



## TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA EM ATIVIDADES DE LEITURA POR PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL: entre o dizer e o fazer

### DIDACTIC TRANSPOSITION IN READING ACTIVITIES BY TEACHERS IN INITIAL TRAINING: between saying and doing

#### ARTIGO

Érica Pires Conde<sup>1</sup>

Universidade Federal do Piauí – UFPI  
E-mail: [ericaconde@uol.com.br](mailto:ericaconde@uol.com.br)

#### RESUMO:

A transposição didática não deve ser vista como uma simples adaptação ou simplificação do saber sábio, mas como transformação do conhecimento científico visando ao ensino. Com o deslocamento do saber sábio para a sala de aula, o professor é capaz de fazer reflexões sobre sua atuação, podendo avançar, retroceder ou permanecer em determinado conteúdo em sala de aula. Assim sendo, investigamos a maneira como os professores em formação inicial faz a transposição didática em atividades de leitura, aulas ministradas no estágio supervisionado do curso de Letras-Português da Universidade Federal do Piauí (UFPI). São objetivos específicos: analisar a maneira como é entendida a mudança do saber sábio para o saber ensinado por professores em formação inicial e indicar a configuração como os saberes teóricos são adaptados para o contexto escolar pelos professores, no contexto da formação inicial. Fundamentamos este estudo em Perrenoud (1998), em Chevallard (2000), em Martins (2006) e Melo e Urbanetz (2008), em Almeida (2011), em Oliveira (2014), em Araújo (2014), em Silva; Silva e Simões Neto (2017), em Cruz (2018) e em Pagliochi *et al.* (2019). O corpus da pesquisa é formado por respostas a um questionário e a análise do livro didático e de materiais didáticos, recursos e atividades, elaborados por sete alunos do curso de Letras- Português, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado III. Fez-se uma pesquisa de campo, do tipo qualitativa, com vertente etnográfica em sala de aula. O resultado aponta para dificuldade em entender o conceito de transposição didática, ainda que haja adaptações feitas por professores em formação inicial.

**Palavras- chave:** Transposição didática; Atividades de leitura; Estágio supervisionado.

#### ABSTRACT:

Didactic transposition should not be seen as a simple adaptation or simplification of wise knowledge, but as a transformation of scientific knowledge aimed at teaching. With didactic transposition, the teacher is able to reflect on their performance, being able to move forward, backward or remain in a certain content in the classroom. Therefore, we decided to investigate the way in which teachers in initial training carry out didactic transposition in reading activities, classes taught in the supervised internship of the Portuguese Literature course at the Federal University of Piauí (UFPI). The specific objectives are: to analyze the way in which didactic transposition is understood by teachers in initial training and to indicate the configuration in which theoretical knowledge is adapted to the school context by teachers in the context of initial training. We based this study on Perrenoud (1998), on Chevallard (2000), on Martins (2006) and Melo and Urbanetz (2008), on Almeida (2011), on Oliveira (2014), on Araújo (2014), on Silva; Silva and Simões Neto (2017), in Cruz (2018) and in Pagliochi *et al.* (2019). The research corpus is made up of responses to a questionnaire and the analysis of the textbook and teaching materials, resources and activities, prepared by seven students from the Literature-Portuguese course, enrolled in the Supervised Internship III discipline. Qualitative field research was carried out, with an ethnographic aspect in the classroom. The result points to difficulty in understanding the concept of didactic transposition, even though there are adaptations made by teachers in initial training.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva  
Universidade do Estado de Mato Grosso  
e-mail: [revistaedu@unemat.br](mailto:revistaedu@unemat.br)

**Keywords:** Didactic transposition; Reading activities; Supervised internship.



## 1 INTRODUÇÃO

A transposição didática permite a análise da transformação do conhecimento do âmbito acadêmico para o espaço escolar. Proporciona mudanças em que os objetos de conhecimento passam a ser objetos de ensino e aprendizagem.

Mediante a transposição didática, percebemos o movimento do saber. Primeiramente, saber sábio, usado pelos cientistas, passando ao saber ensinado, aquele que está nos livros didáticos e no que realmente acontece em sala de aula. O papel do professor nesse processo é ser responsável pela transformação do saber a ser ensinado em saber aprendido. Ele faz, em sala de aula, com que o aprendizado aconteça.

Assim sendo, o objetivo geral deste estudo consiste em investigar a maneira como os professores em formação inicial fazem a transposição didática em atividades de leitura, em aulas ministradas no estágio supervisionado do curso de Letras-Português da Universidade Federal do Piauí (UFPI). São objetivos específicos: analisar a maneira como é entendida a transposição didática por professores em formação inicial e indicar a configuração como os saberes teóricos são adaptados para o contexto escolar pelos futuros professores.

As discussões propostas aqui se fundamentam em Perrenoud (1998), em Chevallard (2000), em Martins (2006) e Melo e Urbanetz (2008), em Almeida (2011), em Oliveira (2014), em Araújo (2014), em Silva; Silva e Simões Neto (2017), em Cruz (2018) e em Pagliochi *et al.* (2019). Além desses, os Parâmetros Curriculares Fundamentais (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

A pesquisa realizada caracteriza-se como de campo, do tipo qualitativa, com vertente etnográfica em sala de aula. O corpus deste estudo é formado pela aplicação de um questionário aberto e a análise do livro e de materiais didáticos, recursos e atividades elaboradas por sete alunos do curso de Letras-Português, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado III.

Um dos grandes desafios de um professor é saber trabalhar bem com a transposição didática. Para que isso ocorra, deve haver um saber sábio bem consolidado e o conhecimento da audiência que estará em sala de aula. Assim, a transposição didática relaciona-se com a percepção que o professor possui de ensino e o contexto em que realiza seu trabalho diariamente.

