



() CTS () CA () EAM () ENF () EAP () EX () FP () HFS () IDD () LEQ () MD (x) PEQ () TIC

Entre Monitoria e Docência: Autobiografias como Estratégia de Construção Identitária no UPT - Uma Política Afirmativa Baiana

Lucas Ornelas Oliveira Queiroz¹ (PG)

Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Lucasqueiroz07@hotmail.com

Luís Felipe Gomes Santos² (PG)

Universidade do Estado da Bahia - UNEB, luisfilipeg21@gmail.com

Klebson Souza Santos³ (PQ)

Universidade do Estado da Bahia - UNEB, klebsonsantos@uneb.br

*Pesquisador (PQ), Pós-Graduanda/o (PG).

Resumo

Este artigo analisa o papel das narrativas autobiográficas na construção da identidade docente de monitores do Programa Universidade Para Todos (UPT) na Bahia. Com base em uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, o estudo investiga como as experiências pessoais e profissionais moldam a prática pedagógica desses educadores em formação. A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos de Nóvoa (1995) sobre a construção identitária docente e nas contribuições de Delory-Momberger (2012) acerca das narrativas autobiográficas como dispositivos de formação. A metodologia adotada combinou análise documental de relatos autobiográficos de dois monitores do programa com revisão bibliográfica sobre formação docente e políticas educacionais. Os dados foram organizados em três eixos analíticos: (1) memórias formativas e escolha pela docência; (2) desafios na transição de estudante para educador; e (3) aprendizagens decorrentes da prática no UPT. Os resultados revelam que a identidade docente nesse contexto é um processo contínuo e dialético, marcado pela articulação entre saberes acadêmicos e experiências vivenciadas no cotidiano do programa. Os monitores relatam dificuldades como a assimetria de poder em sala de aula e a necessidade de adaptar metodologias à realidade dos estudantes, mas também destacam aprendizados significativos sobre mediação pedagógica e compromisso social. A análise das narrativas demonstrou que a reflexão autobiográfica possibilitou aos participantes reconhecerem-se como sujeitos em processo de formação, integrando aspectos pessoais e profissionais em sua prática. Como conclusão, o artigo argumenta que o UPT se configura como um espaço privilegiado para a construção da identidade docente, propondo a incorporação de abordagens autobiográficas na formação inicial e continuada dos monitores. Recomenda-se a criação de espaços coletivos de partilha de experiências e o fortalecimento da articulação entre universidades parceiras e escolas, visando qualificar a atuação desses profissionais e ampliar o impacto social do programa na educação pública baiana.

Palavras-chave: Narrativas autobiográficas, identidade docente, formação de professores, UPT, políticas públicas educacionais.

1. INTRODUÇÃO

A construção da identidade docente é um processo complexo e dinâmico, marcado por experiências formativas, desafios pedagógicos e reflexões sobre a prática educativa. No contexto das políticas públicas de educação, programas como o *Universidade Para Todos (UPT)*¹, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), desempenham um papel crucial não apenas na preparação de estudantes para o acesso ao ensino superior, mas também na formação de futuros educadores. Implementado desde 2003 em parceria com universidades estaduais (UNEB, UEFS, UESB e UESC), o UPT oferece cursos pré-vestibulares gratuitos para alunos da rede pública e egressos, ministrados por monitores que, em sua maioria, são graduandos, recém-formados e docentes da rede pública e privada de ensino do estado da Bahia (SOUSA; NUNES, 2017).

Esses monitores ocupam uma posição singular no cenário educacional: não são professores concursados, mas assumem responsabilidades docentes, atuando como mediadores do conhecimento e, muitas vezes, como referências para seus alunos. Essa condição híbrida — entre a monitoria acadêmica e à docência formal — coloca-os em um processo contínuo de construção e ressignificação de suas identidades profissionais. Nesse sentido, as narrativas autobiográficas emergem como ferramentas potentes para compreender como esses sujeitos interpretam suas trajetórias, articulam saberes e enfrentam os desafios inerentes à prática educativa (DELORY-MOMBERGER, 2012).

Este texto investiga como as narrativas autobiográficas contribuem para a construção da identidade docente dos monitores do UPT, analisando suas experiências a partir de três eixos centrais:

Memórias formativas: Como suas histórias de vida — incluindo vivências escolares, influências familiares e acadêmicas — moldam sua escolha pela educação.

Processos de identificação: As tensões e aprendizados na transição de estudantes universitários para educadores em um contexto de política pública.

