

“QUEM É O PROFESSOR?” – CONSIDERAÇÕES SOBRE AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E AS PRÁTICAS DO PROFESSOR PARTICIPANTE DO PRÊMIO MESTRES DA EDUCAÇÃO

"WHO'S THE TEACHER?" – CONSIDERATIONS ABOUT THE SOCIAL REPRESENTATIONS AND TEACHER PRACTICES MESTRES DA EDUCAÇÃO AWARD PARTICIPANT

Elisa Cristina Amorim Ferreira
Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
elisacristina@msn.com

Denise Lino de Araújo
Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
denise.lino@professor.ufcg.edu.br

Resumo: Neste artigo, realizo uma investigação inicial acerca das representações docentes aliadas aos letramentos para o trabalho e no contexto de trabalho, a partir da análise de respostas de um professor da educação básica atuante na rede estadual paraibana sobre a participação no Prêmio Mestres da Educação. Logo, objetivo (1.) compreender a representação do professor participante do Prêmio Mestres da Educação e (2.) refletir sobre a relação entre as representações evocadas pelo professor e suas ações docentes. Teoricamente, adoto como base teórica a perspectiva de Letramentos, mais especificamente, os estudos sobre letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do professor; além das contribuições da Teoria das Representações Sociais, concebendo as interconexões com as ideias da Linguística Aplicada, numa perspectiva de complexidade e de busca por inteligibilidade (MOITA LOPES, 2006). Quanto à metodologia, é uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, em cuja geração de dados utilizei questionário. Como resultados, posso sinalizar que as representações do docente interferem em suas práticas, em seu letramento profissional. Com esse olhar, é possível entender o letramento docente como situado e múltiplo no agir laboral do professor, que envolve, inclusive, influências dos letramentos escolar e acadêmico.

Palavras-chave: representações; práticas; letramentos.

Abstract: In this article, I conduct an initial investigation about the teaching representations related to the literacies for work and in the work context, based on the analysis of answers of a basic education teacher working in the Paraíba state about his participation in the Masters of Education Award. Therefore, the work aims (1.) to understand the representation of the teacher who took part in the Masters of Education Award and (2.) to reflect on the relationship between the representations evoked by the teacher and his teaching actions. Theoretically, I adopt as a theoretical background the perspective of Literacies, more specifically, studies on literacies for work / in the context of the teacher's work, in addition to the contributions of the Theory of Social Representations, which conceives the interconnections with the ideas of Applied Linguistics, in a perspective of complexity and search for intelligibility (MOITA LOPES, 2006). As for the methodology, this is a qualitative research of interpretative nature, in which a questionnaire was used in order to produce the data. The results indicate that the representations of teachers have influence on their practices, in their professional literacy. From this point of view, it is possible to understand teacher literacy as situated and multiple when it comes to the working activity of the teacher, which is also influenced by school and academic literacies.

Keywords: representations; practices; literacies.

Introdução

Os professores, em suas atuações profissionais na educação básica, participam de situações de interação que têm significado não apenas pelas características técnicas dos textos utilizados, mas principalmente pelas práticas nas quais eles estão envolvidos cujo domínio contribui inclusive para a constituição das representações do que é ser professor e como ser professor. Esse enredamento revela a importância de pesquisas sobre as representações docentes aliadas aos letramentos para o trabalho e no contexto de trabalho.

Assim, neste artigo, recorte de uma pesquisa maior, realizo uma investigação inicial sobre essa relação, a partir da análise de respostas de um professor da educação básica atuante na rede estadual sobre a participação no Prêmio Mestres da Educação. Parto, dessa forma, dos seguintes questionamentos: 1. Que representações podem ser feitas do professor participante do Prêmio Mestres da Educação?; 2. Que relação é possível estabelecer entre as representações evocadas pelo professor e suas ações docentes? Em decorrência, tenho como objetivos: 1. Compreender a representação do professor participante do Prêmio Mestres da Educação; 2. Refletir sobre a relação entre as representações evocadas pelo professor e suas ações docentes.