## 2. TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

São notórias as mudanças que há entre os conteúdos trabalhados na sala de aula e os conhecimentos acadêmicos, considerados como fontes legítimas do saber. Essas “transformações” que o conhecimento acadêmico, saber sábio, experimenta até transformar-se em saber escolar, aquele que é colocado no contexto da sala de aula, foram denominadas de transposição didática. Conforme Almeida (2011), sendo estudada inicialmente pelo sociólogo Michel Verret (1975) e, posteriormente, por Yves Chevallard (2000), pensador e educador francês, quem aprofundou os estudos e difundiu-os.

Chevallard (2000) procurou compreender melhor como o saber chega à sala de aula e passa a ser ensinado. Apresentou, portanto, a diferença entre saberes ensináveis e não ensináveis. Os conhecimentos não ensináveis têm uma abstração maior e não estão presentes nos currículos escolares, mas apenas nas universidades, sendo deles originados os conhecimentos ensináveis. O autor esclarece que muitos dos conhecimentos ensinados na escola já existiam fora dela:

De modo mais geral, os corpos de conhecimentos ensinados são derivados de corpos de conhecimentos acadêmicos que lhes são correspondentes, como eu os chamo. Corpos acadêmicos de conhecimento, de fato, tendem a alcançar um grau relativamente elevado de integração, na medida em que eles possuem um modo de organização que me referi anteriormente como teoria - um modo de organização para o qual a matemática expressamente provê um paradigma historicamente fundamental, como exposto em os Elementos, de Euclides. (Chevallard, 2013, p.11)

Assim, a transposição didática é processual, sendo necessário compreender três tipos de saberes: o saber sábio, referente ao saber produzido no âmbito acadêmico, construído pela comunidade científica e divulgado em artigos e encontros científicos; o saber a ser ensinado, presente nos currículos e nos manuais didáticos e o saber ensinado, ou seja, saber com adaptações e transposições elaboradas por cientistas e professores (Chevallard, 2000).

Na visão do autor, o saber ensinado pode envelhecer. Esse envelhecimento tem cunho biológico e moral. De acordo com ele:

Com o tempo, o saber tratado pelo sistema de ensino envelhece; um belo dia percebe-se que envelheceu em relação à sociedade (em relação ao saber sábio e ao saber banalizado). Por um lado \_ o envelhecimento biológico \_ é declarado em desacordo com o desenvolvimento dos saberes correspondentes nas suas formas livres (não escolarizadas) [...] por outro lado \_ o envelhecimento moral \_ os saberes ensinados encontrar-se-iam em desacordo com sociedade em um sentido amplo [...] (Chevallard, 2000, p. 30-31, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Sendo assim, percebemos que o saber ensinado não deve ficar em desacordo com os avanços da sociedade. Há um movimento constante dele que acompanha as próprias mudanças sociais. Isso, na visão do autor, seria a origem da transposição didática.

Chevallard (2000) também divide a transposição didática em duas: a externa, responsável pela seleção de conteúdos que irão compor os currículos e os materiais didáticos e a interna, que ocorre no âmbito da sala de aula, visando à maneira como esses conteúdos serão transmitidos aos alunos.

A transposição do tipo externa, segundo a teoria de Chevallard (2000), noosfera, é uma instituição responsável pela transposição do saber científico para o saber escolar; buscando a didatização do saber sábio e caracterizando-se por envolver vários profissionais da área, ocorrendo antes de qualquer situação didática na sala de aula.

Porque a noosfera opta principalmente por um reequilíbrio através da manipulação do conhecimento. É esta, pois, que se procederá à seleção dos elementos do saber sábio que, designados por "saber ensinar", serão então submetidos ao trabalho de transposição, é também ela que assumirá a parte visível deste trabalho, o que podemos chamar de trabalho externo da transposição didática, em oposição ao trabalho interno, que é realizado dentro do próprio sistema de ensino, muito depois da introdução oficial dos novos elementos nos conhecimentos ensinados. (Chevallard, 2000, p.36 – tradução nossa)<sup>2</sup>

Nesse viés teórico, Perrenoud (1998) registra que o que Chevallard nominou de transposição didática externa é a transformação de saberes e práticas em programas escolares, o currículo formal; enquanto que a transposição didática interna relaciona-se à transformação dos currículos em conteúdos de ensino, ou seja, tipo de transposição que dá margem à interpretação, à criação dos professores. Em síntese, teríamos em curso o saber erudito que leva ao saber a ser ensinado (transposição externa) e, posteriormente, ao saber ensinado (transposição interna).

---

<sup>1</sup> Com el tiempo, el saber tratado por el sistema de enseñanza envejece; un buen día se percibe que se ha vuelto viejo en relación a la sociedad (en relación con el saber sabio e con el saber banalizado). Por un lado \_ envejecimiento biológico \_ se lo declara en desacuerdo con el desarrollo del saber correspondiente em sus formas libres (no escolarizadas) [...] por otro lado \_ envejecimiento moral \_ el saber enseñado se encontraría em dasacuerdo con la sociedad em un sentido amplio [...]

<sup>2</sup> Porque la noosfera opta prioritariamente por um reequilíbrio por medio de una manipulación del saber. Es ésta, pues, la que va a proceder a la selección de los elementos del saber sabio que, designados como "saber a enseñar", serán entonces sometidos al trabajo de transposición, también es esta la que va a asumir la parte visible de esse trabajo, lo que podemos llamar el trabajo externo de la transposicion didáctica, por oposicion ao trabalho interno, que se realiza em el interior mismo del sistema de enseñanza, bastante después de la introducción oficial de lós nuevos elementos em el saber enseñado. (Chevallard, 2000, p.36)

Percebemos, então, que a transposição externa e interna se inter-relaciona de tal maneira que podemos falar que aquela prepara o conteúdo a ser usado por esta. Quanto a essa preparação do saber a ser ensinado, Pagliochi *et al.* (2019) constata como característica da transposição didática interna:

Esta etapa da transposição didática ocorrerá no ambiente interno da escola, ou seja, em sala de aula, onde o professor utilizará, na maioria das vezes, o livro didático como apoio para a preparação de suas aulas, por isso é necessário compreender que este recurso é produto da transposição didática externa e ainda precisa sofrer algumas modificações. Na transposição didática interna, o professor tem de exercer o papel principal, com a utilização de sua ferramenta didática. (Pagliochi *et al.*, 2019, p. 4)

Identificamos, na visão de Pagliochi *et al.* (2019), três elementos que dão suporte a transposição didática interna: sala de aula - uso do livro didático (produto da transposição didática externa), o instrumento mais usado para preparar as aulas; e o professor, que exerce o papel principal nessa etapa.

