

## **Interface entre as Representações Sociais e os Saberes Docentes**

### *Interface between Social Representations and Teaching Knowledge*

Ana Cristina de Oliveira Rosa<sup>1</sup> & Ariadne da Costa Peres<sup>1</sup>

**RESUMO:** A importância da compreensão das relações entre os Saberes Docentes e as Representações Sociais de professores perpassa pela necessidade de entender como os mesmos estão relacionados na prática docente. Neste estudo qualitativo, faremos uma análise sobre o entrecruzamento entre a teoria Moscoviciana e os Saberes Docentes. Objetivamos identificar elementos teóricos presentes na Teoria das Representações Sociais e as suas relações com os Saberes Docentes. Destacamos a convergência entre as teorias, na medida em que ambas são construídas e mobilizadas nas esferas sociais e individuais. Os saberes Docentes são plurais, dinâmicos e temporais, elaborados por meio das vivências e das experiências formadoras que influenciam diretamente nas condutas e nos posicionamentos dos professores e na construção de sua identidade docente. O que coaduna com as Representações Sociais, que são versáteis, dinâmicas e influenciadas pelo contexto histórico e cultural. Os saberes Experienciais, ao serem mobilizados e transformados nos aspectos pessoais e profissionais do professor, aproximam-se do Universo Consensual das Representações Sociais, por abranger saberes que o professor mobiliza no cotidiano de sua profissão. Compreender como os professores mobilizam saberes na elaboração e na manutenção de Representações Sociais torna-se relevante para elencar subsídios para a formação continuada, haja vista que o entendimento das Representações Sociais de professores corrobora para a compreensão das condutas e dos posicionamentos destes em sua prática docente.

**Palavras-chave:** Representações Sociais; Saberes Docentes; Prática Docente; Formação Continuada.

**ABSTRACT:** The importance of understanding the relationships between Teaching Knowledge and Social Representations of teachers is based on the need to understand how they are related in teaching practice. In this qualitative study, we will analyze the intersection between Moscovician theory and Teaching Knowledge. We aim to identify theoretical elements present in the Theory of Social Representations and their relationships with Teaching Knowledge. We highlight the convergence between the theories, as both are

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pará (UFPA)

constructed and mobilized in the social and individual spheres. Teaching Knowledge is plural, dynamic and temporal and is elaborated through formative experiences and experiences that directly influence teachers' conduct and positions and the construction of their teaching identity. This is consistent with Social Representations, which are versatile, dynamic and influenced by the historical and cultural context. Experiential knowledge, when mobilized and transformed into the personal and professional aspects of the teacher, approaches the Consensual Universe of Social Representations, as it encompasses knowledge that the teacher mobilizes in the daily life of his/her profession. Understanding how teachers mobilize knowledge in the elaboration and maintenance of Social Representations becomes relevant to list subsidies for continuing education, given that the understanding of teachers' Social Representations corroborates the understanding of their conduct and positions in their teaching practice.

**Keywords:** Social Representations; Teaching Knowledge; Teaching Practice; Continuing Education.

### Introdução

Este artigo discute sobre o tema Saberes Docentes (SD) na perspectiva de Maurice Tardif e as suas aproximações com a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Serge Moscovici. Pretendemos abordar sobre os saberes envolvidos no trabalho docente, como as habilidades, as competências, os valores e os conhecimentos que são mobilizados pelos professores no exercício de sua profissão.

Elucidar a aquisição e a mobilização dos SD está imbricado com a necessidade de compreender a trajetória pessoal e profissional do professor, sobretudo suas interações sociais nos grupos a que pertence. Ao analisar suas Representações Sociais (RS), temos uma discussão acerca das suas experiências formadoras e da construção de sua identidade docente.

Para Andrade e Novaes (2022) o processo de profissionalização docente se constitui no contexto escolar, seja na relação entre os professores, nas formações que participa, nos processos avaliativos das atividades pedagógicas, nas interações com os

alunos. No cenário escolar, estão entrelaçadas as práticas, as experiências profissionais e pessoais dos professores.

A TRS pode ser entendida como a psicologia social dos saberes, ao abordar a dinâmica da construção dos saberes que são (re)construídos e acomodados na sociedade. O que ocorre através de uma diversidade de conceitos articulados, que possuem como finalidade a compreensão de como os saberes sociais são produzidos e transformados nas interações sociais (Jovchelovitch, 2014).

