Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

doi.org/10.51891/rease.v12i11.31763

DO PERCURSO ACADÊMICO AO CHÃO DA ESCOLA: MEMÓRIAS E REFLEXÕES DE EGRESSOS DE LICENCIATURA

FROM THE ACADEMIC JOURNEY TO THE SCHOOL FLOOR: MEMORIES AND REFLECTIONS OF TEACHER EDUCATION GRADUATES

DEL RECORRIDO ACADÉMICO AL SUELO ESCOLAR: MEMORIAS Y REFLEXIONES DE GRADUADOS DE LICENCIATURA

Vanessa de Cássia Pistóia Mariani[1]
Renata Reck Aust[2]

RESUMO: Este artigo analisou as memórias de doze egressos de um curso de Licenciatura de um Instituto Federal (IF) situado no interior do Rio Grande do Sul, investigando os impactos dessas lembranças na constituição de suas identidades docentes. A pesquisa está vinculada a estudos desenvolvidos junto ao Grupo de Pesquisa Mnemosine e é orientada por uma abordagem qualitativa, utilizando como aporte metodológico a História Oral Temática e a Análise de Conteúdo. O referencial teórico ancorou-se nos conceitos de memória e identidade social de Pollak (1992), história oral de Meihy e Holanda (2015), epistemologia da memória educacional de Ferreira (2015), articulação entre memória e projeto de Ciavatta (2005) e quadros sociais da memória de Halbwachs (2006). Os resultados evidenciaram que as memórias positivas se concentram na vivência prática proporcionada pelos estágios supervisionados e programas institucionais (PIBID e Residência Pedagógica), bem como no fortalecimento de laços de cooperação e afeto no ambiente acadêmico. Por outro lado, as memórias negativas desvelaram fraturas didático-pedagógicas na atuação de alguns formadores, a ansiedade gerada por disciplinas de alto grau de abstração e os impactos do ensino remoto emergencial. As sugestões dos egressos reivindicam maior humanização do ensino e flexibilização curricular. Conclui-se que o ato de rememorar atua como um trabalho de enquadramento da memória (POLLAK, 1992), no qual os egressos ressignificam os desafios enfrentados para projetar uma práxis docente pautada na empatia, no acolhimento e no protagonismo estudantil (CIAVATTA, 2005).

Palavras-chave: Formação inicial. História oral. Memória docente. Institutos federais. Identidade profissional.

ABSTRACT: This article analyzed the memories of twelve graduates from a Teaching Licentiate degree program at a Federal Institute (IF) located in the countryside of Rio Grande do Sul, investigating the impact of these recollections on the constitution of their teaching identities. The study is linked to research developed within the Mnemosine Research Group and guided by a qualitative approach, using Thematic Oral History and Content Analysis as its methodological framework. The theoretical framework was anchored in the concepts of memory and social identity by Pollak (1992), oral history by Meihy and Holanda (2015), epistemology of educational memory by Ferreira (2015), the articulation between memory and project by Ciavatta (2005), and social frameworks of memory by Halbwachs (2006). The results revealed that positive memories are concentrated on the practical experience provided by supervised internships and institutional programs (PIBID and Pedagogical Residency), as well as on the strengthening of bonds of cooperation and affection within the academic environment. On the other hand, negative memories unveiled didactic-pedagogical fractures in the practice of some teacher educators, anxiety generated by highly abstract courses, and the impacts of emergency remote teaching. The graduates' suggestions call for greater humanization of teaching and curricular flexibility.

[1] Doutora em Educação em Ciências. Docente do Instituto Federal Farroupilha.
[2] Graduada em Matemática. Instituto Federal Farroupilha.

It is concluded that the act of remembering acts as a work of memory framing (POLLAK, 1992), in which graduates reframe the challenges faced to project a teaching praxis grounded in empathy, welcoming, and student agency (CIAVATTA, 2005).

Keywords: Initial teacher education. Oral history. Teaching memory. Federal institutes. Professional identity.

RESUMEN: Este artículo analizó las memorias de doce egresados del curso de Licenciatura de un Instituto Federal (IF) ubicado en el interior de Rio Grande do Sul, investigando el impacto de estos recuerdos en la constitución de sus identidades docentes. El estudio está vinculado a investigaciones desarrolladas dentro del Grupo de Investigación Mnemosine y se guía por un enfoque cualitativo, utilizando la Historia Oral Temática y el Análisis de Contenido como marco metodológico. El marco teórico se fundamentó en los conceptos de memoria e identidad social de Pollak (1992), historia oral de Meihy y Holanda (2015), epistemología de la memoria educativa de Ferreira (2015), la articulación entre memoria y proyecto de Ciavatta (2005) y los marcos sociales de la memoria de Halbwachs (2006). Los resultados revelaron que las memorias positivas se concentran en la experiencia práctica proporcionada por las prácticas supervisadas y los programas institucionales (PIBID y Residencia Pedagógica), así como en el fortalecimiento de lazos de cooperación y afecto en el entorno académico. Por otro lado, las memorias negativas develaron fracturas didáctico-pedagógicas en la práctica de algunos formadores, la ansiedad generada por asignaturas con un alto grado de abstracción y los impactos de la enseñanza remota de emergencia. Las sugerencias de los egresados reclaman una mayor humanización de la enseñanza y flexibilidad curricular. Se concluye que el acto de recordar actúa como un trabajo de encuadramiento de la memoria (POLLAK, 1992), en el cual los egresados reconfiguran los desafíos enfrentados para proyectar una praxis docente basada en la empatía, la acogida y el protagonismo estudiantil (CIAVATTA, 2005).