Almeida (2011) elenca os elementos fundamentais para que o professor seja capaz de realizar a transposição didática interna: o ambiente educador, a competência, as habilidades pedagógicas e a contextualização.

O ambiente educador, para o autor, pode ser qualquer espaço que o professor reconheça sua potencialidade. A fim de que isso ocorra, será necessário ter um olhar técnico. Para o autor:

Vê o óbvio o aluno já vê diariamente. No entanto, ele consegue ver e perceber apenas o espaço. A transposição didática vai além, ela irá aclarar o ambiente, que é composto pela junção das estruturas, das pessoas, dos atos e dos objetivos que permeiam tudo. (Almeida, 2011, p.30)

As competências, de acordo com Almeida (2011, p. 31), são atingidas mediante o estudo e a prática, “são as nossas habilidades primárias levadas a um aprofundamento nos critérios teóricos e nos direcionamentos práticos”. Ele subdivide as competências em objetivas, referindo-se aos conhecimentos mecânicos; e subjetivas, ligadas a forma de pensar, problematizar, criar soluções e intervenções.

As habilidades pedagógicas são importantes no momento da transposição didática interna, porque permitem ao professor ter condições mínimas para adaptar. O autor enumera uma sequência de possíveis etapas pedagógicas: resgatar o que o aluno já sabe, ouvir o saber trazido, criar motivação, apresentar o conteúdo proposto, buscar os indícios de que houve entendimento, dirimir as dúvidas e fechar a aula com uma síntese.

Dois pontos mais importantes para a transposição didática interna, segundo Almeida (2011), são: a contextualização, o que garante a aplicabilidade do conteúdo trabalhado, e a adequação da linguagem, que deve ser o mais próxima possível do aluno. Esses aspectos serão básicos em nossa análise das aulas de leitura.

Oliveira (2014), contribuindo para o estudo da transposição didática interna, destaca a importância do plano de aula:

Entretanto, não são apenas esses fatores que são importantes para que a transposição ocorra. É preciso ainda mais. O professor, a partir do planejamento da instituição, precisa traçar seu próprio planejamento diário, que levará em conta os objetivos e as determinações do planejamento escolar. Esse planejamento diário do docente precisa ser feito de forma clara e objetiva e poderá conter: observações do professor e seus apontamentos, conteúdos programáticos de ensino, métodos e estratégias bem definidos para serem usados no momento da transposição didática. Dessa forma, o professor poderá ter condições de lidar com as particularidades, prioridades e especificidades de cada transposição a ser ensinada em sala de aula, acrescentando-se os recursos simbólicos e materiais na hora de ensinar. Poderá ainda conhecer e criar um ambiente educativo favorável e significativo à realização da transposição a partir dos obstáculos, desafios e ganhos (Oliveira, 2014, p.178-179).

Nesse contexto da importância do planejamento para a transposição didática interna, destacamos também a visão de Martins (2006) e Melo e Urbanetz (2008) que registram ser os objetivos, no plano de aula, o ponto mais importante para organizar o processo pedagógico (planejamento, seleção, organização dos métodos e técnicas de ensino, recursos materiais e formas de avaliação), porque indicam o que será trabalhado em sala de aula.

Além do que foi apresentado por Martins (2006), Melo e Urbanetz (2008) e Almeida (2011), utilizaremos a proposta de análise das categorias da transposição didática interna de Cruz (2018) e de Araújo (2014) e externa de Silva; Silva e Simões Neto (2017) e de Pagliochi *et al* (2019), que analisam esse tipo, nas aulas de química, a partir da análise do livro didático. Optamos por utilizar a mesma classificação, a fim de saber se as categorias apresentadas na transformação externa poderão se repetir na interna no ensino de leitura no ensino fundamental.

A categoria de análise da transposição didática interna de Cruz (2018) é nominada por mudanças/deformações/lacunas, manifestando-se quando o professor não segue o que é previsto no livro didático e desconsidera o equilíbrio da apresentação do conteúdo, dedicando mais tempo de ensino a um conteúdo, ou parte dele, levando em consideração seu nível de intimidade.

Cruz (2018) percebe, em sua pesquisa sobre a interna, que, não havendo as mudanças didáticas baseada em documentos oficiais e livro didático, poderá ocorrer prejuízos no ensino-aprendizagem:

Assim, constatamos que nenhum dos três professores ensinou o saber previsto para ser ensinado nos documentos legais analisados e livros didáticos, ou seja, transformaram o saber a ensinar em saber ensinado, através de mudanças, deformações e deixando lacunas no saber previsto para ser ensinado, o que pode acarretar dificuldades nos alunos no processo de aprendizado [...] Cruz (2018, p.132).

Araújo (2014), por sua vez, categoriza a transposição didática interna em trabalho prescritivo, que se volta para o planejamento, a análise do plano de aula, e em trabalho real, presente no desenvolvimento da aula.

Os estudos de Silva; Silva e Simões Neto (2017), retomados por Pagliochi *et al* (2019), analisam o tipo de transposição externa, mediante a análise do livro didático, considerando que o saber, quando passa pela transformação do saber sábio ao saber a ser ensinado, pode ocorrer: acréscimo, o saber ensinado apresenta conceitos a mais que o material didático usado; supressões, o saber ensinado apresenta conceitos a menos que o material didático usado; a deformação de conceitos, quando há perdas de sentido; e, por fim, as criações didáticas, que se manifestam nas estratégias metodológicas usadas e visam um melhor esclarecimento de conceitos.

