

A maldição do conhecimento como problemática da prática docente: da invisibilidade à visibilidade

Stefani Skodowski

Anselmo Lima

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

Este artigo analisa a maldição do conhecimento como problemática da prática docente, discutindo sua invisibilidade no cotidiano escolar e o processo de visibilização desencadeado pela Clínica da Atividade (CA). A fundamentação teórica tem perspectiva dialógico-desenvolvimental, integrando princípios da CA, da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski e da Filosofia da Linguagem de Bakhtin. O *corpus* constitui-se por transcrições de autoconfrontação cruzada realizada em 2023 em um colégio do sudoeste do Paraná, analisadas linguisticamente. A análise evidencia que a maldição do conhecimento se manifesta como viés cognitivo estrutural, caracterizado pela pressuposição docente de que os alunos compartilham seu repertório conceitual. Os resultados demonstram que a tomada de consciência, mediada pelo dispositivo clínico e pelo diálogo com o par profissional, promove deslocamento do automatismo para reflexão consciente, possibilitando estratégias pedagógicas mais acessíveis. Conclui-se que superar tal problemática demanda articulação entre reconhecimento individual e construção coletiva, evidenciando a potência da CA como dispositivo formativo transformador.

Palavras-chave: Maldição do conhecimento. Clínica da Atividade. Autoconfrontação cruzada. Prática docente.

The curse of knowledge as a problem in teaching practice: from invisibility to visibility

Abstract

This article analyzes the curse of knowledge as a problem in teaching practice, discussing its invisibility in everyday school life and the process of visibility

triggered by the Activity Clinic (AC). The theoretical basis has a dialogical-developmental perspective, integrating principles of AC, Vigotski's Historical-Cultural Psychology, and Bakhtin's Philosophy of Language. The *corpus* consists of transcripts of cross-self-confrontation conducted in 2023 at a school in southwestern Paraná, analyzed linguistically and discursively. The analysis shows that the curse of knowledge manifests itself as a structural cognitive bias, characterized by the teaching assumption that students share their conceptual repertoire. The results demonstrate that awareness, mediated by the clinical approach and dialogue with professional peers, promotes a transition from automatism to conscious reflection, enabling more accessible pedagogical strategies. It is concluded that overcoming this problem requires articulation between individual recognition and collective construction, highlighting the power of the AC as a transformative formation device.

Keywords: Curse of knowledge. Activity clinic. Cross-Self-confrontation. Teaching practice.

2

La maldición del conocimiento como problema en la práctica docente: de la invisibilidad a la visibilidad

Resumen

Este artículo analiza la maldición del conocimiento como problemática de la práctica docente, discutiendo su invisibilidad en el día a día escolar y el proceso de visibilización desencadenado por la Clínica de la Actividad (CA). La fundamentación teórica tiene una perspectiva dialógica-desarrollista, integrando principios de la CA, de la Psicología Histórico-Cultural de Vigotski y de la Filosofía del Lenguaje de Bakhtin. El *corpus* está constituido por transcripciones de auto-confrontación cruzada realizadas en 2023 en un colegio del sudoeste de Paraná, analizadas desde el punto de vista lingüístico-discursivo. El análisis evidencia que la maldición del conocimiento se manifiesta como un sesgo cognitivo estructural, caracterizado por la presuposición docente de que los alumnos comparten su repertorio conceptual. Los resultados demuestran que la toma de conciencia, mediada por el dispositivo clínico y el diálogo con el compañero profesional, promueve el desplazamiento del automatismo hacia la reflexión consciente, lo que permite estrategias pedagógicas más

accesibles. Se concluye que superar esta problemática exige la articulación entre el reconocimiento individual y la construcción colectiva, lo que pone de manifiesto el potencial de la CA como dispositivo formativo transformador.

Palabras clave: Maldición del conocimiento. Clínica de la Actividad. Autoconfrontación cruzada. Práctica docente.

