

**Constituição do ser professor: representações sociais e psicologia
histórico-cultural****The constitution of being a teacher: social representations and historical-cultural
psychology****Constitución del ser docente: representaciones sociales y psicología histórico-cultural**Julie Idália Araujo Macêdo¹Buena Bruna Araujo Macêdo²

Artigo Científico

Linha de pesquisa: Prática Pedagógica, Currículo e Formação de Professores

Resumo

Esta pesquisa investiga as percepções de egressas do curso de Pedagogia sobre a constituição do ser professor, considerando a formação inicial, as experiências escolares e as contribuições da psicologia histórico-cultural. Fundamentada na teoria das representações sociais e na abordagem histórico-cultural de Vygotsky, a pesquisa busca compreender como conceitos teóricos são incorporados e operacionalizados na prática docente. A investigação qualitativa utilizou relatos (auto)biográficos e pesquisa documental, permitindo identificar processos de significação e apropriação de saberes no contexto da formação docente. A análise de conteúdo (Bardin, 2011) revelou a construção de representações sociais que articulam teoria e prática, reconhecendo a mediação do professor, a interação social e a apropriação cultural como elementos centrais da identidade profissional. Observou-se, ainda, que a compreensão do papel social e histórico do professor influencia decisões pedagógicas e amplia a consciência crítica sobre a prática.

Palavras-chave: Representação social. Psicologia histórico-cultural. Formação docente.

Abstract

¹Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4659-4871> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6002660768622458> E-mail: juliidalia@yahoo.com.br. O artigo foi apresentado no IV Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação - 2025

²Mestra em Educação Especial pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1020-1557> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0681855287636843> E-mail: buenaBruna@yahoo.com.br

This research investigates the perceptions of graduates of the Pedagogy course regarding the constitution of being a teacher, considering initial training, school experiences, and the contributions of cultural-historical psychology. Grounded in social representations theory and Vygotsky's cultural-historical approach, the study seeks to understand how theoretical concepts are incorporated and operationalized in teaching practice. The qualitative investigation employed (auto)biographical narratives and documentary research, allowing the identification of processes of meaning-making and knowledge appropriation within teacher education. Content analysis (Bardin, 2011) revealed the construction of social representations that articulate theory and practice, recognizing teacher mediation, social interaction, and cultural appropriation as central elements of professional identity. Furthermore, it was observed that understanding the social and historical role of the teacher influences pedagogical decisions and enhances critical awareness of practice.

Keywords: Social representations; Cultural-historical psychology; Teacher education.

Resumen

Esta investigación analiza las percepciones de egresadas del curso de Pedagogía sobre la constitución del ser docente, considerando la formación inicial, las experiencias escolares y las contribuciones de la psicología histórico-cultural. Fundamentada en la teoría de las representaciones sociales y en el enfoque histórico-cultural de Vygotsky, la investigación busca comprender cómo los conceptos teóricos son incorporados y operacionalizados en la práctica docente. La investigación cualitativa utilizó relatos (auto)biográficos y análisis documental, lo que permitió identificar procesos de significación y apropiación de saberes en el contexto de la formación docente. El análisis de contenido (Bardin, 2011) reveló la construcción de representaciones sociales que articulan teoría y práctica, reconociendo la mediación del profesor, la interacción social y la apropiación cultural como elementos centrales de la identidad profesional. Asimismo, se observó que la comprensión del papel social e histórico del docente influye en las decisiones pedagógicas y amplía la conciencia crítica sobre la práctica.

Palabras clave: Representaciones sociales; Psicología histórico-cultural; Formación docente.

1 Introdução

A educação contemporânea enfrenta desafios complexos decorrentes das rápidas transformações sociais, tecnológicas e culturais, que impõem novas demandas à atuação docente. O professor, enquanto agente central do processo educativo, precisa articular conhecimentos teóricos e práticos, considerando não apenas o conteúdo curricular, mas também a diversidade cultural, social e econômica dos estudantes. Nesse cenário, a formação inicial em Pedagogia assume papel estratégico, pois oferece subsídios para que o futuro docente compreenda seu papel histórico, social, ético e político, desenvolvendo competências que o capacitem a intervir criticamente na realidade escolar.

Parte-se do entendimento de que a identidade profissional não é estática, mas um processo dinâmico e socialmente mediado, no qual se entrelaçam o conhecimento científico, as experiências práticas e o contexto sociocultural. A análise das percepções

dos futuros professores possibilita identificar elementos centrais da formação docente, tais como a mediação, a interação social, a apropriação cultural e a reflexão crítica sobre a prática educativa.

