

# AS REPRESENTAÇÕES DOS SABERES DOCENTES DE UMA PROFESSORA REGENTE

LEITÃO, Liane Velloso  
(UFPB/GELIT)

ARAÚJO, Gertrudes Hellena Cavalcante de  
(UFPB/GELIT e IFPB)

DANTAS, Rosycléa  
(UFPB/GELIT)

## **Introdução**

Compreender o trabalho do professor, a partir do seu dizer, é procurar desvelar um pouco da opacidade, segundo Bronckart (2006, p.203), que essa atividade humana carrega em sua natureza. É identificar como esse profissional do ensino concebe suas práticas, lida com os impedimentos e conflitos da profissão, interage com os outros participantes do processo educacional, entende as prescrições que regulam/orientam sua atividade, mobiliza os saberes e, principalmente, compreende o trabalho docente.

Partindo desse ponto de vista sobre o trabalho do professor é que as pesquisas desenvolvidas sob o aporte teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART 2006, 2008, 2012 [1999]) vêm se expandindo no Brasil, apoiando-se em um diálogo com outras ciências, em direção de uma Ciência do Humano. As Ciências do Trabalho (a Ergonomia de linha francesa e a Clínica da Atividade), a Antropologia, a Sociologia e a Linguística Aplicada são exemplos de áreas do conhecimento que dialogam com as propostas de investigação do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), a fim de analisar a multidimensionalidade do trabalho e do homem.

Desse modo, este artigo se propôs a buscar a compreensão do trabalho docente, a partir das representações de uma professora-regente no contexto do estágio supervisionado. Essa professora-colaboradora, chamada de agora em diante, de Alice, trabalhava em uma escola pública da rede estadual de João Pessoa, na Paraíba, à época da visita dos estagiários do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Nesse diálogo entre as representações da professora-regente sobre o seu agir e as teorias que compõem a base epistemológica do ISD é que buscamos identificar as representações dos saberes docentes (TARDIF, 2013) que constituem essa profissional do ensino. A partir da multidimensionalidade característica da atividade docente, saberes de origem diversas são mobilizados, influenciando, direcionando e (re)configurando o

agir praxiológico e linguageiro da professora-colaboradora e contribuindo para uma reflexão na/sobre a ação

A fim de alcançar esse propósito, analisamos os textos/discursos produzidos pela professora-regente. Assim, este trabalho está organizado em quatro seções: a primeira seção aborda o estágio supervisionado e os saberes docentes; a segunda apresenta a professora-colaboradora e explicita os aspectos metodológicos, a terceira e quarta, respectivamente, tratam da análise dos dados gerados e as considerações finais.

### **Estágio supervisionado e saberes docentes**

A investigação do estágio supervisionado como espaço de formação implica, entre outras questões, a relação estabelecida entre ele e os saberes docentes (GIMENEZ e PEREIRA, 2007; PIMENTA e LIMA, 2012). Segundo Tardif (2013) estes últimos estão sempre ligados a uma situação de trabalho com outros, representados pelos alunos, colegas de profissão, pais e demais atores do contexto escolar. Isto significa dizer que o saber não é construído/reconstruído de maneira apenas individual, mas coletiva.

A respeito de tais saberes, Tardif (2013) assinala que não é possível estudá-los excluindo a relação com o contexto de trabalho. Para ele,

o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc (TARDIF, 2013, p.11).

Nesse sentido, Tardif (2013, p.63) classifica os saberes docentes nas seguintes categorias:

- i. Saberes pessoais do professor: relacionados com a família e a vida social;
- ii. Saberes provenientes da formação escolar: desenvolvidos nas escolas primárias e secundárias, antes da formação acadêmica superior;
- iii. Saberes provenientes da formação profissional para o magistério: identificados como aqueles das instituições que formam o profissional de ensino, como as universidades e os cursos de formação continuada;

- iv. Saberes provenientes dos programas de livros didáticos e usados no trabalho: representados pelas ferramentas, como o livro didático, as fichas de avaliação, as fichas de chamada etc. e
- v. Saberes provenientes da sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola: relacionados à própria prática docente do professor e à troca de experiência com outros professores.

