ISSN: 2358-8829

MEMÓRIAS DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO SUL FLUMINENSE: NARRATIVAS, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO

Marinéa da Silva Figueira Rodrigues[1]
Maria Luiza Delgado de Medeiros[2]
Therezinha Coelho de Souza[3]
Maria Fernanda Caravana de Castro Moraes Ricci[4]

1 INTRODUÇÃO

A educação não se constitui apenas nos textos normativos, nos currículos e nos registros administrativos. Ela se realiza também nas relações cotidianas entre professores, estudantes, famílias e instituições, cujas marcas nem sempre permanecem nos documentos oficiais. Recuperar as experiências de quem ensina permite compreender aspectos menos visíveis da história escolar: modos de aprender a profissão, decisões pedagógicas, relações afetivas e respostas às dificuldades de cada contexto.

Na Região Sul Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, as trajetórias de docentes que atuaram ou atuam em diferentes etapas da Educação Básica oferecem uma entrada privilegiada para investigar permanências e transformações na vida escolar. O interesse por essas trajetórias não decorre da suposição de que exista uma memória única da educação regional, mas do reconhecimento de que múltiplas experiências podem revelar maneiras distintas de compreender o trabalho educativo.

As narrativas de professores mobilizam recordações de acontecimentos e avaliações elaboradas no presente. Quando uma educadora descreve sua atuação como dedicada, ou afirma que modificaria certas atitudes, ela não apenas informa sobre uma prática passada: produz uma interpretação de sua própria história. Essa dimensão interpretativa é central para a História Oral e exige que o pesquisador examine tanto o conteúdo das lembranças quanto as circunstâncias em que são enunciadas.

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa qualitativa desenvolvida por professoras pesquisadoras da Universidade de Vassouras sobre memórias docentes e

[1]Doutora em História pela Universidade Vale do Rio dos Sinos, Coordenadora e Profª do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, marinea57.rodrigues@gmail.com.

[2]Doutoranda em Educação pela Must University e Profª do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, marialuiza.medeiros@yahoo.com.br.

[3]Mestre em História pela Universidade de Vassouras-RJ, Profª do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, thei.souza@yahoo.com.br.

[4]Doutora em História pela Universidade Vale do Rio dos Sinos, Profª do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, mariafernanda.ricci@univassouras.edu.br.

ISSN: 2358-8829

práticas pedagógicas na Região Sul Fluminense. O recorte reúne depoimentos de cinco professoras, identificadas como A, B, C, D e E, e examina os sentidos atribuídos às suas trajetórias profissionais. A análise corresponde a uma etapa da investigação em desenvolvimento.[5]

O objetivo é analisar memórias docentes, experiências pedagógicas e processos formativos, considerando a construção da identidade profissional, os vínculos com estudantes, os desafios do magistério e a revisão das práticas. Busca-se compreender, ainda, como os contextos escolares narrados participam da formação humana e profissional das professoras.

A pesquisa justifica-se pela valorização das professoras como sujeitos que produzem conhecimentos sobre a escola e preservam referências da história educacional regional. Em consonância com o resumo enviado, o foco recai sobre experiências relacionadas à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à Educação de Jovens e Adultos. As menções ao Curso Normal, ao Ensino Médio e ao Ensino Superior contextualizam as trajetórias das participantes e suas relações com a formação de professores; não constituem, neste recorte, uma investigação autônoma dessas etapas.

A análise qualitativa dos depoimentos, organizada por aproximação temática, evidencia vínculos duradouros com estudantes, aprendizagens produzidas no trabalho e avaliações distintas sobre a própria trajetória. Esses resultados parciais indicam que a memória docente articula experiências pessoais, relações escolares e contextos institucionais, contribuindo para a valorização profissional e para o conhecimento da educação regional.

2 METODOLOGIA

A investigação adota abordagem qualitativa, em interlocução com a História Oral e os estudos da memória. O projeto contempla revisão bibliográfica, entrevistas abertas e questionários com perguntas abertas e fechadas. Este artigo analisa o conjunto de depoimentos de cinco professoras disponibilizado para o recorte, com atenção às respostas sobre ingresso na carreira, experiências pedagógicas, lembranças marcantes e avaliação retrospectiva da docência. Todos os depoimentos foram obtidos por entrevistas semi-estruturadas, realizadas com profissionais de docência, já aposentados tanto das redes pública e privada de ensino, que atuaram em níveis e modalidades distintos, mas todos circunscritos

[5]Trabalho vinculado a projeto de pesquisa da Universidade de Vassouras “As vozes ou contribuições das Práticas Pedagógicas dos Professores e Instituições Educacionais da Região Sul Fluminense do Estado do Rio de Janeiro: a arte de contar e trocar experiências”aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer 2.726.575 .