A TRS enfatiza os saberes construídos e partilhados no cotidiano, assumindo que estes saberes não são isolados. Os saberes são elaborados em consonância com o meio social em que estão inseridos. Assim, os saberes se configuram como objeto da TRS, uma vez que estes se constituem na interface entre o individual e o social. Tardif (2014) afirma que os SD são transformados por meio da interação e da comunicação social. Partimos do entendimento de que os saberes são construídos e mobilizados tanto na formação quanto na prática docente.

Nesta perspectiva, consideramos relevante compreender a relação entre os saberes do senso comum que constituem o domínio das RS e os saberes constituídos e mobilizados por professores no exercício do trabalho docente. Para tanto, realizamos um resgate teórico a partir dos processos de constituição das principais bases epistemológicas das RS e dos SD, com o objetivo de compor diálogos entre tais teorias.

### **As Representações Sociais**

A Teoria das Representações Sociais (TRS) tem como precursor Serge Moscovici e possui suas bases teóricas na Antropologia, na Sociologia e na Psicologia e corresponde aos conhecimentos socialmente construídos que circulam através da comunicação (Moscovici, 2015).

Com o interesse de compreender a função dos fenômenos simbólicos na condução das ações humanas através do imaginário, da consciência e das noções de memória e RS, Serge Moscovici (1925-2014), psicólogo social romeno radicado na França, iniciou os processos teóricos e metodológicos da TRS na sua tese de doutorado intitulada *La psychanalyse, son image et son public*, que apresentava como principal objetivo investigar as imagens que a população parisiense concebia sobre a psicanálise, seu objeto de estudo (Alves-Mazzotti, 2007).

A obra de Moscovici ganhou maior notoriedade a partir da década de 1980 ao se constituir como um novo paradigma na Psicologia Social, na premissa de que a TRS lançou os pressupostos conceituais e metodológicos sobre os quais se desenvolveram os aprofundamentos e as discussões posteriores (Alvez-Mazzotti, 2007).

Na obra *Psicanálise, sua Imagem e seu Público*, publicada em 1961, Moscovici inaugura o termo Representações Sociais (RS) e apresenta uma diferente maneira para a compreensão dos fenômenos individuais e sociais. Nesta obra, o autor esquadrinha o modo como um conhecimento científico se introduz no pensamento popular. Moscovici esclarece a tensão entre o pensamento Científico com relação ao pensamento cotidiano de pessoas comuns sobre seu objeto de estudo, a psicanálise. Dessa maneira, diferente das concepções que enxergam uma dicotomia entre o conhecimento do senso comum em relação ao científico, Moscovici apresenta uma perspectiva de desenvolvimento contínuo entre as duas formas de conhecimento (Marková, 2017).

Moscovici (2015) define os processos basilares que explicam o modo como as RS são construídas e, também, como elas atuam na sociedade por meio de dois processos subjacentes e complementares, a Objetivação e a Ancoragem. Na Objetivação, busca-se “coisificar” novos entendimentos, dando forma a eles, com o objetivo de torná-los comunicáveis e compreensíveis. É por meio da Objetivação que o abstrato se torna

concreto, ao possibilitar a materialização de uma criação coletiva. Na Objetivação, os elementos das RS se concretizam em imagens, palavras ou esquemas figurativos. Desse modo, a Objetivação materializa o fenômeno social para tornar possível o compartilhamento pelas pessoas por meio da linguagem (Domingos & Chamon, 2023).

A Ancoragem se refere à maneira como um objeto encontra seu lugar no sistema de pensamento da pessoa ou do grupo a que pertence. Ao "ancorar" uma ideia ou um fenômeno novo, é feita uma comparação aos conceitos familiares, ajustando-os às normas, aos valores e aos entendimentos já existentes. Isto é, o novo objeto é assimilado em formas que já são conhecidas e em categorias familiares, sendo incorporado a uma rede de significados já presentes (Domingos & Chamon, 2023).

A Ancoragem e a Objetivação são processos simultâneos que evidenciam a interdependência entre a atividade cognitiva e as condições sociais em que se estabelecem, nos planos de organização das informações, das significações e das finalidades em que serão utilizadas. Na Objetivação ocorre a integração dos elementos da representação provenientes do Universo Reificado a uma realidade socialmente estabelecida. Paralelamente, a Ancoragem permite o entendimento do modo como tais elementos cooperam para a modelagem das relações sociais e a maneira como os indivíduos as expressam (Jodelet, 2001).