Aprendizagem na prática: A ressignificação de saberes teóricos e a adaptação de metodologias em sala de aula.

¹ O *Universidade Para Todos (UPT)* Programa instituído pelo Decreto 20.004 de 21 de setembro de 2020, que visa o fortalecimento das aprendizagens e a preparação dos estudantes concluintes e egressos da rede estadual, para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

Para tanto, apoiamo-nos em referenciais teóricos sobre formação docente (NÓVOA, 1995; FREITAS; GALVÃO, 2007) e em narrativas de monitores do programa, a partir dos seguintes questionamentos: a primeira questão diz respeito à condição de formação inicial, por meio da participação em disciplinas da área de ensino de Química (estágios, disciplinas específicas, PIBID² e outros movimentos formativos durante a graduação); a segunda buscou compreender como ocorre a formação continuada no âmbito do UPT e de que maneira o programa se constitui como etapa na formação docente.

A relevância deste trabalho reside em seu potencial para ampliar discussões sobre políticas públicas educacionais e formação docente continuada, especialmente em contextos periféricos, do campo, em espaços de privação de liberdade, quilombola como o da Bahia, onde programas como o UPT representam uma ponte entre a universidade e a educação básica. Além disso, ao focar nas narrativas dos monitores, o artigo contribui para evidenciar como a identidade docente se constrói na intersecção entre trajetórias pessoais, formação acadêmica e engajamento nos embates político-pedagógico — um campo ainda pouco explorado na literatura especializada.

Por fim, este trabalho buscou não apenas analisar, mas também valorizar as vozes desses educadores em formação continuada, cujas experiências podem inspirar novas reflexões sobre a docência como prática social transformadora.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Políticas Públicas Educacionais, Movimentos de Acesso à Educação e o Programa Universidade Para Todos (UPT/Bahia)

A implementação do Projeto Universidade para Todos (UPT) no estado da Bahia ilustra um caso emblemático de política pública voltada para a redução das desigualdades sociais no acesso à educação superior. Segundo Draibe (2001), políticas públicas são instrumentos essenciais para a redistribuição de benefícios sociais e a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Nesse sentido, o UPT se alinha a essa concepção ao buscar equalizar oportunidades para estudantes oriundos da rede pública de ensino, historicamente marginalizados nos processos seletivos das universidades.

A análise do ciclo de políticas públicas, conforme proposto por Draibe (2001), permite compreender o UPT em suas fases de formulação e implementação. Na fase de formulação, o projeto foi influenciado por movimentos sociais e reivindicações estudantis, que pressionaram

² O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

o Estado a incluir a questão do acesso à educação superior na agenda pública. Já na fase de implementação, o projeto enfrentou desafios típicos de políticas públicas, como a necessidade de coordenação interinstitucional, a descentralização das ações e a adaptação a contextos locais. Esses elementos destacam a complexidade inerente à execução de políticas públicas, que muitas vezes envolve conflitos de interesses e ajustes incrementais para alcançar os objetivos propostos.

Além disso, o UPT pode ser enquadrado como uma política afirmativa, conforme discutido por Hofling (2001), pois busca compensar desigualdades históricas por meio de ações específicas direcionadas a grupos socialmente desfavorecidos. A isenção de taxas de inscrição em vestibulares e a preparação direcionada para estudantes de baixa renda são exemplos de medidas que visam nivelar as condições de competição. No entanto, como apontado por Silva (2001), a efetividade dessas políticas depende não apenas de sua concepção, mas também de fatores como a gestão participativa, o monitoramento contínuo e a capacidade de adaptação a mudanças contextuais.

O cenário educacional brasileiro apresenta profundas desigualdades no acesso ao ensino superior, onde processos seletivos como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares funcionam como filtros sociais que reproduzem assimetrias históricas. Neste contexto, as políticas afirmativas emergem como mecanismos essenciais de reparação, destacando-se o Programa Universidade Para Todos (UPT), iniciativa estratégica do Governo da Bahia implementada desde 2003, através do Decreto nº 8.583. Como observa Souza (2006, p. 26), as políticas públicas constituem um campo do conhecimento que visa colocar o governo em ação, analisar essa ação e propor mudanças quando necessário, perspectiva fundamental para compreender o UPT como iniciativa governamental voltada à capacitação de estudantes para o acesso ao ensino superior no estado baiano.

