizam e das relações de poder que atravessam suas experiências. Tais processos podem contribuir para a formação de si dos(as) participantes por permitir a articulação, ressignificação e identificação de questões que os(as) interpelam. As dimensões singulares sociais das narrativas analisadas, à luz do referencial teórico, contribuem para compreender formas de significar determinado contexto e modos de apropriação dos processos formativos vivenciados.

A pesquisa foi realizada em três etapas: um estudo exploratório, com 90 questionários, voltado à contextualização da temática, com a participação de estudantes dos sétimos e oitavos períodos do curso; encontros em grupo, formalizados como projeto de extensão, com a participação de dez estudantes ao longo de um ano; e a realização de dez entrevistas de pesquisa biográfica, com jovens mulheres estudantes do curso, das quais três também integraram os encontros em grupo, no projeto de extensão, como parte da pesquisa^{iv}.

Neste artigo, optou-se pela análise aprofundada das narrativas de duas das dez participantes do projeto de extensão, selecionadas intencionalmente em razão de sua participação nos diferentes momentos da pesquisa e da densidade dos materiais produzidos. Essa escolha possibilitou acompanhar a elaboração dos sentidos em sucessivas situações reflexivas: nas reflexões coletivas realizadas no projeto de extensão e na posterior retomada e reconfiguração dessas experiências durante as entrevistas biográficas. Sem pretensão de representatividade estatística, as duas trajetórias são compreendidas como configurações singulares do vivido que, articuladas às questões recorrentes no conjunto dos materiais, permitem aprofundar a compreensão das condições sociais, das relações de poder e dos processos formativos presentes no contexto pesquisado.

Nas análises, os marcadores sociais da diferença, como gênero, raça e classe,

são compreendidos como categorias históricas e socialmente construídas que organizam relações de poder, modos de vida e desigualdades. Esses marcadores são compreendidos como dimensões que estruturam experiências sociais e culturais, influenciando tanto na produção de sentidos, quanto nas formas de representação e pertencimento (Hall, 2006). Essas categorias atuam tanto no campo das representações sociais quanto na produção de realidades sociais, ao estruturarem identidades, hierarquias e processos de subalternização (Schwarcz, 2024). A análise dessas diferenças considera sua articulação com relações de poder, evidenciando como experiências sociais, especialmente as das mulheres, são moldadas por desigualdades históricas e culturais. Nessa perspectiva, raça, gênero e classe constituem sistemas interligados de dominação (hooks, 2013) e, por isso, são utilizados no artigo como ferramentas analíticas para compreender os sentidos atribuídos pelas estudantes aos seus processos narrativos.

Inicialmente, apresentam-se os conceitos que fundamentam a pesquisa, seguidos de uma breve exposição do delineamento metodológico. Em seguida, são descritos os resultados do questionário, com o objetivo de contextualizar o estudo. Posteriormente, são analisadas duas narrativas de entrevistas de pesquisa biográfica de jovens mulheres, que também participaram do procedimento de pesquisa em grupo: o projeto de extensão. Desse modo, o artigo centra-se nas interpretações dos processos de biografização produzidos pelas participantes, que dão forma ao vivido ao articular os saberes aprendidos na vida universitária com aqueles provenientes de outros espaços sociais.

Princípios teórico-metodológicos para o estudo dos sentidos dos processos formativos

Para Bernard Charlot (2000), construímos nossa relação com o mundo, com os outros e com nós mesmos (relação com o saber), a partir dos sentidos atribuídos às atividades que vivenciamos. Desse modo, engajar-se em situações formativas é um processo sempre inacabado. Significa mobilizar-se em direção a algo que tenha sentido e valor para aquele(a) que aprende. Em uma perspectiva ampliada, esse sentido pode ser compreendido por sua capacidade de produzir reflexividade sobre o vivido, ampliando a leitura da realidade, como propõe Paulo Freire (1987), o que denominamos como formação de si.

Segundo Delory-Momberger (2024), os sentidos dos processos formativos são construídos a partir do capital biográfico que cada pessoa apropria em sua trajetória de vida e formação, entendido como um estoque de conhecimentos disponíveis, conforme Alfred Schutz (1979). Estes capitais biográficos são interpretados para dar respostas, fomentar ou ressignificar questões que são gestadas nas relações de cada pessoa com o mundo, com os outros e com si mesmos, processo que denominamos de relação biográfica com o aprender. Tais questões fazem sentido quando encontram ressonância nesse capital biográfico, podendo ampliá-lo ou ressignificá-lo. Nessa perspectiva, determinados conteúdos acadêmicos relevantes (Reis, Melin, 2025) e vivências significativas na vida universitária podem favorecer processos de

reconhecimento de si, bem como o sentimento de reconhecimento pelos outros ou, ao contrário, podem gerar sentimentos de não pertencimento e de não capacidade de aprender.

Considera-se importante identificar, também, como as relações assimétricas de classe social, de gênero e de raça atravessam as vidas e os processos formativos de jovens mulheres, estudantes de Pedagogia, tanto em relação às condições para participar das atividades e práticas sociais e culturais propiciadas na vida universitária, como se os saberes acadêmicos dialogam ou não com suas questões e no processo de construção de sua relação com a docência. Compreende-se, ainda, que certos processos formativos podem permitir aprendizagens com ressonância (Rosa, 2019), conjugando criticidade e sensibilidade, o que pode favorecer a apropriação de saberes devido à sua capacidade de afetar e tocar os(as) aprendentes. A ressonância segundo o autor é contrária à alienação no mundo, que deixa as pessoas invisibilizadas e emudecidas.

Com base nestes princípios^v, além da realização de um estudo exploratório por meio de questionário, com a participação de noventa estudantes, para caracterização do grupo e uma primeira aproximação com a temática, a pesquisa teve como eixo central os encontros em grupo e as entrevistas biográficas, que favoreceram processos de biografização (Delory-Momberger, 2024), mediante os quais as participantes deram forma e sentido às experiências vividas nos diferentes tempos e espaços da vida universitária, articulando saberes, sentimentos e questões suscitadas.