Para tanto, adoto como base teórica a perspectiva de Letramentos, mais especificamente, os estudos sobre letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do professor; além das contribuições da Teoria das Representações Sociais, concebendo as interconexões com as ideias da Linguística Aplicada (LA), numa perspectiva de complexidade e de busca por inteligibilidade (MOITA LOPES, 2006). Essa base teórica foi selecionada por considerar suas contribuições relevantes para pesquisas que envolvem o letramento como prática social, desse modo, reconhecendo a importância dos eventos, práticas, identidades, representações, concepções e saberes que envolvem o texto escrito e a profissionalidade do professor. É, em síntese, uma investigação da atuação docente, que considerando a diversidade de abordagens existentes da LA, assume um olhar interdisciplinar.

Metodologicamente, é uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista. Para geração dos dados, utilizei um questionário com doze perguntas abertas, para não restringir as respostas do sujeito colaborador, que foram disponibilizadas por Google Formulário. Diante dos dados gerados, à luz dos princípios da Linguística Aplicada, a análise e interpretação contaram com os seguintes passos: leitura e releitura cuidadosas para obtenção de um panorama geral, identificação das regularidades e irregularidades, categorização, análise guiada pelas perguntas e objetivos à luz da base teórica-metodológica para obter resultados (cf. CANÇADO, 1994; SIQUEIRA, 2014).

A fim de cumprir com o proposto, organizo este artigo nas seguintes seções além destas considerações iniciais: alguns apontamentos teóricos sobre os Letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do professor e as Representações Sociais; análise; conclusões e referências.

1. Letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do professor

A noção de letramento para o local de trabalho surge com as críticas às concepções implícitas em avaliações feitas sobre os professores, guiadas por um modelo autônomo de letramento, que desconsideravam as práticas laborais requeridas para o

exercício do ensinar (cf. VIANNA *et al.*, 2016). E, com isso, questionavam, tanto as capacidades de ser docente quanto às próprias capacidades linguístico-enunciativo-discursivas do docente, como bem discute Kleiman (2001, p. 41), a representação social mais comum do professor era (e ainda é) de “um sujeito com falhas sérias nas suas capacidades para ler e escrever”. Essa caracterização da professora alfabetizadora estende-se para os demais professores principalmente porque, em sua maioria, provêm de famílias de baixa escolaridade.

A visão do professor como um sujeito não inteiramente letrado traz implicitamente concepções de letramento que perpetuam preconceituosamente mitos de letramento ao desconsiderar as práticas letradas contextualmente situadas. De acordo com Batista (1998 *apud* KLEIMAN, 2001, p. 42), esses professores seriam vítimas de uma situação cruel: a entrada tardia numa cultura letrada traria insegurança em reconhecerem-se e serem reconhecidos como membros legítimos representantes dos grupos letrados na escola e na sociedade.

Kleiman (2001) prossegue o raciocínio com questionamentos que mostram como uma concepção de letramento estabelecida em um modelo autônomo pode criar e perpetuar relações de dominação: “porque não avaliamos e escolhemos profissionais como advogados, administradores, dentistas e engenheiros segundo suas preferências literárias”? (KLEIMAN, 2001, p. 45). E continua afirmando, por meio de outra pergunta retórica, que a estratificação social dos professores não é em si tão relevante como pretendem mostrar pesquisas, por exemplo, que expõem a falta de leitura de clássicos da literatura por eles. Pois, se importantes assim fosse, os anos de escolarização formal desses docentes não seriam relevantes. Para a estudiosa, “o que deploramos é o fato de a profissão não estar mais nas mãos de uma elite com a qual teríamos mais afinidades e muito mais em comum” (KLEIMAN, 2001, p. 45). Toda essa reflexão trazida por Kleiman ganha respaldo ao relacionarmos aos estudos de sociológicos de Pierre Bourdieu, ratificando o fato de que as práticas letradas são inerentemente práticas sociais envoltas por relações de poder entre classes.