ISSN: 2358-8829

em municípios de região Centro-Sul Fluminense. Para esse recorte, as entrevistas foram selecionadas entre as tomadas nos meses de fevereiro a abril de 2026.

A sistematização compreendeu leitura reiterada das respostas, seleção de passagens significativas e aproximação temática entre as narrativas. Foram organizados cinco eixos de análise: identificação com a docência; vínculos afetivos e memória escolar; condições de valorização e formação; revisão da prática; e escolhas profissionais. A análise compara convergências e diferenças entre os depoimentos e as interpreta à luz do referencial teórico, sem atribuir às participantes experiências ou intenções não declaradas.

As participantes são identificadas pelas letras A, B, C, D e E, preservando-se o anonimato das participantes, na mesma seara, a identificação nominal no texto. As transcrições foram utilizadas como fontes primárias da pesquisa, sendo as citações acompanhadas da identificação codificada da respectiva entrevistada.

Os depoimentos são tratados como fontes de interpretação das experiências lembradas e dos sentidos atribuídos à profissão. O recorte não permite reconstituir integralmente os acontecimentos nem generalizar seus resultados para o conjunto do magistério regional.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 História Oral memória e formação docente

A História Oral constitui uma perspectiva de investigação que atribui centralidade à escuta de sujeitos e à produção de fontes a partir de entrevistas. Para Alberti (2005), a entrevista de História Oral requer preparação, registro, tratamento documental e interpretação cuidadosa. Não se trata de recolher uma verdade transparente sobre o passado, mas de produzir um documento situado, atravessado pela relação entre entrevistador, entrevistado e contexto.

Portelli (1997) chama atenção para a especificidade das fontes orais: seu valor histórico não depende apenas da correspondência literal entre narrativa e acontecimento. As maneiras pelas quais as pessoas recordam, selecionam e interpretam o vivido constituem informações significativas. Assim, a subjetividade não é um defeito a ser eliminado; é uma dimensão a ser investigada com rigor e em diálogo com outras fontes.

Burke (2021) ressalta o papel multifacetado da instituição escolar, indo muito além da simples transmissão de conteúdos acadêmicos. A escola é vista como um polo dinâmico de

ISSN: 2358-8829

construção identitária, cultural e histórica dentro de uma comunidade. Nesse sentido, a história oral é o aporte metodológico adequado para a busca dessas referências formais.

Meihy e Holanda (2015) ressaltam a necessidade de coerência entre o projeto de História Oral, a constituição do conjunto de colaboradores e os procedimentos de registro e análise. O reconhecimento do depoente como sujeito da narrativa exige cuidados éticos, incluindo o consentimento e a definição das condições de uso das entrevistas.

Na reflexão sobre memória, Halbwachs (1990) propõe que as lembranças individuais se organizam em quadros sociais. Mesmo quando uma professora fala de sua experiência singular, os significados que mobiliza dialogam com valores, relações e instituições que ultrapassam o indivíduo. Bosi (1994), por sua vez, evidencia a densidade humana da lembrança e a importância de uma escuta atenta às trajetórias de vida.

Ao aproximar esses autores, compreende-se a memória docente como elaboração situada: a professora recorda a escola a partir do lugar que ocupa no presente, selecionando experiências que considera relevantes. A análise não pretende reconstituir exaustivamente cada episódio, mas compreender os sentidos que a participante lhe atribui.

As discussões sobre formação de professores oferecem elementos para interpretar como os sujeitos constroem a identidade profissional. Na coletânea organizada por Nóvoa (1992), as histórias de vida são reconhecidas como dimensão relevante para compreender o percurso formativo e a articulação entre pessoa e profissão. A identidade docente não se reduz à titulação inicial, pois é continuamente reelaborada nas relações e nas experiências de trabalho (Nóvoa, 2022).