Tais espaços reflexivos, concebidos como pesquisa-formação nos termos de Josso (2010), são simultaneamente formativos e produtores de conhecimento para os estudos. Os materiais construídos permitem identificar a dimensão singular-social dos processos de biografização, ou seja, as questões predominantes em cada trajetória, resultantes das articulações entre os saberes constituídos ao longo da vida e da formação e aqueles mobilizados na experiência universitária, bem como das ressonâncias das referências teóricas, dos afetos e das sociabilidades vivenciadas, enquanto relação biográfica com o aprender (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025). Evidenciam-se, ainda, as temáticas socialmente partilhadas, que atravessam o conjunto dos achados, analisadas à luz do referencial teórico adotado na pesquisa.

Os procedimentos realizados foram:

1. *Encontros em grupo configurados como um projeto de extensão (pesquisa-formação), denominado: “Juventudes e sentidos da vida universitária: nas trilhas de engajamentos discentes”, com dez participantes mulheres, além de um monitor e uma monitora, com o objetivo geral de “[...] criar possibilidades para a reflexão de temáticas que envolvem a juventude e a vida na universidade com vistas a ampliar as possibilidades de engajamento com a formação inicial e continuada no âmbito da Pedagogia”* (Felix; Silva-Silva, Reis, 2025b, p. 103), tratava-se de um espaço de diálogo, mediado por

oficinas pedagógicas com produção de poemas, mandala e outras atividades, que permitiam reflexões individuais sobre as temáticas propostas. Tais reflexões eram compartilhadas em grupo e fomentavam a construção das postagens de textos narrativos, com imagens e outros modos de expressão nos *blogs* individuais. Compreende-se que cada um dos momentos de reflexão, tanto individuais quanto coletivos, propiciava processos de biografização, com ressignificações e distanciamento reflexivos sobre os processos formativos vivenciados^{vi}.

2. *Entrevistas de pesquisa biográfica em educação* (Delory-Momberger, 2024; Reis, 2025a) individuais, nas quais a atividade de narrar é desencadeada pelas questões do presente, apresentadas pelo(a) pesquisador(a), possibilitando o processo de biografização, não se limitando a contar histórias, mas permitindo o envolvimento de quem dela participa, visando repensar e reconfigurar a experiência vivida. Algumas participantes do projeto de extensão também realizaram a entrevista.

Por se tratar, simultaneamente, de um espaço de formação e de produção de materiais para a pesquisa, o projeto de extensão apresenta alguns limites, com especificidades metodológicas que requerem atenção. Constituindo-se a partir de situações intencionalmente reflexivas, mediadas pelas pesquisadoras, as experiências narradas podem ser influenciadas pelas relações estabelecidas. As pesquisadoras participam do processo de construção das narrativas e de sua interpretação. Um dos princípios deste tipo de pesquisa é de que os materiais não são expressão imediata e transparente das experiências, mas como narrativas situadas e coconstruídas, produzidas em determinadas condições relacionais, institucionais e temporais.

Alguns elementos do contexto no qual foi realizada a pesquisa

O estudo exploratório realizado com 90 estudantes dos sétimos e oitavos períodos, ocorreu por meio de questionário com 57 questões (Reis, 2025b). A maioria dos participantes são jovens mulheres solteiras, com até 29 anos, especialmente entre 21 e 25 anos, o que vai ao encontro dos resultados nacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Brasil, 2024). No perfil de gênero, 73 eram mulheres e 14 homens, entre eles um homem trans e uma pessoa não binária, confirmando a predominância feminina no curso. Quanto à autodeclaração racial, 42 se identificaram como pardos(as), 17 pretos(as), 30 brancos(as) e uma pessoa amarela. Em termos socioeconômicos, 63 estudantes possuíam renda familiar de até dois salários-mínimos.

Grande parte trabalhava mais de 20 horas semanais (70%) e 55 realizavam deslocamentos diários superiores a uma hora. Além disso, 33 eram os primeiros da família a ingressar no ensino superior. A maioria cursou a educação básica em escolas públicas (59) e 35 ingressaram na universidade por meio de cotas. A permanência

diária na universidade era de até cinco horas para 70% dos participantes. Entre os(as) estudantes, 53 não participavam de programas acadêmicos; os demais recebiam bolsas de permanência, iniciação à docência, pesquisa, monitoria ou outras modalidades, indicando acesso limitado a oportunidades de ampliação da experiência acadêmica.

Quanto à inserção profissional, 37 estudantes já atuavam na área da educação, principalmente como contratados ou estagiários. Em relação aos estudos extracurriculares, a maioria dedicava até seis horas semanais. Situações de preconceito foram relatadas por 14 participantes, envolvendo episódios de gordofobia, homofobia e racismo.

As questões abertas do questionário foram respondidas por parte dos(as) estudantes, resultando em 38 relatos sobre experiências marcantes e 32 sugestões de melhoria para o curso. Os estágios supervisionados foram as experiências formativas mais citadas, seguidos de programas de valorização à docência, extensão e iniciação científica. Também foram mencionados professores(as), disciplinas, grupos de estudo e momentos de convivência como importantes espaços de socialização e apoio. Entre os locais de maior bem-estar no *campus*, destacaram-se a sala de aula, a biblioteca, a cantina e os espaços de convivência do bloco do (Reis, 2025b).

Apesar da predominância de relatos positivos, três estudantes relataram sentimentos de desconforto ou não pertencimento. Um caso marcante foi o de uma estudante mãe que, ao explicar que precisaria sair da aula para atender o filho, ouviu do professor que “*só faz universidade quem pode*”. Esse episódio evidencia relações de poder e desigualdades de gênero ainda presentes no ambiente universitário, especialmente no caso de jovens mães que enfrentam dificuldades para conciliar maternidade e estudos (Reis, 2025b).

Pressupostos para as análises dos materiais produzidos na pesquisa, com ênfase nas entrevistas de pesquisa biográfica

Delory-Momberger (2024) propõe a realização e análise da entrevista de pesquisa biográfica, inspirando-se nos procedimentos de “[...] reconstrução de casos, desenvolvidos no âmbito da hermenêutica objetiva de Ulrich Oevermann e nas abordagens de análise narrativa, desenvolvidas a partir dos trabalhos de Fritz Schutze” (Delory-Momberger, 2024, p. 190). “A análise narrativa consiste em um movimento constante de vai e vem enriquecendo-se progressivamente entre as estruturas da narração e as estruturas da experiência” (Delory-Momberger, 2024, p. 191). Desse modo, o pesquisador é parte do objeto que estuda (Delory-Momberger, 2014).