Lessard (2016, p. 15) ressalta que a educação é crucial não apenas para elevar o nível de instrução da população, mas também para formar cidadãos aptos a viverem em sociedades modernas. Esta compreensão sustenta a importância de projetos como o UPT, que se articula com o Plano Nacional de Educação (2014) e busca superar barreiras socioeconômicas que impedem estudantes da rede pública de competir em condições de igualdade no acesso ao ensino superior. O programa se caracteriza como política afirmativa de acesso indireto, operando por meio de parcerias institucionais com universidades públicas baianas (UFRB, UNEB, UESB, UESC, UEFS) sob coordenação da Secretaria de Educação da Bahia (SEC-BA), garantindo capilaridade territorial e alcance em diversos municípios. Seu público-alvo é focalizado em estudantes concluintes ou egressos da rede pública de ensino, com priorização de municípios que apresentam baixos índices de ingressantes no ensino superior.

Como demonstram Sousa e Nunes (2017, p. 1225) em seus estudos sobre o UPT, a maioria dos estudantes atendidos pelo programa provém de famílias de baixa renda, fato que reforça sua importância como política de inclusão social. O Decreto nº 9.149/2004 (BAHIA, 2004) estabeleceu os objetivos do programa Faz Universitário, que inclui o UPT, visando promover igualdade social no mercado de trabalho por meio da capacitação de estudantes da rede pública. Contudo, Saviani (2014) alerta para a descontinuidade de políticas educativas e o reduzido orçamento público como obstáculos estruturais para a consolidação de um sistema nacional de educação no Brasil, crítica que se aplica diretamente ao contexto do UPT, que, apesar de seus avanços, enfrenta desafios de sustentabilidade política e financeira.

A metodologia deste estudo, inspirada em Bogdan e Biklen (1994), valoriza a investigação qualitativa para analisar não apenas dados quantitativos da Lei Orçamentária Anual (LOA) e dos editais do UPT, mas também as nuances e contradições do programa. A análise orçamentária de 2016 a 2023 revela situação paradoxal: enquanto os recursos destinados ao UPT sofreram reduções devido a políticas de contenção de gastos, o número de vagas oferecidas aumentou em alguns anos, demonstrando tanto a eficiência do projeto quanto os limites impostos pela escassez de recursos. A estrutura pedagógica do UPT é multidimensional, combinando aulas regulares (20h semanais), simulados, orientação vocacional e material didático gratuito, cobrindo todas as disciplinas do ENEM e vestibulares locais.

A efetividade do UPT deriva de seu sistema de governança colaborativa organizado em três níveis: no nível central, a SEC-BA define diretrizes orçamentárias e metas de expansão regulamentadas por decretos estaduais como o Decreto nº 20.004/2020; as universidades executoras (UFRB, UNEB, UESB, UESC, UEFS) são responsáveis pela seleção de monitores (graduandos e licenciandos), coordenação pedagógica e supervisão de atividades; enquanto gestores locais implementam situações de aprendizagem efetivas através de diagnósticos contínuos das necessidades dos cursistas.

Entre as principais contribuições do programa, destacam-se sua atuação como espaço de iniciação pedagógica para monitores universitários, desenvolvendo identidades docentes através da prática educativa, e seu impacto quantitativo no acesso ao ensino superior. Estudos indicam que 60% dos egressos do UPT entre 2019 e 2023 ingressaram em universidades públicas, com ênfase em cursos de licenciatura - dado que se alinha com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que destaca o papel da educação superior no desenvolvimento científico e tecnológico do país. O programa também se vincula a movimentos sociais por educação popular, oferecendo suporte a grupos historicamente excluídos e promovendo justiça educacional.

Os dados do sistema de inscrição do UPT (2014-2022) revelam que 85% dos inscritos são negros (51% pardos e 34% pretos), 97% estão na faixa de até 3 salários-mínimos, 71% não trabalham e recebem ajuda financeira, e 69% são egressos do ensino médio. Contudo, o programa enfrenta desafios estruturais significativos: a ambiguidade institucional entre os papéis de "monitor" e "docente" gera tensões identitárias nos jovens educadores, exigindo maior suporte formativo; a sustentabilidade política é afetada pela dependência de verbas estaduais flutuantes; há assimetria regional na oferta de vagas, com concentração em centros urbanos; e, embora opere como política afirmativa, sua natureza nesse sentido não é explicitada nas diretrizes oficiais, limitando seu marco teórico e reconhecimento institucional.