Palabras clave: Formación inicial. Historia oral. Memoria docente. Institutos federales. Identidad profesional.

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) representa um campo denso de investigações sobre as transformações no perfil da educação superior e técnica brasileira. Instituídos com a missão de promover a verticalização do ensino e o desenvolvimento regional, os IFs inseriram nos municípios do interior novas dinâmicas de formação docente, nas quais o trabalho e a escola se constituem como lugares de memória e de construção de identidades profissionais. Compreender a constituição da identidade docente desses sujeitos exige transpor a mera análise dos currículos prescritos para investigar como os processos formativos são reelaborados, sentidos e narrados por aqueles que vivenciaram a graduação.

Nessa perspectiva, a memória assume uma dupla dimensão epistemológica: atua simultaneamente como objeto de análise e como fonte privilegiada de pesquisa no campo da história e da historiografia da educação. Afastando-se de concepções positivistas que reduziam a memória à condição de registro voluntário ou secundário, compreende-se que o ato de lembrar

não é um reflexo passivo do passado, mas uma reconstrução seletiva e dinâmica realizada no tempo presente. Como adverte Ferreira (2015), recorrer às memórias dos atores educacionais possibilita dar visibilidade às vivências de "pessoas comuns", resgatando trajetórias e saberes que muitas vezes permanecem silenciados nas narrativas institucionais oficiais.

Dessa forma, a articulação entre memória e constituição docente encontra respaldo nos aportes teóricos de Pollak (1992), para quem a memória é um elemento constitutivo do sentimento de identidade social, definido como a imagem de si, para si e para os outros. A construção dessa identidade profissional apoia-se em três pilares fundamentais: o sentimento de pertencimento ao grupo docente, a continuidade temporal do percurso biográfico e o sentimento de coerência da própria trajetória. Ao evocarem as lembranças do curso de licenciatura, os egressos não apenas resgatam fatos, personagens e espaços marcantes da formação, mas negociam e reconfiguram permanentemente seu pertencimento à profissão docente em relação ao meio social e aos seus pares.

Para capturar essas trajetórias, este estudo adotou como vertente metodológica a História Oral Temática, compreendida como um processo sistêmico e disciplinado de apreensão de narrativas do tempo presente. Diferenciando-se do uso convencional de entrevistas isoladas, a História Oral estabelece um compromisso ético e metodológico centrado em uma relação colaborativa e democrática entre pesquisador e pesquisado, na qual os egressos atuam como autênticos colaboradores da produção historiográfica. Assim, foram registradas e analisadas as narrativas orais de doze egressos de um curso de licenciatura de um Instituto Federal situado no interior do Estado do Rio Grande do Sul, delimitando como foco analítico as experiências vivenciadas no percurso formativo e seus desdobramentos na prática e no autoconceito profissional.

Nesse contexto de produção do conhecimento no qual o estudo se insere, Mariani (2026) publicou uma pesquisa bibliográfica, em formato de estado do conhecimento, que investigou as contribuições teórico-metodológicas e os achados de estudos sobre memória desenvolvidos no âmbito do Grupo de Estudos Mnemosine. A autora constatou que a recuperação das narrativas orais atua de forma emancipatória na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), fortalecendo identidades, preenchendo lacunas históricas e promovendo a validação de saberes populares e de sujeitos secundarizados, além de culminar na criação de produtos educacionais de expressiva relevância social e pedagógica.

Sob essa mesma ótica, as obras de Percíncula (2024), Leal (2024), Almeida (2025), Consentino (2025) e Dorneles (2026) têm como foco o registro das memórias ao explorarem diferentes contextos (ambientais, institucionais e raciais), trazendo discussões apuradas que emergiram de análises fundamentadas em teóricos e em bases legais da área.