A fundamentação teórica apoia-se em duas correntes principais. A psicologia histórico-cultural, de Vygotsky (1991; 2009), enfatiza a mediação social e cultural no desenvolvimento humano, destacando a relevância da linguagem, dos instrumentos culturais e da cooperação social no processo de aprendizagem. Já a teoria das representações sociais, de Moscovici (1978) e Jodelet (2001), contribui para compreender como grupos sociais produzem e compartilham significados sobre a realidade, influenciando percepções, atitudes e práticas profissionais. A articulação entre essas perspectivas possibilita uma compreensão abrangente do processo formativo, integrando dimensões cognitivas, sociais e culturais na constituição da identidade docente.

No âmbito da formação inicial em Pedagogia, diferentes teorias e correntes nos campos da Sociologia, da Educação e da Psicologia são estudadas, gerando conceitos e noções que se materializam na prática pedagógica. Nesse percurso, não é incomum que pedagogos em formação enfrentem dificuldades em delimitar objetivos e prioridades, construindo suas concepções de ensinar e aprender a partir das experiências formativas e em diálogo com o contexto histórico-social no qual estão inseridos.

Como observa Oliveira (1992), ao discutir as reflexões de Vygotsky, há “[...] uma forte ligação entre os processos psicológicos humanos e a inserção do indivíduo num contexto sócio-histórico específico” (p. 26). Para o autor, os instrumentos e símbolos socialmente construídos definem quais das inúmeras possibilidades de funcionamento cerebral serão concretizadas ao longo do desenvolvimento e mobilizadas nas diferentes tarefas. Tais pressupostos dialogam com o materialismo histórico-dialético, delineado por Marx e Engels em *A Ideologia Alemã*, que propõe compreender a realidade a partir da relação entre condições objetivas de vida e desenvolvimento da subjetividade humana.

Diante disso, o estudo busca responder à seguinte questão: quais aspectos da psicologia histórico-cultural e das representações sociais são mobilizados nas práticas do pedagogo? Para responder a essa questão, adota-se uma abordagem qualitativa,

fundamentada em narrativas (auto)biográficas e em pesquisa documental, o que permite analisar processos de significação, apropriação de saberes e articulação entre teoria e prática.

O artigo está estruturado em seis seções, além desta introdução. A segunda seção apresenta a fundamentação teórica, abordando conceitos de representações sociais, psicologia histórico-cultural e formação docente. A terceira seção descreve a metodologia adotada. Na quarta, são analisados e discutidos os resultados à luz dos referenciais mobilizados. A quinta seção reúne as considerações finais, destacando as contribuições do estudo e apontando perspectivas para futuras pesquisas e práticas no campo da formação docente.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Representações Sociais

As representações sociais constituem formas de conhecimento socialmente elaboradas e compartilhadas, que orientam a percepção, a interpretação e a ação dos indivíduos no cotidiano (Moscovici, 1978; Jodelet, 2001; Farr, 1994). Elas funcionam como estruturas cognitivas que organizam valores, crenças e práticas comuns em grupos sociais, permitindo que indivíduos atribuam significado às experiências e às relações sociais. Durkheim (1989) enfatiza que essas representações emergem das comunidades, reproduzindo normas, valores e práticas que estruturam a vida social, funcionando como mecanismos de coesão, orientação e regulação social.

No campo da formação docente, compreender as representações sociais é essencial, pois elas influenciam diretamente como os futuros professores percebem a profissão, constroem sentidos sobre o ensinar e estabelecem relações pedagógicas com estudantes, colegas e a comunidade escolar. Elas fornecem um quadro interpretativo que orienta decisões, estratégias de ensino e formas de interação no contexto educativo. As representações sociais permitem analisar como saberes científicos, culturais e escolares são apropriados, reinterpretados e ressignificados no exercício

docente, sendo fundamentais para a construção da identidade profissional e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, reflexivas e contextualizadas.

Além disso, essas representações possibilitam compreender a interação entre experiência individual, cultura institucional e práticas pedagógicas consolidadas, evidenciando que a construção do conhecimento docente é um processo socialmente mediado. Elas também podem revelar tensões, contradições e resistências, mostrando como professores e futuros docentes questionam normas ou práticas estabelecidas e adaptam saberes às necessidades socioculturais dos alunos (Jodelet, 2001; Farr, 1994).