Introdução

A docência é repleta de pontos cegos. Entre os aspectos que influenciam diretamente a aprendizagem dos alunos, mas passam despercebidos no cotidiano escolar, destaca-se a maldição do conhecimento, um fenômeno em que a familiaridade e o domínio do professor sobre determinado conteúdo, conceito ou habilidade dificultam a sua percepção em relação às lacunas de conhecimento dos estudantes. Essa dificuldade, frequente e muitas vezes invisível, pode gerar distanciamentos na comunicação entre o docente e o discente, além de incompreensões conceituais e limitações que interferem na ação pedagógica, comprometendo em menor ou maior grau o processo de ensino-aprendizagem.

A análise da maldição do conhecimento como problemática da prática docente requer, portanto, um olhar que a leve da invisibilidade à visibilidade. Nesse contexto, a Clínica da Atividade (CA) surge como dispositivo para promover reflexão e transformação do trabalho docente, permitindo aos professores confrontarem-se com suas próprias ações de sala de aula, identificando as questões de sua realidade e traçando caminhos de enfrentamento e superação por meio de estratégias concretas. Fundamentada na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski e da Filosofia da Linguagem de Bakhtin, a CA possibilita uma investigação profunda da atividade real dos coletivos de trabalho, evidenciando elementos que, até o presente momento, permanecem despercebidos.

Este artigo é derivado de uma pesquisa acadêmica (Skodowski, 2026) desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) - Campus Pato Branco. A temática da maldição do conhecimento emergiu durante uma ação em Clínica da Atividade Docente (CAD), a partir de uma intervenção realizada

em 2023 em um colégio estadual do sudoeste do Paraná empregando-se o método de autoconfrontação cruzada, sendo estudada a partir de registros em áudio e vídeo transcritos e analisados linguístico-discursivamente.

O desenvolvimento do trabalho estrutura-se em dois grandes tópicos. Na fundamentação teórico-metodológica, são detalhados os principais referenciais que sustentam a pesquisa: a Clínica da Atividade, o método de autoconfrontação e a noção de "maldição do conhecimento". A segunda parte apresenta e analisa os dados, evidenciando o percurso reflexivo e formativo dos professores, passando pela identificação do problema, o enfrentamento juntamente com o coletivo e as possibilidades de superação.

A relevância da pesquisa reside em abordar um problema real, frequentemente invisibilizado, que impacta diretamente a prática docente, tornando visíveis dificuldades comuns na adaptação da fala ao nível de compreensão dos alunos. Além disso, o estudo contribui para pesquisas e intervenções em educação por oferecer um modelo replicável, destacando-se pela escassez de estudos sobre a maldição do conhecimento em língua portuguesa no âmbito da docência, o que abre caminhos para futuras investigações.

4

Considerações prévias

Antes de adentrarmos na fundamentação teórico-metodológica, é essencial explicitar uma premissa central da Clínica da Atividade. Por se tratar de uma abordagem que se diferencia das convencionais no meio acadêmico-científico, compreender esse ponto de partida oferece um panorama importante para interpretar seus princípios e fundamentos, que serão apresentados em breve.

A CA tem um olhar distinto do olhar "clássico" para a produção do conhecimento. Afastando-se das convenções positivistas - que preveem para então agir e só depois saber -, a Clínica compreende que a produção do conhecimento não se faz por meio de um processo unilateralmente desenvolvido do ponto de vista dos conceitos científicos, mas sim no encontro dos conceitos científicos com os espontâneos (Vigotski, 2005). A premissa básica dada por Clot (2010), conceptor da Clínica da Atividade, aponta que é

necessário agir, sem poder tudo prever, a fim de saber. É esse ponto que distingue a CA do paradigma positivista: em vez de buscar leis gerais aplicáveis de forma universal, a CA sugere o movimento inverso - primeiro agir para, então, entender e aprender com as consequências dessa ação não predefinida, sem total previsão de resultados imposta pelo pesquisador.