As entrevistas são orientadas por três ou quatro eixos temáticos que funcionam como convites narrativos. Após a transcrição, suprimem-se as perguntas e realiza-se a textualização, na qual a narrativa é reorganizada sob forma de um texto contínuo,

preservando a atmosfera de oralidade, o estilo do(a) participante e seu vocabulário (Kondratiuk, 2024). As análises das entrevistas ocorrem em duas dimensões que se articulam: a dimensão singular-social do processo de biografização e a dimensão das temáticas socialmente partilhadas (Reis, 2025a).

A “dimensão singular-social do processo de biografização” ocorre a partir das várias leituras da entrevista textualizada (Reis, 2025a). O material é organizado em unidades que articulam ligações temporais e temáticas. Na análise de cada entrevista, identifica-se o tom vital e mobilizam-se as categorias analíticas de “motivos recorrentes” e “gestão biográfica dos motivos”, conforme o referencial teórico de Delory-Momberger (2014, 2024).

Os motivos revelam temas ou questões que estruturam a interpretação do vivido e expressam inquietações, desafios e questões significativas. Já a gestão biográfica dos motivos evidencia como o(a) participante negocia tais questões com recursos pessoais e coletivos e com condicionantes socioestruturais, permitindo identificar saberes mobilizados, formas de enfrentamento das situações. Ao final do processo interpretativo de cada entrevista, emerge a identificação da “relação biográfica com o aprender” (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025), compreendida como a maneira pela qual as questões do presente de cada pessoa, enquanto construções singulares-sociais atravessadas por saberes, afetos e relações, produzem engajamentos em relação a determinados processos formativos.

A segunda dimensão da análise, denominada “dimensão das temáticas socialmente partilhadas”, ocorre a partir da identificação de significados e temáticas recorrentes no conjunto dos achados da pesquisa, analisados à luz dos referenciais teóricos que fundamentam o estudo (Reis, 2025a).

Análise de duas entrevistas de pesquisa biográfica com jovens estudantes que participaram também do curso de extensão^{vii}

Foram realizadas 10 entrevistas de pesquisa biográfica com jovens mulheres estudantes dos últimos semestres do curso de Pedagogia, tendo como questão central narrar os processos formativos significativos vivenciados na universidade e em outros espaços. As narrativas construídas permitiram às participantes realizar um trabalho de configuração e reconfiguração do vivido, conforme Ricoeur (2010), possibilitando a identificação de capitais biográficos (Schutz, 1979) mobilizados para interpretar as questões da pesquisa como, também, apreender diálogos entre saberes, inquietações, questões que se produzem nas articulações entre os processos formativos valorizados no curso e em outros espaços. Contudo, em razão do limite de páginas do artigo, apresentam-se apenas as análises das entrevistas de duas jovens que participaram das atividades do projeto de extensão, cujo denso material apresenta indícios desse processo, que denominamos como sua relação biográfica com o aprender (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025).

Análise da dimensão singular-social do processo de biografização para Luíza

A narrativa de Luíza, uma jovem de 22 anos, casada, sem filhos, estudante do noturno, apresenta como tom vital ou temática: “a tensão entre religião e cultura acadêmica na sua formação de si”. Esse tema perpassa a narrativa, sendo também a questão do presente principal que a move para tratar dos sentidos da formação na universidade.

Sua família é composta pela mãe e mais três irmãos, tendo trajetória escolar integralmente realizada na rede pública de ensino. Identifica-se como cristã e destaca a religião como elemento orientador de valores e escolhas em sua vida. Ela ressalta: “[...] *Eu sou uma pessoa cristã. [...] Isso norteia muitas coisas da minha vida*”.

Pode-se identificar como temas ou motivos recorrentes: os desafios materiais e simbólicos para se engajar em processos formativos da universidade; os processos formativos significativos; sentidos ambíguos sobre as vivências juvenis e projeto de extensão como parte da pesquisa: escuta e pertencimento; formação de si: ampliação dos sentidos da Pedagogia. Os modos como enfrenta tais questões, no contexto em que está inserida, enquanto gestão biográfica dos motivos, são: o apoio do marido; a construção de rede de amizades; a participação em outros espaços formativos para além da sala de aula, como no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic); no grupo de extensão; e os saberes apreendidos em determinadas disciplinas.

1. Desafios materiais e simbólicos enfrentados para se engajar nos processos formativos do curso de Pedagogia

Dentre os motivos ou temáticas recorrentes estão desafios materiais enfrentados quando entra no curso de Pedagogia: dificuldades de deslocamento, desafios socioeconômicos para se manter no curso. Tais motivos se articulam com trajetória de vida. Sua mãe “solo” e “provedora da família”, incentivava os filhos a estudar para romper com as dificuldades de classe social. Luíza, por sua vez, também, buscava escapar dos rumos das mulheres da família, que renunciavam seus projetos de vida para cuidar de pessoas idosas e doentes. Portanto, os desafios de classe social e de gênero mobilizaram Luíza a seguir nos estudos, optando pelo curso de Pedagogia, considerado um caminho seguro para adentrar ao mercado de trabalho. Como gestão biográfica destes motivos, identifica-se o apoio do marido em relação aos estudos, ajudando na locomoção, na organização da rotina e na aquisição de equipamentos necessários para os estudos. Esse suporte, segundo ela, constitui uma rede de sustentação afetiva, material e simbólica, que favorece a continuidade de sua trajetória universitária. Desse modo, apresenta questões vivenciadas por outras jovens mulheres da pesquisa, ou seja, como as desigualdades nas condições materiais de existência impactam nas possibilidades de realizar as atividades, práticas sociais e culturais da vida acadêmica. A colaboradora da pesquisa destaca, também,

que, ao estabelecer vínculos com pessoas com quem se sente à vontade para conversar, compartilhar dificuldades e pedir ajuda, a experiência universitária torna-se mais positiva.