Pesquisas recentes indicam que as representações sociais na formação docente desempenham papel crucial na construção da identidade profissional, influenciando aspectos afetivos, motivacionais e éticos da prática pedagógica (Lima; Pereira, 2019). Por exemplo, elas podem orientar a forma como o professor lida com a diversidade cultural, planeja atividades inclusivas e desenvolve competências socioemocionais, promovendo aprendizagem significativa e engajamento dos estudantes.

Dessa forma, as representações sociais não se limitam a uma dimensão cognitiva, mas envolvem também a afetividade, a moralidade e a ética profissional, integrando conhecimento, experiência prática e valores compartilhados. Compreendê-las permite refletir sobre a formação docente como um processo dinâmico, histórico e socialmente situado, em que teoria e prática se articulam continuamente na construção do ser professor.

2.2 Psicologia Histórico-Cultural

As discussões desenvolvidas neste estudo partem dos pressupostos da psicologia histórico-cultural, fundamentada no materialismo histórico-dialético, evidenciado em *A Ideologia Alemã*, de Karl Marx e Friedrich Engels. Nesse marco teórico, estabelece-se uma nova forma de compreender a realidade, segundo a qual as condições objetivas de vida estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento da subjetividade humana. Como afirmam os autores, “[...] não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência. Na primeira forma de considerar as coisas, parte-se da consciência como sendo o indivíduo vivo; na segunda

forma, que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais e vivos e considera-se a consciência unicamente como a sua consciência” (Marx; Engels, 2009, p. 32).

Nessa perspectiva, o homem, por meio de sua atividade prática – especialmente o trabalho –, transforma a realidade e a si mesmo. É justamente sobre essa base que se constrói a psicologia histórico-cultural, idealizada por Lev S. Vygotsky, Alexander R. Luria e Alex N. Leontiev, que tem como alicerce filosófico e metodológico o materialismo histórico-dialético. A teoria marxista compreende o homem como ser ativo, histórico e cultural. Como ressaltam Oliveira, Capello, Rego e Villardi (2004, p. 1), Vygotsky concebe a aprendizagem como fenômeno que se realiza na interação com o outro.

O psicólogo russo Lev S. Vygotsky (1896-1934) tornou-se referência ao destacar o papel da aprendizagem no desenvolvimento humano, a relação entre pensamento e linguagem e a construção intelectual das crianças em meio às interações sociais. Em seus estudos enfatiza que o desenvolvimento humano é inseparável do contexto histórico, social e cultural. Para Vygotsky, a aprendizagem não é um processo exclusivamente interno ou individual, mas ocorre na interação social mediada por instrumentos culturais, signos e práticas simbólicas. Nesse quadro, o professor assume papel central como mediador, criando condições para que os estudantes internalizem conceitos, desenvolvam pensamento crítico e avancem em sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) – espaço entre aquilo que já dominam e o que podem alcançar com apoio adequado.

Leontiev (2021) e Luria (1992) ampliam esse entendimento ao ressaltar que a atividade, a interação social e a apropriação cultural são dimensões centrais tanto no desenvolvimento humano quanto na formação docente. Sob essa ótica, a educação é concebida como processo histórico e socialmente situado, no qual o professor atua não apenas como transmissor de conhecimentos, mas como facilitador do desenvolvimento cognitivo, ético e emocional dos estudantes. A mediação docente envolve, assim, o planejamento de situações de aprendizagem desafiadoras, a promoção da autonomia, o incentivo à cooperação e a valorização da reflexão crítica.

Outro aspecto fundamental destacado pela abordagem histórico-cultural é o papel da linguagem e de outros instrumentos culturais – como textos, símbolos, recursos digitais e práticas sociais – no processo de mediação da aprendizagem (Kramer; Lopes, 2018). Esses instrumentos possibilitam a internalização de conceitos, o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas e a construção de conhecimentos contextualizados, articulando teoria e prática em situações concretas.

Autores contemporâneos ressaltam, ainda, que a psicologia histórico-cultural amplia a compreensão das competências docentes. Entre elas, destacam-se: a capacidade de compreender o contexto sociocultural dos alunos, promover aprendizagens colaborativas, mediar conflitos e estimular a reflexão crítica e ética sobre as práticas pedagógicas (Moore; Kazak, 2020; Souza; Pereira, 2021). Essa visão reforça que a formação docente deve articular saberes teóricos e experiências práticas, formando professores capazes de intervir de forma significativa e socialmente responsável no processo educativo.