Pensando no estágio supervisionado, o enxergamos como um momento e um lugar propício para a (re)construção desses diversos saberes e de aprendizagem humana, que, segundo Vygotsky (2000), se dá por meio das interações com os outros.

Destacamos, outrossim, o entendimento do estágio supervisionado como “um espaço de interlocução mútua entre formadores, estagiários e professores colaboradores, não sendo mais visto apenas como espaço de prática para futuros professores” (GIMENEZ e PEREIRA, 2007, p.97). Um espaço, portanto, de mobilização de saberes não apenas para os estagiários, mas para todos os envolvidos na interação, dentre os quais destacamos o professor regente da escola-campo, o colaborador.

Na próxima seção, encaminharemos como os instrumentos metodológicos e a categoria de análise mobilizada se configuraram para a realização do nosso objetivo de identificar as representações dos saberes docentes dessa profissional do ensino.

### **Aspectos metodológicos**

Nesta pesquisa optamos pelo estudo de caso, por nos interessarmos pela investigação de situações específicas do trabalho do professor, a partir de dados gerados em contextos reais.

A professora colaboradora da pesquisa, Alice, recém formada pela UFPB, leciona língua inglesa em uma escola da rede pública de ensino localizada na cidade João Pessoa-PB, desde o ano de 2012, com turmas do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Na época da geração dos dados (2013), a professora era aluna regular do Mestrado profissionalizante oferecido pelo Estado da Paraíba. Também nesse período a professora, que acabara de passar no concurso para ensinar na rede estadual de ensino, estava, pela primeira vez, recebendo estagiários nas suas turmas de Ensino Fundamental. O estágio era proveniente da mesma instituição em que Alice fez sua formação inicial.

Os dados foram gerados a partir de um relato de experiência da professora acerca da vivência com os estagiários e de um questionário estruturado, ambos enviados por e-mail, para que ela pudesse refletir sobre as questões envolvidas no processo do estágio supervisionado a partir da sua experiência recente.

Nosso corpus é, portanto, formado pelos textos/discursos gerados no relato de experiência e no questionário, dos quais utilizaremos excertos para a leitura dos saberes mobilizados pela professora regente, acerca do estágio supervisionado.

Diante da atividade docente e a relação dialética entre a linguagem, o ISD, os saberes docentes estabelecida no contexto do estágio supervisionado, selecionamos, a partir dos dados, o conteúdo temático como categoria de análise, tendo por base a arquitetura textual (BRONCKART 2006, 2008, 2012 [1999]).

A arquitetura textual proposta por Bronckart (2006, 2012 [1999]) visa à realização de uma abordagem descendente dos fatos languageiros, isto é, partindo das “atividades sociais às atividades de linguagem e destas ao texto e a seus componentes linguísticos” (BRONCKART, 2006, p.143). Os três níveis formadores da arquitetura são, do mais profundo para o mais superficial: a infraestrutura geral do texto (lugar no qual o conteúdo temático e os tipos de discurso se localizam), os mecanismos de textualização (identificados pela coesão verbal, coesão nominal e coerência) e os mecanismos enunciativos (representados pelas vozes e pelas modalizações).

Segundo Bronckart (2012 [1999], p.97-98), o conteúdo temático refere-se aos “conhecimentos que variam em função da experiência e do nível de desenvolvimento do agente e que estão estocados e organizados em sua memória, previamente, antes do desencadear da ação de linguagem”. Assim, acreditamos que, por meio dessa categoria, possamos identificar as representações dos saberes docentes da professora Alice, a partir do questionário e do relato.

## **Leitura dos dados**

A fim de melhor identificarmos quem é Alice, nossa professora-colaboradora, optamos por compreender o seu agir a partir das suas próprias representações acerca do trabalho docente.

Ao analisarmos os textos gerados a partir do relato e do questionário, considerando o contexto do estágio supervisionado, chamam-nos a atenção os seguintes conteúdos temáticos na fala da professora Alice:

- a) Trabalho docente/Formação acadêmica;
- b) Papel do estágio supervisionado

Na interpretação dos dados que se segue, tomamos como base os conteúdos temáticos e os saberes mobilizados pela professora Alice em cada um deles.

*a) Trabalho docente/Formação acadêmica*

A interpretação que a professora Alice faz do seu agir no trabalho com estagiários está permeada por representações e saberes que indiciam um sentimento de necessidade de adaptação, percebidas em seu relato, pelo fato de que ela está iniciando sua vida profissional na escola. Vejamos um excerto a seguir que evidencia alguns desses elementos:

**Segmento 01 - Relato**

Paulo Freire dizia que “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador. A Gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.” Ao sair da universidade e entrar na escola vi logo essa realidade.

**Segmento 02 - Questionário**

Se eu tivesse que resumir a minha experiência como professora, no momento, em uma palavra só seria “adaptação”. É meu início de carreira e percebo que muitas coisas que aprendi na universidade devem ser repensadas, reavaliadas, adaptadas.

Observamos, nos segmentos supracitados, a explicitação, por parte da professora, de que o *tornar-se professor* (MEDRADO, 2012) é processo que exige reflexão, reavaliação e adaptação. Singularidades estas que, na fala de Alice, parecem serem atualizadas na prática docente, ou seja, é o dia-a-dia do fazer pedagógico que a constrói enquanto profissional, enquanto professora. Nesses trechos, podemos identificar representações dos saberes mobilizados por Alice para descrever sua experiência docente. Representações dos saberes provenientes da sua experiência de trabalho indicam que a sua prática pedagógica e o seu ambiente de trabalho dialogam entre si e que são importantes na sua constituição profissional. A palavra “adaptação” indica o enxergar da professora sobre a sua atividade docente, associando-a com a noção de professor que

reflete sobre a sua prática. Tomamos Perrenoud (2008 [2002], p.198) para explicitar a importância da reflexão do trabalho docente:

[...] um profissional reflexivo **aceita fazer parte do problema**. Ele reflete sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas, com o poder, com as instituições, com as tecnologias, com o tempo que se vai e com a cooperação, assim como reflete sobre sua forma de superar limites ou de tornar mais eficazes seus gestos técnicos (grifo do autor).

Aliada à reflexão na sua prática pedagógica, Alice mobiliza saberes provenientes da sua formação acadêmica que lhe dão suporte para compreender, (re)configurar e (trans)formar o seu agir docente. Ao citar Paulo Freire no seu relato, podemos inferir que Alice se refere ao curso de Licenciatura em Inglês, na UFPB. Sobretudo quando há uma associação direta entre universidade e escola: “Ao sair da universidade e entrar na escola vi logo essa realidade”. Além dessa representação no relato, identificamos no trecho selecionado do questionário, uma outra constatação dessa relação universidade/local de trabalho: “É meu início de carreira e percebo que muitas coisas que aprendi na universidade devem ser repensadas, reavaliadas, adaptadas”. Nesse sentido, Alice toma consciência de como a sua realidade de professora de uma escola pública exige uma (re)interpretação do que foi ensinado na universidade. Ela toma para si a responsabilidade de repensar sobre as práticas pedagógicas que possui, provenientes da graduação, e adaptá-las à sua realidade educacional. Inferimos que há uma percepção de Alice diante do papel de ator do professor na atividade docente. O professor que reflete na/sobre a ação (SCHÖN, 2000).

Relacionando o papel de ator da sua prática e a sua realidade, Alice, ao responder à pergunta do questionário sobre a origem do material<sup>1</sup> que usa em suas aulas, reforça a necessidade de adaptação. Vejamos:

### **Segmento 03 - Questionário**

Bem, uma frase que sempre lembro das aulas de uma professora é que quanto ao material didático, o livro, é necessário *adop tand adapt*, ou seja, “adotar e adaptar”. Ao ver o contexto de sala e o material didático lembro sempre desta ideia.

Nesse excerto, chamamos a atenção para o fato de como os saberes provenientes da formação acadêmica se intercalam com aqueles da experiência, pois Alice nos revela que a ideia de adaptação é algo que ela traz da instituição formadora, de um dos seus

---

<sup>1</sup> Uma prática constante no trabalho da professora Alice é a preparação de material extra para as suas turmas.

professores. Assim, Alice nos mostra o quanto os saberes docentes estão inter-relacionados e que, portanto, a prática não está tão distante da teoria. Nesse sentido, e pensando no estágio, entendemos que seja esse um dos momentos no qual os saberes teóricos e práticos se imbricam, como ressalta a professora, no segmento a seguir:

#### **Segmento 04 - Questionário**

Em minha opinião, o estágio supervisionado é extremamente importante para a formação do futuro professor. Se bem vivenciado, representa um período de imersão muito rico para o estagiário compreender melhor o contexto de escola e ter seu primeiro contato com a profissão em si. É quando a teoria é posta em prática e as dúvidas surgem, sendo, portanto, um ótimo período também para uma discussão ampla quanto a teoria e a prática, para buscar soluções de temas antes não discutidos.

Ao discorrer sobre a relação teoria e prática, identificamos representações de saberes provenientes de duas origens: os da formação para o magistério, no caso de Alice, pela graduação em Letras e os da experiência profissional.

Assim, ressaltamos a fala de Alice, ao trazer esses saberes, não apenas por mostrar o estágio como espaço para a atualização da teoria (PIMENTA e LIMA, 2012), mas também por compreender que nele podem surgir situações até então desconhecidas e que o estagiário trará a oportunidade de lidar com esse novo do trabalho docente, com o inesperado. O estagiário, no entanto, não estará sozinho nesse processo, pois pode contar com o auxílio do professor regente da escola campo, como também com o coordenador do estágio e com os demais colegas que vivenciam a prática docente.

Vejamos como Alice traz essa importância do estágio supervisionado, ao refletirmos acerca do segundo conteúdo temático destacado na sua fala e os saberes nele presentes.

#### *b) Papel do estágio supervisionado*

A professora Alice, nesses dois relatos que se seguem (05 e 06), revela como receber e trabalhar com estagiários foi uma experiência enriquecedora tendo em vista que ela mesma já havia passado pelo processo de ministrar aulas em escolas públicas durante a sua graduação. Podemos identificar nesses trechos da professora, que as representações dos saberes docentes mais destacadas se voltam, novamente, para dois contextos que constituem o profissional de ensino: a sua formação para o magistério e o seu ambiente de trabalho.

### **Segmento 05- Relato**

Ao saber da possibilidade de receber estagiários tão cedo me senti estranha no início. Afinal, eu me sentia quase uma estagiária, mal saí da universidade e ter estagiários? Eu iria aprender com eles também, iríamos aprender e descobrir juntos, esta foi minha expectativa. Fiquei animada, afinal, mais pessoas pensando em formas de lidar com a sala, com os alunos, com aquela vivência toda; ter pessoas para discutir sobre a educação, sobre o ensino de língua, um alívio poder conversar sobre coisas em comum. E foi assim.

### **Segmento 06- Questionário**

Nas experiências que tive com os estagiários sempre ficávamos conversando na sala dos professores junto com todos sobre temas da escola mesmo, educação, alunos, soluções para problemas etc. Quando estávamos sós conversávamos quase sobre os mesmos temas, mas também da vida acadêmica deles, dos planos, do planejamento das aulas, de como lidar com os alunos etc.... Geralmente, todos interagem na sala dos professores, no horário de intervalo. É quando os estagiários têm a oportunidade de “sentir” um pouco o corpo que compõe a escola.

No segmento 05, identificamos um importante posicionamento da professora Alice que revela a sua compreensão sobre a importância do estágio não apenas para o aluno da formação inicial, mas também para o professor que atua no contexto educacional: “Eu iria aprender com eles também, iríamos aprender e descobrir juntos, esta foi minha expectativa”. Tal aspecto reforça o papel das relações interativas (VYGOTSKY, 2000) com os outros do contexto (cf. segmento 06), ao demonstrar o estágio com um espaço de trocas linguageiras em que os estagiários têm a oportunidade, não apenas de observar ou ministrar aulas, mas de discutir com o professor regente e com os demais atores da escola questões que envolvem o sistema educacional, a prática pedagógica, o papel do professor, dentre outros aspectos relevantes na atividade docente. Segundo Alice, esse é o momento em que eles, de fato, conseguem “sentir um pouco o corpo da escola” (cf. segmento 06). É na hora do intervalo, discutindo soluções para problemas emergentes naquele contexto em que estão inseridos, ouvindo os saberes experienciais dos professores da escola que eles vão ressignificando seus próprios saberes e sua compreensão acerca da profissão.

Destacamos, outrossim, no segmento 05, a ideia do estágio como um espaço de aprendizagem mútua (GIMENEZ e PEREIRA, 2007), ou seja, Alice nos mostra que ela também estava aprendendo nesse processo, que o estagiário não vai para a escola apenas para adquirir novos conhecimentos, mas também para compartilhar seus saberes com os professores da escola campo. Essa relação dialética entre professor-regente e estagiário não favorece apenas a prática pedagógica desses participantes: os colegas de estágio na formação inicial e a professora da disciplina Estágio Supervisionado na universidade



também participam e agem nesse contexto de trocas de experiências e de tomadas de consciência acerca do agir docente. O retorno para a sala da universidade da história vivida pelo estagiário é uma fonte de conhecimento importante que promove o desenvolvimento de vários atores desse processo.

### **Algumas considerações**

A reflexão que fazemos neste artigo, além de demonstrar a importância do estágio supervisionado na formação docente, reforça o entendimento de que os saberes teóricos e práticos relacionados à prática pedagógica não estão distantes, mas sim imbricados, sendo o estágio, de acordo com Alice, um espaço em que percebemos/vivenciamos a necessidade de adaptação dos conhecimentos construídos na academia para a realidade do contexto escolar em que estamos inseridos.

A compreensão que a nossa colaboradora parece ter de suas ações na interação com os estagiários ressalta que o próprio contexto de trabalho do professor, por si só, já se revela como um lugar de interações humanas e conseqüentemente, de troca de experiências. Nesse sentido, tomamos uma fala da professora Alice para ilustrar como fazemos parte de uma teia de relações, onde a compreensão das singularidades da atividade docente se faz presente: “o meu trabalho no momento está sendo de buscar soluções para assuntos do cotidiano escolar e ir ajustando para fazer o melhor possível, para dar o melhor de mim”. A professora aponta que, apesar da atividade em sala de aula trazer novas dificuldades e descobertas diárias, essas questões possibilitam uma motivação que leva o professor a uma reconfiguração do seu trabalho, buscando novos modos de agir.

A discussão sobre a natureza e especificidade do ensino tem contribuído para o desenvolvimento de pesquisas e contribuído para resultados que transformam o pensamento dos próprios pesquisadores e dos atores envolvidos no trabalho docente. Em todo esse processo de ensino-aprendizagem os atores (em nosso caso, professores regentes e estagiários) não são passivos, ambos produzem para que o processo seja efetivado.

## Referências

BRONCKART, Jean Paul. Sobre o interacionismosociodiscursivo. In.: BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **O Agir nos Discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. **Atividades de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 2012 [1999].

GIMENEZ, Telma; PEREIRA, Fabiana Mendes. Relação universidade/escola na formação dos professores de inglês: primeiras aproximações. In.: GIMENEZ, Telma (org.). **Tecendo as manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês**. Londrina: UEL, 2007.

MEDRADO, Betânia Passos. Tornando-se professor: a compreensão de graduandos em letras sobre a atividade educacional. In.: MEDRADO, B. P.; REICHMANN, C. L. (Orgs.). **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

PERRENOUD, Phillipe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: ARTMED, 2008 [2002].

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 2000.