As RS ocorrem dentro de um grupo social, e relacionam-se com algo (objeto) ou alguém (sujeito), dessa maneira um indivíduo de forma isolada não produz representações, já que a elaboração de uma RS surge nas ações de cada um dos sujeitos dentro de um grupo social. As RS podem ser transformadas em novas representações ao circularem, atraindo ou repelindo outras informações, de acordo com o contexto do grupo social e da sociedade como um todo (Hilger et al., 2017; Moscovici, 2015).

A TRS busca caracterizar a diversidade de fenômenos que podem ser estudados e observados nas dimensões individuais e coletivas, ou, ainda, nas suas complexidades psicológicas e sociais. Nessa perspectiva, as RS abrangem um conjunto de crenças, explicações e ideias compartilhadas por determinado grupo que resultam das interações sociais, sem deixar de considerar a individualidade dos sujeitos envolvidos, a partir da operação cognitiva do grupo (Moscovici, 2015).

As RS têm sua origem no meio social, o que pode, em algumas situações, torná-las desprovidas de embasamento científico. No entanto, por esse motivo, não podem ser consideradas equivocadas. Corroborando com essa premissa, Jodelet (2001) afirma que “as Representações Sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p.22).

Dessa forma, pontuamos a importância que as RS exercem em uma sociedade pensante. Para Moscovici (2015) o conhecimento é (re)construído na sociedade mediante dois sistemas de pensamento que formam duas classes distinguíveis de universos, que ele denominou de “Universo Reificado” e “Universo Consensual”.

O Universo Reificado é caracterizado pelos saberes e conhecimentos produzidos de maneira científica, que apresentam objetividade com rigor teórico e metodológico, demonstrados de forma especializada e hierarquizada. Nesse universo, as relações sociais são enxergadas de maneira sólida e invariável, sem considerar as individualidades. Sendo produzido por meio de teorias e leis estabelecidas após delimitação formal de observações, hipóteses e experimentações (Moscovici, 2015; Santos, 2005).

O Universo Consensual é caracterizado pelas atividades relacionadas ao senso comum, em que as teorias surgem para responder a determinadas ambiguidades, em que os envolvidos elaboram a construção do real a partir do seu cotidiano, interpretando de

forma particular as diversas situações. É nesse universo que as RS são (re)construídas (Moscovici, 2015).

No Universo Consensual, a sociedade é formada por grupos de pessoas que são livres nas suas interações comunicativas e que podem falar em nome do grupo ao expressar suas opiniões e crenças (Moscovici, 2015). Na premissa de que esses conhecimentos irão acompanhar os sujeitos em suas vivências e interações sociais, e que servirão de parâmetro na definição de escolhas, na comunicação de ideias e no (re)pensar de posicionamentos (Arruda, 2002).

Desta feita, podemos afirmar que o alcance das RS excede a dimensão epistemológica do conhecimento do objeto. As RS orientam condutas e ações e influenciam diretamente as práticas sociais. Representar extrapola a grandeza de construir conhecimentos sobre os fenômenos apresentados. No ato de representar, estabelecemos vínculos entre o conhecer e o agir e, ao mesmo tempo, atuamos e comunicamos o entendimento sobre o objeto em questão nas interações sociais (Jodelet, 2001; Soares, 2009).

Abric (2000) define as funções essenciais que as RS desempenham na construção da realidade social. Segundo ele, essas funções são fundamentais para o entendimento de como os indivíduos organizam e interpretam o mundo ao seu redor. As principais funções das RS, segundo Abric (2000), são: função de Saber, que permite que os indivíduos compreendam e expliquem a realidade. Possibilita que os conhecimentos sejam organizados e fornecem uma estrutura para que o indivíduo possa interpretar os fenômenos ao seu redor, facilitando o entendimento daquilo que é novo ou complexo.

A função Identitária, que articula a construção e a manutenção da identidade social e pessoal. Por meio dela, as pessoas são identificadas em certos grupos com valores e crenças estabelecidas. O que contribui para a criação de uma identidade coletiva,

promovendo um senso de pertencimento. A função de orientação permite que as pessoas saibam como agir em diferentes situações. Serve como um "guia" para o comportamento, orientando as práticas e as atitudes em relação aos outros e ao ambiente. A Função justificadora justifica comportamentos e escolhas. Por meio dela, os indivíduos explicam e justificam suas ações, decisões e posições, tornando-as coerentes com os valores e as normas do grupo social a que pertencem (Abric, 2000).