Em síntese, a psicologia histórico-cultural oferece fundamentos teóricos para compreender a docência como prática socialmente engajada, mediadora e culturalmente situada. Ao enfatizar a mediação, a apropriação de instrumentos culturais e a interação social, essa abordagem orienta práticas pedagógicas que promovem aprendizagens significativas, reflexão crítica, cooperação e desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a formação de professores conscientes de seu papel histórico, social e ético.

2.3 Formação docente e constituição do ser professor

A constituição do ser professor envolve a articulação entre teoria, prática e experiências escolares em contextos sociais diversos. Silva (2009) argumenta que currículos integrados favorecem uma formação reflexiva e crítica, articulando conteúdos científicos, metodologias didáticas e práticas investigativas. Em contraposição, currículos fragmentados tendem a reforçar visões mecanicistas, reducionistas e descontextualizadas do ensino, fragilizando a construção da identidade profissional.

Pimenta (2002) enfatiza que a prática docente deve ser compreendida como espaço de reflexão, onde a teoria adquire significado e orienta ações transformadoras. A formação docente, nesse sentido, precisa promover experiências que articulam saberes teóricos, éticos, culturais e práticos, permitindo ao professor compreender e intervir na realidade social em que atua.

Além disso, currículos críticos e emancipatórios, articulados à psicologia histórico-cultural, possibilitam que os futuros professores desenvolvam competências para atuar de maneira ética, reflexiva e socialmente engajada. A formação docente contemporânea deve contemplar não apenas conteúdos e metodologias, mas também a compreensão das dimensões históricas, culturais e políticas do ensino, promovendo práticas pedagógicas inclusivas, críticas e contextualizadas (Freire, 1996; Pimenta, 2002).

Essa articulação teórica evidencia que o ser professor é construído em processos contínuos de mediação, interação e apropriação cultural, nos quais o conhecimento científico é interpretado à luz das experiências individuais e coletivas. A formação inicial, portanto, deve ser pensada como espaço de constituição da identidade profissional, capaz de articular teoria e prática, reflexão crítica e compromisso ético, preparando docentes aptos a enfrentar os desafios contemporâneos da educação.

3 Metodologia

3.1 Abordagem e delineamento

A pesquisa desenvolveu-se numa abordagem qualitativa, que busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências (Bogdan; Biklen, 1994). O delineamento esteve ancorado no materialismo histórico-dialético (Marx; Engels, 2002), permitindo interpretar a formação docente como processo social, histórico e contraditório, em constante movimento. Essa perspectiva favoreceu a análise crítica da constituição do ser professor em relação à prática pedagógica, à cultura escolar e aos condicionantes sociais mais amplos.

3.2 Fontes de Dados

Foram mobilizadas duas categorias de fontes:

- Testemunhal: relatos (auto)biográficos de egressas do curso de pedagogia, que abarcaram percursos formativos, experiências escolares e práticas pedagógicas. Tais narrativas, valorizadas como dispositivos de reflexão crítica e construção de sentidos (Ferrarotti, 2010; Bruner, 2002; Larrosa, 2002), constituíram material essencial da análise.
- Documental: consulta a literatura científica, documentos institucionais e materiais de formação docente, permitindo situar a investigação no campo da pesquisa educacional e confrontar os relatos com referenciais teóricos consolidados (Gil, 2002; Lakatos; Marconi, 2010).

3.3 Procedimentos de Análise

A análise articulou diferentes perspectivas complementares:

- Narrativa e (Auto)biográfica: inspirada em Passeggi (2010; 2016) reconhecem os memoriais e relatos pessoais como fontes privilegiadas para compreender os processos de formação e identidade docente, identificando continuidades, rupturas e reconstruções.
- Compreensivo-Interpretativa: conforme Souza (2006; 2014), desenvolveu-se em três tempos: Pré-análise/leitura cruzada; Leitura temática/unidades de análise; e Leitura compreensivo-interpretativa.

Ao adotar a perspectiva (auto)biográfica, assume-se, com Ferrarotti (2010), que as narrativas não são meros relatos individuais, mas formas de saber socialmente organizado. Elas revelam práticas sociais, expressam dimensões culturais e traduzem processos de significação que configuram a identidade docente, em um movimento permeado por tensões, continuidades e rupturas.

4 Análise e discussões dos dados

A análise das narrativas (auto)biográficas e dos documentos permitiu identificar elementos centrais da constituição do ser professor, evidenciando a complexidade do processo formativo e a articulação entre teoria e prática, experiências escolares e contribuições da psicologia histórico-cultural. Os dados revelam que a identidade docente é construída de maneira dinâmica, envolvendo mediação, interação social, apropriação cultural e reflexão crítica sobre o papel histórico e social do professor.