Para este estudo é importante, no que se refere à transposição didática interna, verificar a maneira como ela emerge, diante da aproximação entre o saber científico e o saber escolar do professor em formação, realizada no estágio supervisionado pelo futuro professor de Letras-Português na aula de leitura.

Retomando a teoria chevallardeana, percebemos que o principal objetivo da transposição didática é a constatação da existência da vigilância epistemológica, termo que indica que o saber a ensinar não deve se desconectar do saber científico, pois isso ocorrendo, como já indicamos, temos os obstáculos à aprendizagem. No mesmo sentido, temos a visão de Abraão (2009) e Santos (2015), que apontam ser a vigilância epistemológica a garantia da análise do saber desde sua produção até sua contextualização, o momento que adentra a sala de aula.

Por fim, no que se refere à ocorrência da transposição didática, segundo Oliveira (2014, p. 175), é necessário “um conhecimento profundo do conteúdo que será transposto ou ensinado”. Não havendo esse pré-requisito, para a autora, haverá “um risco muito sério de a transposição não acontecer realmente, ou não se realizar, levando o aluno a uma visão sem aprofundamento e sem consistência e, ainda, o professor ao desgaste em sua atuação” (Oliveira, 2014, p. 175).

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa realizada tem por característica ser de campo, do tipo qualitativa, com vertente etnográfica em sala de aula. Para Gil (2010), a pesquisa de campo focaliza uma comunidade que realiza qualquer atividade humana, sendo desenvolvida mediante a observação direta. Já a pesquisa qualitativa, segundo Esteban (2010), volta-se para a compreensão dos fenômenos socioeducacionais. E por fim, a etnografia em sala de aula é caracterizada, segundo Severino (2013, p.104), por “compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades. Trata-se de um mergulho no microssocial, olhado com uma lente de aumento”.

Tivemos como participantes dessa pesquisa, de um universo de 16 professores em formação inicial, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado III, no turno da manhã, um corpus de sete, sendo dois alunos do 8º período e cinco de alunos do 7º período do curso de Letras-Português. Os professores em formação inicial são nominados aqui como aprendizes, seguido da inicial de seus nomes.

Para coleta de dados, usamos o questionário aberto, a observação participante e a análise de materiais didáticos produzidos pelos futuros professores em sala de aula no que se refere à produção de atividades de leitura.

De acordo com Marconi e Lakatos (2002, p, 201), o questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Mediante a observação, o pesquisador vivencia a realidade. Sobre essa técnica, Richardson *et al* (2014) mencionam ser imprescindível, em qualquer processo de pesquisa científica, porque pode conjugar-se a outras técnicas de coletas de dados.

Os materiais didáticos são documentos de muita importância na coleta de dados em pesquisas. Alves-Mazzotti e Gewandszadner (1998, p. 169) estabelecem que documento é “qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação”. Lüdke e André (1986, p.38) garantem que: “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Examinamos os dados tendo por base a técnica análise de conteúdo. Para Bardin (2011), esse procedimento apresenta técnicas de investigação das comunicações, que fazem uso de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo. O autor informa que, ao usar a análise de conteúdo, o pesquisador faz inferências.

#### **4. A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA REALIZADA POR PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL NO CURSO DE LETRAS-PORTUGUES, NAS ATIVIDADES DE LEITURA**

Aspectos da prática docente, segundo Oliveira (2014), como ações, recursos didáticos e objetos (materiais ou simbólicos), devem ser considerados no momento da investigação da transposição didática.

Examinar a transposição feita pelo professor é ser capaz de entender o trabalho real realizado em sala de aula. Começamos a analisar a transposição didática a partir do que os professores em formação inicial colocaram no questionário que aplicamos, no qual sondamos os conhecimentos que tinham sobre esse assunto. Assim, obtivemos como resposta:

1. Adaptar o ensino e usar do repertório do estudante para apresentar os assuntos para os alunos (Aprendiz P);
2. Vagamente me recordo desse conceito (Aprendiz LL);
3. Nunca ouvi esse termo (Aprendiz S);
4. Nunca ouvi sobre isso (Aprendiz L);
5. Entendo a transposição didática como um processo de transformação de conhecimento científico em conteúdos didáticos. É a adaptação de conceitos científicos de forma que os torne compreensíveis e relevantes para os alunos, considerando seu conhecimento prévio e nível de desenvolvimento. É uma estratégia de mediação entre o conhecimento recebido na academia e a ato de docência nas salas de aula, buscando tornar o conteúdo acessível e significativo no contexto educacional. É, no entanto, uma tarefa árdua a ser concretizada dada a complexidade de articulação de conhecimentos que é exigida (Aprendiz JG);
6. Entendo como o modo em que o conhecimento é desenvolvido com alunos, partindo

da didática de quem aplica, no caso a do professor. Seria retirar do papel e aplicar (Aprendiz Z);

7. Não conheço essa expressão (Aprendiz A).

Foi possível perceber que quatro dos sete professores em formação inicial não sabiam do que tratava a transposição didática (2, 3, 4 e 7). Os demais professores associaram esse assunto à adaptação do ensino e da linguagem, tornando o conhecimento mais acessível, como vemos nos trechos: “Adaptar o ensino e usar do repertório do estudante para apresentar os assuntos para os alunos” (1), “É a adaptação de conceitos científicos de forma que os torne compreensíveis e relevantes para os alunos, considerando seu conhecimento prévio e nível de desenvolvimento” (5), “Entendo como o modo em que o conhecimento é desenvolvido com alunos, partindo da didática de quem aplica, no caso do professor” (6).