Essas funções mostram como as RS moldam a percepção, o comportamento e a interação dos indivíduos no contexto social, estabelecendo uma conexão entre o sujeito e o mundo ao seu redor. Ao olhar para as funções das RS, vislumbramos as suas implicações na prática docente. Abrimos espaço para a compreensão dos aspectos simbólicos que permeiam os SD, sobretudo os saberes experienciais que, ao emergirem na e da prática docente, são determinantes nas ações, nos posicionamentos e nos comportamentos dos professores.

### **Saberes Docentes**

Os saberes são constituídos na intersecção entre a informação e o conhecimento, por meio da interação das pessoas com o seu meio social. Eles são construídos na interação entre os conhecimentos do grupo social e a experiência pessoal. Ocorre um duplo movimento de disposição e de reelaboração, que resulta em uma fusão entre os saberes consolidados e as novas informações, que terão como resultado um outro saber diferenciado e reelaborado (Tardif & Lessard, 2017).

A pesquisa em educação, especialmente no que se refere aos SD, é um campo vital para a compreensão do papel dos professores na construção e no desenvolvimento do conhecimento em sala de aula. Os SD referem-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades, experiências e valores que os professores adquirem ao longo de sua formação

e prática profissional. Esses saberes vão além do conteúdo acadêmico e envolvem competências pedagógicas, culturais, interpessoais e éticas (Almeida & Biajone, 2007).

Os saberes da profissão docente relacionam-se à uma íntima relação com o trabalho do professor na escola, que utilizam saberes diversos em função do seu trabalho e das situações peculiares e condicionamentos imbricados ao cotidiano escolar. Por tanto, por tratar-se de um saber específico, os SD são plurais, compósitos e heterogêneos. São forjados no exercício do trabalho e estão pautados em um saber-fazer bastante complexo e diverso, por serem provenientes de fontes diversas e de natureza distinta (Tardif, 2014).

Para a compreensão dos SD é imprescindível estabelecer relações com o cotidiano do professor. Tardif (2014, p. 15) afirma “que é impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com o que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, pensam e dizem”. O autor destaca a importância de compreender o que os professores são, não apenas em relação aos aspectos cognitivos. Para o autor, é preciso considerar a dimensão afetiva, ou seja, o que os professores imaginam, sentem e desejam.

A dimensão afetiva é essencial no exercício do trabalho docente e é parte integrante do desenvolvimento profissional. Ao longo do percurso de vida, os professores desenvolvem as habilidades emocionais e interpessoais necessárias para lidar com os desafios da sala de aula de maneira mais assertiva e eficaz (Ribeiro, 2010).

Os saberes dos professores são essencialmente sociais e ao mesmo tempo individuais. Esses saberes têm uma dimensão social porque a prática docente ocorre em interação com alunos e com colegas de profissão no contexto escolar. Neste ambiente, o professor aprende com a observação, com a troca de experiências e por meio da reflexão individual e coletiva. Os SD são construídos nas relações interpessoais e influenciados pela cultura da instituição e da comunidade. Ao mesmo tempo, esses saberes possuem

uma dimensão individual que envolvem as experiências únicas e a trajetória pessoal do professor. Que possui um repertório próprio de conhecimentos, valores e estratégias pedagógicas que resultam das suas vivências, experiências e reflexões individuais sobre a prática (Tardif & Raymond, 2000).

Essa relação consigo mesmo e com o outro torna o trabalho do professor complexo e peculiar. A especificidade dos contextos em que o professor realiza seu trabalho é outro fator importante. A docência é geralmente realizada na escola, um lugar socialmente organizado. Segundo Tardif (2014), a maneira como esse espaço é organizado e as relações que proporciona influenciam diretamente os saberes mobilizados pelos professores. O trabalho docente, como um trabalho especializado, exige certos saberes específicos que não são partilhados por todos. Somente o grupo de professores compartilha um repertório de saberes inerentes à profissão docente. Dessa maneira, não é qualquer pessoa que pode ser um professor, pois existem conhecimentos específicos a serem construídos por aqueles que pretendem exercer a docência.

Tardif (2014) afirma que pesquisa em educação não deve limitar-se aos conhecimentos que emergem do ambiente universitário ou aqueles constituídos nos laboratórios repletos de computadores e livros. O autor destaca a relevância de esquadrihar o cotidiano de vida dos professores, o seu planejamento, as suas ações e os seus comportamentos no ambiente escolar. Observar, na prática docente, a gestão dos SD, perscrutando suas ações na escola, o que falam, o que pensam e como agem em situações concretas com seus alunos.