Lessard (2016) e Saviani (2014) reforçam que investimentos contínuos em educação são fundamentais para reduzir desigualdades sociais - lição que deve guiar o futuro do UPT como política pública. O programa se consolida como iniciativa relevante no cenário baiano, cujos avanços e desafios refletem as complexidades das políticas afirmativas no Brasil. Sua experiência oferece insights valiosos para construção de políticas mais equitativas, capazes de responder às demandas de sociedade marcada por desigualdades estruturais.

A articulação entre fundamentação teórica, análise de dados e contextualização histórica revela tanto o potencial transformador do UPT quanto os obstáculos que ainda precisam ser superados para plena realização de seus objetivos democratizantes, destacando a necessidade de continuidade, aprimoramento e maior articulação com outras iniciativas de inclusão educacional.

No programa também evidencia a importância da avaliação de políticas públicas, como destacado por Draibe (2001). A análise dos resultados alcançados pelo projeto, incluindo os índices de aprovação e a integração entre educação básica e superior, revela avanços significativos, mas também aponta para limitações, como a necessidade de sistemas informatizados para melhorar a eficiência na coleta de dados. Essa reflexão crítica é fundamental para o aprimoramento contínuo de políticas públicas, garantindo que elas cumpram seu papel na promoção da igualdade de oportunidades e na construção de uma sociedade mais justa.

2.2 Narrativas Autobiográficas como Ferramenta de (Re)Construção Identitária

As narrativas autobiográficas se consolidam como uma ferramenta essencial para a (re)construção identitária de futuros docentes, permitindo uma reflexão crítica sobre trajetórias formativas e práticas pedagógicas. Ao articular memórias pessoais, processos de identificação e aprendizagens vivenciadas, essas narrativas oferecem um espaço privilegiado para ressignificar experiências e construir sentidos para a atividade docente.

Estudos como os de Delory-Momberger (2012) destacam o caráter transformador da narrativa autobiográfica, que ultrapassa a mera documentação de fatos para se tornar um dispositivo de mudança pessoal e profissional. Essa abordagem revela-se particularmente relevante no contexto de formação docente, onde a identidade profissional se constitui a partir de múltiplas influências e experiências significativas.

A pesquisa de Sá (2009) com licenciandos em Química demonstra como a identidade docente é profundamente marcada por experiências prévias, especialmente aquelas relacionadas a professores que serviram como referência durante a educação básica. Essas influências mostram-se determinantes na construção do "ser professor", evidenciando o caráter relacional e dinâmico desse processo. Da mesma forma, observa-se que a transição para o exercício da docência envolve desafios significativos, como a adaptação de estratégias pedagógicas para lidar com a diversidade de contextos educacionais.

A análise das narrativas permite identificar três eixos centrais na construção da identidade docente. O primeiro diz respeito às memórias formativas, que revelam como experiências acadêmicas e pessoais influenciam a escolha profissional e o engajamento em práticas educativas. O segundo eixo aborda os processos de identificação, destacando os desafios da transição para o papel de educador, muitas vezes marcada pela necessidade de superar lacunas na formação inicial. Por fim, o terceiro eixo enfoca a aprendizagem na prática, demonstrando como a experiência cotidiana reformula concepções teóricas e fortalece a autonomia profissional.

Contribuições como as de Freitas e Galvão (2007) ampliam essa discussão ao mostrar como as narrativas autobiográficas permitem revisitar momentos-chave da trajetória profissional, atribuindo-lhes novos significados à luz de referenciais teóricos. Esses autores destacam o potencial da escrita de si para revelar aspectos antes não percebidos da identidade docente, fortalecendo o desenvolvimento profissional.

Pesquisas mais recentes, como a de Firmino et al. (2023), abordam as resistências às mudanças na formação de professores de Química, evidenciando como as trajetórias individuais refletem desafios estruturais do sistema educacional. A dicotomia entre formação específica e pedagógica, a reprodução de modelos tradicionais de ensino e a falta de identificação com a profissão docente emergem como questões centrais nessa discussão. Esses estudos reforçam a importância de alinhar as narrativas autobiográficas com uma crítica consistente ao modelo tradicional de formação, promovendo reflexões profundas sobre a prática docente.

A articulação entre essas diferentes perspectivas revela que as narrativas autobiográficas não apenas iluminam trajetórias pessoais, mas também expõem tensões coletivas na formação docente. Ao dar voz a essas experiências, os estudos apontam para a urgência de políticas que

integrem teoria e prática, valorizando a reflexão crítica como eixo central na construção da identidade profissional. Nesse sentido, as narrativas autobiográficas se configuram como um instrumento poderoso para repensar os processos formativos, destacando a necessidade de abordagens que considerem a complexidade e a multidimensionalidade do ser professor.

Essa compreensão mais ampla da formação docente, fundamentada na análise de narrativas autobiográficas, oferece subsídios valiosos para a construção de políticas educacionais mais efetivas. Ao reconhecer a importância das experiências pessoais e dos contextos sociais na constituição da identidade profissional, essas abordagens abrem caminho para práticas formativas mais significativas e contextualizadas, capazes de responder aos desafios contemporâneos da educação.

3. METODOLOGIA

Pesquisa (Auto)Biográfica Aplicada ao Programa Universidade para Todos

Para investigar a construção da identidade docente dos monitores, adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa centrada na pesquisa (auto)biográfica, fundamentada nos pressupostos teóricos de Nóvoa (1995) e Delory-Momberger (2012). Essa opção metodológica justifica-se pela capacidade de captar os processos complexos de formação identitária que se desenvolvem na interface entre trajetórias pessoais e experiências profissionais, conforme demonstrado no estudo de Sá (2009) com licenciandos em Química.

A coleta de dados integra-se organicamente à dinâmica formativa do programa, aproveitando os encontros mensais já previstos — um presencial e outro remoto —, espaços nos quais os participantes são sistematicamente ouvidos em diálogos reflexivos sobre suas atividades. Tais ambientes propiciam condições favoráveis para a emergência de narrativas significativas, essenciais para a abordagem (auto)biográfica.

A seleção dos sujeitos deu-se de forma intencional, seguindo a lógica de amostragem por critérios específicos. Foram escolhidos dois monitores do Programa UPT que se colocaram disponíveis para participar deste trabalho. Para garantir o anonimato e a confidencialidade, conforme diretrizes éticas em pesquisa, os participantes foram identificados por meio de pseudônimos: PPFM01 e PPFM02. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, ressalta-se que eles se encontram em fases semelhantes de formação e atuação — ambos graduados e mestrandos em Química, com experiência docente na educação básica e atuação no programa por período mínimo de seis meses —, porém com diferenças significativas no tempo de atuação: PPFM01 (2 anos) e PPFM02 (8 meses). A justificativa para essa escolha baseia-se na possibilidade de captar, de forma comparativa e aprofundada, como a experiência no UPT atua em contextos de menor e maior tempo de vivência no programa, ambos no âmbito

da formação continuada. Essa delimitação permite uma análise qualificada das questões centrais da pesquisa, conforme explicitado a seguir:

Questão 1: A formação inicial docente - Como a formação inicial, por meio das disciplinas curriculares (como estágios, fundamentos da educação e didática específica de Química) e de programas complementares (tais como PIBID e Residência Pedagógica), preparou para sua vida docente?

Questão 2: A formação continuada - De que maneira a experiência no Programa UPT (Professor/monitor) se configura como um elemento significativo para a formação continuada dos professores em exercício, no que diz respeito à sua formação continuada?

As entrevistas narrativas constituem o primeiro eixo metodológico, conduzidas de forma aberta para reconstrução não-linear das experiências na iniciativa. Privilegiam-se relatos sobre motivações para ingresso, dificuldades enfrentadas e conquistas significativas, seguindo a abordagem de Josso (2004) sobre narrativas na formação docente. Como observado por Sá (2009), essas entrevistas revelam não apenas fatos objetivos, mas principalmente os significados atribuídos às vivências, destacando-se o papel dos encontros formativos como espaços catalisadores dessas reflexões.

Complementarmente, a elaboração de memoriais de formação em dois momentos-chave (Inicial - segundo sábado de cada mês e término – terceiro sábado do mesmo mês), inspirada no estudo de Reis e Souza (2022), permite identificar transformações na autopercepção como educadores. Estes memoriais, analisados à luz de Formosinho (1998), funcionam como espelhos do processo formativo, revelando continuidades e rupturas na construção identitária, com especial atenção às reflexões compartilhadas nos encontros regulares da formação.

O terceiro componente consiste na análise sistemática de diários reflexivos produzidos continuamente pelos participantes, seguindo as orientações de Filgueiras (2007) sobre portfólios autobiográficos. Estes registros cotidianos das práticas pedagógicas, complementados pelas discussões nos momentos de formação coletiva, permitem uma análise longitudinal do desenvolvimento profissional, identificando dilemas, desafios e aprendizagens que marcam o processo de tornar-se professor.