Tardif (2014) demonstra que os saberes docentes possuem origens plurais e temporalidades diversas. Além dos conhecimentos acadêmicos e curriculares, os professores mobilizam saberes experienciais construídos no exercício da profissão. A experiência, entretanto, não é sinônimo automático de aperfeiçoamento: torna-se formativa quando é objeto de interpretação, comparação e reflexão crítica.

Essa perspectiva permite compreender a diferença entre duas posições encontradas nos depoimentos: a professora que identifica atitudes que modificaria e a professora que reafirma suas escolhas. Ambas interpretam retrospectivamente o próprio percurso, mas o fazem a partir de critérios distintos. A comparação entre essas posições amplia a compreensão da formação como processo não linear.

As dimensões afetivas também merecem atenção. O vínculo com antigos estudantes aparece nas narrativas como fonte de reconhecimento e de continuidade simbólica do trabalho

ISSN: 2358-8829

educativo. Não se pretende, contudo, reduzir a docência a vocação ou dedicação individual. O afeto integra relações pedagógicas que também dependem de condições institucionais, reconhecimento profissional e políticas públicas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Identificação com a docência e compromisso profissional

A análise das narrativas identificou a responsabilidade como uma das referências de autoavaliação profissional. A Entrevistada A associa sua trajetória à dedicação e ao compromisso com a educação:

> [...] sempre gostei de ser professora. Avalio minha atuação como uma profissional dedicada, responsável e comprometida com a educação, procurando sempre desempenhar minha função, dando o melhor de mim (Entrevistada A).

A expressão "sempre gostei de ser professora" remete à identificação com a atividade, enquanto os termos "dedicada", "responsável" e "comprometida" explicitam os critérios pelos quais a participante avalia a si mesma. A fala deve ser compreendida como uma representação retrospectiva da experiência, e não como medida externa de desempenho.

A Entrevistada B também vincula a docência à dedicação, mas destaca o respeito às particularidades dos estudantes e o aperfeiçoamento contínuo:

> [...] Procuro exercer minha prática com responsabilidade, dedicação e afetividade. Sempre busquei respeitar as particularidades dos alunos, incentivando-os à aprendizagem por meio da exploração de seu próprio potencial. Além de estar sempre buscando aprimorar minha prática (Entrevistada B).

Ao mencionar a atenção às particularidades dos alunos, a participante evidencia uma compreensão do ensino como atividade que exige sensibilidade às diferenças. A referência ao aprimoramento sugere disposição para rever procedimentos e ampliar conhecimentos. Em diálogo com Tardif (2014), observa-se a importância da experiência na constituição de saberes profissionais; em diálogo com Nóvoa (1992), destaca-se a articulação entre percurso pessoal e identidade docente.

A Entrevistada D amplia essa discussão ao relacionar a identidade profissional a uma trajetória que vai da alfabetização em escola rural ao Ensino Superior: "Mesmo depois de tantos anos de magistério, continuo aprendendo diariamente com meus alunos" (Entrevistada D). A ênfase na aprendizagem recíproca aproxima seu relato da valorização do aperfeiçoamento expressado pela Entrevistada B. Sob a perspectiva de Tardif (2014), essas narrativas atribuem significado formativo aos saberes produzidos na experiência, sem que isso dispense a análise das condições concretas de trabalho.

ISSN: 2358-8829

A Entrevistada E também associa a docência à própria identidade: “Penso que seja algo que hoje me define como pessoa. Não me vejo fazendo outra coisa e procuro fazer sempre o meu melhor” (Entrevistada E). A fala reforça a compreensão de que a identidade profissional se reelabora no percurso de trabalho, sem necessariamente coincidir com a escolha inicial da carreira.

4.2 Relações afetivas e permanência dos vínculos escolares

A escuta das recordações revelou a importância dos vínculos com estudantes para a maneira como as participantes narram a profissão. A Entrevistada A afirma:

> [...] Os momentos vividos com os alunos ao longo do período de atuação em sala de aula sempre foram e continuam sendo marcantes, tanto para minha história quanto para a história de cada aluno que passou pela minha vida. Hoje ainda mantenho vínculo com muitos deles, por meio de contato pessoal e das redes sociais (Entrevistada A).

De modo semelhante, a Entrevistada B relata:

> [...] Tenho muitas boas recordações. Uma das maiores recompensas da profissão é encontrar ex-alunos e perceber que, de alguma forma, contribuí para suas vidas (Entrevistada B).