Assim, ao lançar-se no campo de estudo ou trabalho, o pesquisador ou o interveniente clínico não tem uma hipótese rigorosamente definida. Dispõe-se a conhecer, experimentar, enfrentar incertezas e, à medida que a própria prática de trabalho acontece, entender qual é ou quais são as problemáticas do coletivo estudado e, juntamente aos sujeitos, buscar construir o conhecimento, que é resultado não previsto do próprio processo investigativo. Por isso o tema deste estudo emerge da intervenção clínica: não foi escolhido antecipadamente, mas é resultante do contato com os sujeitos de pesquisa (professores) e com suas práticas de trabalho (docência). Portanto, neste artigo, revisitaremos o processo de surgimento da problemática na enunciação dos professores durante a observação, a análise e a fala sobre sua atividade real em sala de aula.

Por essa razão, optamos por não dissociar fundamentos teóricos e metodologia, pois, na Clínica, esses elementos são entrelaçados e interdependentes. A teoria não é apenas uma base explicativa externa, mas algo que orienta e se atualiza no próprio fazer metodológico. Do mesmo modo, o método não se reduz a técnicas aplicadas mecanicamente, sendo um dispositivo de análise e desenvolvimento sustentado pelos princípios teóricos. Destacamos, ainda, que a produção de dados - e não coleta - não constitui uma etapa isolada do percurso investigativo, pois está vinculada diretamente ao processo clínico como um todo. Ferraço (2023) aponta a necessidade de superar práticas consagradas nas pesquisas em Educação que tentam explicar, interpretar ou desvelar uma realidade preexistente, com dados aguardando para serem coletados. É na dinâmica da intervenção que os dados emergem, ganham sentido para os sujeitos e se transformam em conhecimento compartilhado. Investigar, portanto, significa simultaneamente produzir conhecimento e promover reflexão, transformação e desenvolvimento.

Fundamentação teórico-metodológica

Compreendendo sua diferença em relação a outras propostas de investigação científica, podemos passar para a definição da Clínica da Atividade (CA), que, quando aplicada aos contextos escolares, pode ser denominada Clínica da Atividade Docente (CAD) (Lima, 2021). A CA foi desenvolvida pelo psicólogo do trabalho e pesquisador do *Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM)* Yves Clot e, segundo ele (2010), tem como propósito impulsionar transformações reais e significativas nos contextos de trabalho, partindo da análise das situações concretas da atividade. Seu objetivo é ampliar o protagonismo dos trabalhadores, fortalecendo sua capacidade de intervir e encontrar caminhos para enfrentar e solucionar as próprias problemáticas.

Para tanto, na CA, especialistas externos não antecipam conflitos ou dilemas dos trabalhadores, nem oferecem hipóteses ou diagnósticos prévios. O que se busca é que as questões emergjam da própria prática, revelando-se nas falas e reflexões dos sujeitos sobre a atividade desempenhada (Clot, 2017). Assim, aquilo que antes se encontrava naturalizado ou invisibilizado pelo automatismo da rotina torna-se perceptível, criando condições para a transformação.

Desta forma, as mudanças das condições de trabalho não são resultantes de recomendações prontas, elaboradas fora de contexto e por pessoas não integrantes do coletivo de trabalho, mas de um movimento mobilizado no interior da atividade, em que os próprios sujeitos identificam suas questões e traçam em conjunto caminhos para enfrentá-las e superá-las. Portanto, esta é uma prática que coloca os trabalhadores no centro e, acima de tudo, reconhece-os como sujeitos capazes de analisar, ressignificar sua experiência e criar alternativas para mediar os impasses do cotidiano laboral.

Tendo isso em vista, compreendemos o que aponta Lima (2008) a respeito da convergência das teorias no âmbito da CAD: as ações verbais se constituem como a principal porta de acesso à complexidade da atividade e de seu desenvolvimento, pois é justamente por meio da linguagem que se pode formular um ponto de vista específico sobre as próprias ações não-verbais, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre elas. Essa

compreensão fundamenta-se na articulação que Clot estabelece entre a teoria instrumental de Vigotski e a teoria dialógica de Bakhtin (Lima, 2008).