Paralelamente a essa literatura, a justificativa para esta investigação reside no fato de que a memória individual dos egressos nutre-se de uma memória coletiva e institucional, permitindo compreender de que modo o projeto formativo do Instituto Federal é assimilado ou ressignificado. Conforme aponta Ciavatta (2005) ao articular os conceitos de memória e projeto, a memória fornece a visão retrospectiva da caminhada percorrida, enquanto o projeto representa a antecipação prospectiva da ação no futuro. É justamente na fusão entre a memória da formação e o projeto de atuação que se consolida a identidade do professor e sua autonomia frente ao trabalho educativo.

Frente a esse quadro, o objetivo geral deste artigo consiste em registrar e analisar as memórias de doze egressos do curso de licenciatura acerca de seu processo formativo, investigando os impactos dessas lembranças na consolidação de sua identidade e constituição docente.

2 A MEMÓRIA COMO FONTE DE PESQUISA

A memória e a identidade social estão profundamente interligadas, formando um processo dinâmico e continuamente negociado com o meio em que vivemos (POLLAK, 1992). Longe de ser apenas uma função individual do cérebro, a memória atua na construção da imagem de si, para si e para os outros, garantindo o sentimento de pertencimento a um grupo, a continuidade no tempo e a coerência de nossa trajetória. As lembranças organizam-se em torno de eventos vividos, personagens marcantes e lugares de memória, nos quais operam tanto pontos fixos que resistem ao tempo quanto reinterpretações ajustadas ao presente. Esse esforço deliberado de dar sentido e coesão ao passado caracteriza o que o autor denomina enquadramento da memória (POLLAK, 1992).

No entanto, esse enquadramento do passado não ocorre sem tensões, instaurando um jogo de disputas entre a memória oficial e as memórias subterrâneas (POLLAK, 1992; FERREIRA, 2015). Enquanto instituições e grupos hegemônicos tentam impor uma versão única e autorizada dos fatos, as memórias subterrâneas sobrevivem na oralidade, no cotidiano e nas margens da sociedade (POLLAK, 1992; FERREIRA, 2015). Conforme ressalta Ferreira (2015), os

momentos de hesitação, os silêncios e as recusas em narrar em cenários repressivos ou autoritários constituem verdadeiros "arquivos do silêncio", que não devem ser vistos como simples esquecimentos, mas como formas de resistência que desvelam os mecanismos do medo e da dominação política.

No campo da História da Educação, valorizar a memória significa romper com narrativas tradicionais focadas apenas em leis, grandes instituições e heróis oficiais (FERREIRA, 2015). Ao adotar a perspectiva da "história vista de baixo", a pesquisa educacional passa a reconhecer os sujeitos comuns como produtores legítimos do saber histórico (FERREIRA, 2015). A memória opera, assim, de forma dupla: como objeto de análise e como fonte de investigação, permitindo resgatar o cotidiano das salas de aula, as práticas pedagógicas e as relações de poder locais que não foram registradas na documentação oficial (FERREIRA, 2015).

Nesse cenário epistemológico, a realização de pesquisas sobre memórias especificamente com estudantes e egressos dos cursos de licenciatura ganha relevância estratégica para o campo educacional. Ao investigarem as lembranças do processo formativo, os pesquisadores conseguem capturar as vivências reais dos futuros e recém-formados professores no percurso acadêmico, desde o impacto das disciplinas teóricas até as primeiras experiências com a regência nos estágios supervisionados (FERREIRA, 2015). As memórias dos egressos revelam como o conhecimento universitário é assimilado, tensionado e ressignificado diante dos desafios práticos do cotidiano escolar, permitindo compreender os dilemas do início da carreira, as angústias do choque com a realidade e os fatores que motivam a permanência ou a evasão na profissão docente.

Além de oferecer um diagnóstico vivo sobre a formação inicial, o resgate das memórias com licenciandos e egressos atua diretamente na constituição e no fortalecimento da identidade docente (POLLAK, 1992; CIAVATTA, 2005). O ato de narrar a própria trajetória formativa permite ao egresso organizar fragmentos de sua história, tomar consciência de sua evolução profissional e negociar sua autoimagem enquanto educador (POLLAK, 1992; CIAVATTA, 2005). Do ponto de vista institucional, escutar as narrativas desses sujeitos expõe a distância existente entre o currículo prescrito no papel e o currículo efetivamente vivido no chão da formação, oferecendo subsídios fundamentais para que as instituições de ensino avaliem e reestruturem os Projetos Político-Pedagógicos de suas licenciaturas de forma autônoma e participativa (CIAVATTA, 2005).

Para acessar e interpretar a riqueza dessas vivências, a História Oral Temática consolida-se como um recurso metodológico rigoroso para a produção de conhecimento no tempo presente (MEIHY; HOLANDA, 2011). Longe de ser apenas uma técnica para preencher lacunas documentais, a História Oral fundamenta-se em uma relação colaborativa e democrática, na qual o entrevistado é tratado como colaborador ativo e o entrevistador atua como facilitador. O método valoriza tanto a gravação eletrônica quanto a performance narrativa, representada por pausas, gestos e emoções, cumprindo etapas bem definidas que incluem a gravação, a transcriação do texto escrito, a validação do documento e a ética da devolução social dos resultados (MEIHY; HOLANDA, 2011).