Sem dúvida há, na transposição didática, um processo de ajustamento do conhecimento científico, buscando adequar esse saber à situação de ensino-aprendizagem, considerando a linguagem e os materiais didáticos colocados em sala de aula. Esse tipo de transposição é tido por Chevallard (2000) como interna, porque acontece no âmbito da sala de aula, objetivando a transmissão de conteúdos.

Outro ponto nesse contexto de transposição didática, nas atividades de leitura, que foi destacado no questionário, refere-se a ter atenção nas escolhas de atividades. Perguntamos aos professores em formação inicial se haveria preocupação em adequar as tarefas em nível de ensino e como fariam isso. As respostas apresentadas foram estas:

8. Sim, revisando a BNCC e tirando dúvidas com a professora orientadora (Aprendiz P);

9. Sim, por uma leitura prévia e análise coletiva, com outros colegas inclusos, meu professor orientador (Aprendiz LL);

10. Sim. Levarei o texto antes. Usarei a leitura prévia (Aprendiz S);

11. Sim, observando a construção do texto. Verificaria, por exemplo, se o texto é técnico e trabalharia nesse caso com um glossário (Aprendiz L);

12. Para avaliar se uma atividade de leitura está adequada ao nível de ensino, é importante conhecer as diretrizes curriculares, avaliar o nível de proficiência dos alunos, adaptar o grau de dificuldade, considerar interesses e motivações dos alunos e utilizar materiais didáticos apropriados. Essas estratégias garantem que a atividade seja desafiadora, mas acessível, promovendo uma aprendizagem efetiva. Um exercício trabalhoso, mas necessário (Aprendiz JG);

13. Sim, observarei a participação dos alunos na aula e a maneira como acompanham os conteúdos para saber se eles estão dentro de um nível mais básico ou mais avançado (Aprendiz Z);

4. Sim, consultando a BNCC (Aprendiz A).

As justificativas de como fariam a adequação de atividades de leitura foram diversas: “leitura prévia e análise coletiva” (9); “leitura prévia” (10); “observando a construção do texto” (11); “conhecer as diretrizes curriculares, avaliar o nível de proficiência dos alunos, adaptar o grau de dificuldade, considerar interesses e motivações dos alunos e utilizar materiais didáticos apropriados” (12); “observarei a participação dos alunos na aula e a maneira como acompanham os conteúdos” (13); tirando dúvidas com o professor orientador (8 e 9); e, por fim, “consultando a BNCC” (8 e 14).

É possível observar que três dos professores em formação inicial destacam a análise prévia do texto (9, 10 e 11) como um pré-requisito de adequação de tarefas em nível de leitura do aluno. As respostas (12) e (14) voltam-se para a análise do desempenho dos estudantes e há aquelas que destacaram a necessidade de conhecer as orientações curriculares (8 e 14).

Adequar um conteúdo é partir de assuntos já existentes. Assim sendo, as respostas que trazem a adequação mediante a análise de conteúdos são 8, 9, 10, 11, 12 e 14.

As respostas (8, 12 e 14) apresentam a importância de consultar os documentos norteadores do ensino que são responsáveis pela transposição didática externa. Segundo Perrenoud (1998), registrando o que Chevallard (2000) nominou de transposição didática externa, a transformação de saberes e práticas em programas escolares, o currículo formal, traz esse tipo de transformação.

Retomando os PCN (Brasil, 1997) e a BNCC (Brasil, 2017), encontramos orientações de que o professor é responsável pela condução das práticas de leitura, em outras palavras,

responsável pela transposição didática interna, além de dicas de como exercer essa função: precisa perceber que há vários tipos de textos, aqueles que podem ser lidos por partes e aqueles que precisam ser lidos exaustivamente, os que são fáceis de ler e os que exigem um controle do que estamos lendo.

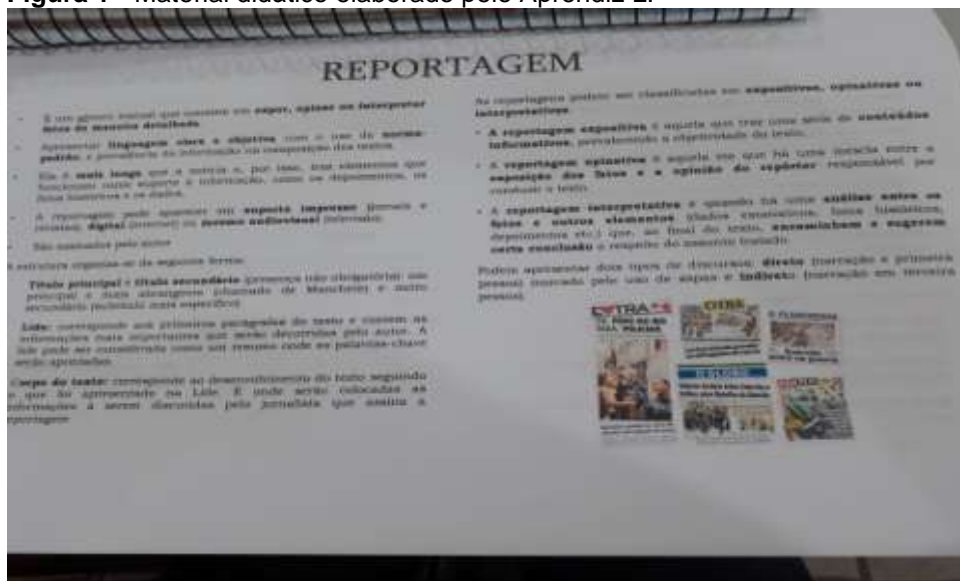
Insta destacar que as orientações encontradas na BNCC, quanto ao trabalho com a leitura em sala de aula, consideram, nas escolhas dos gêneros textuais a serem apresentados: a complexidade textual (tema, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos, dentre outros); as habilidades de leitura que necessitam de processos mentais mais exigentes; a diversidade cultural e a cultura digital.