Para Tardif (2014), os SD são provenientes de várias fontes ao longo da trajetória de vida e da carreira profissional. Eles incluem tanto o que o professor aprende em sua formação acadêmica quanto o conhecimento prático adquirido pela experiência em sala de aula. Os SD são essenciais para a eficácia do ensino e se renovam continuamente na

medida em que os professores refletem sobre sua prática. E possuem como característica a pluralidade, pois são construídos pela amálgama de saberes provenientes da formação profissional, dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais. No quadro abaixo, a descrição sucinta dos SD, de acordo com Tardif (2014).

### Quadro 1

*Saberes Docentes segundo Tardif (2014)*

SABERES	DESCRIÇÃO
Saberes da formação profissional	São aqueles transmitidos pelas instituições de formação de professores, incorporados à prática docente, seja pela formação inicial ou continuada.
Saberes disciplinares	Correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes que dispõe a sociedade, que se apresentam hoje em forma de disciplinas escolares.
Saberes curriculares	São os objetivos, os discursos, as concepções, os conteúdos e os métodos que apresentam os saberes sociais selecionados pela cultura erudita.
Saberes experienciais	Correspondem à prática do professor, ao exercício de suas funções no exercício de sua profissão, envolvem o trabalho cotidiano, a prática e a experiência.

Os SD encontram-se imbricados aos aspectos sociais, temporais e históricos em que os professores estão inseridos. Os SD, ao serem partilhados pelos professores nas escolas, são desenvolvidos e ao mesmo tempo utilizados pelo sistema de ensino. As práticas sociais são processos dinâmicos e transformados de acordo com o tempo histórico. Os SD são construídos e mobilizados ao longo da carreira profissional docente. A compreensão desses saberes perpassa pelo cotidiano do professor ao utilizar diferentes saberes mobilizados na multiplicidade das situações que envolvem o trabalho docente. Essa pluralidade evidencia a natureza social e temporal dos saberes ao serem

(re)elaborados no contexto da história de vida e ao longo do percurso profissional docente (Tardif, 2014).

As experiências vivenciadas pelos docentes em seu ambiente de trabalho constituem-se em uma etapa de aquisição de saberes que integram um processo longo que tem início nas vivências do professor, ainda na condição de aluno, e estende-se ao longo da carreira profissional docente. Portanto, os saberes Experienciais emergem e são consolidados no exercício da prática docente (Tardif, 2014).

Para Tardif (2014), os Saberes Experienciais são assim denominados por resultarem da experiência docente e serem validados por ela. O autor os define como “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação e nem dos currículos” (Tardif, 2014, p. 48-49). Para o referido autor, os Saberes Experienciais estão imbricados diretamente às funções dos docentes e no exercício das atividades docentes esses saberes são mobilizados, articulados e adquiridos.

Tardif (2014) qualifica os Saberes Experienciais como interativos, mobilizadores e modeladores das interações entre os professores e a comunidade escolar. São sincréticos, heterogêneos e plurais porque estão pautados em uma diversidade de conhecimentos e, ao mesmo tempo, são complexos e não-analíticos. Por esta razão, esses saberes repercutem no comportamento dos professores, nas suas regras, nos seus hábitos e na sua consciência discursiva. Os saberes são abertos, porosos e permeáveis ao integrarem experiências novas. São existenciais, por estarem relacionados às vivências dos professores. E práticos, temporais, evolutivos e dinâmicos, pelo motivo de serem adquiridos e transformados no âmbito da profissão docente.

Tardif (2014) considera os saberes da Experiência como uma amálgama dos demais saberes. Os Saberes da Experiência representam o conjunto de saberes

reorganizados, polidos e adaptados. Com o propósito de balizar as ações na prática docente, Tardif (2014) descreve a epistemologia da prática como um conjunto de saberes que os professores efetivamente utilizam em sua prática docente. Para o autor, há dois propósitos nesta epistemologia: uma é de revelar esses saberes, entender como são utilizados concretamente nas atividades dos professores. Como estes os incorporam, modificam, aplicam e mobilizam no cotidiano escolar; e a outra refere-se à compreensão da natureza desses saberes em relação ao trabalho docente, como são utilizados na prática e de que maneira interferem na constituição da identidade docente.

Os saberes da Experiência são os saberes desenvolvidos pelos professores no exercício do seu trabalho e, ao mesmo tempo, correspondem a uma espécie de mosaico dos vários tipos de saberes profissionais. Nesta perspectiva, os saberes da Experiência são diferentes dos saberes do senso comum porque são específicos da profissão docente. O que nos direciona a buscar referências na TRS e nas suas relações com os SD.