4.1 Mediação e Interação Social

Os relatos indicam que a mediação exercida pelo professor é concebida como eixo estruturante da prática educativa, configurando-se como princípio organizador das ações pedagógicas e da relação ensino-aprendizagem. A figura do docente emerge como facilitador, orientador e organizador dos processos de construção do conhecimento, responsável por criar condições pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento intelectual, social e afetivo dos estudantes. Nesse sentido, a mediação assume caráter intencional e reflexivo, implicando a leitura atenta das necessidades individuais, o reconhecimento dos diferentes ritmos de aprendizagem e a proposição de intervenções adequadas às potencialidades de cada sujeito.

As narrativas ressaltam que a mediação pedagógica envolve o incentivo à autonomia intelectual e à participação ativa dos estudantes, promovendo a construção de trajetórias formativas mais conscientes e responsáveis. Ao favorecer situações de problematização, diálogo e investigação, o professor contribui para que os alunos se reconheçam como sujeitos do próprio processo de aprendizagem, capazes de elaborar hipóteses, mobilizar saberes prévios e construir novos significados. Essa perspectiva privilegia a formação crítica e a apropriação significativa do conhecimento.

A interação social é apresentada, nas narrativas, como fator estruturante dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, reafirmando o princípio vygotskyano segundo o qual as funções psicológicas superiores se constituem inicialmente no plano interpsicológico para, posteriormente, serem internalizadas no plano intrapsicológico. O diálogo, a colaboração e a troca sistemática de experiências entre professores e alunos emergem como elementos indispensáveis para a produção de sentidos e para a

consolidação dos saberes escolares. Nesse contexto, a sala de aula configura-se como espaço privilegiado de interação simbólica, no qual circulam significados, valores e práticas que sustentam a construção coletiva do conhecimento.

Além disso, as narrativas evidenciam que a aprendizagem se fortalece quando mediada por relações cooperativas e por práticas pedagógicas que valorizam o trabalho em grupo, a escuta ativa e o respeito à diversidade de perspectivas. A interação entre pares favorece a ampliação das zonas de desenvolvimento proximal, possibilitando que os estudantes avancem em seus níveis de compreensão por meio da cooperação, da argumentação e da negociação de sentidos. Assim, o espaço escolar é compreendido como ambiente de significação compartilhada, no qual o conhecimento se constrói de forma socialmente situada e historicamente mediada.

4.2 Apropriação cultural e consciência histórica

As narrativas analisadas enfatizam que as experiências escolares e acadêmicas revelam a centralidade do processo de apropriação cultural na formação docente, indicando que o desenvolvimento profissional se constitui a partir da internalização dos saberes historicamente produzidos e socialmente legitimados. O professor é concebido como mediador privilegiado entre os conhecimentos científicos, os saberes escolares e as vivências culturais dos estudantes, atuando como articulador entre diferentes universos simbólicos que atravessam o cotidiano educativo. Essa mediação implica o reconhecimento dos contextos históricos, sociais e culturais nos quais os sujeitos estão inseridos, bem como a valorização das experiências prévias que orientam a compreensão e a ressignificação dos conteúdos escolares.

A apropriação cultural, nesse sentido, é compreendida como um processo ativo e dinâmico, no qual os estudantes se tornam progressivamente capazes de mobilizar instrumentos simbólicos, linguagens e práticas sociais para interpretar a realidade e intervir de maneira crítica em seu contexto. As narrativas indicam que o ensino, quando orientado por esse princípio, contribui para a formação de sujeitos historicamente situados, capazes de compreender as condições sociais de produção do conhecimento e de reconhecer-se como agentes de transformação.

A consciência histórica do papel docente aparece como elemento determinante na tomada de decisões pedagógicas e na definição de práticas éticas, responsáveis e socialmente comprometidas. As pesquisadoras destacam que a compreensão da docência como prática histórica e social favorece uma postura profissional mais reflexiva, na qual o professor passa a interrogar continuamente suas escolhas metodológicas, seus objetivos formativos e os impactos de sua atuação no desenvolvimento dos estudantes. Nesse processo, a identidade profissional se consolida tanto na experiência cotidiana da sala de aula quanto na reflexão crítica sobre a própria prática, evidenciando que a formação docente se constrói no entrelaçamento entre ação, reflexão e compromisso social.