Já as respostas (9, 10, 11 e 13) trazem a maneira como a transposição didática interna é realizada pelo professor: fazendo a leitura prévia do material e consultando outros professores. Quanto a essa transformação, Perrenoud (1998) assinala que a transposição didática interna se volta para a transformação dos currículos em conteúdos de ensino, dando espaço para a interpretação, para a criação dos professores.

Evidenciamos que havia a transposição didática ainda que muitos dos professores em formação inicial não soubessem em profundidade o seu conceito. Tivemos a ocorrência dela nos materiais didáticos elaborados por esses professores, na utilização do livro didático, no uso do quadro e nas elaborações dos slides.

Quanto à elaboração de material didático, observamos nas aulas ministradas pelos professores em formação inicial, Aprendiz S., Aprendiz L., Aprendiz L.L. e aprendiz P, que alguns a realizaram, a fim de que o conteúdo ficasse mais acessível para os alunos do ensino fundamental maior, oitavo ano, como verificamos na figura a seguir no que se refere ao material usado pelo Aprendiz L:

**Figura 1** - Material didático elaborado pelo Aprendiz L.



**Fonte:** Corpus produzido em observação, em sala de aula, realizada em maio/junho de 2023.

O material didático elaborado pelo aprendiz L, referia-se a uma aula de revisão sobre todos os gêneros textuais trabalhados nos meses de maio, junho e julho na escola escolhida por ele para estagiar. Observamos que o uso dessa apostila, em sala de aula, proporcionou uma aprendizagem de fácil assimilação aos alunos do oitavo ano.

Constatamos um texto que trabalha com a adequação da linguagem à faixa etária do educando do ensino fundamental, buscando a integração dos conteúdos, apresentando-os de forma sintetizada.

Ao analisarmos essas produções confeccionadas ou selecionadas pelos professores em formação inicial, notamos a preocupação que tiveram em elaborar ou buscar materiais didáticos mais compreensíveis para o discente do oitavo ano do ensino fundamental. Evidenciamos, retomando Pagliochi *et al* (2019), que o professor é a peça fundamental para a sociedade no tocante ao ensino e um dos principais colaboradores para que ocorra a

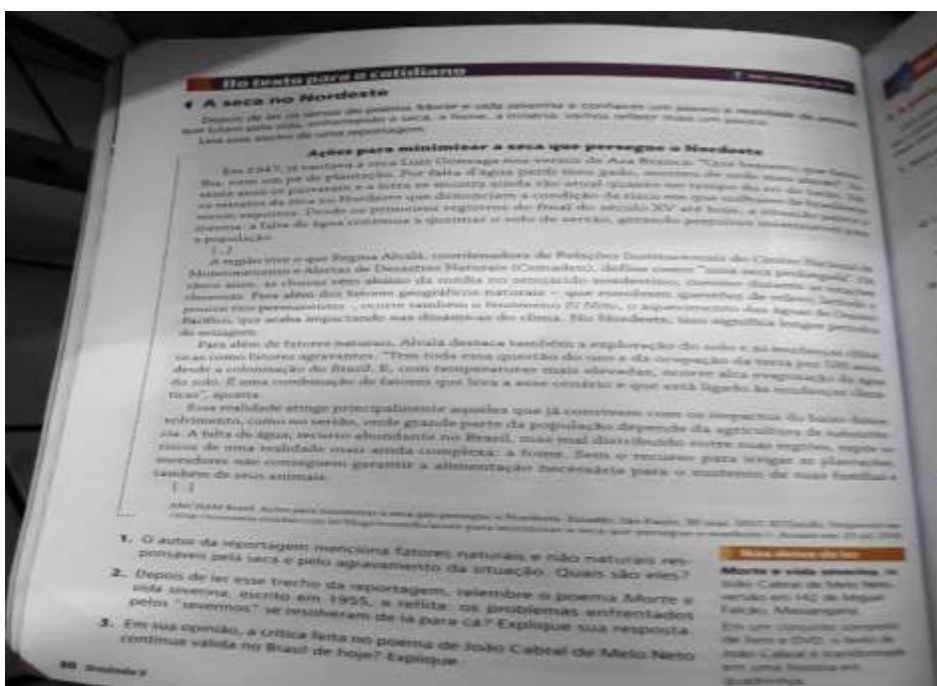


transposição didática interna na sala de aula.

Quanto ao livro didático, identificamos que foi usado por alguns professores em formação inicial, o aprendiz L e o aprendiz S. Evidenciamos também que não existia o trabalho pelo docente cooperante com o livro didático na sala de aula.

Diante disso, o aprendiz S fez uma atividade de leitura de um fragmento de texto, seguida de uma proposta de atividade de classe: ler e responder as questões de interpretação do texto intitulado “Ações para minimizar a seca que persegue o Nordeste”, página 60, do livro didático “Português: conexão e uso”:

**Figura 2 - Uso do livro didático pelo Aprendiz S**



**Fonte:** Corpus produzido em observação, em sala de aula, realizada em maio/junho de 2023.

É sabido que o livro didático é uma ferramenta de pesquisa para o aluno, que pode ser usado para promover e facilitar a mediação do professor. Alguns docentes guiam-se por ele para elaborar, planejar e ministrar suas aulas. Isso, no entanto, não ocorreu nas aulas que acompanhamos.

Os livros adotados pelas escolas, em nossa visão, têm sua importância. Silva; Silva e Simões Neto (2017) argumentam que a transposição didática externa pode ser estudada mediante a análise de obras usadas em sala de aula, porque traz o saber exposto na forma a ser ensinado.

Entendemos que os livros usados em sala de aula não devem ser visto como o vilão no processo ensino e aprendizagem, mas como um dos meios de transposição didática usados, a fim de contribuir com a formação do educando. É preciso perceber que o seu uso deve ser crítico e pautado nos conhecimentos do professor.