Há, inegavelmente, uma problemática que beira o paradoxo envolvendo os letramentos do professor e o letramento escolar: na escola, ensina-se prioritariamente o letramento escolar e que, inegavelmente, é valorizado nessa e em outras instituições. Contudo, o professor tem sua legibilidade enquanto representante da cultura letrada no contexto escolar contestada por suas práticas de letramento serem consideradas limitadas por serem adquiridas majoritariamente no campo escolar. Se faz, logo, necessário refletir sobre as práticas de leitura e escrita exigidas para ensinar que estão ligadas a essa legibilidade do professor.

Três são as dimensões do letramento profissional do docente, segundo Kleiman (2001), observadas em eventos de letramento presente nos projetos de pesquisa e de formação de professores dos quais fez parte. Cada dimensão liga-se a uma capacidade específica: a capacidade de comunicação oral do professor em explicar e definir; a capacidade compreensão de textos informativos e as capacidades interpessoais que possibilitam criar relações coerentes e de confiança com os estudantes.

Essas dimensões representam aspectos importantes do letramento docente, portanto, o domínio dessas capacidades está associado a práticas letradas para o trabalho relevantes para o desempenho da profissão professor, cuja falta pode afetar de maneira significativa as aulas e, em consequência, a aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, a representação do professor é afetada, pois a legitimação por si mesmo e pelos outros

que deveria ser decorrente do processo de letramento e formação do professor nem sempre é presente.

Todavia, vale ressaltar, já que as práticas de uso da escrita como práticas sociais ocorrem em contextos específicos e para fins específicos (cf. KLEIMAN, 1995), não há um conjunto único e neutro de práticas. Há uma pluralidade de práticas de letramento em nossa sociedade que envolve a construção/reconstrução de relações de poder e é nessa “diversidade de práticas de letramento que residem muitas das exigências do trabalho docente” (VIANNA *et al.*, 2016, p.46), constituindo o letramento do professor.

Destarte, o letramento do professor (ou letramento docente), conforme Kleiman (2006), corresponde às práticas sociais de uso da escrita relacionadas ao trabalho do professor na escola e que o possibilitam ser agentes de letramento. Ao meu ver, esse letramento está imbricado diretamente ao letramento escolar (as práticas sociais de uso da escrita típicas da escola) e ao letramento acadêmico (as práticas específicas da academia), visto que o primeiro é influenciado pelo agir laboral do professor e o segundo influencia o agir do professor.

“É influenciado” e “influencia”, porque a aprendizagem das práticas de um letramento não assegura a circulação autônoma por outras práticas de letramento. Como também reflete Vianna *et al* (2016, p. 50), o domínio de práticas escolares de letramento não garante a atuação adequada em outras práticas sociais, assim como o domínio de práticas acadêmicas de letramento “não permite, por si só, uma circulação autônoma pelas práticas de letramento do professor exigidas na esfera de seu local de trabalho, que é a escola”. Ou seja, a construção da identidade profissional de professor decorre de práticas, em parte, específicas situadas na academia, mas não se pode conferir apenas ao letramento acadêmico advindo da formação nem o sucesso nem o fracasso na atuação docente, apesar de contribuir significativamente.

2. Representações sociais

O conceito de representações sociais advém da chamada Teoria das Representações Sociais que tem Moscovici e Jodelet entre os estudiosos principais. Conforme Moscovici (1981, p. 1981), representações sociais são “um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum”. Já Jodelet (1989, p. 36) conceitua como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

As representações são, assim, construções sociais, históricas e ideológicas relacionadas a contextos, isto é, estão ligadas à realidade. Por isso, são saberes dinâmicos, pois, ao influenciarem o pensar e o agir dos indivíduos em relação a si mesmo, ao outro e ao meio, também modificam os indivíduos e o meio que, por sua vez, também podem modificar os saberes, numa relação dialética. As representações sociais dão significados ao agir cotidiano e nesse agir se ressignificam.

Em outros termos, ao construir uma representação, o sujeito mistura-se ao objeto representado e liga-se a um grupo social quem compartilha essa representação. Apesar de haver elementos individuais em sua constituição, ela é elaborada e partilhada no coletivo interferindo, não homogeneamente, no agir de cada sujeito. Como corrobora

Machado (2013, p.17), “sujeitos e grupos partilham representações, mas podem ter elementos que não são consensuais, pois estão imersos numa rede de significados ao mesmo tempo comum e particular a cada um”. É interessante observar como o ato de representar permite identificar um intercruzamento de vozes sociais.

Para Jodelet (1988 apud OLIVEIRA; WERBA, 2010, p. 106-107), o ato de representar possui cinco importantes características: 1. é representação de um objeto; 2. é imagem; 3. é simbólico; 4. é ativo e construtivo; 5. é autônomo e generativo. Há sempre um objeto sobre qual é criada uma imagem que pode alterar a própria maneira como se entende o objeto. Representar é simbólico significativa por envolver aspectos da consciência individual e coletiva, num processo ativo, construtivo, autônomo e generativo em que os sentidos não são permanentes, se elaboram e reelaboram. Logo, as representações sociais como uma teoria de compreensão sobre o real não se resumem há uma opinião sobre algo.

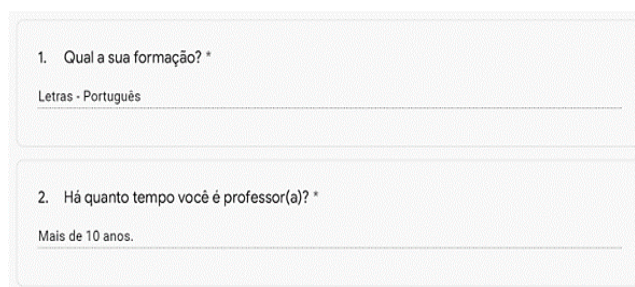
Diante disso, refletir sobre as representações docentes permite pensar sobre as práticas desses sujeitos, pois as representações as orientam assim como orientam os comportamentos dos professores, interferindo na motivação para desempenhar a profissão e se capacitar, nos planejamentos, nos resultados que buscam alcançar, por exemplo. Ou seja, podem dizer muito sobre quem são os professores que participam do Prêmio Mestres da Educação. Assim, as representações da docência, tanto em relação à elaboração dessas representações quanto aos desdobramentos que elas acarretam na atuação docente, são relevantes para se entender o que pensam os professores e, com isso, como eles pensam o letramento docente.

3. Quem é o professor? – considerações analíticas

Se, conforme Moita Lopes (2006), o mundo é globalizado, histórico, social, político, heterogêneo, ideológico, envolto por relações de poder, não podemos conceber o homem como um indivíduo homogêneo e “descorporificado”. Consequentemente, o professor colaborador na pesquisa precisa ser visto, sobretudo por se tratar de uma investigação qualitativa, inserida no campo da Linguística Aplicada, como detentor de individualidade, de história, de ideologias que influenciam suas representações e as práticas letradas desempenhadas.

O professor, de acordo com suas respostas ao instrumento de geração de dados (Fig. 1), é formado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa atuante em escola pública estadual de ensino básico do estado da Paraíba, a mais de dez anos. Em seu exercício profissional, esse sujeito depara-se desde o primeiro ano de sua atuação com o Prêmio Mestres da Educação, cuja participação está condicionada à produção de projeto e relato.

Figura 1: Questionário – perguntas e respostas 1 e 2.



1. Qual a sua formação? *

Letras - Português

2. Há quanto tempo você é professor(a)? *

Mais de 10 anos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse prêmio é um concurso voltado para a área da educação de iniciativa do Governo do Estado da Paraíba, por meio da Secretaria de Estado da Educação, que possibilita aos contemplados o recebimento do décimo quinto salário. Segundo a Lei nº 9.879, de 13 de setembro de 2012, ele objetiva “fomentar, selecionar, valorizar e premiar as práticas pedagógicas e experiências administrativas exitosas executadas de professores e demais profissionais de educação em exercício das escolas públicas estaduais, que, comprovadamente, estejam tendo sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes”¹.

A ideia basilar de contemplar práticas exitosas presente no objetivo do prêmio se faz presente na fala do professor (Fig. 2) ao definir o Mestres da Educação como:

Figura 2: Questionário – perguntas e respostas 3, 4 e 5.

3. Como você definiria o prêmio Mestres da Educação? *

Uma possibilidade de planejar e executar com bons resultados um determinado projeto.

4. Você já participou de quantas edições? *

4

5. Em quantas participações você foi contemplado(a)? *

4

Fonte: Dados da pesquisa.

O docente reconhece o propósito do prêmio, revelando um entendimento dos critérios avaliativos. Essa compreensão indica uma prática letrada importante do seu letramento profissional: a leitura de edital. Não basta planejar, é preciso executar e essa execução deve gerar bons resultados. Isso deixa entrever uma representação docente enquanto sujeito que não apenas executa, mas que planeja, ou seja, reconhece que para o exercício da profissão é preciso agir com autonomia pensante e não apenas como executor de projetos elaborados por outros ou de atividades pré-estabelecidas pelos livros didáticos.

Em seguida, o professor indica que participou de quatro edições do prêmio e foi contemplado em todas. Esse dado comprova o fato de que o docente possui um domínio dos critérios avaliativos, assim como da escrita do projeto e do relato enviados para a comissão avaliadora. Há, desse modo, práticas laborais pedagógicas que envolvem o planejamento e execução das ações pedagógicas e também práticas relacionadas à escrita desses textos que trazem esse planejamento (projeto) e essa execução (relato).

Ainda quanto a essas respostas, destaco duas expressões. Para o professor, o prêmio é “uma possibilidade de planejar e executar [...]”, o que indica uma representação de professor autônomo: participar do Mestres da Educação é uma oportunidade, mas não a única. Existem outras oportunidades de se também obter bons

¹ Há ainda o Prêmio Escola de Valor, que possibilita o recebimento do décimo quarto salário, contudo, devido ao ser caráter coletivo, neste artigo, realizo um recorte para observação apenas do Prêmio Mestres da Educação.

resultados. Essa percepção comprova-se pela quantidade de participações no prêmio (quatro participações quando houve dez possibilidades de participação). Ainda nessa mesma resposta, ele afirma que “um determinado projeto”. Ao que parece, a influência do prêmio é pontual, um momento específico, não envolvendo todas as práticas pedagógicas. Esse aspecto pode indicar duas direções: a autonomia em realizar outras ações e/ou a dificuldade do docente em relacionar o projeto com as demais ações pedagógicas e o currículo.

Em continuidade, (Fig. 3) o professor fala sobre suas motivações:

Figura 3: Questionário – perguntas e respostas 6 e 7

6. O que te motivou a participar pela primeira vez? *

Alguns fatores como: a motivação da gestão. Geralmente, há um trabalho motivador que envolve todos os sujeitos da comunidade escolar; a possibilidade de estudar mais e, assim, realizar um trabalho mais efetivo; o retorno financeiro

7. O que lhe motivou a continuar participando? *

Os três fatores acima citados.

Fonte: Dados da pesquisa.

Enquanto “prêmio”, não há obrigatoriedade de participação, no entanto, por pressões variadas dentro e fora da escola, muitos professores veem-se quase que compelido a desenvolver seu projeto e relatá-lo. Na fala do professor, é possível observar duas dessas pressões: a motivação da gestão e o retorno financeiro.

O prêmio Mestres da Educação relaciona-se com o prêmio Escola de Valor, no qual a escola em conjunto desenvolve um projeto a partir de um tema gerador que muitas vezes engloba os projetos individuais dos professores. Isto é, os professores que participam do Mestres da Educação geralmente delimitam seus temas e objetivos a partir do tema e objetivos traçados para o Escola de Valor, pois, ao cumprirem com o projetado para seus projetos já cumprem objetivos específicos do projeto da escola.

A relação entre os projetos parece acontecer pelo sujeito colaborador. Inclusive, foi essa relação que motivou e ainda motiva o docente a participar. É possível perceber, aqui, uma representação de docente que trabalha em coletivo. Ser professor não é uma profissão individual, ao contrário, envolve práticas letradas essencialmente coletivas e a fala do professor indica tanto a gestão escolar quanto a comunidade escolar como um todo como sujeitos importantes para o bom desempenho do projeto.

O retorno financeiro também é um fator motivador importante para o docente. A luta dos profissionais da educação por melhores remunerações não é novidade, assim, uma forma de ter mais um salário é um estímulo poderoso. Talvez, o valor recebido seja um dos principais fatores estimuladores, já que as divulgações realizadas pelo Governo Estadual destacam o aspecto financeiro.

A outra motivação para a participação no prêmio pela primeira vez e que se mantém como um fator importante para as posteriores participações é “a possibilidade de estudar mais e, assim, realizar um trabalho mais efetivo”. Aqui há uma representação interessante do professor: profissional que necessidade de constante estudo. De acordo com o professor, ele já estuda, mas o prêmio possibilita “estudar mais” e esse “mais” está diretamente ligado a “um trabalho mais efetivo”.



Muito se fala sobre a formação continuada para o professor, contudo, aqui temos uma autoformação possibilitada pela participação reflexiva. Ao projetar as ações e executá-las, o docente autoavalia-se e percebe em quais saberes pode se aprofundar. Esse estudo liga-se ao exercício de seu trabalho. Há, dessa maneira, práticas de letramento profissional que se interrelacionam numa rede complexa quem envolve também o letramento acadêmico.

Ao manter essas três motivações, (Fig. 4) o professor instigado afirma que irá participar novamente do prêmio este ano a partir de temática relacionada à escrita:

Figura 4: Questionário – perguntas e respostas 8, 9 e 10

8. Este ano, você irá participar? *

Sim

9. Em caso positivo, você já sabe o tema que irá trabalhar (ou já está trabalhando)? O que te levou a delimitar esse tema?

O desenvolvimento do repertório sociocultural na redação do Enem

10. Em caso negativo, por que não irá participar?

Fonte: Dados da pesquisa.

O professor, na questão 11 (Fig. 5), a seguir, reconhece que a sua participação no prêmio Mestres de Educação interfere em suas ações docentes, como já apontamos anteriormente. Para ele, o projeto assume a função de “instrumento norteador para o cotidiano na sala de aula”. Em outros termos, essa consideração do docente revela que o projeto influencia o currículo em ação em sala de aula, sendo, portanto, um elemento considerável em seu agir docente.

Figura 5: Questionário – pergunta e resposta 11

11. A participação no prêmio influencia suas ações docentes? Justifique. *

Sim. O projeto acaba sendo um instrumento norteador para o cotidiano na sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, (Fig. 6) o professor responde sobre a caracterização que poderia ser feita sobre o professor que participa e o professor que não participa do prêmio:

Figura 6: Questionário – pergunta e resposta 12

12. Como você caracterizaria o professor que participa e professor que não participa do prêmio? *

O projeto é uma escolha do professor, não uma obrigatoriedade. Sendo assim, não é válido fazer qualquer julgamento ao docente que decide não fazer.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao afirmar que “não é válido fazer qualquer julgamento ao docente que decide não fazer”, o professor em tom de defesa usa o argumento de que “o projeto [aqui entendido como a participação no prêmio] é uma escolha do professor, não uma obrigatoriedade”. A defesa do docente que decide não participar deixa entrever que há um julgamento negativo desse profissional no meio profissional, pois, se assim não fosse, a pergunta 12 não seria interpretada como uma avaliação. Essa observação permite delinear uma representação social do professor como um sujeito em constante julgamento. Ele é julgado até pelo o que faz e pelo o que não faz, mesmo quando a escolha em fazer ou não está em suas mãos. Julga-se o profissional e suas práticas.

Conclusões

As representações sociais conferem identidade aos sujeitos e aos grupos que trazem seus valores, crenças e saberes para a construção dessas representações, ajudando-os a interpretar a realidade e orientando-os em seus comportamentos e ações, em consequência, as representações dos docentes interferem em suas práticas, em seu letramento profissional. Com esse olhar, é possível entender o letramento docente como situado e múltiplo no agir laboral do professor, que envolvem, inclusive, influências dos letramentos escolar e acadêmico.

Em síntese, a partir das falas do professor é possível compreendê-lo como um sujeito complexo engajado com prática laboral que aparentemente difere de uma prática sustentada pelo paradigma tradicional, pois, dentre outros pontos, há o reconhecimento da importância de desempenhar um papel ativo e autônomo na construção do conhecimento e não apenas de um transmissor. Posso supor, com isso, que o sujeito, ao participar do prêmio produzindo projeto e relato, vê e vive a linguagem como processo de mudança, que inclusive, muda a sua condição financeira.

Ele deixa entrever, também, a dificuldade em relacionar o projeto desenvolvido para o prêmio com outras ações pedagógicas e o currículo; ao mesmo tempo em que indicia que bons resultados também podem ser obtidos fora do prêmio. É interessante observar como o sujeito pode apresentar várias representações, devido ao fato de não ser único diante de suas atuações docentes.

Outros destaques são as representações que sinalizam que a docência requer conhecimentos e competências específicas, sendo necessária uma autoformação constante para o bom desempenho de suas práticas; e que indicam o professor como um sujeito costumeiramente julgado/avaliado, sendo imperativo uma defesa argumentada.

Esse movimento de construção do sujeito sócio-histórico participante, apesar de ainda inicial, revela um professor com conhecimento, autoconhecimento e prática adequada. Ele sabe quem é, para onde vai e isso define sua prática. Desse modo, as representações sociais do professor participante e suas práticas aliam-se, já que uma interfere na outra.

REFERÊNCIAS

CANÇADO, M. Um estudo da pesquisa etnográfica em sala de aula. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, n. 23, p. 55-69, 1994.

JODELET, D. Les Représentations sociales: un domaine en expansion. In: D. Jodelet (org.), **Les représentations Sociales**. Paris: Press University de France, 1989.

KLEIMAN, A. B. Introdução: modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercados de Letras, 1995. p. 15-61.

_____. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, A. B. (org.) **A formação do professor: perspectivas da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 39- 68.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 8, p. 409-424. 2006.

MACHADO, L. B. Representações Sociais: alguns apontamentos sobre a teoria e sua incursão no campo educacional. In: MACHADO, L. B. (Org.) **Incursões e investigações em representações sociais e educação**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOSCOVICI, S. Representación Social. In: J. P. Forgas (Ed.). **Social Cognition perspectives on everyday knowledge**. London: Academic Press, 1981. p. 181 - 209.

OLIVEIRA, F. O. de. WERBA, G. C. Representações Sociais. In: JACQUES, M. da G. C. et al (Org.). **Psicologia Social Contemporânea**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 104-117.

SIQUEIRA, S. Etnografia de sala de aula de línguas: reflexões e descobertas. In: GONÇALVES, A. V. SILVA, W. R. GÓIS, M. L. de S (Org.) **Viabilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas, SP: Pontes, 2014. p. 27-52.

VIANNA, C. A. D.; SITO, L; VALSECHI, M. C; PEREIRA, S. L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento Acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (Orgs.) **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 27-62.