A aproximação dessas falas permitiu reconhecer que o significado atribuído à docência ultrapassa o tempo de convivência em sala de aula. O reencontro com antigos alunos aparece como lembrança de reconhecimento e de continuidade dos laços escolares, sem permitir afirmar, por si só, quais resultados decorreram diretamente do trabalho de cada professora.

À luz de Bosi (1994), esses reencontros podem ser compreendidos como situações em que o passado é reativado e reinterpretado no presente. Halbwachs (1990) ajuda a perceber que as lembranças são sustentadas por relações sociais que permanecem ou são reconstruídas. Já Portelli (1997) permite reconhecer o valor histórico dos sentidos afetivos atribuídos a essas experiências.

A Entrevistada E rememora os encontros cotidianos com antigos estudantes: “De vez em quando vem uma ‘Oi tia ’ pela rua e uma lembrança que aquece o coração” (Entrevistada E). O reconhecimento espontâneo em uma cidade pequena acrescenta uma dimensão territorial à memória docente: os vínculos construídos na escola permanecem visíveis nos espaços de convivência, sem que se possa generalizar essa experiência a todos os contextos.

A entrevistada D apresenta uma experiência especialmente expressiva: o reencontro, no Ensino Médio, com estudantes que alfabetizara anos antes em uma escola rural. Em suas palavras:

ISSN: 2358-8829

> [...] Entretanto, uma das experiências mais gratificantes aconteceu quando reencontrei, já cursando o Ensino Médio na escola em que passei a trabalhar, alunos que eu havia alfabetizado anos antes, em uma escola rural. Ver aquelas crianças, agora adolescentes, dando continuidade aos estudos foi uma das maiores recompensas que a profissão me proporcionou. Naquele momento, compreendi, mais uma vez, a importância do trabalho que havia realizado no início de minha carreira (Entrevistada D).

A lembrança confere continuidade temporal ao trabalho de alfabetização e aproxima a experiência de D dos vínculos duradouros mencionados por A, B e E. À luz de Halbwachs (1990) e Bosi (1994), o reencontro permite reelaborar, no presente, o significado de uma experiência profissional passada.

Em outro momento, a entrevistada recorda uma atuação voltada à convivência e ao pertencimento de estudantes do antigo Ensino Supletivo:

> [...] Outra experiência significativa ocorreu com os alunos do antigo Ensino Supletivo, atualmente denominado Educação de Jovens e Adultos (EJA). Eram estudantes dos anos iniciais oriundos de uma comunidade que, inicialmente, apresentavam dificuldades de integração ao grupo. Procurei desenvolver um trabalho de acolhimento, respeito e valorização das experiências de cada um, contribuindo para que se reconhecessem como integrantes de uma coletividade. Foi muito gratificante acompanhar a construção desses vínculos e perceber que a escola também pode transformar relações humanas (Entrevistada D).

A análise desse depoimento amplia o entendimento de afetividade: além da permanência dos vínculos, a professora narra ações de acolhimento e integração no antigo Ensino Supletivo. A aproximação com as lembranças da alfabetização rural permite discutir como práticas e relações distintas permanecem significativas na memória profissional.

4.3 Desafios da profissão e aprendizagens na experiência

A Entrevistada A introduz uma dimensão menos celebratória da profissão ao mencionar as dificuldades e a percepção de pouca valorização:

> [...] Foi uma prática realizada com muita dedicação e envolvimento, apesar do contexto de pouca valorização da função. Mesmo diante das dificuldades foi uma experiência importante para minha formação (Entrevistada A).

A narrativa articula dois planos: a avaliação das condições em que a atividade foi exercida e o reconhecimento do caráter formativo da experiência. O advérbio “apesar” marca a tensão entre dedicação pessoal e dificuldades percebidas. Essa tensão impede que a satisfação profissional seja interpretada como ausência de problemas.

Em termos formativos, a participante entende as dificuldades como parte de sua trajetória de aprendizagem. Tardif (2014) oferece um referencial para compreender a construção de saberes no cotidiano do trabalho, enquanto a História Oral permite investigar

ISSN: 2358-8829

como essas experiências são narradas retrospectivamente. Importa, contudo, não romantizar a precariedade: a aprendizagem obtida em situações difíceis não elimina a necessidade de valorização material e institucional da profissão.

A experiência da Entrevistada D também traz à análise a formação de futuros professores. Ao recordar o Curso Normal, afirma: "Amava ensinar Didática, compartilhar experiências, discutir metodologias e despertar nos alunos o compromisso e a sensibilidade necessários ao exercício do magistério" (Entrevistada D). O relato evidencia a circulação de saberes profissionais entre gerações e amplia a discussão de Nóvoa (1992) e Tardif (2014) sobre a articulação entre experiência, formação e identidade docente.

4.4 Rever o passado: permanências e mudanças

Questionadas sobre o que modificariam em sua prática docente passada, as participantes apresentaram respostas distintas. A Entrevistada B declarou:

> [...] Talvez mudasse algumas atitudes, principalmente por entender hoje que nem todos aprendem da mesma maneira e que é preciso ter ainda mais paciência e escuta. Mas não mudaria minha dedicação à educação. Cada experiência, inclusive os erros, contribuiu para a profissional que me tornei (Entrevistada B).

A Entrevistada A, por sua vez, respondeu:

> [...] Não mudaria, pois acredito nos frutos que o trabalho desenvolvido por mim gerou na vida dos alunos. Tenho convicção de que cada experiência, prática e vínculos construídos na minha trajetória docente tiveram um significado importante (Entrevistada A).

A leitura comparativa evidenciou diferentes modos de aprender com a própria história. A entrevistada B destaca atitudes que hoje reveria, enquanto a entrevistada A reafirma o percurso realizado. Não se trata de classificar uma postura como superior à outra, mas de reconhecer distintas formas de elaboração retrospectiva da experiência.

A comparação das narrativas mostra que divergências entre memórias não precisam ser apagadas: como argumenta Portelli (1997), as fontes orais também importam pelos sentidos atribuídos ao vivido. Nóvoa (1992) permite compreender a formação como processo construído ao longo da trajetória profissional.

A Entrevistada E oferece um contraponto ao afirmar que mudaria "Muitas!" coisas e acrescentar: "A vantagem, ou pelo menos uma delas, de envelhecer é que dá a todos nós a oportunidade de aprender" (Entrevistada E). A concisão do relato ressalta a aprendizagem ao longo da vida e amplia o contraste com a posição da entrevistada D, que não mudaria a trajetória, embora reconheça ajustes em suas estratégias pedagógicas.

ISSN: 2358-8829

A entrevistada D, por sua vez, explicita a diferença entre não desejar alterar a trajetória e reconhecer a necessidade de transformação das práticas:

> [...] Não mudaria minha trajetória docente. Ao olhar para o passado, sinto que cumpri meu papel com responsabilidade, dedicação, compromisso e, sobretudo, muito amor pela educação. Naturalmente, ao longo dos anos, enfrentei desafios e precisei rever estratégias, aprender novas metodologias e acompanhar as transformações da sociedade e da própria educação. Entretanto, compreendo que essas experiências fizeram parte do meu crescimento pessoal e profissional(Entrevistada D).

A comparação evidencia diferentes modos de interpretar a trajetória: D valoriza o percurso e reconhece revisões metodológicas; A destaca a continuidade de suas escolhas; B admite atitudes que modificaria; e E associa a maturidade à aprendizagem. Esse contraste constitui um resultado parcial relevante, pois afasta uma visão homogênea da identidade docente e mostra a coexistência de permanências e transformações nas memórias profissionais.

4.5 Caminhos de ingresso e identificação com o magistério

Uma das questões indagou se as participantes escolheriam novamente a profissão docente. Segundo as informações disponibilizadas, as Entrevistadas A e B responderam afirmativamente, enquanto a Entrevistada C declarou que escolheria ser musicista, especificamente pianista.

A resposta da Entrevistada C é relevante por introduzir uma alternativa à identificação reiterada com o magistério. Contudo, a preferência por outra atividade não equivale, necessariamente, à rejeição da docência ou à insatisfação com a trajetória vivida. Sem o desenvolvimento de sua resposta, qualquer interpretação sobre motivos seria especulativa.

A Entrevistada E relata percurso igualmente não linear: “Não. Queria ser Embaixatriz. Vim para o magistério para poder custear meus estudos. Na época era uma carreira que proporcionava essa possibilidade” (Entrevistada E). Atualmente, contudo, declara: “Sim. Sou vocacionada. Procuro demonstrar que essa é a minha escolha” (Entrevistada E). Em diálogo com B, a narrativa mostra que a identificação com o magistério pode ser construída após o ingresso profissional, sem apagar motivações econômicas e projetos anteriores.

A Entrevistada B oferece um elemento adicional para compreender a construção histórica das escolhas profissionais:

> [...] Sim, apesar de ter sido obrigada a fazer a formação pelos meus pais, depois de começar a exercer a profissão me apaixonei ao ponto de já estar aposentada e ainda trabalhar (Entrevistada B).

A fala distingue o momento inicial de ingresso na formação, marcado por influência familiar, do processo posterior de identificação com a atividade. A continuidade do trabalho

ISSN: 2358-8829

após a aposentadoria é apresentada pela participante como expressão desse vínculo com a profissão, embora não seja possível afastar outros fatores não mencionados.

Esse percurso ilustra a dimensão temporal da identidade docente discutida por Nóvoa (1992): o sentido de ser professora pode transformar-se ao longo das experiências. A comparação com a resposta da Entrevistada C lembra, por sua vez, que a vida profissional não esgota os interesses e projetos pessoais dos sujeitos.

4.6 Síntese dos resultados parciais

A escuta das cinco professoras possibilitou reconhecer que memória, identidade e prática se articulam de maneiras distintas. A responsabilidade aparece como referência de autoavaliação; os reencontros com ex-alunos, como fonte de reconhecimento; a desvalorização, como dificuldade vivida; e a revisão de práticas, como possibilidade de aprendizagem profissional.

As trajetórias analisadas atravessam diferentes contextos escolares: a alfabetização rural, o acolhimento de jovens e adultos e a formação de futuros docentes no Curso Normal, no caso de D; e a identificação construída com o magistério após uma escolha inicialmente instrumental, no caso de E. Essas referências situam as memórias em espaços concretos de trabalho e formação. O conjunto não representa estatisticamente a região, mas oferece elementos para interpretar e preservar suas memórias educacionais.

A contribuição das instituições aparece nas situações narradas de acolhimento na EJA, continuidade da escolarização e formação no Curso Normal. Nessas lembranças, a escola constitui espaço de encontro, pertencimento e circulação de saberes entre gerações. Entretanto, as falas não permitem atribuir esses efeitos a políticas institucionais específicas nem avaliar, isoladamente, o desempenho de cada estabelecimento. Essa distinção preserva a relação entre os dados disponíveis e a interpretação apresentada (Halbwachs, 1990; Tardif, 2014).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou resultados parciais de uma pesquisa qualitativa sobre memórias docentes e práticas pedagógicas no Sul Fluminense, a partir dos depoimentos de cinco professoras. A análise identificou o compromisso profissional, os vínculos com estudantes, os desafios do magistério, a revisão das práticas e as escolhas de carreira como dimensões relevantes dos processos formativos e da construção da identidade docente.

A articulação entre Portelli (1997), Alberti (2005), Bosi (1994), Halbwachs (1990), Nóvoa (1992, 2022) e Tardif (2014) sustenta a compreensão de que as narrativas não são

registros neutros ou completos do passado, mas interpretações situadas de experiências pessoais e profissionais. Por isso, o valor das fontes orais reside também nos sentimentos, seleções e sentidos que os sujeitos mobilizam ao contar suas histórias.

Entre os limites deste recorte estão a extensão desigual dos depoimentos e a concentração da análise nas narrativas disponibilizadas, que não permitem reconstruir integralmente o contexto de cada trajetória. A participação de cinco professoras possibilita aprofundar sentidos e contrastes, mas não sustenta generalizações sobre o magistério regional. O projeto permanece em desenvolvimento, com possibilidade de ampliar o conjunto de fontes e aprofundar a análise dos contextos institucionais.

Os resultados reforçam a importância de preservar memórias docentes como fontes de conhecimento sobre a educação regional e de reflexão sobre a formação de professores. A escuta e a análise das narrativas podem subsidiar debates formativos sobre acolhimento, diversidade das aprendizagens, valorização profissional e construção de vínculos escolares. Em etapas futuras, o aprofundamento das relações entre trajetórias individuais e instituições poderá ampliar a compreensão de como a escola participa da formação humana e profissional.

Palavras-chave: Memória docente, Práticas pedagógicas, Narrativas, Formação de professores, Sul Fluminense.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral.** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Nova ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Alvim, Yara. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

ISSN: 2358-8829

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.