Em síntese, a articulação entre apropriação cultural e consciência histórica reafirma que a docência se constitui como prática culturalmente situada e historicamente mediada, na qual o professor atua como sujeito formador e, simultaneamente, como sujeito em permanente formação. Essa perspectiva reforça a necessidade de uma formação docente que contemple não apenas os fundamentos teóricos e metodológicos, mas também as dimensões históricas, éticas e culturais que sustentam o exercício profissional e a construção da identidade docente.

4.3 Contribuições da psicologia histórico-cultural

As narrativas evidenciam a centralidade dos fundamentos da psicologia histórico-cultural na constituição do ser professor, revelando que os conceitos elaborados por Lev Semionovitch Vigotsky e seus colaboradores não apenas orientam a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, mas também estruturam concepções de docência, de formação e de prática pedagógica. Observa-se que tais referenciais teóricos são apropriados de maneira reflexiva e contextualizada, passando a integrar o repertório conceitual e metodológico que sustenta as ações docentes e a construção da identidade profissional.

Entre os conceitos mais recorrentes nas narrativas, destaca-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), compreendida como um princípio organizador do planejamento pedagógico e da intervenção educativa. As pedagogas ressaltam que o

reconhecimento das potencialidades de aprendizagem dos estudantes, bem como das diferenças individuais nos ritmos e modos de desenvolvimento, constitui elemento fundamental para a proposição de situações didáticas desafiadoras e pedagogicamente significativas. Nesse sentido, o planejamento deixa de ser uma atividade meramente prescritiva para assumir caráter diagnóstico e prospectivo, orientado pela identificação do nível de desenvolvimento real e das possibilidades de desenvolvimento potencial, mediadas pela ação docente e pelas interações sociais.

Outro eixo central diz respeito ao papel dos signos, da linguagem e dos instrumentos culturais como mediadores dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento psicológico. As narrativas indicam que a utilização consciente de recursos simbólicos, materiais didáticos, tecnologias educacionais e práticas discursivas favorece a internalização progressiva de conceitos científicos e a reorganização das funções psicológicas superiores. A linguagem, em particular, é compreendida não apenas como meio de comunicação, mas como instrumento fundamental de mediação semiótica, responsável pela constituição do pensamento, pela regulação da atividade mental e pela produção de sentidos no contexto educativo. Assim, o ensino passa a ser concebido como um processo intencional de mediação cultural, no qual o professor atua como organizador das condições de aprendizagem e facilitador da apropriação dos saberes historicamente produzidos.

A aprendizagem mediada e a cooperação configuram-se como outro conjunto de princípios estruturantes das práticas pedagógicas relatadas. O trabalho coletivo, as atividades colaborativas e a construção compartilhada do conhecimento são reiteradamente apontados como estratégias privilegiadas para promover o protagonismo estudantil, a responsabilidade social e o engajamento crítico dos alunos. Nessa perspectiva, a interação entre pares e entre alunos e professores é compreendida como condição essencial para o desenvolvimento cognitivo e social, uma vez que possibilita a circulação de significados, a negociação de sentidos e a ampliação das zonas de desenvolvimento proximal por meio da cooperação e do diálogo.

De modo articulado, as narrativas revelam que a incorporação dos pressupostos da psicologia histórico-cultural contribui para a ressignificação do papel do professor, que passa a ser concebido como mediador, orientador e organizador dos processos de

aprendizagem, e não apenas como transmissor de conteúdos. Essa concepção implica uma postura pedagógica intencional, reflexiva e eticamente comprometida, na qual o docente assume a responsabilidade de criar condições para que os estudantes se apropriem criticamente dos conhecimentos, desenvolvam autonomia intelectual e se constituam como sujeitos históricos e sociais.

Em síntese, as contribuições da psicologia histórico-cultural, tal como emergem das narrativas analisadas, evidenciam a potência desse referencial para fundamentar práticas pedagógicas que articulam desenvolvimento, aprendizagem e formação humana. Ao enfatizar a mediação, a interação social, a apropriação cultural e o caráter histórico dos processos educativos, esse enfoque teórico oferece subsídios consistentes para a construção de uma docência crítica, socialmente comprometida e orientada para a promoção do desenvolvimento integral dos sujeitos.