Verificamos que o livro didático, diferentemente do material elaborado pelos professores em formação inicial, não foi usado de maneira devida, pois foi inserido em sala de

aula apenas para a prática de uma leitura fragmentada.

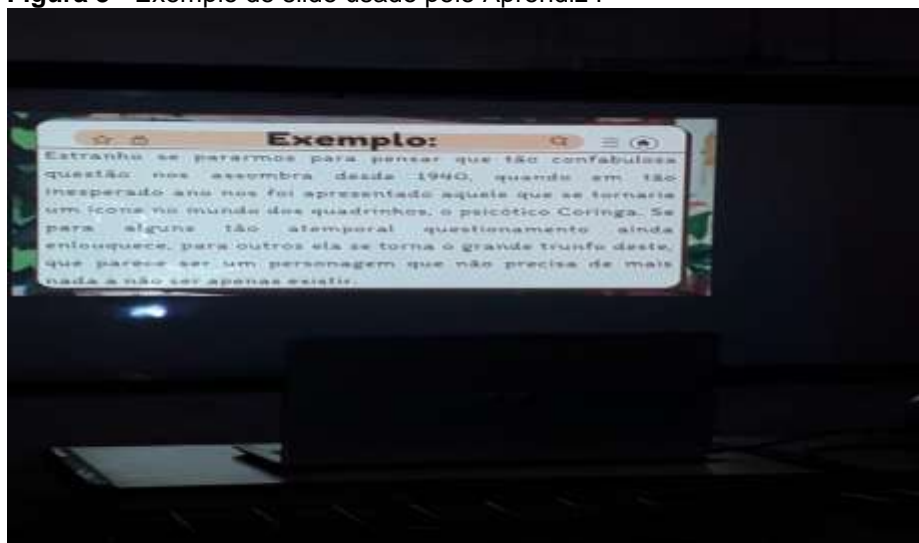
Cruz (2018) assegura que não havendo a transposição didática baseada em documentos oficiais e livro didático, poderá ocorrer prejuízos no ensino-aprendizagem, como lacunas no saber previsto para ser ensinado e conseqüente dificuldades dos alunos.

Segundo Pagliochi *et al* (2019), as mudanças propostas por Chevallard têm por objetivo tornar o ensino acessível. Dessa maneira, há preocupações, no que se refere à transposição didática, quanto à contextualização do conteúdo, à adequação da linguagem e ao atendimento aos objetivos da disciplina em questão.

Além de materiais didáticos elaborados pelos professores em formação inicial e do livro didático, percebemos a transposição didática, nos eventos de leitura, presentes nos slides levados para sala de aula e no uso do quadro.

Nesses foi possível ver transformações de conteúdos que se davam a partir da indicação do que deveria ser ensinado. A figura 3 a seguir, apresenta um exemplo de como o Aprendiz P selecionava exemplos para serem lidos pelos alunos.

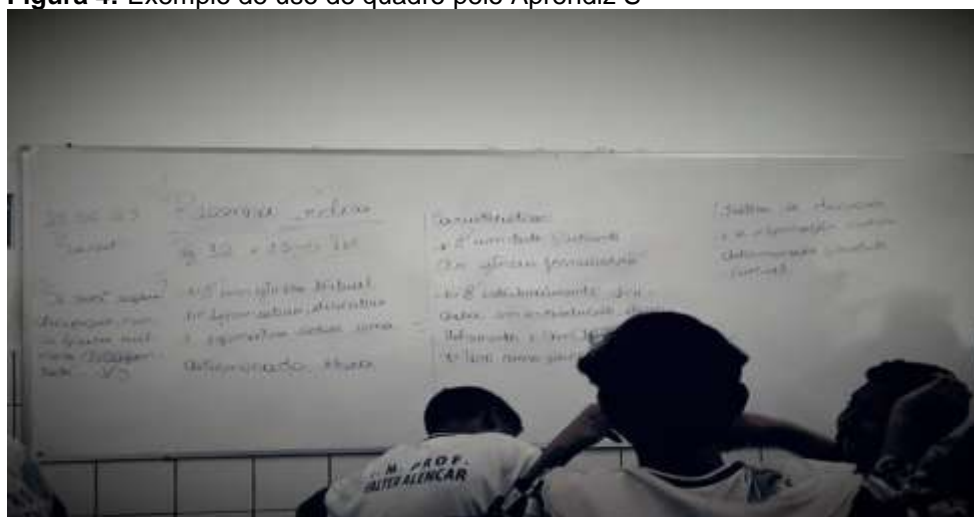
**Figura 3** - Exemplo de slide usado pelo Aprendiz P



**Fonte:** Corpus produzido em observação, em sala de aula, realizada em maio/junho de 2023.

Outro exemplo é a figura abaixo que traz a maneira como o Aprendiz S organizou o conteúdo referente à aula sobre resenha crítica:

**Figura 4:** Exemplo de uso de quadro pelo Aprendiz S



**Fonte:** Corpus produzido em observação, em sala de aula, realizada em

maio/junho de 2023.

Julgamos importante destacar que, apesar de haver uma insuficiência teórica quanto ao entendimento do que trata a transposição didática, os professores em formação inicial conseguiram propor transformações de conteúdos.

Para Oliveira (2014), em um processo de transposição didática, várias ações são realizadas pelo professor: o monitoramento, a investigação, o ensino do conteúdo programático e o repasse de informações, que devem visar à “didatização”, tendo por base uma linguagem acessível a um público heterogêneo.

Embora houvesse essa lacuna teórica na prática, cada professor em formação inicial mostrou, a sua maneira de fazer a transposição didática. Apenas dois procuraram usar o livro didático nas aulas observadas; os demais buscaram elaborar materiais ou usar as tarefas já indicadas no cronograma das escolas.