### **Relações entre as Representações Sociais e os Saberes Docentes**

A epistemologia da prática valoriza a atuação profissional docente como um espaço de construção de saberes, produzidos a partir da análise e da reflexão sobre a própria prática. Esses conhecimentos são elaborados tanto na ação quanto sobre a ação pedagógica. Nesse sentido, voltamos o olhar para as práticas docentes dos professores, compreendendo que o fazer docente envolve a elaboração, a mobilização e a ressignificação de saberes, os quais também se encontram ancorados nas Representações Sociais (RS) construídas nos contextos social e histórico.

As relações entre os SD e as RS de professores perpassam pela necessidade de compreender como os mesmos se relacionam com a prática docente em seus modos de vida. Fundamentam-se no entendimento compartilhado no senso comum sobre os saberes coletivamente (re)elaborados nas dinâmicas sociais. Ao olhar para as implicações das RS

na prática docente abrimos espaço para a compreensão dos aspectos simbólicos que permeiam os SD, sobretudo os saberes Experienciais, que ao emergirem na e da prática docente, são determinantes nas ações, nos posicionamentos e nos comportamentos dos professores.

Jodelet (2001, p.22) caracteriza as RS ao afirmar que “as representações sociais enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais”. A autora destaca elementos centrais das RS: a difusão e a assimilação de conhecimentos; o desenvolvimento no âmbito individual e coletivo; e a forja das identidades pessoais e sociais. O estabelecimento desses elementos ocorre por meio do reconhecimento de que as RS operam através de sistemas de interpretações. Que possuem a finalidade de orientar ações e organizar condutas (Jodelet, 2001).

Dessa maneira, os processos comunicativos, ao forjarem as RS, possuem a potência de extrapolar o domínio epistemológico de compreensão do objeto representado. Apresentamos as RS como uma possibilidade de elaboração dos SD, como um conhecimento constituído a partir do fenômeno das RS. Elucidar a aquisição e a mobilização dos SD se encontra imbricado com a necessidade de compreender a trajetória pessoal e profissional do professor, sobretudo suas interações sociais nos grupos a que pertence. Ao analisar suas RS, tem-se uma discussão acerca das suas experiências formadoras e da construção de sua identidade docente.

A TRS pode ser entendida como a Psicologia Social dos saberes ao abordar a dinâmica da construção dos saberes que são (re)construídos e acomodados na sociedade. O que ocorre mediante a uma diversidade de conceitos articulados que possuem como finalidade a compreensão de como os saberes sociais são produzidos e transformados nas interações sociais (Jovchelovitch, 2014).

As RS referem-se aos saberes produzidos na e pela vida cotidiana. Esses saberes são plurais e estão imbricados às dimensões da vida e à experiência cotidiana de um grupo, revelando suas formas de pensar, de agir e de se relacionar. Os saberes do senso comum são expressivos, ao buscar representar aspectos objetivos, subjetivos e intersubjetivos. A dimensão dos saberes considera a interligação entre seu conteúdo, seus processos cognitivos e a lógica social e individual que permeia o saber (Jovchelovitch, 2008).

A TRS enfatiza os saberes construídos e partilhados no cotidiano, assumindo que estes saberes não são isolados. Os saberes são elaborados em consonância com o meio social em que estão inseridos. Assim, os saberes configuram-se como objeto da TRS, uma vez que estes se constituem na interface entre o individual e o social. Tardif (2014) afirma que os SD são transformados por meio da interação e da comunicação social. Partimos do entendimento que os saberes são construídos e mobilizados tanto na formação quanto na prática docente.

Ao falar do caráter social do saber, Tardif nos diz que

a relação em interação entre Ego e Álder, relação entre mim e os outros repercutindo em mim, relação com os outros em relação a mim, e também relação de mim para comigo mesmo quando essa relação é presença do outro em mim mesmo. (2014, p.15)

A relação e a interação entre o Ego e o Álder nos SD baseiam-se na dinâmica entre o eu (Ego) e o outro (Álder). Essa relação é crucial, pois representa o encontro entre o professor e o aluno ou entre o professor e os seus pares. A interação entre Ego e Álder fundamenta-se nos princípios da alteridade e da intersubjetividade, onde ambos os sujeitos são reconhecidos em suas singularidades e diferenças (Cunha, 2023).