4.4 Articulação entre representações sociais e formação docente

As narrativas analisadas evidenciam que as representações sociais elaboradas pelas pesquisadoras encontram-se profundamente imbricadas no processo de constituição de sua identidade profissional, revelando a centralidade das experiências formativas na construção do ser professor. Os docentes que marcaram suas trajetórias, tanto na educação básica quanto no ensino superior, são recorrentemente mencionados como referências significativas, assumindo o papel de modelos inspiradores que orientaram concepções, valores e práticas pedagógicas. Tais influências são rememoradas como experiências formativas decisivas, capazes de promover deslocamentos teóricos, éticos e metodológicos, contribuindo para a conformação de um *ethos* docente pautado no compromisso social, na reflexão crítica e na responsabilidade educativa.

A rememoração das experiências escolares e acadêmicas possibilita identificar, de forma articulada, continuidades e rupturas no percurso formativo, indicando que a identidade docente se constrói por meio de processos dinâmicos, históricos e socialmente mediados. Nesse movimento, a reflexão sobre a própria trajetória favorece a emergência de uma identidade profissional mais consciente, ética e crítica,

na qual os sujeitos passam a reconhecer-se como agentes históricos implicados na produção e na transformação das práticas educativas. Conceitos como a relação entre teoria e prática, a mediação pedagógica, a interação social e a apropriação cultural assumem lugar central nesse processo, evidenciando a incorporação dos fundamentos da psicologia histórico-cultural como referências estruturantes da ação docente.

Nesse sentido, a docência é compreendida não apenas como um conjunto de técnicas ou procedimentos didáticos, mas como uma prática social complexa, atravessada por dimensões cognitivas, afetivas, éticas, políticas e culturais. O exercício de ser professor configura-se, assim, como um processo formativo permanente, no qual os saberes teóricos são constantemente reinterpretados à luz das experiências concretas, das demandas institucionais e dos contextos socioculturais em que a prática se realiza. A sala de aula, nesse cenário, emerge como espaço privilegiado de mediação, interação e produção de sentidos, no qual se articulam conhecimento científico, saberes da experiência e valores sociais.

Os resultados indicam, portanto, que a formação docente se constitui como um processo contínuo, multifacetado e relacional, no qual experiências individuais, coletivas e acadêmicas se entrelaçam na construção progressiva da identidade profissional. As narrativas das pedagogas evidenciam que essa constituição envolve, de maneira indissociável: a reflexão crítica sobre as experiências formativas vividas; a integração dialética entre teoria e prática; o reconhecimento do papel social, histórico e político do professor; a valorização da interação, da cooperação e da aprendizagem mediada; bem como a apropriação de saberes culturais e contextuais que orientam a ação pedagógica.

Essa articulação reafirma que a docência não se reduz à aplicação instrumental de conteúdos ou métodos, mas se configura como uma prática socialmente engajada, crítica e culturalmente situada, na qual o professor atua como mediador do conhecimento e como sujeito histórico implicado na formação humana. Reforça-se, assim, a relevância de uma formação docente que reconheça a complexidade histórica, ética e pedagógica inerente ao exercício profissional, contemplando tanto os fundamentos teóricos quanto as dimensões subjetivas, sociais e culturais que atravessam o processo de ensinar e aprender.

5 Considerações Finais

A pesquisa evidenciou que a constituição do ser professor configura-se como um processo complexo, contínuo e historicamente mediado, no qual experiências escolares, vivências acadêmicas, referenciais teóricos e sistemas simbólicos se articulam na construção da identidade profissional. As narrativas (auto)biográficas das egressas do curso de Pedagogia revelaram que a prática docente envolve mediação, interação social, apropriação cultural e reflexão crítica sobre o papel social e histórico do professor, elementos centrais tanto na psicologia histórico-cultural quanto na teoria das representações sociais.

Observou-se que as representações sociais construídas ao longo das trajetórias formativas orientam concepções, valores e atitudes que sustentam a atuação docente, configurando matrizes interpretativas que influenciam escolhas pedagógicas, modos de ensinar e posicionamentos éticos. Conforme Moscovici (1978) e Jodelet (2001), tais representações constituem formas de conhecimento socialmente elaboradas e compartilhadas, que organizam a relação dos sujeitos com o mundo e com sua prática profissional. Nesse sentido, as imagens, os modelos docentes e os discursos institucionais internalizados pelas participantes mostraram-se decisivos na constituição de sua identidade profissional.