Outro motivo recorrente trata-se do desafio simbólico referente aos receios de não ser aceita na cultura acadêmica em razão de sua religiosidade. Apesar de explicar que a maioria dos(as) professores(as) são respeitosos(as), relata longamente uma situação negativa que marca seu processo formativo. Trata-se de uma aula na qual a professora discute um texto sobre conservadorismo.

‘Quem é que se considera conservador nessa sala?’[...] ‘Por que vocês se consideram conservadores?’. Essas pessoas foram explicar: ‘Olha, me considero conservadora porque a ideia de conservadorismo está atrelada ao cristianismo. [...] Dependendo da conduta do professor, a gente tem medo do que falar, tem vergonha de se posicionar falando, por exemplo, que é cristão [...]. Parece que a partir do momento em que a pessoa se intitula cristã é completamente descredibilizada.

Ela narra sobre um clima tenso que se estabeleceu em sala de aula, especialmente em razão do debate entre suas colegas e a professora. Nesse contexto, emerge o medo de não ser aceita ou compreendida na cultura acadêmica, marcada, em sua percepção, por valores, debates e posicionamentos que podem entrar em tensão com suas crenças. A ênfase neste episódio narrado pela estudante, parece mostrar uma tensão entre os valores “cristãos” que ancoram suas “escolhas” e posicionamentos na universidade e na vida, com a dimensão de “conservadorismo” discutida em sala de aula.

Compreende-se que nos processos formativos, os momentos em sala de aula de questionamentos, que confrontam os capitais biográficos dos(as) estudantes, interpretando os(as) estudantes sobre seus valores e crenças também são produtivos, como, por exemplo, nesse caso, ao tensionar modos de vida e valores previamente estabelecidos pelos(as) estudantes, como a posição discursiva “cristã”.

Assim, a atribuição de sentidos formativos pode produzir múltiplos modos de elaborar aprendizagens sobre a questão. Um desses modos pode ser a interpelação ao(à) estudante de reposicionar a si diante das questões que são apresentadas em sala de aula ou empreender a tentativa de se fixar como sujeito diante do discurso religioso. Para Foucault (2017, p. 205), a moral é “[...] um conjunto de valores e de regras de conduta que são propostas aos indivíduos e aos grupos por meio de diversos aparelhos prescritivos”, inclusive pela religião. Foucault (1984, p. 34) chamou a relação dos sujeitos com a conduta moral de “moralidade dos comportamentos”. Nessa relação, é necessário que o sujeito se produza diante das prescrições morais, assimilando essas regras como referência. Ou seja, a “moralidade dos comportamentos” é a “maneira pela qual o indivíduo estabelece sua relação com [a] regra” (Foucault, 1984, p. 34) e se “reconhece como ligado à obrigação de pô-la em prática” (Foucault, 1984, p. 35).

2. Processos formativos considerados significativos no curso

A estudante narra que, dentre os processos formativos que marcaram sua trajetória no curso, destacam-se as disciplinas que articulam discussões teóricas à prática pedagógica, como Fundamentos Psicopedagógicos, Didática e Gestão Educacional. Estas permitem o engajamento da estudante com os saberes escolares (Charlot, 2000), com a valorização das metodologias que favorecem o diálogo, a discussão de textos, a sistematização de autores e a relação entre teoria e prática. Em contraste, aponta que disciplinas percebidas como fragmentadas ou desorganizadas dificultam a construção de sentido e o sentimento de aprendizagem. Outro processo formativo significativo foi sua entrada no Programa de Iniciação Científica (Pibic), considerada uma das experiências mais marcantes de sua trajetória universitária.

O Pibic me deu incentivo, porque eu estava com esse medo de não conseguir espaço, de não me sentir pertencente. Eu fiquei empolgada, porque tive a chance. [...]. Quando eu entrei no Pibic para estudar espaços de formação, eu fiquei empolgada, porque eu comecei a fazer link com as reflexões que eu já tinha dos diferentes espaços formativos, e da ausência de alguns espaços formativos.

A entrada no Pibic pode ser analisada como uma gestão biográfica dos motivos, porque a estudante passa a se sentir pertencente à cultura acadêmica, superando o medo de ser aceita em razão de sua religiosidade, como também fortalecendo o desejo de continuar os estudos no mestrado. Suas reflexões destacam as experiências no Pibic como aprendizagens com ressonância (Rosa, 2019), afetando-a de modo significativo, por propiciar o reconhecimento de si como estudante universitária. A questão do receio de não ser aceita na vida universitária em razão de sua religiosidade é retomada, portanto, de outra forma. Sua participação no Pibic, o principal programa federal de bolsas de iniciação à pesquisa acadêmica – altamente concorrido e que contempla apenas uma parcela dos estudantes de graduação das universidades brasileiras – parece indicar que a religião cristã não constitui, necessariamente, um obstáculo para a inserção da estudante no campo acadêmico e científico da universidade.

3. Projeto de extensão como parte da pesquisa: escuta e pertencimento

A participação no curso de extensão representou uma experiência formativa importante para Luíza, contribuindo para mudanças em sua relação com a universidade e com os(as) outros(as) estudantes. Relata que no início não tinha interesse em participar de atividades de extensão, principalmente por se considerar uma pessoa tímida e por acreditar que esses espaços exigiriam muita exposição e interação. No entanto, ao ingressar no grupo, passou a perceber o ambiente como um espaço acolhedor de diálogo e partilha de experiências.

O grupo favoreceu à estudante um sentimento de pertencimento à universidade, especialmente ao perceber que suas inseguranças e dúvidas eram

semelhantes às de outras colegas. Comenta Luíza: *“o curso de extensão foi me ajudando nessa coisa do pertencimento, na universidade. Eu tinha muito esse medo e aí o grupo de pesquisa, de modo geral, a entrada no Pibic e, em seguida, no grupo de extensão, foram fundamentais nesse sentido”*. Desse modo, a experiência na extensão é relatada como espaço formativo com ressonância (Rosa, 2019), valorizado por contribuir para o fortalecimento da confiança em suas potencialidades como estudante universitária.