A análise teórica articulou-se em três eixos centrais: (1) Nóvoa (1995) com sua concepção da identidade docente como construção contínua na prática profissional; (2) Delory-Momberger (2012) com sua compreensão da narrativa autobiográfica como dispositivo transformador; e (3) Josso (2004) com sua ênfase nas experiências de vida como fundamento da formação profissional. Esta tríade teórica oferece lentes para analisar como os encontros formativos, combinados com os instrumentos de pesquisa, favorecem processos reflexivos essenciais à construção identitária.

A análise segue os princípios da análise de conteúdo temática (Bardin, 2011), com categorização emergente que busca identificar: marcos significativos na construção identitária; tensões entre dimensões pessoais e profissionais; transformações nas concepções pedagógicas; e impactos da experiência no projeto profissional. Como demonstrado por Sá (2009), esta abordagem revela-se simultaneamente investigativa e formativa, criando um círculo virtuoso onde a reflexão sobre a prática, potencializada pelos momentos de formação coletiva, alimenta tanto o desenvolvimento profissional quanto a produção de conhecimento sobre os processos de formação docente neste contexto singular de preparação para a carreira docente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Construção da Identidade Docente no UPT/UNEB: Narrativas, Experiências e Diálogos Teóricos

A análise das trajetórias dos monitores no Programa Universidade para Todos (UPT) da UNEB revela um processo complexo e dinâmico de formação docente, onde experiências pessoais, desafios pedagógicos e reflexões teóricas se entrelaçam de forma significativa. Através de suas narrativas, é possível identificar como o programa se configura como um espaço privilegiado para a construção identitária do professor, em consonância com as perspectivas de Nóvoa (1995), Delory-Momberger (2012) e Josso (2004).

Motivações para o Ingresso e a Construção do Projeto Profissional

As motivações para ingresso no programa revelam-se profundamente vinculadas aos projetos profissionais e pessoais dos monitores. Quando questionado sobre o que o motivou a ingressar no UPT, o PFM02 afirmou: "entrar na Universidade Para Todos (UPT) foi um objetivo a ser alcançado pela minha pessoa", demonstrando como o programa representava uma etapa natural em seu percurso formativo. Essa afirmação ecoa a concepção de Nóvoa (1995) sobre a identidade docente como construção contínua, onde diferentes experiências se articulam para formar um projeto profissional coerente. O PFM01 complementa essa perspectiva, ao responder à mesma pergunta, destacando seu desejo de "transformar esse saber em experiências significativas para a escola básica", revelando uma motivação que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos e se aproxima do que Delory-Momberger (2012) denomina de "processo de subjetivação profissional".

Desafios no Cotidiano e a Mobilização de Saberes

Os desafios enfrentados no cotidiano do programa emergem nas narrativas como momentos cruciais de aprendizagem e transformação. Ao ser indagado sobre quais foram os principais desafios encontrados em sua atuação, o PFM01 relatou sua experiência com alunos com baixa visão: "Essa realidade me desafiou a repensar materiais e estratégias de ensino.

Compreendi que, para garantir o direito à aprendizagem, era necessário elaborar recursos acessíveis". Esse relato ilustra de forma concreta o que Tardif (2014) conceitua como mobilização de saberes docentes, onde conhecimentos teóricos se articulam com demandas práticas imediatas. Por sua vez, o PFM02, ao refletir sobre a mesma questão, chamou atenção para as desigualdades estruturais: "Observar o quanto é diferente as condições encontradas com os professores do interior e na capital percebemos o quanto o estado não investe nas estruturas escolares no interior". Essa percepção revela o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os contextos educacionais, aspecto fundamental na formação docente.

Aprendizagem Dialógica e Reflexão Coletiva

O processo de aprendizagem vivenciado no UPT revela-se profundamente transformador nas narrativas analisadas. Perguntado sobre o que a experiência no UPT lhe ensinou, o PFM01 sintetizou: "a cada aula aprendi tanto quanto ensinei", frase que encapsula a natureza dialógica da formação docente. Essa afirmação encontra ressonância em Josso (2004), para quem as experiências formativas mais significativas ocorrem justamente nesses espaços de troca e reciprocidade. O PFM02 complementa essa perspectiva ao destacar, em resposta à pergunta sobre a importância dos momentos de formação, como "os encontros virtuais e presenciais para debatermos sobre a realidade de cada polo" foram essenciais para seu desenvolvimento profissional, demonstrando como a reflexão coletiva sobre a prática, conforme destacado por Sá (2009), potencializa os processos de aprendizagem docente.