Em diálogo com a psicologia histórico-cultural, os resultados indicaram que conceitos como mediação, zona de desenvolvimento proximal e aprendizagem mediada são incorporados à prática docente de forma dinâmica, orientando decisões pedagógicas e estratégias de ensino. À luz de Vigotsky (1991; 2000) e Leontiev (2021), compreende-se que o desenvolvimento profissional do professor se dá nas interações sociais, na atividade e na apropriação de instrumentos culturais, reafirmando o caráter social, histórico e relacional da formação docente. Assim, as representações sociais não apenas refletem experiências passadas, mas são constantemente ressignificadas no processo de mediação pedagógica e na prática cotidiana.

A articulação entre representações sociais e psicologia histórico-cultural permitiu compreender que a identidade docente se constrói no entrecruzamento entre dimensões individuais e coletivas, cognitivas e afetivas, históricas e culturais. Como

destaca Abric (1994), as representações possuem núcleos relativamente estáveis e elementos periféricos sensíveis às transformações contextuais, o que se expressa nos movimentos de continuidade, ruptura e ressignificação observados nas narrativas. Esse processo evidencia que a formação docente não se reduz à aquisição de competências técnicas, mas envolve a construção de sentidos, valores e compromissos éticos com a educação e com a transformação social.

A pesquisa indicou, ainda, que a formação inicial e continuada contempla aspectos conceituais e metodológicos, dimensões simbólicas, culturais e históricas, promovendo espaços de reflexão crítica capazes de problematizar representações cristalizadas e favorecer a construção de uma identidade profissional consciente, ética e socialmente engajada. A integração entre teoria e prática mostrou-se fundamental para a consolidação de professores capazes de atuar de maneira crítica, inovadora e responsável frente às demandas contemporâneas da educação. Em síntese, a docência emerge como uma prática multifacetada e socialmente situada, na qual representações sociais, fundamentos histórico-culturais e experiências concretas se entrelaçam na constituição de uma identidade profissional em permanente construção, essencial para a formação de professores capazes de responder, com criticidade e compromisso ético, aos desafios da educação contemporânea.

6 Referências

ABRIC, Jean-Claude. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia (Org.). **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRITES, Isabel; CÁSSIA, Regina de. **Pensamento e linguagem**. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 22, p. 179-184, 2012.

BRUNER, Jerome Seymour. **Atos de significação**. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sônia Mari Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **A historicidade na constituição do sujeito**: considerações do marxismo e da Psicologia Histórico-cultural. In: TOMANIK, Eduardo Alberto; CANIATO, Ângela Maria Pires; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). *A constituição do sujeito e a historicidade*. Campinas: Alínea, 2009.

FARR, Robert Michael. **Social representations**: a conceptual approach. In: MOISIO, Matti; TUNONEN, Tuomo (Ed.). *Social cognition: European perspectives*. London: Routledge, 1994. p. 147-163.

FERRAROTTI, Franco. **Sociologia da vida cotidiana**. São Paulo: Loyola, 2010.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JODELET, Denise. **Les représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

KRAMER, Roseli; LOPES, Alice Casimiro. **Psicologia histórico-cultural e formação docente**: contribuições teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LARROSA, Jorge (Org.). **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaievitch. **Atividade Consciência Personalidade**. Tradução de Priscila Marques. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

LIMA, Maria do Carmo; PEREIRA, Fátima. **Representações sociais e identidade docente: desafios da formação inicial.** Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2019.

LURIA, Alexander Romanovich. **A construção da mente.** São Paulo: Ícone, 1992.

MARX, Karl Heinrich; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, Karl Heinrich; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MOORE, Paula; KAZAK, Svetlana. **Práticas pedagógicas e psicologia histórico-cultural: mediando aprendizagens significativas.** São Paulo: Loyola, 2020.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky. In: _____. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; TEIXEIRA, Elizabeth. **A questão da periodização do desenvolvimento psicológico.** In: _____. **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Summus, 2002.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativas autobiográficas e formação docente.** Curitiba: Juruá, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Trajetórias formativas e identidade docente.** Curitiba: Juruá, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior: teoria e prática.** São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Ana Cláudia. **Identidade docente e práticas pedagógicas: um estudo biográfico.** São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e formação docente: uma perspectiva crítica.** São Paulo: Loyola, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto)biográfica, formação e identidade: reflexões teórico-metodológicas.** In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica e educação.** Natal: EDUFRRN, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Narrativas de formação e saberes docentes.** *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 63-78, 2010.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Diálogos cruzados**: pesquisa (auto)biográfica e formação. Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2006.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Psicologia**: ciência experimental do desenvolvimento humano. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Submetido em: 26/01/2026

Aceito em: 24/03/2026

Publicado em: 16/05/2026