Em sua narrativa, Luíza apresenta indícios de sua relação biográfica com o aprender, atravessada por questões que envolvem o reconhecimento de si como pertencente à universidade, colocando em diálogo e/ou tensão os repertórios advindos de sua religiosidade, de determinados conteúdos escolares, como também aqueles ressaltados como portadores de ressonância, tanto pelas experiências no Pibic, como no projeto de extensão.

Análise da dimensão singular-social do processo de biografização para Amanda

No início da entrevista, Amanda destaca como motivo recorrente sua relação entre os estudos e a ansiedade e retoma essa temática em outras partes da entrevista. Esta questão pode ser considerada como um dos indícios de sua relação biográfica com o aprender (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025).

Desde que ingressou na universidade, Amanda reconhece que passou por profundas transformações em sua formação pessoal e acadêmica. A experiência universitária contribuiu para sua ampliação da leitura do mundo (Freire, 1987), propiciando mudanças em sua forma de pensar, de se relacionar e de compreender a si mesma e o contexto em que vive no mundo. Durante esse percurso, iniciou acompanhamento terapêutico após encaminhamento da psicóloga da Pró-Reitoria de Extensão (Proex), processo que impactou significativamente sua maneira de lidar com a ansiedade e com diferentes situações da vida.

No período da entrevista, Amanda tinha 23 anos e estava no final do curso, faltando apenas realizar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Trabalhava como auxiliar PAE (Profissional de Apoio Escolar) de uma criança com autismo, na educação infantil. O tom vital ou o tema maior que perpassa toda a sua narrativa refere-se ao “lugar da formação universitária no reconhecimento de sua condição social e como mulher negra, superando a timidez e a ansiedade, a partir do engajamento nas atividades formativas”.

Ela inicia a conversa afirmando ser uma pessoa tímida, que convive com transtorno de ansiedade, o que influenciou sua experiência ao ingressar no curso de Pedagogia. Explica que, após concluir o ensino médio em São Paulo, mudou-se para Alagoas com a família e, nesse contexto, realizou o processo de ingresso na universidade. Optou pela Pedagogia como uma alternativa possível, também

influenciada por comentários de pessoas próximas que destacavam sua paciência e perfil para a docência.

Os motivos recorrentes são: experiência na universidade como locus da formação de si; o lugar significativo dos vínculos de amizade construídos; contribuições da universidade para sua saúde mental; o fortalecimento da construção identitária a partir das aprendizagens do curso para a formação de si e para a docência. A busca de novos desafios, como a monitoria, para vencer a timidez e a ansiedade é apresentada como a gestão biográfica dos motivos, como também a possibilidade de terapia, propiciada na universidade.

1. Experiência na universidade como locus da formação de si

Além de destacar que sua relação com os estudos é marcada pela ansiedade, Amanda apresenta como motivo recorrente as experiências formativas vivenciadas. Essas experiências, segundo ela, nutrem seu engajamento na vida universitária, seus modos de se relacionar com o mundo, com os outros e com si mesma.

Considera marcante a disciplina Profissão Docente, realizada logo no primeiro período. A partir de então, ela passa a questionar a visão romantizada da docência, muitas vezes construída por filmes e pela ideia de vocação. Nesse momento, percebeu que o curso teria uma abordagem mais teórica e crítica do que imaginava inicialmente, o que, ao invés de afastá-la, despertou seu interesse e admiração pelas discussões acadêmicas. Ao longo dos primeiros semestres, Amanda começou a se envolver em diversas atividades além da sala de aula, como o curso de Língua brasileira de Sinais (Libras) e outras iniciativas acadêmicas.

Explica que, no segundo período, intensificou seu interesse pelos fundamentos do curso, especialmente pelas disciplinas ligadas à psicologia da educação, sociologia e filosofia, que ampliaram sua compreensão sobre os processos educativos. Identifica em seu relato que os conteúdos acadêmicos propiciaram distanciamentos reflexivos, ressignificando sua relação com a profissão (Charlot, 2000). Um marco importante em sua trajetória foi a participação na monitoria, iniciada no terceiro período, motivada inicialmente pela necessidade financeira e pelo incentivo de uma amiga.

Eu sempre vejo a monitoria como um marco muito importante nesse meu processo de desenvolver habilidades enquanto estudante e enquanto professora. Na monitoria eu aprendi como estudar melhor. Eu entendia como é que o professor fazia o planejamento. Isso melhorou muito também o meu percurso individual enquanto estudante, sem contar outros projetos em que participei.

Essa experiência contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e pessoais, como falar em público, produzir trabalhos científicos, participar de eventos e compreender o processo de planejamento e avaliação docente. Ela apresenta reflexões sobre as atividades universitárias significativas para a compreensão das lógicas específicas de aprender no mundo acadêmico (Charlot, 2000).

Como gestão biográfica dos motivos, identifica-se o ímpeto de Amanda em romper com seus medos, engajando-se nas atividades do curso. Apesar da timidez e da ansiedade, Amanda conseguiu superar desafios importantes, como a apresentação de seu primeiro trabalho no Seminário de Monitoria da universidade, experiência que marcou seu início na produção acadêmica.

Além da monitoria, Amanda também participou de projetos de extensão e outras atividades acadêmicas, como o projeto de pedagogia hospitalar e o Programa de Estimulação Precoce da Primeira Infância (PEP). Essas experiências ampliaram sua participação na vida universitária e fortaleceram suas relações dentro da universidade.

Ela destaca, ainda, a participação nos dois últimos projetos de extensão nos quais se engaja. Um deles, o curso de extensão Rotas Contra-Coloniais da Educação Comunitária teve grande importância no percurso formativo de Amanda por proporcionar momentos de reflexão sobre a educação para além dos limites do curso de Pedagogia. Diferentemente de outras atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades práticas, esse projeto se destacou por promover discussões, encontros e processos coletivos de construção de materiais que incentivavam pensar outras formas de educar, dialogando com diferentes comunidades, saberes e práticas educativas.

Neste projeto, a gente teve conversas, teve encontros, teve momentos de construção de material e todos eles foram de pensar além do curso de pedagogia, pensar outras formas de fazer educação, de trabalhar com outras comunidades, com outros conhecimentos.

Esse processo formativo, conforme Amanda, a afetou no sentido da formação com ressonância, de acordo com Rosa (2019). O projeto contribuiu, segundo ela, para um processo de reflexão sobre outros modos de se relacionar com sua formação, abrindo novas perspectivas.

2. O lugar significativo dos vínculos de amizade construídos

Um motivo recorrente para Amanda se refere à construção de sua rede de amizade, após chegar sozinha de outro Estado, a partir do engajamento nas diferentes atividades da vida universitária.

Ao refletir sobre seu percurso, Amanda destaca a importância das relações construídas na universidade, especialmente com colegas e professores, que foram fundamentais para seu envolvimento em projetos e atividades acadêmicas. Essas experiências também contribuíram para o desenvolvimento de táticas para lidar com a ansiedade e para fortalecer sua confiança em ocupar espaços de formação e discussão na universidade.

4. Projeto de extensão relacionado à pesquisa: olhar afetivo e reflexivo

sobre as vivências universitárias

O projeto de extensão realizado como parte desta pesquisa foi um dos citados como significativos por Amanda em sua formação. Ela explica que, diferentemente de outras experiências acadêmicas, mais voltadas à análise ou ao desenvolvimento de habilidades, esse projeto proporcionou um espaço de expressão e reflexão sobre as vivências universitárias, incluindo dimensões emocionais e subjetivas. Ela destaca a construção do *blog* e a produção da mandala, que foi inserida no *blog*. Explica Amanda: [...] Outra atividade marcante foi a da mandala, porque foi possível sistematizar o processo todo em um desenho pequeno e sem palavras”.

Algumas publicações no *blog*, segundo ela, foram inspiradas nos encontros do projeto, em momentos de compartilhamento coletivo e em reflexões pessoais sobre temas como a greve universitária, a escrita de poemas e até experiências cotidianas no espaço da universidade. Assim, o projeto permitiu a Amanda olhar para a universidade a partir de uma perspectiva mais afetiva e reflexiva, valorizando o compartilhamento de experiências e a construção de sentidos sobre sua formação.

3. Fortalecimento da construção identitária a partir dos aprendizados na universidade para formação de si e para a docência

Outra temática fundamental, enquanto motivo recorrente nos processos formativos de Amanda, foi seu processo de compreensão de si no mundo e nas relações na universidade, principalmente como mulher negra e de família da classe trabalhadora.

Eu construí consciência de classe aqui dentro da universidade, por mais que eu sempre fosse pobre, meus pais sempre tiveram uma condição financeira boa, nunca fomos ricos, mas tivemos uma condição financeira estável. Eu não me sentia muito alocada em lugar nenhum e quando eu cheguei na universidade eu consegui, então eu estou aqui. Comecei a ter outras experiências, depois me descobri como uma mulher negra. Na terapia, também descobri questões sobre a minha sexualidade, fui descobrindo que eu era bissexual e várias outras questões.

Ao longo do curso, especialmente em discussões na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica 2 – Relações de Gênero e Diversidades Étnico-Raciais, Amanda passou a refletir sobre suas experiências e a se reconhecer como uma mulher negra. Textos e debates acadêmicos, como os de Nilma Lino Gomes (2008), sobre cabelo e identidade negra, despertaram memórias e reflexões sobre vivências anteriores, contribuindo para esse processo de reconhecimento de si, a nomeação de si, como mulher e negra.

Na entrevista, Amanda diz que, a partir dos diferentes processos formativos vivenciados na universidade, passou a se reconhecer como mulher negra. Ela evidencia um processo de construção de si como negra a partir da atribuição de sentidos dos processos educativos na universidade. Esse movimento pode ser compreendido a partir das reflexões de bell hooks (2013), que destaca o papel do conhecimento questionador na transformação das percepções sobre si e sobre o mundo. Nesse sentido, o espaço da universidade pode se tornar um lugar de questionamento das hierarquias sociais e de elaboração de novas formas de compreensão da própria vida.

Além disso, a universidade ampliou sua consciência social e de classe, ajudando-a a compreender melhor sua posição social e as experiências que marcaram sua trajetória. Nesse processo, também passou a refletir sobre aspectos de sua vida pessoal, como sua religiosidade e sua sexualidade, reconhecendo-se como uma pessoa bissexual. Assim, é possível identificar experiências que são atravessadas por processos de criticidade (Freire, 1987) e de ressonância (Rosa, 2019). Esses processos envolvem a potência de deixar afetar-se pelo processo formativo. Desse modo, Amanda nomeia como consciência de classe, é parte constitutiva da formação na universidade e que também produz efeito na sua atuação como professora e como ela se reconhece no mundo, como mulher negra, de classe popular e bissexual.

Por fim, Amanda destaca que a universidade transformou profundamente suas relações e sua forma de se posicionar no mundo, o que denominamos como “formação de si”. Hoje, sente-se mais segura para dialogar, construir vínculos e ocupar espaços que antes lhe causavam insegurança, reconhecendo-se como uma pessoa muito diferente daquela que ingressou na universidade. Desse modo, a compreensão de si a partir dos marcadores sociais de raça, gênero e classe social produziu um modo outro da estudante se posicionar no mundo, após a vivência na universidade ela se sente mais pertencente e segura em ocupar espaços.

Sua construção como professora é, também, um motivo recorrente nas narrativas de Amanda, relacionado ao reconhecimento de si em relação à sua condição de classe social e sua construção identitária como mulher negra. Sua formação impactou diretamente sua relação com a docência, especialmente a partir do reconhecimento de sua identidade enquanto mulher negra. Ela cita, na entrevista, o autor Kabengele Munanga, cuja produção teórica passou a influenciar sua prática pedagógica e sua forma de intervir em situações envolvendo questões raciais no cotidiano escolar. Ela relata: “Kabengele Munanga abriu portas para eu pensar sobre como foi construída a ideia de mestiço no Brasil, de pardos, de várias questões. E aí foi uma disciplina bastante marcante para mim até hoje, tanto que escolhi ser monitora”.

Ela explica também que identificou a importância da representatividade e do letramento racial no ambiente escolar, já que muitas vezes é a única adulta negra em sala e, em alguns momentos, precisou intervir em falas da própria professora para

evitar reproduções de estereótipos raciais. Assim, Amanda destaca que sua identidade, enquanto mulher, negra e de origem popular, influencia diretamente sua prática docente, tornando-a mais atenta às desigualdades e às diferenças presentes no espaço educativo.