A análise dessas narrativas à luz do referencial teórico permite compreender como o UPT opera como um espaço privilegiado para o que Nóvoa (1995) denomina de "processos de singularização profissional". As experiências compartilhadas pelos monitores demonstram que o programa vai muito além de sua função inicial de curso pré-vestibular, transformando-se em verdadeiro laboratório de experiências pedagógicas inovadoras e socialmente comprometidas.

Como afirmou o PFM01 ao ser questionado sobre o impacto do UPT em sua formação, o programa permitiu "consolidar saberes da graduação em um ambiente desafiador e socialmente relevante", enquanto o PFM02 destacou seu papel como espaço onde é possível "continuar sua formação através da UPT, o que contribui de fato para o meu conhecimento e a minha desenvoltura em sala de aula". Estudo realizado no polo de Brumado evidenciou como essa experiência prática contribui para a formação docente. A pesquisa destacou que os educadores em formação desenvolvem metodologias inovadoras, incorporando recursos como jogos pedagógicos e vídeos explicativos em suas aulas (SANTOS et al., 2022). Essas estratégias não apenas tornam o ensino mais dinâmico para os cursistas, como também permitem que os próprios monitores experimentem na prática a eficácia de diferentes abordagens pedagógicas, consolidando seu repertório docente.

Esses achados reforçam a perspectiva de Delory-Momberger (2012) sobre o papel das narrativas autobiográficas como dispositivos de transformação pessoal e profissional. Ao reconstruírem criticamente suas experiências no programa, os monitores não apenas dão sentido a suas trajetórias, mas também estabelecem as bases para projetos futuros. Como observou o PFM02 ao refletir sobre o significado do programa, "é necessário pensar que é possível entrar na universidade pública e de qualidade", afirmação que revela como o UPT se configura como espaço de esperança e transformação, tanto para os monitores quanto para os estudantes atendidos.

Diálogos Teóricos com Nóvoa, Delory-Momberger e Josso

A articulação entre os três referenciais teóricos revela sua potência analítica ao permitir uma compreensão multidimensional dos processos formativos. As narrativas dos participantes demonstram como as perspectivas de Nóvoa, Delory-Momberger e Josso se complementam na interpretação das experiências vivenciadas no programa. Um exemplo emblemático emerge do depoimento do PFM01, que descreveu como o UPT lhe permitiu "consolidar saberes da graduação em um ambiente desafiador". Esta afirmação pode ser analisada através de três lentes interconectadas:

1. Construção Identitária na Prática (NÓVOA, 1995): A experiência representa um momento de desenvolvimento profissional onde os saberes teóricos são testados e reconstruídos na ação docente, fortalecendo a identidade profissional.

2. Narrativa como Dispositivo Transformador (DELORY-MOMBERGER, 2012): O relato configura-se como um processo de (re)significação da trajetória formativa, onde a narração da experiência se torna instrumento de compreensão e transformação.

3. Experiência como Base Formativa (JOSSO, 2004): A vivência no programa constitui-se como um marco na formação, onde os conhecimentos acadêmicos são ressignificados à luz das demandas concretas da sala de aula.

Essa integração teórica permite compreender o UPT como um espaço formativo complexo, onde, segundo o PFM02, os monitores podem "continuar sua formação através da UPT, o que contribui de fato para o meu conhecimento e a minha desenvoltura em sala de aula". O programa configura-se, assim, como um ambiente privilegiado onde teoria e prática, identidade e narrativa, experiência e reflexão se entrelaçam de forma contínua e reciprocamente alimentadora.

5. CONCLUSÃO

A análise das experiências vivenciadas pelos monitores no Programa Universidade para Todos (UPT/UNEB) revela a potência formativa deste espaço não formal de educação.

Articulando as narrativas autobiográficas com os referenciais teóricos de Nóvoa (1995), Delory-Momberger (2012) e Josso (2004), constata-se que o programa transcende sua função imediata de preparação para vestibulares, assumindo um papel fundamental na construção identitária de professores de Química.

Os resultados demonstram que o programa se configura como ambiente privilegiado para o desenvolvimento profissional, onde os saberes teóricos da graduação são tensionados e ressignificados na prática cotidiana. A afirmação do PFM01 - "a cada aula aprendi tanto quanto ensinei" - sintetiza o caráter dialógico da formação docente neste contexto, enquanto o PFM02 destacou o valor formativo dos debates coletivos sobre as realidades dos diferentes polos, revelando como a troca de experiências entre pares se mostra fundamental para o amadurecimento profissional.