Esse princípio de alteridade representa a ideia de respeitar e entender o outro em sua singularidade, como um ser distinto e não como um reflexo ou extensão de si mesmo. Esse reconhecimento é essencial e se estabelece em uma relação de reciprocidade e aceitação de diferenças. Já a intersubjetividade refere-se à relação compartilhada e ao entendimento mútuo entre dois sujeitos. É a partir dessa intersubjetividade que se cria um espaço comum de significados, em que há a comunicação e a troca de perspectivas. Nessa relação, o Ego e o Áter se constituem mutuamente, enriquecendo sua compreensão da realidade ao considerarem o ponto de vista e as experiências do outro (Silva, 2023).

Considerando que os processos psicossociais estão presentes nas formas de saber, conhecer e sentir provenientes das construções e aquisições compartilhadas pelos docentes. Entendemos que os SD são provenientes das interações entre o Ego e o Áter. Nessa relação manifestam-se a subjetividade, as realizações pessoais e profissionais, ocorrendo um constante compartilhamento entre vida pessoal e social.

Compreender os processos psicossociais interligados à prática docente possibilita identificar como as RS direcionam a compreensão do pensamento social por meio dos encontros e das tensões entre o social e o individual. Uma vez que, de acordo com Moscovici (2015) somos compreendidos a partir das nossas interações no mundo social. No sentido de que expressamos aspectos individuais e sociais ao trazermos para a realidade a nossa subjetividade.

As RS norteiam ações tais como a organização do trabalho pedagógico, o planejamento e a elaboração das atividades, bem como as interações ocorridas no cotidiano escolar. Desse modo, as RS materializam-se nos discursos e na prática docente. Para Oliveira (2004, p.16) o professor utiliza as representações como “filtros interpretativos tanto para o seu relacionamento com os alunos quanto para o conteúdo da

disciplina que leciona”. As RS de professores são (re)elaboradas, forjadas e comunicadas no cotidiano escolar, além de orientarem as ações dos professores.

Para Tardif (2014) os SD constituem uma interface entre o individual e o social, ou seja, entre o professor e seu meio social. O que o professor sabe depende do contexto no qual seu trabalho é realizado e também dos aspectos individuais e das vivências e das experiências pessoais e profissionais desses professores. Dessa maneira, os saber dos professores estão relacionados ao que eles são e ao que eles fazem.

De forma convergente, a TRS busca caracterizar a diversidade de fenômenos que podem ser estudados e observados nas dimensões individuais e coletivas, ou ainda nas suas complexidades psicológicas e sociais. Nessa perspectiva, as RS abrangem um conjunto de crenças, explicações e ideias compartilhadas por determinado grupo. E que são resultantes das interações sociais, sem deixar de considerar a individualidade dos sujeitos envolvidos a partir da operação cognitiva do grupo (Moscovici, 2015).

Os SD são plurais e temporais, são construídos no contexto da história de vida do professor e ao longo de sua carreira profissional. O que coaduna com a TRS ao afirmar que as RS são versáteis e dinâmicas. Os saberes experienciais, ao serem mobilizados e transformados nos aspectos pessoais e profissionais do professor, aproximam-se do Universo Consensual das RS, por abranger saberes que o professor mobiliza no cotidiano de sua profissão.

### **Considerações Finais**

As relações entre os SD e as RS são complexas e interdependentes. Ambos influenciam a prática docente e a formação da identidade profissional dos professores. Esses dois conceitos são fundamentais para a compreensão de como os professores constroem seu conhecimento profissional e sua visão de mundo no contexto da educação.

As RS e os SD possuem a finalidade de orientar as ações e as condutas dos professores. No contexto da docência, as RS influenciam na maneira como os professores

percebem sua própria prática, seus alunos, a escola e o processo de ensino-aprendizagem. Essas representações são construídas a partir das experiências pessoais, das interações com colegas e da influência do contexto social e cultural em que estão inseridos.

As Representações Sociais (RS) dos professores influenciam diretamente a constituição de seus saberes e de suas práticas pedagógicas. Ao mesmo tempo, os SD também contribuem para a transformação das representações que os professores constroem e compartilham nos diferentes grupos sociais. Nesse processo, a identidade profissional docente é configurada tanto pelos saberes adquiridos e mobilizados ao longo da trajetória formativa e profissional quanto pelas RS compartilhadas socialmente.

Essa relação repercute na maneira como os professores compreendem e interagem com as diferentes dimensões do contexto escolar. Desse modo, as RS orientam suas percepções acerca dos alunos, das práticas educativas e das formas de interação estabelecidas no cotidiano escolar.

Ao refletirem sobre suas RS e seus SD, os professores podem identificar práticas limitantes e preestabelecidas, promovendo uma transformação em sua abordagem pedagógica. Esse processo de reflexão é fundamental para o desenvolvimento de uma prática docente mais inclusiva, crítica e assertiva.

Dessa maneira, conhecer como os professores mobilizam saberes na (re)elaboração e na manutenção de RS se torna relevante para elencar subsídios para a formação continuada. Haja vista que compreender as RS de professores corrobora para o entendimento das condutas e dos posicionamentos destes em sua prática docente. Formações que considerem os SD, em especial os saberes experienciais, permitem que se ofereça aos professores subsídios sólidos para a reflexão e a ação diante das problemáticas e desafios encontrados no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, compreender as RS dos professores possibilita interpretar seus posicionamentos, condutas e escolhas pedagógicas no cotidiano escolar. Essa compreensão oferece contribuições importantes para os processos de formação inicial e continuada, especialmente ao valorizar os saberes Experienciais como elementos fundamentais para a reflexão crítica sobre a prática. Assim, este estudo contribui para consolidar um olhar mais integrado, humano e contextualizado acerca da docência, fortalecendo os debates contemporâneos sobre formação de professores, identidade docente e produção social dos saberes.

## Referências

- Abric, J.C. (2000). Abordagem estrutural das representações sociais. In A. S. P. Moreira & D. C. Oliveira (Orgs.), *Estudos interdisciplinares de representação social* (2ª ed., pp. 27–38). AB.
- Almeida, P. C. A., & Biajone, J. (2007). Saberes docentes e formação inicial de professores: Implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, 33, 281–295. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200009>
- Alves-Mazzotti, A. J. (2007). Representações de identidade docente: Uma contribuição para a formulação de políticas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 15, 579–594.  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/pqgh43MXqYxz7LzgXJS7Vwg/?lang=pt>
- Andrade, É. R., & Novaes, A. O. (2022). *Constituição da subjetividade docente: Reflexões e contribuições do estágio supervisionado*. Editora Dialética.
- Arruda, A. (2002). Teoria das representações sociais e teorias de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 127–147. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300006>
- Cunha, E. (2023). *Afeto e aprendizagem: Relação de amorosidade e saber na prática pedagógica*. Wak.
- Domingos, S. D., & Chamon, E. M. Q. O. (2023). O que os formadores de professores representam por inovação pedagógica? *Interação – Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 25(2), 31–37.  
<https://www.periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/817>
- Hilger, T. R., Stipcich, M. S., & Moreira, M. A. (2017). Representações sociais sobre física quântica entre estudantes de graduação brasileiros e argentinos. *Latin-American Journal of Physics Education*, 11(1), 3.
- Jodelet, D. (2001). *Representações sociais*. EdUERj.
- Jovchelovitch, S. (2008). *Os contextos do saber: Representações, comunidade e cultura*. Vozes.
- Jovchelovitch, S. (2014). Representações sociais e polifasia cognitiva: Notas sobre pluralidade e sabedoria da razão. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Teoria das representações sociais: 50 anos* (pp. 211–237). Technopolitik Editora.
- Marková, I. (2017). A fabricação da teoria de representações sociais. *Cadernos de Pesquisa*, 47, 358–375. <https://doi.org/10.1590/198053143760>

- Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (11<sup>a</sup> ed.). Vozes.
- Oliveira, I. A. (2004). *Saberes, imaginários e representações na educação especial: A problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Vozes.
- Ribeiro, M. L. (2010). A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27, 403–412. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300013>
- Santos, M. F. S. (2005). A teoria das representações sociais. In M. F. S. Santos & L. M. Almeida (Orgs.), *Diálogos com a teoria das representações sociais* (pp. 13–38). edUFAL.
- Silva, I. M. M. (2023). *Alteridade, processos identitários e os desafios da inclusão: A construção de práticas críticas em psicologia escolar e educacional a partir do diálogo com outros saberes*. Editora CRV.
- Soares, C. (2009). *A inclusão social e a mídia: Um único olhar*. Cortez.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional* (17<sup>a</sup> ed.). Vozes.
- Tardif, M., & Lessard, C. (2017). *Ensinar: O trabalho na vida cotidiana – Contribuição para o estudo do trabalho em ofícios e profissões de interação humana*. Presses de l'Université Laval.
- Tardif, M., & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, 21, 209–244. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400013>