

## **SABERES DOCENTES E ESQUEMAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DA PRÁTICA DE UMA PROFESSORA EM SITUAÇÕES DE PRODUÇÃO COLETIVA DE TEXTOS NA ESCOLA**

Vinicius Varella Ferreira; Thais Thalyta da Silva; Sandra Cristina Oliveira da Silva

Universidade Federal da Paraíba - E-mail: [vinicius.varella@uol.com.br](mailto:vinicius.varella@uol.com.br)

Universidade Federal de Pernambuco - E-mail: [thaislyta@hotmail.com](mailto:thaislyta@hotmail.com)

Prefeitura da Cidade do Paulista/PE - E-mail: [sandracruzinao@yahoo.com.br](mailto:sandracruzinao@yahoo.com.br)

**Resumo:** O presente artigo objetiva refletir sobre os saberes profissionais docentes que formam a profissão do professor, buscando discutir quais saberes são mobilizados pelos professores em sua prática docente, analisando e caracterizando a influência destes saberes na construção e organização de esquemas profissionais pelos docentes. Para tanto, tomamos a prática pedagógica de uma professora do 5º ano do ensino fundamental da rede municipal do Recife, investigando seus saberes docentes e os esquemas profissionais adotados por ela em situações de produção coletiva de textos na escola. A metodologia foi desenvolvida em duas fases que se interligaram no momento das análises: i) questionário referente a formação profissional da professora e saberes docentes; ii) observação e videogravação de duas aulas de produção coletiva de textos e entrevista clínica com a professora com o intuito de validar seus esquemas profissionais. A entrevista clínica ocorreu a partir da confrontação da docente com as videogravações dos momentos em que acontecia a situação de produção, ouvindo suas impressões e explicações sobre as ações, nos permitindo identificar os esquemas profissionais que ela utilizava em situações de produção coletiva de textos com seus alunos. A análise desses dados revelou que a docente possuía diversos esquemas profissionais construídos por ela ao longo de sua prática profissional, mas também observamos outros esquemas profissionais advindos de experiências de outros professores e de sua própria formação inicial e continuada. O longo tempo de atuação docente demonstrou garantir a constituição de saberes experienciais que lhe permitiram criar esquemas de ação, facilitando o desenvolvimento de situações de ensino e aprendizagem bem sucedidas.

**Palavras-chave:** Saberes docentes, Esquemas profissionais, Produção coletiva de textos.

### **1. INTRODUÇÃO**

Nesta pesquisa objetivamos investigar as práticas de uma professora do 5º ano do ensino fundamental da rede pública em situações de produção coletiva de textos na escola, refletindo sobre os saberes mobilizados por esta em sua prática, analisando a influência destes saberes na construção e organização de esquemas profissionais. Nessa perspectiva, discutiremos, inicialmente, sobre as teorias dos saberes docentes e formação profissional do professor de Tardif, e, depois, da teoria sobre os esquemas profissionais Goigoux.

#### **1.1 OS SABERES DOCENTES: PRESSUPOSTOS DE TARDIF**

Tardif discute sobre os saberes que fundamentam o trabalho e formação docente. Para ele, o saber docente é plural, construído por diversos fatores. Os *saberes profissionais* são transmitidos pelas ciências da educação e ensinados nas instituições de formação de professores. Segundo Tardif (2002, p.38) “*os saberes das disciplinas emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes*”. Ao tratar

desses saberes encontramos os *saberes pedagógicos* que, conforme Tardif (2002, p.37):

Apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

Estes seguem a concepção de ideologias dominantes e, são incorporadas a formação docente.

Os *saberes curriculares* se colocam a partir da necessidade de os professores se apropriarem de saberes de cunho técnico. Um exemplo são programas escolares ou orientações curriculares que os Estados ou Municípios organizam como base para o ensino.

Além dos saberes antes citados, cuja organização se dá de forma sistemática e previamente planejada, temos os *saberes experienciais* que são construídos a partir da experiência prática dos docentes em seu cotidiano profissional. Neste, quanto mais tempo de atuação profissional o professor possui pelas práticas cotidianas de ensino, maior tende a ser sua experiência docente. Creemos que isso evolui na medida em que se depara com situações (a)diversas onde precise lançar mão de estratégias, que nem sempre os saberes disciplinares e/ou curriculares dão conta de solucionar. Tardif (2002, p.39) diz que esses saberes:

(...) brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

São saberes práticos importantes para lidar com os imprevistos e heterogeneidade presentes na sala de aula. Contudo, também é necessário dominar outros saberes.

Identificamos que é difícil reconhecer os saberes experienciais dos professores como saberes da profissão docente. Isto ocorre porque os docentes mantem uma relação com os saberes em que são “transmissores” e “portadores” de saberes escolares, mas não são reconhecidos como produtores de saberes, conforme discutido anteriormente.

Investigaremos os saberes profissionais que docentes utilizam efetivamente em seu trabalho diário para cumprir suas tarefas e objetivos. Também analisaremos a relação dos saberes experienciais dos professores (TARDIF) com a construção/organização de seus esquemas profissionais (GOIGOUX). Assim, segue discussão sobre esquemas profissionais.

## **1.2 ESQUEMAS PROFISSIONAIS: POSTULAÇÕES DE GOIGOUX**

Os estudos de Goigoux buscam verificar a prática docente para a promoção da aprendizagem. Para tanto, investigou os esquemas profissionais utilizados pelo professor, sendo fruto da reflexão do professor e objetivando a aprendizagem e, ainda, o gênero profissional, que seriam esquemas adotados pela coletividade do

grupo profissional. Nesta pesquisa daremos ênfase ao estudo sobre os esquemas profissionais.

Esquemas profissionais são formas organizadas de estabelecer a atividade de ensino por certa variedade de situações pertencentes a uma mesma classe (GOIGOUX, 2002). Estes são organizados pelos docentes ao adquirirem experiências na profissão, e a partir da necessidade de organização da sua própria prática, para garantir as aprendizagens do aluno.

Um esquema profissional resulta de reflexões sobre sua prática que validaram sua eficácia ao longo dos anos de experiência profissional, tornando-se recorrente. Assim, esses esquemas podem mudar ao longo do desenvolvimento profissional do professor.

Pode-se apropriar de esquemas profissionais já existentes para tentar adaptar a sua realidade para melhorar o ensino de seus alunos. Neste sentido, identificamos que existem esquemas profissionais gerais e que podem ser apropriados pelos docentes em sua prática. Todavia, parece-nos que não se trata de reproduzir “receitas pré-moldadas”, mas de levar em consideração a realidade de nossos sujeitos aprendentes e, com isso, lançarmos mão de nossos saberes (experenciais) antes de colocarmos os esquemas profissionais em prática.

A utilização de esquemas profissionais justifica práticas rotineiras. Goigoux e Vergnaud (2002, p.4) dizem que esquemas profissionais possuem função assimiladora a qual:

(...) diante de uma dificuldade encontrada por um aluno, os esquemas antigos são evocados para elaborar uma conduta profissional adaptada. As tentativas efetuadas pelos educadores para enfrentar uma nova situação não são efeitos do acaso, mas resultam do relacionamento, repentinamente percebido, entre certos indícios presentes nessa situação e os indícios presentes em situações análogas anteriores.

Além de Goigoux, outros teóricos tem estudado sobre a prática docente (PERRENOUD, 2000 e 2002; CHARTIER, 2002; FREIRE, 1996; LESSARD e TARDIF, 2003; etc) na tentativa que entender este vasto e complexo campo do saber profissional. Existe grande semelhança da teoria sobre esquemas profissionais de Goigoux com o que Chartier chama de “dispositivos”. De acordo com Chartier (2002, p.11):

(...) os dispositivos seriam, pois, o lugar de realizações inventivas, as que tratam do “como fazer” e que acompanham as reformas vindas de cima ou as inovações do campo.

O conceito de dispositivo de Chartier se assemelha ao de esquemas profissionais de Goigoux, principalmente, no que tange a questão de serem realizações inventivas do trabalho docente. Ou seja, do “fazer” profissional, levando em consideração os saberes que o constitui.

Chartier preocupa-se com o valor de uso destes dispositivos e, afirma serem estes usos contextualizados. Segue a lógica de entender a ação do professor: o que ele faz, como ele faz,

porque ele faz. O dispositivo se constrói apropriando-se das inovações das informações que chegam de forma ativa. Nesta direção, Chartier (2002, p.15) aponta que:

Para que um dispositivo funcione é preciso, portanto, que ele tenha sido “assimilado” pela instituição, ou seja, por indivíduos, e que ele seja permanentemente “praticado”: trabalho perpétuo, pois há sempre novos alunos e novos professores.

Um dispositivo assimilado é, portanto, uma realidade interior tanto quanto exterior, subjetiva tanto quanto objetiva, representada tanto quanto instituída.

Embora fique evidente na teoria sobre dispositivos a discussão dos diferentes saberes necessários à sua construção e que existe uma sistematização, não se discute a necessidade de reflexão quanto ao uso e construção dos dispositivos, como em Goigoux. Desta forma, os dispositivos seriam um conjunto de ações automatizadas, portanto, sem obrigação de reflexão.

Já para Goigoux, um esquema profissional ocorre diante da reflexão da prática docente recorrente, pois a partir dessa recorrência no que atende as necessidades de aprendizagem discente é que eles serão validados. Com isso, os esquemas são mais elaborados que os dispositivos e os primeiros, após um tempo podem se transformar em dispositivos.

A teoria sobre os dispositivos são de extrema relevância, principalmente, nos cursos de formação continuada para professores. Todavia, optamos, aqui, pela teoria de esquemas profissionais para analisar as ações docentes recorrentes que são objeto de reflexão/validação.

## **2. METODOLOGIA**

Este artigo buscou refletir sobre os saberes docentes na construção dos esquemas profissionais dos professores. Assim, tomamos a prática de uma docente do 5º ano do ensino fundamental da rede municipal do Recife, denominada “professora Dora”. Investigamos os esquemas profissionais adotados por ela em situações de produção coletiva de textos.

Numa primeira fase, utilizamos o questionário para perguntas gerais sobre idade, formação, tempo de docência e para levantarmos dados acerca dos saberes profissionais que compõem a formação docente. Enquanto que na segunda fase tomamos a observação direta e a entrevista clínica como técnicas para observar os esquemas profissionais utilizados pela professora em situações de produção coletiva de textos e como (e quais) os saberes docentes são acionados na organização desses esquemas profissionais. Utilizamos câmeras de vídeo para filmarmos o momento em que a professora estava realizando a situação de produção.

Foram observadas duas aulas da professora, e ao final das aulas realizamos a entrevista clínica. Foram mostradas cenas das gravações de suas aulas a professora para que falasse sobre as mesmas, nos levando a identificar os esquemas

profissionais que ela utilizava em situações de produção coletiva de textos com seus alunos.

Vejamos a seguir as análises e os resultados encontrados a partir dos dados coletados.

### 3. OS SABERES DOCENTES E OS ESQUEMAS PROFISSIONAIS: CONSTRUÇÕES DE UMA PROFESSORA

Dividimos as análises em dois tópicos: 1º referente aos saberes docentes e 2º sobre a relação dos saberes experienciais na construção e organização dos esquemas profissionais.

#### 3.1. OS SABERES DOCENTES: O QUE DIZ SOBRE ELES A PROFESSORA DORA.

Vejamos no quadro a seguir o perfil da professora Dora:

**Quadro 1. Perfil da professora pesquisada**

Professora Dora	
<b>Idade.</b>	Acima de 50 anos
<b>Formação.</b>	Ensino Médio – <b>Magistério</b> ; Ensino Superior - <b>Pedagogia e Fonoaudiologia</b> ; Especialização - <b>Coordenação Pedagógica</b> .
<b>Tempo de experiência na docência.</b>	18 anos
<b>Etapas do Ensino Fundamental nas quais atuou nos últimos cinco anos.</b>	4º e 5º anos do ensino fundamental
<b>Outras experiências profissionais.</b>	Coordenadora pedagógica e vice-diretora
<b>Tempo de experiência como docente na rede municipal do Recife.</b>	18 anos
<b>Tempo de experiência profissional em outra rede de ensino.</b>	22 anos

A professora atua por longo tempo no magistério. De acordo com Gama (2014, p.55):

O saber-fazer de um professor experiente lhe permite apreender em menos tempo como estão seus alunos (em termos de dificuldades e compreensão) para que possa fazer os ajustamentos didáticos apropriados.

Por meio das observações de aulas da professora Dora, constatamos que o tempo de magistério, ou seja, a experiência adquirida ao longo de sua docência fez com que se tornasse, de fato, uma docente que percebe exatamente o momento em que os alunos estão com dificuldades podendo acionar seus esquemas profissionais para fazer com que eles aprendam.

Para refletir sobre os saberes docentes que formam sua profissão, arguimos sobre sua formação acadêmica para saber se havia dado base suficiente para sua atuação. Ela respondeu:

**Professora Dora:** “Não foi totalmente suficiente. O curso de magistério assim que entrei para lecionar ajudou um pouco, entretanto, estava sempre em busca de novos conhecimentos que pudessem complementar as lacunas existentes, porque sentia a necessidade de estar aprendendo, inovando para aperfeiçoar a minha prática. Depois fiz Pedagogia e Especialização, concomitantemente com outros cursos de formações que eram oferecidos pelas redes de Ensino que trabalhava. Mas até hoje sinto que muita coisa ficou a desejar”.

Com este relato, constatamos a distância que muitas vezes existe entre a academia e uma formação efetiva de professores para atuarem em sala de aula. Assim, o professor teria o papel de reprodutor/transmissor de saber, enquanto que a tarefa da produção de saberes ficaria a cargo dos pesquisadores. Nesta direção, vemos que

Os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si. (TARDIF, 2002, p.35)

Nessa mesma direção perguntamos se ela achava que as disciplinas oferecidas na graduação dão conta de preparar o futuro professor para atuar na sala de aula, e ela afirmou:

**Professora Dora:** *“Nem sempre. Sabemos que há muitos professores quando se formam, sentem-se inseguros para atuar na sala de aula, porque nem sempre as disciplinas da graduação preparam para atuar na prática. Alguns se desesperam ao assumir as salas principalmente para gerir a turma”.*

Este relato reforça a ideia anterior e ambos fazem refletir sobre serem estes os saberes disciplinares dos quais Tardif (2002) aponta, como sendo correspondentes aos diferentes campos de conhecimento, presentes nas universidades e representados pelas disciplinas.

Na sequência, a professora Dora relatou sobre o currículo dos cursos de formação inicial de docentes e sua relação com atividades práticas de ensino. Conforme relato:

**Professora Dora:** *“As atividades práticas são poucas e insuficientes para a execução dos conteúdos. Vejo professores com formação básica precária para ensinarem em turmas maiores por não dominarem determinados conteúdos, principalmente na área de matemática, como também metodologia adequada para repassarem os mesmos”.*

Conforme Tardif (2002), a fala remete aos saberes curriculares. Saberes estes que, como já vimos, *“apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar”* (TARDIF, 2002, p.38). Contudo, segundo relato da professora Dora, quase não havia espaço para colocar em prática os conteúdos trabalhados em seu curso de formação docente.

Com isso, professores recém-formados, conforme a docente, apresentam problemas com a aquisição dos conteúdos e também tem dificuldades de ensinar por não dominarem uma metodologia que alcance as necessidades de aprendizagem.

Além dos saberes disciplinares, curriculares, formação continuada e estudos individuais, a professora Dora reconhece e dá ênfase aos saberes experienciais quando aponta que houve mudanças significativas em sua prática docente ao longo dos anos:

**Professora Dora:** *“Muita coisa mudou do início até hoje. Vários fatores contribuíram para mudança: formações continuadas, estudos e a experiência profissional que se adquire ao longo do tempo”.*

Para Tardif (2002, p.39) “esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. O docente vai adquirindo experiência e experimentando modos de ensinar e de fazer o aluno aprender. Assim, podemos afirmar que por meio dessas experiências ele organiza esquemas profissionais para ensinar seus alunos.

O saber-ser do professor corresponde a sua identidade. Esta identidade é construída, também, a partir dos saberes experienciais. Sobre isto perguntamos a professora Dora que saberes são necessários para a formação do professor. Vejamos o que ela respondeu:

**Professora Dora:** “Além de uma boa formação básica e profissional, ter um conhecimento global e que este seja desenvolvido pelo professor de forma a permitir que o estudante seja crítico, que o leve a descobrir o significado e utilidade daquilo que está aprendendo e sobretudo saiba transformar as respostas em perguntas, que seja um semeador de caminhos, enfim um desafiador”.

Para Tardif (2002), essas articulações entre saberes e prática docente “fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática” (p.39). O saber docente deve ser entendido na ação, do e no trabalho. Em suma, professores não são reprodutores de saberes, mas como sujeitos de (transform)ação que fazem escolhas metodológicas a partir de experiências e buscando aprendizagem dos alunos.

A seguir, apresentaremos reflexão sobre os esquemas profissionais organizados pela professora Dora para o trabalho com produção coletiva de textos.

### **3.2. OS ESQUEMAS PROFISSIONAIS ORGANIZADOS PELA PROFESSORA DORA NO MOMENTO DE PRODUÇÃO COLETIVA DE TEXTO.**

Tomaremos a análise das aulas da professora Dora do 5º ano do ensino fundamental, tal que possamos identificar os esquemas profissionais construídos e organizados por ela por meio das regularidades que ocorrem em situações de produção coletiva de textos. As aulas foram transcritas e organizadas em episódios para facilitar a análise. Os episódios foram organizados de acordo com a mudança de assunto ou com o tipo de intervenção que ocorria.

Quadro 2: Tempo de observação

	<b>Professora Dora – 5º ano do ensino fundamental Produção Coletiva de Texto</b>	
	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>
Gênero Textual	Notícia	Propaganda
Tempo de duração da produção	2h e 07min e 35s	1h e 13 min
Quantidade de episódios	22	18

Veremos se as regularidades que ocorrem nas aulas de produção coletiva de texto são objeto de reflexão docente. Se forem, estaremos diante de esquemas profissionais organizados pela docente para facilitar o ensino e, assim, buscar atender as aprendizagens de seus alunos.

Para Goigoux é de fundamental importância este conceito de esquema profissional, uma vez que serve para entender a aprendizagem profissional dos professores, permitindo que possamos analisar o par esquema-situação. Nesta direção, conseguimos observar e entender os meandros do comportamento profissional e, assim, revelar o que é recorrente em sua prática na busca pelo melhor ensino para seus alunos. Fazem partes desta regularidade as rotinas profissionais, assim como a inventividade característica da profissão do professor.

Nesta perspectiva tomaremos as aulas da professora Dora no intuito de buscar entender seu saber-fazer, identificando os esquemas por ela construídos e validados em sua prática docente. Para tanto, tomaremos fragmentos de trechos de suas aulas e, também, de sua entrevista clínica para verificar suas reflexões em torno de sua própria prática.

Iniciamos esta análise ao identificarmos que todas as vezes que a professora Dora propunha a produção de um texto resgatava a memória sobre todos os gêneros textuais já trabalhados com a turma, inclusive discutindo as características de cada um. Ela sempre iniciava as discussões a partir de questões que levantava para incentivar a participação dos alunos. Vejamos a seguir um fragmento da Aula 1, no episódio 1 que ilustra esta situação:

**Professora Dora:** *Então vamos lá! No ano passado a gente trabalhou com um texto que foi a notícia. Vocês já produziram notícia, já sabem como elaborar uma notícia... certo?! E vocês também já sabem que em todo texto... ele tem a sua característica. Não é verdade? Todo texto. A fábula tem uma característica... o conto tem uma característica... o que mais, diga ai pra mim.*

**Aluno 1:** *Bilhete!*

**Professora Dora:** *O bilhete tem uma característica. Que mais?*

**Aluno 2:** *Uma carta!*

**Professora Dora:** *Uma carta. Que mais?*

**Alguns alunos:** *Receita, poesia... (Os alunos recuperam a memória de longo prazo sobre os conhecimentos apreendidos relacionados aos gêneros textuais. Praticamente todos participam).*

**Professora Dora:** *Poesia...*

**Aluno 3:** *Uma música!*

**Professora Dora:** *Um poema. Quando você... (é interrompida por um aluno...)*

**Aluno 4:** *Uma instrução!*

**Professora Dora:** *Uma instrução que é uma receita, uma bula de remédio e tal... Todo texto ele tem uma característica pra gente aprender a escrever. Aprender a identificar determinados textos a gente precisa saber o que que ele tem pra gente também poder produzir. (uma aluna a chama e ela dá vez a aluna) Diga!*

Questionada sobre como fazia para que todos os alunos participassem no momento de produção coletiva de texto, respondeu:

**Professora Dora:** *Eles interagem muito. Não são todos, porque tem umas crianças que são mais retraídas, são mais tímidas... mas sempre to atrás daquelas crianças... “Olhe, agora é você que vai falar”... “Hoje eu quero fulaninho”. Claro que a gente não pode fazer*

isso sempre. Às vezes os mais caladinhos passam despercebidos numa turma. Mas, eu sempre estou atrás investigando. Eu gosto muito que eles falem. Eu investigo muito, eu sempre to perguntando “por que isso?” “e por que acontece aquilo?”, tá entendendo, pra que eles reflitam.

Ela sempre resgatava a memória dos alunos acerca dos gêneros textuais já conhecidos, mesmo que só fosse usar apenas um naquela produção textual. Esse resgate era feito sempre por meio de perguntas para incentivar a participação geral na produção coletiva de texto. Podemos afirmar que esta forma estável de organizar a atividade de ensino em certa variedade de situações pertencentes a uma mesma classe constitui-se em um esquema profissional.

Houve grande da docente em se estabelecer quem seriam os autores do texto. Esta preocupação ocorreu devido ao fato de ser texto coletivo. Em vários momentos das aulas ela chamava a atenção para a participação, uma vez que o texto era coletivo e por isso de todos.

Vejamos alguns fragmentos das aulas que identificam esta prática docente:

### **Aula 1 – Episódio 3**

**Professora Dora:** *A gente vai construir este texto coletivo, num vai? Pra gente construir um texto coletivo é preciso que haja a participação de quem?*

**Todos os alunos:** *Da classe!*

**Professora Dora:** *Da classe! Por que tem que ter a participação da classe?*

**Aluno 5:** *Porque sem a gente não vai ter produção e também não vai ser texto coletivo. Se a senhora fizer sozinha então só quem vai ser a autora do texto? A senhora. E se a gente fizer vai ser nós todos.*

**Professora Dora:** *Vocês concordam?*

**Todos os alunos:** *Sim!*

**Aluno 9:** *Mesmo porque a senhora nem tava na hora.*

**Professora Dora:** *Agora muito melhor... eu não estava, então eu é que não posso fazer este texto. São vocês que vão fazer. Vocês é que vão ser os... quem escreve é o que?*

**Aluno 5:** *Os autores!*

**Professora Dora:** *Os autores. Então vocês são os autores. Vocês vão escrever o texto, eu apenas vou ajudar a escrever o texto coletivo com vocês, mas vocês são os autores.*

### **Aula 2 – Episódio 1**

**Professora Dora:** *Eu já ouvi avaliação de vocês dizendo: “professora, foi mais fácil fazer individual”; “foi mais difícil fazer em grupo”. E agora... agora nós vamos fazer isso...*

**Aluno 1:** *Coletivamente!*

**Professora Dora:** *... coletivamente, né. Coletivamente! Todos vocês são os autores... todos vocês vão... cada um vai dar sua parte. Claro que não é fácil. É claro que... que é difícil fazer, porque são todos. Cada um tem uma ideia. Mas, a partir do momento que cada um vai tendo uma ideia, a gente vai construindo. Às vezes o trabalho individual, às vezes ele também não é fácil. Ele, ele... ele é difícil. Você vai ter que ficar pensando só você, só você tá pensando. Quando você junta com outro colega aí já facilita. É claro que o trabalho em grupo a gente precisa juntar a ideia de todo mundo... a gente precisa aceitar a ideia de todo mundo, não só a sua. É o que a gente vai fazer agora também no trabalho coletivo, né. A gente vai produzir este texto coletivamente e todos vão dar a sua ideia... vão dar seu pensamento. Sua contribuição é importante.*

Este esquema profissional tinha como objetivo, além de discutir sobre autoria, chamar atenção daqueles que não estão interagindo no momento da produção, pois ela fazia menção à produção do texto ser coletiva ao longo de toda a aula.

Quanto a esquemas profissionais relacionados ao ensino do gênero textual no momento da produção do texto, a professora Dora sempre, antes de iniciar a produção propriamente dita, colava cartazes ao lado do quadro indicando as características do gênero. Depois de discutirem sobre a função sociodiscursiva do gênero a ser produzido, passava para a leitura dos cartazes. Vale ressaltar que embora ela costumasse dizer aos alunos que não precisavam se preocupar com a ordem em que as características do gênero textual estavam sendo apresentados, ela sempre induzia os alunos a produzirem o texto coletivo seguindo aquela ordem. Ao ser questionada sobre esta atitude a professora informou que a ordem que ela expunha facilitava o entendimento e organização textual para os alunos. Vejamos a seguir:

### **Aula 1 – Episódio 5**

***Professora Dora:** Só to aqui jogando os dados: “com quem”. Então vocês já disseram “com quem”, com os alunos da escola Maurício de Nassau. Vamos ver agora (pegando outro cartaz contendo outra informação sobre o gênero notícia)... não tem que ser necessariamente nesta ordem o texto não. Eu só to colocando aqui (no quadro) pra gente lembrar pra começar a formar o texto.*

### **Aula 1 – Episódio 14**

***Professora Dora:** Agora vamos ver o que é que tem... né, vocês já responderam; “com quem aconteceu”... vamos ver... “quando foi que isso aconteceu”, pode ser? “Por que aconteceu”? “Onde aconteceu”? “Como aconteceu”? Vamos lá, começar a responder? Lembrem-se que isso aqui não tem que estar necessariamente na ordem, mas a gente precisa responder.*

### **Aula 1 – Episódio 22**

***Professora Dora:** Vamos terminar aqui pra ver se a gente contemplou tudo... a gente pode ajeitar, colocar as palavras pra que o texto fique melhor... vamos ver... vamos ler o texto todo pra ver se contemplou todas aquelas categorias... como a gente pode organizar melhor... o que não tá bem encaixado.... pra gente poder organizar o texto.*

### **Aula 2 – Episódio 2**

***Professora Dora:** Então nós vamos agora fazer uma propaganda, obedecendo isso aqui (mostra um roteiro com as características composicionais do gênero propaganda que está colado ao lado do quadro). O slogan, a ilustração e o texto.*

A professora costumava retornar aos cartazes para fazer a revisão do texto quanto às características do gênero textual em produção.

Sempre que algum aluno pronunciava uma ideia, antes de registrá-la, a professora consultava a turma. No caso de um ou mais alunos questionarem a ideia, ela a colocava sob discussão até que chegassem a um consenso. Na mesma direção, quando havia dois ou mais alunos tentando inserir uma ideia no texto, ela abria a negociação entre os alunos. Contudo, no caso de não haver uma decisão era feita votação com toda a turma, sendo definida a ideia que obtivesse maior adesão da turma. Estas práticas de negociação e decisão por meio de votação foram esquemas profissionais muito utilizados pela

professora quando da produção coletiva. Vejamos alguns fragmentos destas ações:

### **Aula 1 – Episódio 3**

**Professora Dora:** (...) Vocês vão escrever o texto, eu apenas vou ajudar a escrever o texto coletivo com vocês (...). Mas, pra gente fazer tudo isso a gente precisa também negociar. Porque já imagine que todo mundo (toda a turma) vai ter que dar uma opinião. Então a gente tem que chegar a um acordo. Eu não posso pegar a opinião de todo mundo, é complicado. Então se alguém não concorda com alguma coisa, então diz: “professora não foi bem assim, foi desse jeito”, então a gente vai procurar mudar, ter consenso pra ajudar, pra que todo mundo diga: “foi isso que aconteceu”.

### **Aula 2 – Episódio 11**

**Professora Dora:** Prestem atenção! Vamos votar democraticamente. Quem prefere Pink e Cat levanta a mão. (...) Quem prefere Bicho-de-pé? (...) Pink e Cat ganhou! (...) A maioria... a gente tem que aceitar. Não é aquilo que a gente quis(...). A gente precisa... respeitar a maioria. Às vezes o Prefeito que ganha não é aquele que a gente votou... Às vezes a gente escolhe um que não é o que a gente queria, mas a gente precisa respeitar a maioria. Então a maioria ganhou por dois votos, mas ganhou.

Na produção coletiva a interação é constante e intensa. Existem momentos em que quase todos estão interagindo simultaneamente. Vimos que nestes momentos a professora mobilizava a ação de se calar e cruzar os braços diante dos alunos. Esta ação fazia com que os alunos entendessem que deveriam parar de falar para ouvir o que a professora tinha a dizer.

A professora Dora afirmou que sempre usa este recurso e os alunos já sabem que devem se calar e esperar o que ela tem a dizer, pois ela afirma que não ficará gritando para que eles se comportem. Podemos apontar esta ação como um esquema profissional pedagógico para retomada da ordem na sala de aula, construído e organizado a partir de seus saberes experienciais ao longo de sua carreira profissional.

Desta feita, identificamos diversos esquemas profissionais construídos pela professora ao longo de sua prática profissional, mas também observamos outros esquemas profissionais advindos de experiências de outros professores e de sua própria formação inicial e continuada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS OU EM PROCESSO...**

A partir das análises e dos resultados obtidos, identificamos que:

- O tempo de experiência profissional influencia diretamente na identidade docente;
- Os professores são dotados de vários saberes, como os profissionais, disciplinares e curriculares, entretanto, são os saberes experienciais que dão condições de os professores enfrentarem as adversidades do cotidiano de sala de aula;
- Embora os saberes experienciais têm lugar principal como os que caracterizam a profissão docente, tanto nos dados desta pesquisa como na discussão de Tardif (2002), parece-nos que estes não recebem o devido reconhecimento na academia;

- Os esquemas profissionais são construídos e organizados a partir dos saberes e experiências dos professores ao longo de sua profissão docente;
- Quanto mais experiente é o professor, mais esquemas profissionais ele constrói e organiza para auxiliar sua prática docente;
- Os esquemas podem sofrer alterações na medida em que sejam necessárias. Esta necessidade está diretamente relacionada ao desejo de fazer com que alunos aprendam e ao fato de algum esquema necessitar ser modificado ou substituído por outro;
- Investir em formação inicial, buscando aproximar prática de ensino e aprendizagem;
- Investir em formação continuada de professores, tal que se leve em consideração os saberes experienciais dos professores, assim como discutir sobre os esquemas profissionais de cada um na tentativa de se validar, via grupo, as práticas que atendam ao aprendizado dos alunos.

Em suma, ao investigar sobre os saberes docentes e os esquemas profissionais, encontramos um campo que precisa ser, constantemente, investigado para que se reconheça e valide as práticas de ensino que dão conta de fazer com que os alunos realmente aprendem.

## **BIBLIOGRAFIA**

- CHARTIER, Anne-Marie. **Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária.** Revista Brasileira de História da Educação, nº3 jan./jun. 2002.
- GAMA, Y. M. S. da. **Construção das práticas de alfabetização: elementos da formação continuada mobilizados no cotidiano da sala de aula.** 2014. Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco.
- GOIGOUX, Roland. **Analyser l'activité d'enseignement de la lecture: une monographie.** Revue Française de Pédagogie, 2002.
- GOIGOUX, Roland; VERGNAUD, Gérard. **Esquemas profissionais.** 2002.
- LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. **Les identités enseignantes: de factes de différenciation du corps enseignant québécois 1960-1990.** Canadá: Éditions du CRP, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 2003.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- \_\_\_\_\_. **A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Editora: Penso, 2002.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.