A narrativa da estudante apresenta como os processos formativos vivenciados, atravessados por saberes, afetos, sensibilidades articulam, ressignificam suas questões, construindo também novos questionamentos. Sua relação biográfica com o aprender é marcada pelo processo de reconhecimento de si como mulher negra pelo tensionamento da “ideologia do branqueamento” presente na universidade, conforme Lélia Gonzalez (2018, p. 171). Esse processo possibilita um deslocamento em relação à racionalidade que hierarquiza saberes e permite que ela construa novas relações com o conhecimento acadêmico, ancoradas em sua experiência e identidade racial, de gênero e também de classe social.

A dimensão das temáticas socialmente partilhadas^{viii}

A segunda dimensão da análise, denominada “temáticas socialmente partilhadas” (Reis, 2025a), reúne questões que emergem de forma recorrente no estudo, destacando-se: condições materiais de permanência no curso, sociabilidade e pertencimento, e a importância dos processos formativos para a formação de si e para a relação com a docência. Identifica-se que determinados *conteúdos estudados e atividades formativas* ressignificam e ampliam as questões que mobilizam as estudantes em suas relações com o aprender (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025).

As *condições materiais de permanência* mostram-se centrais para as participantes, majoritariamente mulheres provenientes de contextos socioeconômicos menos favorecidos, aparecendo tanto nos questionários quanto nas entrevistas biográficas. Esses aspectos interferem nas possibilidades de vivenciar plenamente os processos formativos da vida universitária. Entre os desafios, destaca-se o longo tempo de deslocamento até a universidade, evidenciado nos questionários e na entrevista com Luíza. A maioria das estudantes trabalha e dedica grande parte do tempo ao deslocamento, o que pode limitar seu engajamento nas diferentes dimensões formativas do curso.

Outra temática relevante é a *sociabilidade e o pertencimento*, fundamentais na constituição dessas jovens como estudantes universitárias. Os espaços de convivência do curso são valorizados nos questionários, e, nas narrativas de Luíza e Amanda, a construção de vínculos e amizades aparece como elemento importante para o sentimento de pertencimento à universidade.

8 Considerações finais

Tendo como referência os resultados do questionário, pode-se afirmar que Luíza e Amanda, integram o grupo de estudantes com maior possibilidade de participar em atividades formativas, além da sala de aula. Para elas, as disciplinas, cursos, projetos de extensão e a participação em monitoria, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e Pibic repercutem em suas trajetórias, favorecendo processos formativos com reflexividade, criticidade e autoria e novas relações com a docência.

Destaca-se que o curso de extensão é reconhecido por como significativo: para Amanda, possibilitou um olhar mais afetivo e reflexivo sobre sua trajetória universitária na sua construção de seus processos identitários; para Luíza, contribuiu para ampliar a confiança em si mesma, favorecendo a partilha de experiências e o reconhecimento de seu pertencimento à universidade. Para ambas os conteúdos acadêmicos adquirem sentido quando dialogam com questões e experiências construídas em diferentes espaços sociais, constituindo sua relação biográfica com o aprender (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025). Esse processo amplia seus repertórios, propicia a compreensão de si e do mundo e participa de sua constituição como estudantes e docentes.

Esse processo permite um distanciamento reflexivo sobre suas trajetórias e vivências, com ressonância (Rosa, 2019) para sua relação com o saber (Charlot, 2000), contribuindo para a formação de si, enquanto ampliação dos modos de compreender o mundo, das outras pessoas e de si mesmas. Os estudos passam, assim, a integrar sua construção enquanto jovens estudantes, especialmente quando dialogam com seu repertório de conhecimentos e experiências, ou “estoque de saberes”, conforme propõe Delory-Momberger (2024).

Desse modo, o estudo reafirma a importância de garantir condições materiais e simbólicas que possibilitem às jovens estudantes de Pedagogia acessar os diversos processos formativos que integram a vida universitária, especialmente quando estes se constituem como espaços que privilegiam a reflexividade e a criticidade sobre questões construídas nas articulações e ressignificações de saberes apropriados em diferentes espaços sociais, em diálogo com a pluralidade de conteúdos acadêmicos do curso.

Conclui-se, no plano teórico, que os achados permitem compreender a formação universitária como um processo no qual conteúdos, afetos, sociabilidades e condições materiais adquirem sentido à luz das trajetórias das estudantes. Nessa perspectiva não se limita à transmissão de conhecimentos, mas a sua apropriação, que envolve também reconhecimento de si, construção de pertencimento e reposicionamento diante das relações de poder. As experiências de Luíza e Amanda evidenciam, assim, que gênero, raça e classe constituem as próprias condições de aprendizagem e atravessam a construção de si como estudantes e docentes.

Metodologicamente o estudo evidencia a potencialidade da articulação entre questionários, encontros coletivos e entrevistas biográficas. Enquanto os

questionários permitem contextualizar as condições compartilhadas, os procedimentos biográficos revelam como essas condições são vividas, interpretadas e negociadas em trajetórias singulares. A realização de sucessivos momentos de biografização proporciona a reelaboração das experiências e fortalece a autoria das participantes, ao mesmo tempo que exige das pesquisadoras uma postura reflexiva diante das assimetrias e dos efeitos produzidos na relação de pesquisa.

No âmbito institucional, os resultados apontam para a necessidade de políticas de permanência material e simbólica (Santos, 2009), que articulem apoio financeiro e condições efetivas de participação acadêmica, com a promoção de espaços coletivos de escuta e acolhimento, sem que essas iniciativas substituam a responsabilidade institucional de enfrentar as desigualdades.

Levando-se em consideração estas três dimensões pode-se afirmar que a originalidade do estudo está em evidenciar como se constroem e se ressignificam as questões constituídas ao longo da trajetória das estudantes, enquanto relação biográfica com o aprender, que envolvem o engajamento em processos formativos com ressonância, dialógicos, reflexivos, afetivos, com momentos de sociabilidades e possibilidades de ressignificação dos conteúdos acadêmicos (Reis, 2024; Reis, Charlot, 2025). Desse modo, o acompanhamento das mesmas participantes em sucessivas situações reflexivas e formativas permite os movimentos de configuração e reconfiguração do vivido, reconhecendo-as como intérpretes de suas condições de formação e produtoras de saberes sobre as experiências universitárias.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DELORY-MOMBERGER, Christine. As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação. Natal: EDUFRN, Porto Alegre: EDIPUCRS, Brasília: EDUNEB, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **História de vida e pesquisa biográfica em Educação**. Natal: Ed. UFRN, 2024.

FELIX, Jeane; SILVA-SILVA, Luiza; REIS, Rosemeire. Pesquisa-formação em espaços coletivos de reflexão e diálogo para o engajamento discente na vida universitária. In: REIS, Rosemeire; FELIX, Jeane; SILVA-SILVA, Luiza (Orgs.). **Juventudes, universidade e narrativas de formação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025b.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495768>

FELIX, Jeane; OLIVEIRA, Mariana. Lins de. A educação não escolar como potencializadora de processos (trans)formativos de jovens universitários(as).

Interfaces Científicas, Aracaju, v. 9, n. 3, p. 83-95, 2020. DOI:

<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v9n3p83-95>

FLEIG, Maria Talita; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Processos formativos para a docência: o que dizem os estudantes de Pedagogia de uma IES pública? **Educação**

Por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 3-21, jan./jun. 2017. DOI:

<https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.25693>

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. O uso dos prazeres e as técnicas de si. *In*: FOUCAULT, Michel.

Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017. p. 187-212.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GONZALEZ, Lélia. O movimento negro na última década. *In*: GONZALEZ, Lélia.

Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Africana, 2018. p. 142-179.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. Natal: Ed. UFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KONDRATIUK, Carolina. Aportes teóricos e metodológicos da transcrição: da poesia concreta à pesquisa biográfica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 28, n. 57, p. 1-19, 2024. DOI: <https://doi.org/10.26694/rles.v28i57.5417>

LESSA, Bruno de Souza; SOUZA, Ana Cristina Araújo Alves de; CAREGNATO, Célia Elizabete. A educação moral em Émile Durkheim e as disputas contemporâneas em torno do sistema formal de ensino brasileiro. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 23, n. 2, p. 242-256, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2019.232.03>

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495768>

MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. **Os processos formativos de estudantes universitários paranaenses e suas relações com os artefatos digitais**: uma proposta de mediação didática colaborativa baseada na cognição distribuída. 2017. 340 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2017.

PAILLÉ, Pierre; MUCCHIELLI, Alex. **L’analyse qualitative en sciences humaines et sociales**. Paris: Armand Colin, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder (auto)transformador. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 93–113, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8018>

REIS, Rosemeire. Automedialidade e ressonância para a formação de si de jovens na universidade: ateliê com blogs reflexivos. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 8, n. 23, p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2023.v8.n23.e1132>.

REIS, Rosemeire. De los caminos formativos y procesos de relación com el saber a los proyectos de sí: investigación biográfica com jóvenes universitarios/as. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 1-18, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14244/reveduc.v18i1.6915>

REIS, Rosemeire. **Juventudes, Relação com o Saber e Pesquisa (Auto)Biográfica**: sentidos de aprender & processos de biografização. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025a.

REIS, Rosemeire. Cartografia de jovens estudantes dos últimos semestres no curso de Pedagogia-UFAL. In: REIS, Rosemeire; FELIX, Jeane; SILVA-SILVA, Luiza (Orgs.). **Juventudes, universidade e narrativas de formação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025b.

REIS, Rosemeire; CHARLOT, Bernard. Juventudes e relação com o saber: indícios da mobilização para aprender no Ensino Médio. In: **Juventudes, Relação com o Saber e Pesquisa (Auto)Biográfica**: sentidos de aprender & processos de biografização. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025.

REIS, Rosemeire; MELIN, Valérie. La relación con el saber de los estudiantes: dinámicas de apropiación y relevancia de los contenidos académicos. Trayectorias Universitarias, La Plata, v. 11, n. 21, p. 1-8, 2025. DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e199>

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa 1**. A intriga e a narrativa histórica. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495768>

ROSA, Hartmut. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais na modernidade. São Paulo: Ed. UNESP, 2019.

SÁ, Maria Aparecida Munin de; MONICI, Sandra Cristina Borges; CONCEIÇÃO, Márcio Magera. A importância do projeto de extensão e o impacto que ele tem no processo formativo dos estudantes universitários. **Revista Científica Acertte**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. e2365, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47820/acertte.v2i3.65>

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: A permanência de estudantes negros no e Ensino Superior como política de Ação Afirmativa. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2009.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais**. Organização e introdução de Helmut R. Wagner. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Imagens da branquitude**: a presença da ausência. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

SOUZA, Eliseu Clementino. (Auto)biografia, ciência e arte: diálogos com Oliver Sacks. **Revista e Currículo**, v. 21, p. 1-17, 2023. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e59921>

SOUZA, Marina. Análise das diretrizes curriculares nacionais do curso de pedagogia e as possibilidades de atuação em diversos contextos educacionais. **Revista Projeção e Docência**, Brasília, DF, v. 15, p. 1-12, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47820/acertte.v2i3.65>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

Notas

ⁱ O estudo “Sentidos das experiências realizadas na vida universitária para a formação de si e para a relação com a docência”, contou com o apoio da pesquisa produtividade CNPq (2022-2025), processo: nº 316126/2021-7 e do edital de auxílio à pesquisa da FAPEAL (2022-2025), processo nº: 60030.0000000159/2022.

ⁱⁱ A pesquisa foi aprovada sob o CAAE 58107322.4.0000.5013 e parecer de aprovação nº 5.620.813.

^{iv} Para anonimato das participantes foram utilizados pseudônimos.

^v Ver: (Reis, 2025; Reis e Melin, 2025).

^{vi} O trabalho inspirou-se na articulação entre o “Ateliê com blogs reflexivos” (Reis, 2023) e em outro projeto de extensão (Felix; Oliveira, 2020).

^{vii} O aprofundamento analítico das temáticas socialmente partilhadas não está no artigo, em razão do limite de páginas