Nessa perspectiva, a linguagem não desempenha apenas a função de comunicação, mas se constitui como a via privilegiada de acesso à atividade. É por meio da reflexão verbal que os sujeitos conseguem objetivar suas ações verbais e não-verbais, tornando visíveis aspectos até então implícitos e permitindo uma análise mais aprofundada da prática. Logo, a atividade de trabalho passa a ser compreendida como um fenômeno histórico, social e mediado, no qual a linguagem desempenha papel central tanto na conscientização quanto no desenvolvimento e na transformação da própria atividade.

Portanto, a clínica busca capacitar os trabalhadores para que possam examinar criticamente sua própria atuação. Karazek (2025) destaca que essa capacitação se concretiza à medida que se criam espaços de estímulo à autopercepção e à reflexão crítica sobre as práticas profissionais em diálogo com o coletivo de trabalho. Esses ambientes são o que chamamos de intervenção clínica.

Nelas, um profissional da clínica da atividade, denominado interveniente, conduz e medeia uma situação que favorece o mencionado processo dentro dos coletivos de trabalhadores (Clot, 2010). Para tanto, a CA dispõe de diferentes métodos de intervenção que possibilitam aos sujeitos confrontar-se com aquilo que Yves Clot (2010) chama de "real da atividade", conceito que vai além do trabalho prescrito (normas e regras) e da atividade realizada (o que de fato é feito): inclui também o que não foi feito, o que se tentou sem sucesso, o que se gostaria ou poderia ter realizado e até aquilo que se imagina fazer em outras condições. O agir do trabalhador não se resume ao que ele executa, mas também às escolhas de não-ação, revelando possibilidades alternativas. É nesse ponto que a CA busca atuar: ao acessar esse "real", estimula uma produção de conhecimento voltada à realidade da atividade de trabalho, a reflexão crítica sobre a prática e a construção de novas formas de agir, favorecendo o desenvolvimento (Clot, 2010).

No âmbito deste estudo, o método de intervenção utilizado foi o de autoconfrontação cruzada, que pode ser compreendido como uma variante do gênero entrevista (Clot; Faria, 2000; 2016). Ferraço (2023) observa que a pesquisa que visa a representar a realidade compartilha de um gênero

discursivo que busca dar coerência e linearidade às experimentações dos cotidianos escolares, que são descontínuos, fragmentados, múltiplos e difusos. Lima (2017) apresenta a autoconfrontação como um gênero discursivo inédito para o trabalhador, por meio do qual se propõe que o professor vivencie uma situação inédita de auto-observar-se e autodescrever-se (Godoy, 2025). Em termos mais específicos, a autoconfrontação configura-se como um conjunto de procedimentos teórico-metodológicos que utiliza registros audiovisuais de sujeitos em contextos reais de trabalho, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento profissional, promover a saúde laboral e produzir novos conhecimentos sobre a prática profissional (Lima, 2021).

Durante as sessões de autoconfrontação, o trabalhador é convidado a observar sua própria prática e, a partir dessa auto-observação (Godoy, 2025), é incentivado a refletir sobre ela, identificar aspectos que podem ser transformados e, com o apoio de um mediador interveniente e de um colega da mesma profissão, analisar como essas mudanças podem ser implementadas (Muniz-Oliveira; Lima; Althaus, 2021).

8

Clot (2010) define os procedimentos metodológicos da autoconfrontação cruzada em três fases distintas. Visando proporcionar uma compreensão mais clara, a descrição será elaborada a partir dos dados produzidos nesta pesquisa, de caráter qualitativo e descritivo, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UTFPR, Parecer nº 64679722.7.0000.0177.

A primeira fase precede a autoconfrontação em si e relaciona-se à sistematização da demanda pelo coletivo de trabalho. Lima et al. (2023) pontuam que, no caso da educação, o coletivo é constituído por docentes, que são agentes do mesmo gênero de atividade e estão agrupados em uma instituição e/ou área. Para conduzir esta primeira fase, foi realizada uma reunião com o coletivo, na qual se confirmou a demanda pela formação continuada e se apresentou a proposta da CAD, com o objetivo de engajar os professores e constituir uma dupla voluntária para o procedimento de filmagem. No presente estudo, ambos os participantes lecionam para a mesma turma do 7º ano do Ensino Fundamental II, sendo um professor de Geografia e uma professora de Língua Portuguesa.