O estudo evidencia a eficácia do programa no desenvolvimento de competências docentes essenciais para os desafios contemporâneos. A experiência do PFM01 com alunos de baixa visão, que o levou a criar "recursos acessíveis, como letras ampliadas nos exercícios e uso de contrastes mais fortes em slides", ilustra a capacidade do UPT em formar professores sensíveis à diversidade e capazes de inovar em suas práticas. Paralelamente, a percepção crítica do PFM02 sobre as desigualdades entre escolas da capital e do interior demonstra como o programa estimula uma compreensão ampla e contextualizada dos cenários educacionais brasileiros.

Os achados desta pesquisa apontam para a necessidade de se reconhecer e valorizar iniciativas como o UPT/UNEB como espaços legítimos de formação docente continuada. A riqueza das experiências relatadas sugere que programas desta natureza deveriam ser ampliados e fortalecidos, incorporando-se de forma mais orgânica às políticas públicas de formação de professores. Particularmente relevante seria a criação de mecanismos que permitam a sistematização e socialização das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do programa, potencializando seu impacto na rede pública de educação.

Como demonstram as trajetórias dos participantes, o UPT cumpre um papel singular na formação de professores-pesquisadores comprometidos com uma educação científica crítica e inclusiva. O programa não apenas prepara os monitores para os desafios da sala de aula, mas também os incentiva a conceber a docência como prática social transformadora. Neste sentido, mais do que um curso pré-vestibular, esta política de acesso ao ensino superior se revela um verdadeiro laboratório de inovação pedagógica e construção identitária, cujo potencial merece ser mais amplamente reconhecido e aproveitado no âmbito das políticas educacionais.

Referências

ALVES, W., & Berino, A. de `Paula. Cartas pedagógicas na formação docente: pesquisa como prática da liberdade . *RTPS - Revista Trabalho, Política E Sociedade*, 7(12), e-632. <https://doi.org/10.29404/rtps-v7i12.632>. (2022).

ANDRALÓ, C. S. A. *Fala, professora!: repensando o aperfeiçoamento docente*. Petrópolis: Vozes, 1995.

BAHIA. Decreto nº 20.004, de 15 de janeiro de 2020. Reestrutura o Programa Universidade para Todos. *Diário Oficial do Estado da Bahia*, Salvador, 2020.

BAHIA. Decreto nº 8.583, de 2 de setembro de 2003. Institui o Programa Universidade para Todos no âmbito do Estado da Bahia. *Diário Oficial do Estado da Bahia*, Salvador, 2003.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*, Brasília, 2019.

DELORY-MOMBERGER, C. *A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada*. Natal: EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, set. 2012.

FARIAS, Maria da Conceição Silva de. **Cartas pedagógicas: narrativas de professores iniciantes**. Educação em Revista, v. 36, e214773, 2020.

FILGUEIRAS, I. P. O portfólio autobiográfico como experiência formativa no curso de licenciatura em educação física. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 179-184, 2007.

FORMOSINHO, J. O. *O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: um estudo de caso*. Braga: Universidade do Minho, 1998.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, A. *Os professores e as histórias da sua vida*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

PEREIRA, M. L. et al. Olhares de gestores sobre o Programa Universidade para Todos. *Revista Brasileira de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 45-62, 2024.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REIS, K.; SOUZA, E. C. de. Narrativas de formação docente em saúde: entre a identidade e a profissão. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 26, e210456, 2022.

SÁ, L. P. Narrativa autobiográfica de estudantes de Química: reflexões sobre a atividade docente. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vigo, v. 8, n. 2, p. 617-627, 2009.

SÁ, N. P. *Narrativas na formação docente e no desenvolvimento profissional*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOS, J. O. S.; BARRETO, A. C. F.; SANTOS, M. S.; OLIVEIRA, G. B. O Programa Universidade para Todos - UPT no DCHT/UNEB/Campus XX – Brumado Bahia: um olhar da prática pedagógica do professor monitor de Língua Portuguesa. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2022, Maceió. *Anais* [...]. Campina Grande: Realize Eventos, 2022. v. 1. p. 1-12.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, R. H. R. *O Universidade para Todos como política afirmativa: análise dos impactos no acesso ao ensino superior*. Salvador: EDUFBA, 2022.

UFSB. *Relatório de parceria com o Programa Universidade para Todos*. Itabuna: PROEXC/UFSB, 2024.

XAVIER, L. T. B. A importância da formação continuada para professores de química. 2022. 39 f. **Trabalho de conclusão de curso** - Instituto de Química e Biotecnologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.