Mesmo que tenhamos também detectado que o livro didático não era usado devidamente nas aulas que acompanhamos, deixando vazios que se refletiam de acordo com os dados coletados por nós, na própria dificuldade de o aluno entender textos em um nível de linguagem mais formal, podemos falar que houve um trabalho com a transposição didática nas atividades de leitura aqui observadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transposição didática trata-se de formas de saber e fazer que se referem à rotina do professor. Está presente em cada momento de adaptação dos conhecimentos para aplicação.

O professor, no momento da comunicação e da mediação, deve procurar tornar o conhecimento acessível a seus interlocutores. Para que isso possa se efetivar, é necessário ter conhecimentos pedagógico-didáticos essenciais para o modo de ensinar.

Identificamos lacunas teóricas quanto ao entendimento do que seria a transposição didática, mas, na prática, cada professor em formação inicial conseguiu fazer as adaptações necessárias ao ensino e aprendizagem em sala de aula.

Sem o entendimento da transposição didática, o professor corre o risco de criar espaços de não aprendizagem na sala de aula, trabalhando o saber de forma vaga e de difícil compreensão, pela falta da didatização na escolha ou na elaboração do material. Assim sendo, a análise da transposição didática nos fez entender as ações dos professores em formação inicial na didatização das atividades de leitura.

## REFERÊNCIAS

ABRAÃO, Juvêncio de Araújo. O ensino de álgebra no Brasil e na França: estudo sobre o ensino de equações do 1º grau à luz da Teoria Antropológica do Didático. Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação. **Tese de doutoramento**. Recife, 2009.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. Transposição didática: por onde começar. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: <https://revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol5-09/1%20Abordagens%20de%20leitura.%20Geraldo%20Abreu.pdf>. Acesso em: 21dez.2022.

ALVES-MAZZOTTI, Alda.Judith; GEWANDSZNADJER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ARAUJO, Paula Francinetti Ribeiro de. Ensino de Língua Portuguesa: a transposição didática em questão. **Eutomia**, Recife, 14 (1): 240-262, dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/700/563> Acesso em: 06 març.2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

Acesso: 13 fev.2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 3º e 4º ciclos. Brasília:

MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>

Acesso em: 22 jan. 2023.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica**: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2000. Disponível em: [https://nelsonreyes.com.br/LIVRO\\_LA%20TRANSPOSICION%20DIDACTICA.pdf](https://nelsonreyes.com.br/LIVRO_LA%20TRANSPOSICION%20DIDACTICA.pdf). Acesso em: 02 set. 2022.

CHEVALLARD, Yves. Sobre a Teoria da Transposição Didática: Algumas Considerações Introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática** v.3 n.2 mai/ago 2013. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/24961/1/Chevallard2013Sobre.pdf>. Acesso em: 02 set. 2022.

CRUZ, José André Bezerra da. Divisão de números naturais: um estudo sobre o processo de transposição didática interna no ensino fundamental. 2018. **Dissertação** (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas I.- São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. S. Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Pura Lúcia Oliveira. **Didática teórica/didática prática**: para além do confronto. São Paulo: Loyola, 2006.

MELO, Alessandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Fundamentos da didática**. Curitiba: IBPEX, 2008.

OLIVEIRA, Márcia Donizete Leite. Trabalho docente: a transposição didática, como fazê-la? **Dialogia**, São Paulo, n. 20, p. 167-190, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/4924/2842>. Acesso em: 14 out. 2022

PAGLIOCHI, Jessica dos Santos; SILVA, Grazielle del Sent da; STADLER, João Paulo; BORGES, Aline Rocha. Investigação dos processos de transposição didática interna e externa do conteúdo “misturas” para o ensino médio. **Anais da III Semana das Licenciaturas**, Curitiba, out., 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 03 set.2022.

PERRENOUD, Philippe. **Transposição didática das práticas**: dos saberes às habilidades. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação Universidade de Genebra 1998. Disponível em: [https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1998/1998\\_26.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_26.html). Acesso em: 24 fev.2023

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3ed. – 11. Ed. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTOS, Marilene Rosa dos. A Transposição didática do conceito de área de figuras geométricas planas no 6ºano do ensino fundamental: um olhar sob a ótica da Teoria Antropológica do Didático. 2015. 281f. **Tese** (Doutorado em Ensino de Ciências). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Departamento de Educação. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife: UFRPE, 2015.

SILVA, Priscila do Nascimento; SILVA, Flávia Cristiane Vieira da; SIMÕES NETO, José Eusébio. A transposição didática do conteúdo equilíbrio químico molecular. **Acta Scientiae**, v. 19, n. 6, p. 977-995, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3394> Acesso em: 03 març.2023.

VERRET, Michel. Le Temps des Études. **Tese de doutorado**. Paris, França. Disponível em: <https://www.sudoc.abes.fr/cbs/xslt/DB=2.1//SRCH?IKT=12&TRM=000031526&COOKIE=U10178,Klecteurweb,D2.1,E3f26406e-20f,l250,B341720009+,SY,QDEF,A%5C9008+1,,J,H2-26,,29,,34,,39,,44,,49-50,,53-78,,80-87,NLECTEUR+PSI,R10.34.103.180,FN>. Acesso em: 25 set. 2021.

---

i Sobre a autora:

**Erica Pires Conde** (<https://orcid.org/0000-0003-0473-7870>)

Professora na Universidade Federal do Piauí - UFPI. Centro de Ciências da Educação - Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino Graduação em Letras - Português pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI; Licenciada em pedagogia pela UNIP- São Paulo; Bacharel em Direito pela Universidade Camilo Filho - Teresina Piauí. Mestra em Linguística pela Universidade Federal do Ceará - UFC e em Educação, Administração e Comunicação pela Universidade São Marcos - São Paulo..

---

**Como citar este artigo:**

CONDE, Erica Pires. Transposição didática em atividades de leitura por professores em formação inicial: entre o dizer e o fazer. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 14, n. 1, p. 44-56, 29ª Edição, 2024. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

**Indexadores:** DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR