



# A relação do docente com o saber e com o ensinar

Bernard Charlot

Universidade Federal de Sergipe (Brasil)

Carla Roberta Sasset Zanette

Universidade de São Paulo (Brasil)

Nilda Stecanela

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

## Resumo

Este estudo filia-se ao campo de investigação sobre a noção da relação com o saber, desenvolvida por Charlot (2000) e sua equipe de pesquisa. As problematizações têm como foco compreender os sentidos atribuídos pelos docentes de Língua Portuguesa que atuam na Educação Básica ao processo de ensinar, evocando seus desejos, medos, percepções. Como procedimento metodológico, foi realizada pesquisa de campo, utilizando um instrumento com questões abertas. A partir dessas, emergiram narrativas docentes, que foram analisadas e interpretadas sob o viés da Análise Textual Discursiva de Moraes (2003). Desse processo, surgiram duas categorias: a) o professor e a paixão de ensinar e de aprender; b) ensinar Língua Portuguesa: a arte de modelar as palavras. Nesse sentido, os resultados obtidos evidenciam que compreender a relação do docente com o ensinar pressupõe entender a relação com o saber, em suas diferentes dimensões.

Palavras-chave: Docente. Aprendizagem. Relação com o saber. Relação com o ensinar.

## The teacher's relationship with knowledge and with teaching

## Abstract

This study joins the field of investigation on the notion of the relationship with knowledge, developed by Charlot (2000) and his research team. The problematizations are focused on understanding the meanings attributed by Portuguese language teachers who work in Basic Education to the teaching process, evoking their desires, fears, perceptions. As a methodological procedure, field research was carried out, using an instrument with open questions. From these, teaching narratives emerged, which were analyzed and interpreted under the bias of Moraes (2003) Textual Discursive Analysis. From this process, two categories emerged: a) the teacher and the passion to teach and learn; b) teaching Portuguese Language: the art of modeling words. In this sense, the results obtained show that understanding the relationship of the teacher with teaching presupposes understanding the relationship with knowledge, in its different dimensions.

Keywords: Teacher. Learning. Relationship with knowledge. Relationship with teaching.

## La relación de un profesor con sobre y enseñanza

### Resumen

Este estudio se une al campo de investigación sobre la noción de la relación con el conocimiento, desarrollado por Charlot (2000) y su equipo de investigación. Las problematizaciones se centran en comprender los significados atribuidos por los profesores de lengua portuguesa que trabajan en Educación Básica al proceso de enseñanza, evocando sus deseos, miedos y percepciones. Como procedimiento metodológico, se realizó una investigación de campo, utilizando un instrumento con preguntas abiertas. De estos surgieron narraciones didácticas, que fueron analizadas e interpretadas bajo el sesgo de Moraes (2003) Textual Discursive Analysis. De este proceso, surgieron dos categorías: a) el maestro y la pasión por enseñar y aprender; b) enseñanza de la lengua portuguesa: el arte de modelar palabras. En este sentido, los resultados obtenidos muestran que comprender la relación del profesor con la enseñanza presupone comprender la relación con el conocimiento, en sus diferentes dimensiones.

Palabras clave: Profesor. Aprendizaje. Relación con el conocimiento. Relación con la enseñanza.

### Introdução

2

Compreender a relação do docente com o ensinar, no âmbito da teoria da relação com o saber, implica entender como o professor se relaciona com o ensino no cotidiano escolar, evocando seus desejos, medos, anseios, incertezas, entre outros. Nesse sentido, o objetivo da investigação está em compreender os sentidos que o docente de Língua Portuguesa mobiliza ao ensinar, entendendo suas relações consigo, com o outro e com o mundo.

Por certo, este estudo fundamenta-se nos pressupostos teóricos que tratam da relação com o saber, desenvolvida por Bernard Charlot e sua equipe de pesquisa, especialmente por encontrar em suas reflexões uma abordagem que dialoga com questões relacionadas ao complexo fenômeno da educação e seus desdobramentos para o ensino e para a aprendizagem. Segundo Charlot (2005, p. vi) para “[...] compreender os professores, seria preciso, portanto, interessar-se não somente por sua relação com o saber (com sua relação e a de seus alunos) mas também pela relação com o ensinar (com a situação e com a atividade de ensino)”.

A perspectiva desta abordagem pauta-se no fato de que tão importante quanto compreender o que mobiliza o estudante a aprender é entender o que mobiliza o professor a ensinar. Na concepção de Charlot,



O docente é, ao mesmo tempo, um sujeito (com suas características pessoais), um representante de uma instituição escolar (com direitos e deveres) e um adulto encarregado de transmitir patrimônio humano às jovens gerações (o que é uma função antropológica) (CHARLOT, 2005, p. 77).

Nesse propósito, o professor é um sujeito aprendiz, que se relaciona com o saber, ancorado em dimensões históricas, sociais e culturais, as quais perpassam singularidades e experiências do cotidiano escolar.

A relevância de tal estudo pode ser justificada pelo fato de mobilizar a voz do docente, para que subjetividades sejam evocadas, em um processo de relação com o ensino de Língua Portuguesa no cotidiano de escolas públicas. Sob esse viés, na sequência, explicitamos algumas concepções que fundamentam os pressupostos da teoria da relação com o saber.

## Pressupostos teóricos da relação com o saber

A teoria da relação com o saber busca compreender, entre outros aspectos, “[...] como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41).

Para o autor (2000, p.33), o homem é um ser individual e social, movido por desejos e pela necessidade de aprender, portanto, é um ser que se relaciona com o saber. Nessa concepção, Charlot (2000) define sujeito como um ser “ausente de si mesmo”, portanto, incompleto e inacabado. De fato, é

[...] i) um ser humano aberto ao mundo, movido por desejos e em relação com outros seres humanos; ii) um ser social, que nasce e cresce em um ambiente familiar, que tem uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais; iii) um ser singular, exemplar único da espécie, tem história própria, interpreta o mundo, atribui sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade (CHARLOT, 2000, p. 33).

Compreender educação, em sua ampla dimensão, pressupõe concebê-la como um processo cultural, social e constituinte do ser humano.

Segundo Charlot (2013, p. 167): “É pela educação que as relações entre as gerações não é apenas uma relação de hereditariedade biológica; é, mais que tudo, uma herança cultural.” Nessa perspectiva, é por meio da educação que o homem indaga a si mesmo, refletindo sobre suas ações e atitudes, relacionando-se consigo, com o outro e com o mundo que o cerca. Para Charlot,

Não há saber (de aprender) senão na Relação com o Saber (com o aprender). Toda Relação com o Saber (com o aprender) é também relação com o mundo, com os outros e consigo. Não existe saber (de aprender) se não está em jogo a relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. (CHARLOT, 2005, p. 58).

Considerando esse entendimento, o homem, ser singular e social, aprende na relação consigo, com o outro e com o mundo, e se educa por um movimento interno, decorrente do mundo externo. Em outras palavras, o homem humaniza-se e aprende na interação com o outro e com os saberes construídos ao longo da humanidade. É sob esse viés conceitual que a educação é compreendida como processo de aprendizagem.

4

O entendimento das concepções de educação e aprendizagem, na perspectiva da relação com o saber, vincula-se aos conceitos de mobilização e motivação. Enquanto o primeiro caracteriza-se como um processo interno; o segundo representa uma ação externa ao sujeito, provocada por algo ou alguém. Neste sentido, para Charlot (2000, p.55), mobilizar “[...] é pôr recursos em movimento [...] é engajar-se em uma atividade originada por móveis, porque existem boas razões para fazê-lo”. Dito de outro modo, aprender é atribuir sentido, é colocar-se em situação de movimento por móveis que exprimem desejo, sentido, valor.

Transpondo os conceitos de mobilização e de aprendizagem para o cotidiano da sala de aula, Charlot explicita situações que são próprias do aluno.

Para que o aluno se aproprie do saber, para que construa competências cognitivas, é preciso que estude, que se engaje em uma atividade intelectual, e que se mobilize intelectualmente. Mas, para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que ele possa produzir prazer, responder a um desejo. É uma primeira condição para que o aluno se aproprie do saber. A segunda condição é que esta mobilização intelectual



induza a uma atividade intelectual eficaz (CHARLOT, 2005, p. 54).

Aprender, para Charlot (2000), é exercer uma atividade, em um tempo e um espaço determinados, sob a mediação de outros, ou seja, é relacionar-se com o aprender. Assim, as relações com o saber podem ser definidas sob três dimensões: epistêmica, de identidade e social.

Aprender, na dimensão epistêmica, representa: a) a apropriação de saberes-objeto, de conteúdos intelectuais; b) o domínio de uma atividade ou o uso pertinente de um objeto ou; c) a entrada em um dispositivo relacional, ao domínio de uma relação consigo próprio e com o outros.

Já a relação identitária com o saber consiste na aprendizagem da história do sujeito, de suas concepções e expectativas de vida, bem como de suas relações consigo e com os outros. A relação identitária é a figura que se remete à construção do sujeito e “seu eco reflexivo, a imagem de si.” (CHARLOT, 2000, p. 72).

Por sua vez, a relação social com o saber, que em momento algum, caracteriza-se separada das relações epistêmicas e identitárias, considera o sujeito e sua relação com o mundo e com o outro, ou seja, suas histórias sociais, mas também suas formas de apropriação de mundo.

Por certo, as figuras do aprender expressam as diferentes formas de relação do sujeito com os saberes, considerando suas histórias de vida, suas necessidades, intenções, circunscritos em determinado tempo e espaço, portanto não podem ser concebidas isoladamente.

## **A relação com o saber em movimento no cotidiano escolar**

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa que origina este texto foram selecionados com vistas a se aproximar ao objetivo proposto. Diante disso, tornou-se necessário um percurso metodológico qualitativo que atendesse à interpretação dos sentidos atribuídos pelos docentes de Língua Portuguesa na relação com o ensinar. A opção pela metodologia qualitativa pode ser justificada na perspectiva de Moraes (2003, p. 193), ao considerar que “[...] os materiais textuais constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados”.

A análise textual discursiva é definida como um processo de compreensão e reconstrução de significados, de análise e síntese, e pressupõe um engajamento intenso do pesquisador na prática de análise repleta de incertezas, angústias, percepções, sentimentos. É um caminho investigativo aberto a desvios e surpresas que se delineiam no percurso do processo, com interlocuções empíricas e teóricas, portanto, em sintonia com os pressupostos que tomam o cotidiano como alavanca para o conhecimento.

Na análise textual discursiva, movimentos de ida e volta ao material empírico são essenciais para a efetiva impregnação do pesquisador na decisão de escolhas, na compreensão das condições emergentes e nas ressignificações de elementos considerados já construídos.

6 Considerar o cotidiano escolar como fonte de observação pressupõe acolher, conforme explica Stecanela (2010), que mesmo na rotina que se repete todos os dias, há sempre algo que possa nos surpreender e capturar nosso olhar para o novo que emerge e isso possibilita fuga dos condicionamentos a priori e das representações preestabelecidas. Considerando essa premissa, o cotidiano pode ser contemplado como uma alavanca para o conhecimento, tendo os conteúdos da observação e as palavras nativas como matéria prima para análise e interpretação. É com essa postura, ou seja, aquela que concebe o cotidiano escolar como um cenário de experiências e aprendizagens intelectuais, relacionais e atitudinais, que a proposta desta investigação procura dialogar com o saber docente. Pais (2003) o define como aquilo que se passa todos os dias sem que nada se pareça passar.

A construção dos dados realizou-se a partir de um instrumento semiestruturado, aplicado a professores de Língua Portuguesa que atuam em escolas públicas municipais de Caxias do Sul. A amostra da pesquisa contou com a participação de 109 professores, atuantes do 6º ao 9º ano, que se disponibilizaram e aceitaram o convite para responder às perguntas, sendo preservadas suas identidades. Assim, formou-se um corpus com 109 registros escritos, que podem ser entendidos como narrativas discursivas.

A estrutura do instrumento de pesquisa compreendeu o preenchimento de alguns dados sociográficos, como: idade, nível de formação acadêmica e tempo de docência; bem como duas questões abertas que remetem a respostas discursivas.



No que diz respeito aos dados sobre o perfil dos professores envolvidos na pesquisa, destacamos que esses apresentam idade entre 25 e 60 anos; mais de 90% possuem pós-graduação, no nível de Especialização; o tempo de atuação na docência é de 5 a 35 anos. As perguntas foram elaboradas, propositalmente, de modo mais abrangente, a fim de não provocar respostas esperadas. São estas: (a) O que lhe mobiliza a ensinar? (b) Por que você ensina Língua Portuguesa?

A partir dos ecos provocados nas narrativas e dos diálogos estabelecidos com os interlocutores empíricos, localizamos duas categorias emergentes ao estudo: Professor e a paixão de ensinar e de aprender; Ensinar Língua Portuguesa: a arte de modelar palavras.

Exposto esse contexto, prosseguimos apresentando as percepções interpretadas ancoradas na teoria da relação com o saber. Para preservar a identidade dos professores participantes, referimo-nos a esses por codinomes.

## **Narrativas que evidenciam a relação do docente com o saber**

Para compor a arquitetura da escrita, foi necessário organizar o material empírico para dar sequência à análise. Nesse sentido, as narrativas foram submetidas a um processo de “[...] decifração” com o propósito de “fazer falar o material recolhido” (PAIS, 2003, p. 104).

Stecanela (2010, p. 132) denomina esse momento como a “[...] escavação do cotidiano”, de modo a fazer “analogia ao trabalho do arqueólogo que procura pela matéria-prima sem muita certeza do que vai encontrar [...]”, porém, diante dos indícios, dá continuidade aos seus afazeres de “escovar palavras”, em analogia à crônica de Manoel de Barros (2003) – A escova.

Para esta pesquisa, prosseguimos investigando um cotidiano formado por narrativas docentes, interpretando os sentidos dos enunciados, de modo a estarmos atentos ao emergir de duas categorias, as quais são apresentadas: o professor e a paixão de ensinar e de aprender; ensinar Língua Portuguesa: a arte de modelar as palavras.

## Professor e a paixão de ensinar e de aprender

Quando decidimos investigar a teoria da relação do saber, desenvolvida por Charlot e sua equipe de pesquisa sobre Educação, Socialização e Comunidades Locais (ESCOL), um dos pressupostos teóricos que nos chamou atenção foi compreender que, para aprender, o sujeito precisa estar engajado em uma atividade intelectual, ou seja, precisa estar mobilizado pessoalmente.

Por essa situação de aprendizagem, logo pensamos na relação dos docentes com o saber, portanto com o ensino e com a aprendizagem. Assim, consideramos imprescindível compreender qual é o sentido de ensinar Língua Portuguesa? O que mobiliza os docentes a ensinarem? Qual é o sentido de contribuir com a aprendizagem dos estudantes? Quais são as práticas dos professores?

Consoante Charlot (2012, p.126), “[...] há ainda pouca pesquisa sobre a questão da relação do professor com o saber”. Por isso é que ousamos navegar sob esse mar de possibilidades e de descobertas.

As narrativas docentes interpretadas a partir do instrumento de pesquisa permitiram realizar algumas construções acerca do que mobiliza os professores a ensinarem Língua Portuguesa. Por certo, um dos grandes fatores apontados diz respeito à paixão que sentem pelo componente curricular, a admiração pelo uso da língua e seus desdobramentos para o campo da educação. Dito de outro modo, existe, primeiramente, uma identificação do docente com o saber de Língua Portuguesa, em uma relação consigo mesmo e com suas experiências constituídas na formação profissional.

Gosto da língua, tenho afinidade (LUÍSA, 2019).

[...]

A paixão pelo ‘mundo das letras’, pelos bons livros e bons autores (PATRÍCIA, 2019).

Sempre quis ser professora, quando optei por fazer uma faculdade nunca pensei em outra que não fosse Letras. Ser professora de Língua Portuguesa permite que eu inove sempre e isso me estimula (MÁRCIA, 2019).

[...]

Não há outro componente que me fascine e encante tanto como a língua (VERA, 2019).



Gostar dos conhecimentos curriculares de sua formação, sem dúvida, é crucial para o professor, que leciona diariamente para muitas turmas e muitos estudantes. Consideramos isso significativo na educação, pois o quão entediante deve ser para um professor, e isso vale para qualquer profissão, ir para a escola todos os dias e ensinar algo de que não gosta. Sem esquecer o fato de que os estudantes percebem e distinguem o professor que gosta de ensinar o seu componente curricular.

Assim como o estudante precisa ver sentido na aprendizagem, o professor precisa ver sentido no saber a ser ensinado. O professor é um sujeito de saber com o desejo de ensinar para o estudante. Nas palavras de Charlot (2000, p. 47): “Não há relação com o saber senão de parte de um sujeito; e o sujeito é desejo.”

A vontade de sociabilizar o que sei (RAQUEL, 2019).

[...]

A decisão de fazer do Curso de Letras, a opção de carreira. Sendo assim, procuro passar a minha satisfação ao ensinar (GORETE, 2019).

[...]

O prazer de mostrar o quanto as palavras são importantes na sociedade, na comunicação (KAREN, 2019).

9

Sob esse viés, um professor que se mobiliza para o ensino sente desejo e prazer em ensinar, bem como em ver o estudante aprender. Sob essa perspectiva, Charlot (2000, p. 55, grifos do autor) diferencia os conceitos de mobilização e motivação. “A mobilização implica mobilizar-se (“de dentro”), enquanto que a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo (“de fora”).”

Reconhecer a importância do ensino de linguagem para a formação de um pensamento reflexivo mobiliza o professor a ensinar os conteúdos de Língua Portuguesa para além da memorização e da decoreba de regras gramaticais. Isso representa olhar para o ensino, também, na perspectiva da formação humana, que vai para além dos muros da sala de aula.

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações ambíguas,

incertezas conflitivas e, por vezes, violentas das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares (TERE, 2019)

As narrativas apresentam uma definição do conceito de ensinar, deixando claro que é “refletir”, “desacomodar”, provocar novos conhecimentos a partir dos “pré-estabelecidos”. Sob essa concepção, o ensino de Língua Portuguesa passa a ser provocativo e problematizador. De acordo com Charlot (2013, p. 118), a função da escola “[...] é a de divulgar saberes universais e sistematizados, ou seja, saberes cuja verdade depende da relação entre elementos em um sistema, e não da sensibilidade pessoal e da interpretação de cada um.”

Ensinar Língua Portuguesa é instigar, é ‘mexer’ no pré-estabelecido, fazer refletir, desacomodar (RÚBIA, 2019).

[...]

Gosto do que faço. Me leva a fazer várias contextualizações em sala e a levar os alunos a refletirem sobre... (MICHELE, 2019).

10

Desse modo, ensinar pressupõe trabalhar com o saber, com o conhecimento e com a diversidade humana e cultural, uma vez que “[...] na sociedade contemporânea, o professor, trabalhador do universal e da norma, deve também ensinar crianças a respeitarem as diferenças culturais” (CHARLOT, 2013, p. 118).

Essa situação desafia o docente a estar numa situação de aprendiz, que o impulsiona a novos saberes. Ensinar é aprender continuamente, logo, é uma questão que diz respeito à relação com o saber. De fato, conforme Charlot (2005, p. 42), “[...] estudar a relação com o saber é estudar o próprio sujeito enquanto se constrói por apropriação do mundo – portanto, também como sujeito aprendiz.”

A possibilidade de ensinar e aprender com a diversidade humana (CARINA, 2019).

[...]

O prazer de aprender e ensinar (VIVIANE, 2019)

[...]

O conhecimento e o desafio (MARIA APARECIDA, 2019).

[...]

Trabalhar com o saber, discutir e analisar o contexto social e suas manifestações (CAROLINE, 2019).



Para o docente, ensinar faz parte do processo de constituição do ser humano, significa “ver sentido na existência” humana. Identificar-se como parte do processo de formação mobiliza o professor ao ensino e à educação, especialmente, ao constatar que pode fazer a diferença na vida de seus alunos.

Mais que ensinar conteúdos, o professor espera que seus estudantes se tornem pessoas “boas”. Parece-nos que, segundo os docentes participantes da pesquisa, a aprendizagem de atitudes e valores são tão importantes ou mais que a de saberes curriculares.

A percepção de que eu sou uma peça importante no processo humano de formação de outras pessoas. Saber que contribui com algum avanço, seja intelectual ou humano, faz-me sentir e ver sentido na existência (BRUNA, 2019).

[...]

Pensar e perceber que contribuo com a formação crítica e intelectual de meus alunos (MARTA, 2019).

[...]

Eu acredito que de alguma maneira eu possa fazer a diferença na vida de alguns alunos para que ele se torne de fato uma boa pessoa (DEISE, 2019)

11

Ter clareza de que o conhecimento pode transformar pessoas e realidades e se reconhecer (o professor) como ator no processo de mudança da sociedade são fatores que mobilizam a atividade docente. Nesse viés, Freire e Shor (1993, p. 64) destacam o papel do professor na transformação do aluno, pois “[...] engajar-se num processo permanente de iluminação da realidade com os alunos, lutar contra a falta de nitidez e o ocultamento da realidade, têm a ver com evitar cair no cinismo”.

As narrativas que seguem explicitam a esperança de uma sociedade mais crítica e consciente, mediada por uma educação que prima pelas relações de empatia entre e com as pessoas.

O poder de mudar, aprimorar, fazer algo significativo. (KELI, 2019).  
A vontade de ver a sociedade evoluir e contribuir para a construção de algo melhor (SÔNIA, 2019).

[...]

A possibilidade de transformar pessoas em cidadãos críticos e conscientes, modificando a realidade em que vivemos (FABIANA, 2019).

[...]

O desejo de possibilitar a outras pessoas ao universo do conhecimento de modo crítico, possibilitando o acesso a discursos e ações voltadas a relações de empatia e à sociedade (IVETE, 2019).

As interpretações das narrativas docentes ajudam a compreender que, além de permitir assumir a condição de aprendiz, ensinar possibilita estar junto a pessoas, seja com os colegas da escola, seja com os estudantes. A convivência com o grupo escolar permite a criação de vínculos e laços afetivos, o que torna prazeroso o trabalho. Posto isso, para Charlot, 2013, p. 120): “Não há educação sem simpatia antropológica dos adultos para com os jovens da espécie humana.”

A possibilidade de aprendizado diária é o que me impulsiona. A convivência com o grupo da escola é gratificante (REJANE, 2019).

[...]

Contribuir de forma positiva para com os alunos, perceber suas evoluções, as diversas possibilidades dentro da disciplina. O contato com o aluno que sempre nos faz aprender também (ANA, 2019).

[...]

A profissão que escolhi para seguir. Gosto de estar com alunos e trocar saberes (EVANDRA, 2019).

## Ensinar Língua Portuguesa: a arte de modelar palavras

Ensinar Língua Portuguesa pressupõe adentrar no mundo da linguagem, da palavra. Representa compreender o que as palavras enunciam no contexto de suas produções.

As palavras modelam-se ao propósito das finalidades comunicativas. Palavras que se movimentam como a vida em curso, as quais ganham forma e sentido, expressando e manifestando o pensamento.

Nesse embalo discursivo, palavras passam a compor frases, textos, discursos, os quais são materializados pelo homem na relação com seu tempo, com sua história, com suas experiências de aprendizagem. Assim, para os interlocutores empíricos que compõem esta pesquisa, o ensino de Língua Portuguesa representa muito mais que a ideia de decompor e recompor



palavras, que classificar termos e orações, significa constituir sentido, por meio da linguagem, especialmente pela leitura e pela produção oral e escrita.

Desse modo, a relação com o ensino está imbricada diretamente com a aprendizagem, uma vez que permite ao “ser humano evoluir, civilizar-se e participar ativamente do meio em que está inserido.” Para Charlot (2012, p. 114), ensinar “[...] é, ao mesmo tempo, mobilizar a atividade dos alunos para que construam saberes e transmitir-lhes um patrimônio de saberes sistematizados legado pelas gerações anteriores de seres humanos”.

Oportunizar ao estudante situações de aprendizagens voltadas à leitura assume importância no ensino do professor de Língua Portuguesa. Leitura essa que não representa apenas a decodificação do código, mas sim uma leitura de mundo, reflexiva e crítica. Para tanto, é fundamental que “[...] o docente não seja apenas professor de conteúdos, isto é, de respostas, mas também, e em primeiro lugar, professor de questionamento” (CHARLOT, 2013, p. 114).

A Língua Portuguesa, pra mim, é pura Arte e, nesse ensinar a Língua, me sinto uma artista, modelando aqui e ali as palavras; Ensinar Língua Portuguesa, portanto, é descobrir diferentes caminhos da palavra e, despertar no aluno tal percepção, é o que motiva diariamente a minha prática (STELA, 2019).

13

A metáfora empregada por Stela, ao mencionar que Língua Portuguesa é arte, representa o sentido das diferentes linguagens atribuído ao ensino. Língua Portuguesa é a arte das palavras e dos discursos; e a professora sente-se uma artista modelando as palavras, dando vida às formas por meio dos múltiplos sentidos que a palavra possibilita.

Principalmente a existência de jovens que necessitam de um canal de comunicação (de produção e recepção oral e escrita). O mundo é um livro a ser interpretado e é necessário aprender e aprimorar cada vez mais essa interpretação (LUCIANE).

[...]

As diversas possibilidades de ler o mundo. Poder mostrar para os alunos o encantamento de descobrir o mundo através da leitura e das possibilidades da nossa língua (MARLOVA).

Nesse pensamento metafórico, a docente acrescenta que o “mundo é um livro a ser interpretado”, logo, quanto mais acesso ao conhecimento tiver o aluno, mais condições ele terá para interpretá-lo. A leitura é um mundo de encantamento e de descobertas que constitui sentido na relação do sujeito consigo, com o outro e com o mundo. Ou seja, a leitura do mundo e a leitura da palavra permitem ao sujeito conhecer as diferentes formas de expressão, respeitando-as e valorizando-as. Para Charlot (2013, p. 118) “[...] a educabilidade de todos os seres humanos é, ou deveria ser, o princípio básico do professor: qualquer ser humano sempre vale mais do que fez e do que parece ser”.

Segundo os discursos interpretados, o ensino de Língua Portuguesa, por meio da exploração dos múltiplos sentidos da linguagem, contribui para uma educação humanizadora, potencializando o olhar sensível ao aluno e ao próprio docente. Neste sentido, a educação, consoante Charlot (2000), passa a ser concebida como um processo de humanização.

Inicialmente, porque é a minha formação. Mas, antes disso, porque é preciso olhar o mundo a nossa volta com um olhar mais sensível e humanizado; e como falantes de Língua Portuguesa, é preciso ensinar a maravilha que é a linguagem (INÊS, 2019).

[...]

O gosto pela linguagem, o poder presente nas palavras (FERNANDA, 2019).

[...]

Acreditar que a comunicação e o diálogo ético qualificam as relações interpessoais (NICOLE, 2019).

As narrativas docentes expressam com reincidência o ensino de língua voltado à compreensão e produção de sentidos em sua amplitude comunicativa, especialmente, por meio do desenvolvimento da leitura e da escrita como subsídio para a transformação do sujeito e da sua realidade. No que diz respeito à leitura, Freire esclarece que

Ler um texto é algo mais sério, mais demandante. Ler um texto não é ‘passear’ licenciosamente, pachorrentamente, sobre as palavras. É apreender como se dão às relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde, determinado (FREIRE, 2000, p. 40)



Ensinar os jovens a se comunicarem melhor, a usarem os recursos linguísticos para a leitura e a produção mobilizam o professor em suas práticas de ensino. É o sentido atribuído pelos docentes à leitura e à escrita que os fazem compreendê-las como eixos fundantes da aprendizagem. De acordo com Tardif (2002, p. 31), “[...] parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber para os outros”.

Entender a perspectiva de aprendizagem e de ensino pressupõe considerar a comunicação e a expressão como eixos norteadores do componente curricular de Língua Portuguesa. Segundo os docentes, priorizar a argumentação e a manifestação de opiniões são questões cernes no ensino de língua e dos demais componentes curriculares. A partir desse horizonte, Charlot (2013, p. 126) considera que “[...] a escola é o lugar onde a própria linguagem vira objeto de linguagem, de segundo nível: na escola, fala-se sobre a fala”.

O sentimento de poder fazer algo a mais no que se refere à comunicação oral e escrita, deficiente nos dias atuais (GABRIELE, 2019).

[...]

A principal motivação é a de entender que a comunicação é tudo em nossa vida e é necessário mostrar isso aos estudantes (JANAÍNA, 2019).

[...]

Acredito que conhecimento e comunicação são essenciais para a melhoria da sociedade. Para mim, meu trabalho tem função social. Também adoro motivar e criar coisas novas com os alunos (FRANCINE, 2019).

[...]

A importância que o domínio da língua vai ter na vida futura dos estudantes, tanto na área social quanto na profissional (MARLI, 2019).

Nesse processo intensivo de leitura e escrita, os docentes comentam a gratificação em ver seus alunos avançando no desenvolvimento de suas práticas de compreensão e produção. Quanto à escrita, Charlot (2013, p. 118) explicita que “[...] inventar uma história requer imaginação, mas é necessário, também, escrever um texto, e isso não se faz de qualquer jeito”.

Desse modo, acompanhar o processo evolutivo e perceber o crescimento intelectual do aluno causa prazer ao docente.

Ver a melhora de comunicação entre os alunos. Seja entre eles, deles para com outros grupos. A evolução das produções também é gratificante (SINTIA, 2019).

[...]

Acompanhar o crescimento intelectual do estudante. Perceber que posso propiciar oportunidades de aprendizagem e que o estudante a partir daí tem condições de pensar e argumentar com pensamento consistente (ISABELA, 2019).

Na sequência, o depoimento de Silvana retrata a língua como instrumento de poder e de ascensão social. Por conseguinte, quem não a domina não “ocupa os melhores espaços”. Nesta perspectiva, para Freire e Shor (1993), o professor que compreende o ensino e a aprendizagem de língua em uma abordagem libertadora tem clareza de que o padrão de língua é muito elitista, portanto, faz-se necessário ensinar os alunos os conhecimentos e sua utilização, para que possam aprender a linguagem dominante.

Sempre vi a Língua Portuguesa como algo para libertar a pessoa em si. (Quem lê, se comunica bem, ocupa os melhores espaços e acima de tudo, tem opinião) (SILVANA, 2019)

16

Dito de outro modo, a aprendizagem de língua pode ser considerada um fator de inclusão social e de uma escola democrática. Nesse sentido, Charlot (2013, p. 125) evidencia que “A escola democrática é aquela onde o professor ensina e educa todos os alunos, incluídos os de quem não gosta e os que não gostam dele.”

Na direção de outras percepções que se entrelaçam as já interpretadas, entendemos que a relação do docente com o ensinar requer uma relação com o saber, a qual pressupõe amor pelo conhecimento próprio, pela aprendizagem do aluno e pela docência em seu movimento de ensinar e aprender. Freire (2000, p. 13) já dizia: “Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo.”

O amor pela língua e suas diversidades, poder passar ao outro o conhecimento adquirido anteriormente é gratificante, [e mais gratificante ainda é poder relacionar o que é passado com a vivência dos estudantes (LUCIANA, 2019).

[...]



O amor que tenho pela língua materna e pela vontade de mostrar aos alunos o quão importante é saber falar e escrever melhor (NECI, 2019).

Sendo assim, consideramos que a relação do docente com o ensinar é uma questão da relação com o saber e pressupõe: (a) paixão pelos saberes curriculares; (b) prazer em compartilhar com os alunos os saberes curriculares; (c) desejo que os conhecimentos aprendidos e ensinados na escola contribuam para a formação de estudantes críticos, reflexivos, capazes de transformar a si próprios e a sociedade em que vivem.

## Conclusões

A proposta deste artigo sublinhou a intenção de compreender a relação dos docentes de Língua Portuguesa com o processo de ensinar. Nesse sentido, à medida que nos filiamos à perspectiva da relação com o saber, mais desenvolvemos a observação e a sensibilidade de olhar para o cotidiano escolar, mais especificamente, nesta investigação, para o cotidiano da atuação docente, e, assim, pesquisar e produzir conhecimentos que fundamentam, com criticidade, nossas leituras sobre a realidade.

Com base nas análises e interpretações realizadas a partir dos depoimentos dos professores, percebemos que a relação do docente com o ensinar é uma relação com o saber, que compreende diferentes dimensões no cotidiano escolar: (a) ensinar implica relacionar-se com objetos/ saberes curriculares, ou seja, ter desejo e gostar dos saberes a serem ensinados; (b) ensinar é mediar a aprendizagem, é estabelecer relações com os outros e com o mundo. Para tanto, há que se considerar também os saberes dos estudantes, suas histórias e seus espaços de vida, de maneira a reconhecê-los como atuantes no processo de aprendizagem e potencialidades de transformação pessoal e social e; (c) ensinar é acreditar que o ensino modifica a aprendizagem do professor, no âmbito pessoal e/ou profissional, isto é, ao exercer a atividade docente, o professor constrói-se e é construído pelos outros, portanto está em constante aprendizagem.

Essas dimensões que envolvem a relação do docente com o saber e com o ensinar concretizam-se por meio da linguagem e em situação circunstanciada no espaço e no tempo.

As construções teóricas produzidas na pesquisa são frutos das interpretações oriundas das figuras do aprender e da relação com o saber, propostas por Charlot (2000), as quais se constituem nas relações epistêmicas, identitárias e sociais. Por certo, a relação com o ensinar agrega-se aos princípios que sustentam a relação com o saber.

Dito isso, percebemos que a relação do docente com o ensinar também se fundamenta nas relações com as informações, com as experiências, com as reflexões, articulando, “[...] pelo menos, três dimensões do vivido: ter experiência, fazer experiência e pensar a experiência” (STECANELA, 2012, p. 25).

Partindo dos sentidos evocados, procuramos fundamentar a relação do docente com o saber por meio de uma interlocução com conceitos que fundamentam essa teoria somados às interpretações de dados construídos a partir do cotidiano escolar. Evocar os docentes e suas relações com o saber e com o ensino é a proposta maior deste artigo.

## Nota

- 1 Esta pesquisa, para seu desenvolvimento, recebeu apoio financeiro da CAPES.

## Referências

- ANA. **Entrevista**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.
- BRUNA. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- CARINA. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- CAROLINE. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.



CHARLOT, Bernard. **A relação com o saber nos meios populares**. Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Porto: Livpsic, 2009.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DEISE. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

EVANDRA. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

FABIANA. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

FERNANDA. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

FRANCINE. **Narrativas docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartaz pedagógicas e outros escritos/Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GABRIELE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

GORETE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

INÊS. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

ISABELA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

IVETE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

JANAÍNA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

KAREN. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

KELI. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

LUCIANA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

- LUCIANE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- LUÍSA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MARIA APARECIDA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MÁRCIA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MARLI. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MARLOVA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MARTA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MICHELE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru/São Paulo, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.
- NECI. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- NICOLE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- PATRÍCIA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- PAIS, Jose Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- RAQUEL. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- REJANE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- RÚBIA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- SILVANA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- SINTIA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.
- STECANELA, Nilda. Retratos de um percurso: o cotidiano como fonte de pesquisa. In: GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; COSTA, Giseli Paim (org.). **Experiências de quem pesquisa: reflexões e percursos**. Caxias do Sul: EDUCS, 2010. (v. 14).
- STECANELA, Nilda. A pesquisa com jovens privados de liberdade: desafios e potencialidades. In: STECANELA, Nilda (org.). **Ler e escrever a vida: trajetórias de jovens em privação de liberdade** Caxias do Sul: EducS, 2012.



STELA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

SÔNIA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

VERA. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

VIVIANE. **Narrativa docente**. Caxias do Sul (Rio Grande do Sul), 16 maio. 2019.

Prof. Dr. Bernard Charlot

Universidade Federal de Sergipe (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação (UFS)

É líder do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON – CNPq)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-8725-4238>

E-mail: [bernard.charlot@terra.com.br](mailto:bernard.charlot@terra.com.br)

Profa. Dra. Carla Roberta Sasset Zanette

Universidade de São Paulo (Brasil)

Estágio de Pós-Doutorado no Programa Cátedra Alfredo Bosi de Educação Básica

Grupo de Pesquisa Cátedra Alfredo Bosi de Educação Básica

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-7609-1330>

E-mail: [crsasset@ucs.br](mailto:crsasset@ucs.br)

Profa. Dra. Nilda Stecanela

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Coordenadora do Grupo de Pesquisa Observatório de Educação

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-9946-0848>

E-mail: [nstecane@ucs.br](mailto:nstecane@ucs.br)

Recebido 13 jun. 2022

Aceito: 2 jul. 2022