Em síntese, a articulação entre memória e História Oral nas pesquisas educacionais mostra-se essencial para humanizar e aprofundar a compreensão sobre os processos de formação e atuação docente (FERREIRA, 2015; MEIHY; HOLANDA, 2011; CIAVATTA, 2005). Ao darem voz aos estudantes, egressos e professores ordinários, tais investigações resgatam saberes que seriam esquecidos e convertem a escuta sensível em uma ferramenta de transformação social (FERREIRA, 2015; MEIHY; HOLANDA, 2011). Assim, estudar a memória no campo da educação não é apenas uma busca saudosista pelo passado, mas sim um compromisso ético e político com o fortalecimento da autonomia das instituições de ensino e com a democratização do conhecimento histórico (FERREIRA, 2015; CIAVATTA, 2005).

3 MÉTODOS

A pesquisa organizou-se a partir de uma abordagem qualitativa a qual, segundo Minayo (2012), debruça-se sobre um nível de realidade que não pode ser quantificado, explorando um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Seu desdobramento metodológico efetiva-se através de pesquisa de campo, com registro da história oral sendo que a abordagem qualitativa aplicada no trabalho de campo, busca apreender o significado que os atores sociais atribuem às suas próprias ações e práticas organizacionais, superando a mera mensuração estatística para focar na compreensão dos processos sociais (THIOLLENT, 2011).

A história oral para Meihy e Holanda (2015), não é apenas um instrumento de recolha de depoimentos, mas um recurso moderno e compromissado de intervenção social e produção de conhecimento histórico participativo que requer organização e método para ser aplicado.

A produção dos dados seguiu as normatizações do Comitê de Ética da Pesquisa, sendo que as entrevistas foram previamente agendadas, gravadas, transcritas, analisadas a partir da Análise de Conteúdo onde para Bardin (2016), caracteriza-se como um conjunto sistematizado de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens para obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

O público participante foi composto por doze egressos de um curso de licenciatura de um IF do interior do Rio Grande do Sul e para fins de expressão dos resultados, os participantes foram nominados por: E1, E2, E3...E12.

A Tabela 1 apresenta o perfil geral dos participantes enfatizando o ano de conclusão e sua atuação como docente.

Tabela 1 – Perfil dos participantes

Código	Ano de Conclusão	Atuação como docente
E1	2023	Sim
E2	2019	Não
E3	2018	Sim
E4	2023	Não
E5	2022	Não
E6	2022	Não
E7	2020	Sim
E8	2020	Sim
E9	2023	Não
E10	2023	Não
E11	2023	Não
E12	2022	Não

Fonte: Dados da pesquisa.

O perfil dos respondentes revela uma amostra heterogênea em relação ao ano de conclusão do curso (entre 2002 e 2023) e quanto à atuação na educação básica, demonstrando que, até o ano da coleta dos dados (2024), sete, dos doze participantes da pesquisa não haviam ingressado ainda no mundo do trabalho enquanto docentes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise e a interpretação do corpus empírico constituído pelas narrativas dos doze egressos desvelam as complexas dinâmicas que atravessam a formação inicial no curso de Licenciatura. Os achados foram categorizados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e tencionados teoricamente sob a luz dos aportes de Pollak (1992), Ferreira (2015), Meihy e Holanda (2015), Ciavatta (2005) e Halbwachs (2006). As discussões estruturam-se em quatro eixos analíticos centrais: 1. Memórias Positivas: Prática Docente, Laços de Afeto e Superação Acadêmica; 2. Memórias Negativas: Fraturas Didáticas, Ansiedade e o Impacto do Ensino Remoto; 3. Sugestões dos Egressos: Reivindicação de Didática Humanizada e Flexibilização Curricular; e 4. Perspectivas de Memórias que Pretendem Formar nos Alunos: A Projeção do Exercício Docente.

4.1 Memórias positivas: prática docente, laços de afeto e superação acadêmica

As memórias de caráter positivo relatadas pelos colaboradores organizam-se em três pilares fundamentais: a imersão na prática profissional, a constituição de vínculos afetivo-solidários no ambiente acadêmico e o sentimento de autoeficácia oriundo do rigor conceitual exigido pelo curso.

4.1.1 Prática docente, estágios e programas de iniciação à docência

A transição entre a apropriação teórica e a regência de classe — viabilizada pelos estágios supervisionados, pelas Práticas de Ensino como Componentes Curriculares (PeCCS) e por programas institucionais como o PIBID e a Residência Pedagógica — figura como o marco de maior densidade reflexiva nas trajetórias narradas:

> E1: "Ministrar aulas, ter a teoria sendo posta em prática."
>
> E3: "O primeiro estágio a gente não esquece. Quando ainda estamos construindo o professor dentro de nós e o conhecimento adquirido para aplicar nos próximos, é muito bom e para refletir a nossa prática."
>
> E4: "No estágio, quando apliquei um jogo digital para os alunos, foi muito legal, e as atividades práticas nas aulas de PeCC."
>
> E5: "Estágios o que tenho maior memória é a participação no Residência Pedagógica [...]. Nessas práticas, foi que tive oportunidade de aplicar os conhecimentos, e também fazer o trabalho de conclusão do programa. Os trabalhos que realizei, e as publicações que fiz, com a supervisão da minha professora orientadora, foi que me proporcionou hoje estar no Doutorado."

> E9: "Sobre as PeCCS, cada aprendizado, metodologia nova foi muito benéfica para utilizar nos estágios, tantos as práticas quantos as ferramentas digitais eram excelentes para os estágios visto que, o meu estágio foi 75% híbrido."
>
> E10: "Nas PeCCS minhas memórias são das configurações de trabalhos e dinâmicas diferentes para trabalhar em sala de aula, material concreto."
>
> E11: "Maior lembrança foi nos estágios, onde colocando o que aprendi, desenvolvendo a prática dentro de sala de aula."
>
> E12: "Fiz os estágios atrás do programa Residência pedagógica."

Sob a perspectiva de Ciavatta (2005), as vivências narradas expressam a concretização da *formação integrada*, cujo pressuposto basilar é a compreensão do trabalho — no caso em tela, o fazer docente — enquanto princípio educativo. A articulação entre os aportes teóricos e as demandas práticas do chão da escola permite superar a histórica divisão social do trabalho na educação brasileira, a qual cindiu a instrução entre o saber propedêutico/intelectual e o adestramento puramente operacional. Ao experimentarem a transição para a regência acompanhada da mediação teórica, os egressos assimilam o caráter ontológico da profissão, integrando a reflexão epistemológica ao agir pedagógico.

Do ponto de vista da História Oral, Meihy e Holanda (2015) salientam que a inserção nesses programas constrói uma verdadeira "comunidade de destino". Esses episódios configuram-se como *pontos de inflexão* em que a identidade profissional deixa de ser uma abstração do currículo prescrito para se materializar na experiência concreta. Conforme adverte Pollak (1992), a memória individual atua selecionando e fixando esses momentos constitutivos porque eles conferem inteligibilidade, coesão e sentimento de continuidade temporal à biografia do sujeito.

4.1.2 Convivência, parceria e vínculos afetivos

A dimensão socioafetiva e o sentimento de pertencimento ao grupo de pares emergiram como potentes elementos de sustentação psíquica e permanência ao longo da graduação:

> E2: "A amizade com professores / As amizades."
>
> E5: "Lembranças da interação com os professores, resolução das atividades propostas com grupo de colegas. Muito estudo [...]. Nos intervalos geralmente permanecia em sala de aula conversando com meus colegas. A amizade foi um ponto importante para continuar estudando. E um dando força para o outro."
>
> E6: "Estar com colegas e professores / Interação mútua com todos."
>
> E9: "Sobre as aulas de revisões nos sábados que faz tínhamos no campus para as provas ou para ajudar os colegas era muito importante e gratificante. Os intervalos eram sempre produtivos, pois tínhamos troca de conhecimento entre os colegas e o professor mediava..."

> E10: "Nos intervalos e eventos, minhas maiores lembranças são dos momentos de convivência com colegas e professores. Durante os intervalos, as conversas descontraídas e a troca de ideias nos aproximaram, criando um senso de comunidade..."
>
> E11: "Trabalhos e estudos juntos com os colegas."
>
> E12: "As resenhas com professores após as aulas. / A hora do mate."

A valorização das rotinas compartilhadas, do "mate" no intervalo e dos grupos de estudo aos sábados encontra respaldo em Ciavatta (2005), ao dialogar com Pierre Nora sobre a concepção de *lugares de memória*. Em uma sociedade caracterizada pela aceleração temporal e pela fluidez das relações, o espaço físico e social da instituição de ensino funciona como uma âncora simbólica e afetiva.

A preservação dessas lembranças cotidianas revela como a memória individual se erige sobre os *quadros sociais da memória* (HALBWACHS, 2006; FERREIRA, 2015). O ato de lembrar não ocorre em um vácuo solipsista: funda-se no pertencimento ao grupo de pares, onde a solidariedade acadêmica atua como um suporte emotivo indispensável para mitigar a retenção e a evasão em cursos da área de ciências exatas (FERREIRA, 2015). Para Pollak (1992), essa rede interpessoal revalida continuamente o sentimento de igualdade e pertencimento ao grupo docente de referência.

4.1.3 Embasamento teórico, aprendizado significativo e superação

O sentimento de autoeficácia decorrente da transposição dos obstáculos cognitivos do currículo integra o arcabouço de memórias positivas:

> E1: "Bastante embasamento teórico, repleto de informações."
>
> E3: "Lembro com muita alegria das dificuldades que passei para aprender e desvendar um novo cálculo e saber que conseguia porque não há nada impossível para aquele que está aberto ao aprendizado..."
>
> E7: "Aprendizagem significativa, aulas proveitosas para prática docente."
>
> E8: "Aprendizagem significativa, boa base para prática docente."
>
> E10: "As melhores lembranças das aulas são dos momentos de aprendizado e superação [...]. As estratégias criativas dos professores tornaram o conteúdo mais fácil de entender..."

O processo de rememorar a superação do rigor acadêmico exemplifica a função de *enquadramento da memória* proposta por Pollak (1992). O trabalho seletivo da memória reinterpreta as angústias e o esforço intelectual inicial, convertendo-os em troféus simbólicos que fortalecem a autoimagem do docente e consolidam a convicção de sua competência profissional.

4.2 Memórias negativas: fraturas didáticas, ansiedade e o impacto do ensino remoto

As memórias de matiz negativo lançam luz sobre as assimetrias pedagógicas, as crises de ansiedade associadas ao grau de abstração disciplinar e as descontinuidades provocadas por emergências sanitárias.

4.2.1 Desafios didático-pedagógicos e postura docente

A principal fragilidade apontada pelos participantes relaciona-se à postura autoritária ou ao déficit de mediação didática de determinados professores formadores:

> E5: "Foi o momento de um professor perder a linha e mandar os alunos que estavam conversando sair da sala, porque pra ele interessava qualidade e não quantidade, me deixou triste por estar em um curso de licenciatura."
>
> E7: "Alguns professores despreparados didaticamente para lecionar em um curso de Licenciatura."
>
> E8: "Alguns professores despreparados didaticamente."
>
> E9: "A abordagem que o professor teve sobre a disciplina que ele ministrava, algo a ser analisado..."
>
> *E11: "Somente quando não tínhamos o respaldo de aprendizagem em uma certa matéria."*

A História Oral Temática (MEIHY; HOLANDA, 2015) oferece os instrumentos para humanizar a análise historiográfica ao permitir que as contradições do cotidiano universitário emerjam. As narrativas trazem à tona o que Pollak (1992) e Ferreira (2015) denominam *memórias subterrâneas*: recordações à margem do discurso institucional formal que expõem os choques entre o modelo pedagógico idealizado pela licenciatura e a prática autoritária reproduzida em sala de aula.

Conforme salienta Ciavatta (2005), a imposição de práticas pedagógicas rígidas e desvinculadas da realidade do educando gera rupturas na construção da identidade docente. Para superar essa lógica instrucionalista, é premente que as instituições promovam a construção participativa de seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP), garantindo que a formação pedagógica seja assumida como um compromisso coletivo de todo o corpo docente, e não como mera responsabilidade das disciplinas isoladas da área de educação.

4.2.2 Impactos do ensino remoto emergencial (COVID-19)

A ruptura abrupta provocada pela pandemia e a transição compulsória para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) comprometeram a densidade das interações pedagógicas:

> E10: "Durante meu processo formativo no IFFAR, a pandemia brought desafios significativos. As aulas remotas dificultaram o entendimento de conteúdos mais complexos, e a falta de interação presencial tornou o aprendizado mais solitário [...]."
>
> E12: "A parte negativa foi as aulas remotas devido a COVID."

Conforme analisa Pollak (1992), eventos traumáticos que rompem com os ritmos sociais estabelecidos desorganizam os referenciais de continuidade da memória. O esvaziamento do espaço físico do campus — espaço privilegiado de sociabilidade — fragilizou as trocas intersubjetivas, tornando a apropriação dos conteúdos abstratos um processo marcado pelo isolamento.

4.2.3 Sobrecarga de rotina e ansiedade disciplinar

A precarização decorrente da dupla jornada (trabalho-estudo) somada à pressão por rendimento em disciplinas de elevado grau de abstração gerou momentos de sofrimento psíquico:

> E1: "A relação de ser CLT e ter de comprometer muitas horas de sono e até mesmo de trabalho para poder concluir o curso."
>
> E7: "Ansiedade nas aulas de cálculos..."
>
> *E8: "Aulas de cálculos, matemática discreta com muita ansiedade e dúvidas."*

Como enfatiza Ferreira (2015), episódios acompanhados de alta carga emocional desfavorável gravam-se de forma indelével na memória dos sujeitos. As disciplinas históricas de "gargalo" (como Cálculo e Matemática Discreta) atuam como zonas de tensão biográfica, exigindo do licenciando um contínuo esforço psíquico de ressignificação para não abandonar o percurso formativo.

4.3 Sugestões dos egressos: reivindicação de didática humanizada e flexibilização curricular

As proposições formuladas pelos egressos constituem um diagnóstico crítico propositivo para a reestruturação curricular e pedagógica do curso.

4.3.1 Aprimoramento didático, compreensão e empatia docente

> E5: "Os professores entender que muitos alunos precisam de mais atenção [...]. Tirar as dúvidas sem repreender os alunos, serem compreensivos, porque percebia que muitos não perguntavam porque não queriam mostrar as dificuldades."
>
> E7: "A didática, metodologia do professor conta muito, acredito que é um dos principais critérios, além é claro de dominar sua disciplina."
>
> E8: "Professores preparados didaticamente, e é claro estarem por dentro dos conteúdos ministrados, pois estão preparando futuros professores."

> E11: "Procurar colocar professores com boa didática para um melhor aprendizado."

4.3.2 Protagonismo estudantil e articulação teórico-prática

> E3: "Creio que ouvir mais os alunos e que eles sejam protagonistas do seu próprio conhecimento. É o que a BNCC traz, é o que pregamos aos alunos, mas muitas vezes não colocado em prática na graduação."
>
> E4: "Melhorar talvez a grade curricular, para que tenha um caminho digamos assim melhor."
>
> E6: "Mais aulas práticas."
>
> E10: "No meu processo formativo, busquei humanizar a matemática, conectando-a a histórias e aplicações reais. Participei de metodologias ativas, projetos interdisciplinares [...]."

4.3.3 Suporte financeiro e reconhecimento das demandas estudantis

> *E1: "[...] seria um direcionamento para ver a relação de conseguir ministrar os estágios de forma remunerada, seria algo de grande auxílio."*

A reflexão sobre esse bloco de sugestões fundamenta-se na perspectiva da "história vista de baixo" (HOBSBAWM, 2013; FERREIRA, 2015). Dar escuta às vozes dos egressos permite desvelar a distância entre o currículo prescrito no papel e o currículo efetivamente vivido no chão da formação. Como destacam Ciavatta (2005) e Meihy e Holanda (2015), o conhecimento produzido pela História Oral deve retornar à comunidade como ferramenta de intervenção social, servindo de subsídio para que a instituição avalie seus Projetos Político-Pedagógicos de forma democrática e emancipatória.

4.4 Perspectivas de memórias que pretendem formar nos alunos: a projeção do exercício docente

Ao projetarem as marcas pedagógicas e afetivas que desejam gravar em seus futuros alunos na Educação Básica, os egressos evidenciam o movimento de consolidação da identidade docente.

4.4.1 Humanização, empatia e acolhimento

> E3: "Quero que eles lembrem de mim com muito amor e lembrem que fui uma das professoras que se preocupou com o ensino e aprendizagem deles com diligência."
>
> E5: "Minha perspectiva é trabalhar com meus alunos com dedicação [...]. Explicar com calma, mostrar pra eles que podem perguntar suas dúvidas [...]. Ser além de professor humano, quero dizer ter empatia."

4.4.2 Inovação metodológica e desmistificação da matemática

> E7: "Procuro deixar mais leve possível minhas aulas, utilizando recursos, jogos, estou tentando mudar a forma de como enxergam o conhecimento."
>
> E8: "Procuro deixar as aulas leves, estou tentando mudar como os alunos veem o conteúdo. Utilizo atividades diferentes sempre que possível."
>
> E9: "Analisar as aulas e os alunos para adaptar de uma forma mais acessível e dinâmica para eles."
>
> E10: "Criar memórias significativas na área, para mim, sempre envolveu relacionar o conteúdo ao cotidiano, promovendo atividades práticas e interativas que incentivavam o protagonismo dos meus alunos. Eu utilizava narrativas históricas para conectar os conceitos matemáticos..."

4.4.3 Rigor conceitual e compromisso com a aprendizagem

> E1: "Melhores possíveis para que tenham melhor embasamento teórico e prático das aulas."
>
> E4: "De muito trabalho e dedicação para ensinar corretamente."
>
> E11: "São ótimas, como um bom professor, com uma gama de aprendizagem."

A projeção de uma práxis pedagógica pautada no afeto e na inovação metodológica traduz a articulação dialética entre *Memória e Projeto* conceituada por Ciavatta (2005). De acordo com a autora, enquanto a memória oferece um olhar retrospectivo sobre o caminho percorrido, o projeto estabelece uma postura prospectiva, antecipando metas no tempo presente.

Nesse processo, opera-se o *enquadramento da memória* (POLLAK, 1992): os novos professores realizam uma filtragem crítica do passado, rejeitando a frieza e o autoritarismo que vivenciaram e assimilando a empatia e a ludicidade como preceitos ético-políticos. A memória da formação converte-se, assim, em bússola orientadora para a construção de uma nova práxis docente, orientada pela humanização e pela democratização do saber científico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das memórias dos doze egressos de um curso de Licenciatura de uma IF permitiu apreender as dinâmicas complexas que envolvem a formação inicial de professores e a constituição da identidade docente. A adoção da História Oral Temática (MEIHY; HOLANDA, 2015) como percurso metodológico e da perspectiva epistemológica da "história vista de baixo" (FERREIRA, 2015) possibilitou dar voz aos sujeitos da formação, resgatando vivências que extrapolam a documentação curricular oficial.

Os resultados demonstraram que o sentimento de pertencimento à profissão docente é fortalecido pelas experiências de imersão prática na Educação Básica proporcionadas pelos

estágios e por programas como o PIBID e a Residência Pedagógica. Da mesma forma, os quadros sociais da memória (HALBWACHS, 2006), constituídos nos momentos de estudo em grupo e no convívio no campus, revelaram-se fundamentais para a permanência dos estudantes e para a construção de uma imagem positiva de si no exercício profissional (POLLAK, 1992).

Por outro lado, o resgate das memórias subterrâneas (POLLAK, 1992; FERREIRA, 2015) trouxe à tona fraturas pedagógicas marcadas pela falta de didática e por condutas autoritárias de alguns formadores, bem como a ansiedade gerada por disciplinas tradicionais de exatas e os prejuízos trazidos pelo isolamento durante o ensino remoto emergencial. Essas narrativas críticas fundamentam as reivindicações dos egressos por um ensino superior mais humanizado, dinâmico e articulado com as reais necessidades da sala de aula.

A grande contribuição desta investigação reside na apreensão da articulação dialética entre memória e projeto (CIAVATTA, 2005). Ao rememorarem seu percurso acadêmico, os egressos não apenas realizam um balanço retrospectivo de sua trajetória, mas operam um enquadramento reflexivo da memória (POLLAK, 1992) que baliza proativamente sua atuação futura. Prometem, assim, constituir em suas próprias turmas uma práxis pedagógica pautada no afeto, na empatia, no protagonismo dos estudantes e na desmistificação da Matemática.

Por fim, recomenda-se que os resultados deste trabalho sirvam de subsídio para a avaliação e reestruturação do Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura investigado, visando aproximar o currículo trabalhado das reais demandas humanas, didáticas e sociais da formação inicial de professores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcelo Godoy de. Entre História e Memória: Olhares Sobre a Implementação do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus São Borja. 2025. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Jaguari, Jaguari, 2025. Disponível em: https://dspace.iffarroupilha.edu.br/xmlui/handle/doc/1898. Acesso em: 10 out. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CONSENTINO, João Marcos Boton.Memórias agroecológicas e as relações com a Educação Profissional Tecnológica. 2025. 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Jaguari, Jaguari, 2025. Disponível em: https://dspace.iffarroupilha.edu.br/xmlui/handle/doc/1902. Acesso em: 5 out. 2025.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

DORNELES, Marcelo Simborski.Memórias da implantação dos cursos binacionais no IFSUL campus Santana do Livramento: a partir dos relatos do comitê gestor e dos registros documentais. 2026. 178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Jaguari, Jaguari, 2026. Disponível em: https://dspace.iffarroupilha.edu.br/xmlui/handle/doc/1950. Acesso em: 6 jul. 2026.

FERREIRA, Elenice Silva. A memória como objeto de análise e como fonte de pesquisa em história da educação: uma abordagem epistemológica. **Revista Binacional Brasil Argentina** (RBBA), Vitória da Conquista, v. 4, n. 1, p. 21-47, jul. 2015.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LEAL, Aline Santana.Memórias e Percursos Formativos das Mulheres Negras do IFFAR. 2024. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Jaguari, Jaguari, 2024. Disponível em: https://dspace.iffarroupilha.edu.br/xmlui/handle/doc/1754. Acesso em: 10 out. 2025.

MARIANI, Vanessa de Cássia Pistóia. MEMÓRIAS NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES: PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO GRUPO DE ESTUDOS MNEMOSINE. **Artefactum - revista de estudos interdisciplinares**, *[S. l.]*, v. 25, n. 12, p. 1–22, 2026. DOI: 10.23900/artefactum.v25i12.057. Disponível em: https://artefactumjournal.com/index.php/artefactum/article/view/4806. Acesso em: 25 out. 2026.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PERCINCULA, Marciano. Memórias e percepções relacionadas à educação ambiental: um estudo de caso sobre as famílias dos alunos do curso técnico em agropecuária do IFFAR – Campus Santo Augusto. 2024. 159 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Jaguari, Jaguari, 2024. Disponível em: https://dspace.iffarroupilha.edu.br/xmlui/handle/doc/1760. Acesso em: 12 julho. 2026.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.