Posteriormente, a proposta foi apresentada aos estudantes, que foram convidados a participar, momento em que foram coletados os Termos

de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs). Em seguida, o interveniente realizou a observação de uma aula de cada docente, sem gravações, tomando notas descritivas não-avaliativas sobre a interação professor-aluno, seguida de devolutiva individual registrada em áudio. O terceiro momento consistiu na filmagem de uma aula de cada professor, a partir da qual o interveniente selecionou trechos relacionados às problemáticas destacadas durante a devolutiva.

Iniciou-se então a dinâmica das autoconfrontações. Na autoconfrontação simples, cada docente assistiu ao trecho de sua própria aula e foi convidado a descrever detalhadamente o que observava, refletindo sobre sua prática. Concluídas as sessões individuais, ocorreu a autoconfrontação cruzada, na qual cada professor assistiu aos trechos da aula do colega e realizou comentários detalhados, permitindo confrontar perspectivas e identificar diferenças nos modos de pensar e agir (Lima; Althaus; Parabocz; Teixeira, 2023).

Lima, Althaus, Parabocz e Teixeira (2023) destacam que, nesse momento, os professores frequentemente se reconhecem na atividade do colega, mas de maneira parcial, o que gera controvérsias nos modos de pensar e agir, conforme apontam Giordan e Sarti (2021). Essa situação é positiva, pois incentiva o diálogo sobre essas diferenças e sobre as possibilidades de recriação da prática, ocorrendo um movimento psicodialógico entre os participantes que amplia o processo de auto-observação e promove novas percepções sobre o "real da atividade" (Lima; Althaus; Parabocz; Teixeira, 2023).

A terceira fase envolve a edição de um videodocumentário sobre as aulas e a problemática abordada, para compartilhamento com o coletivo em reunião pedagógica, evidenciando as reflexões construídas e o que pode ser transformado na prática docente. Simultaneamente, realiza-se a análise acadêmica da intervenção, considerando as reflexões dos docentes como objeto de estudo interpretado à luz das teorias que sustentam a CAD.

Após a finalização da intervenção, os dados apreendidos em áudio e vídeo foram transcritos por meio de uma Oficina de Transcrição, com participação de estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UTFPR, seguindo as diretrizes do Projeto NURC-SP (Preti, 1999). Neste artigo, o *corpus*

concentra-se apenas nas etapas relacionadas ao professor de Geografia: as notas descritivas da observação de sua aula não gravada e as sessões de autoconfrontação simples e cruzada acerca do trecho de sua aula gravada.

A maldição do conhecimento: um ponto cego agora visível

Havendo compreendido o processo de produção dos dados analisados, cabe que entendamos o que é esse fenômeno de nome intrigante antes de partirmos para a apresentação e análise do *corpus*, para que possamos ver sua emergência como problemática de maneira mais contextualizada. Vimos que, ao longo de todas as etapas de uma intervenção, sua temática vem sendo construída, de modo que, nesta em específico, a maldição do conhecimento foi revelada como uma problemática concreta da prática docente.

Historicamente, o termo maldição do conhecimento foi introduzido por Camerer, Loewenstein e Weber em 1989, que o definem como um viés cognitivo em que alguém, ao dominar um assunto, assume que os outros possuem o mesmo nível de entendimento. Uma vez que sabemos algo, torna-se muito difícil lembrar como era não saber. Nosso conhecimento interfere na nossa capacidade de imaginar a experiência de quem ainda não o possui.

No contexto educacional, isso se mostra um paradoxo particularmente desafiador: quanto mais o professor domina um conteúdo, mais difícil é comunicá-lo de forma acessível para iniciantes (Jones, 2023). Consequentemente, conceitos que parecem simples para o docente podem não ser compreendidos pelos alunos, impactando a clareza das explicações e o processo de ensino-aprendizagem. Wieman (2007) ilustra essa questão no ensino de física, afirmando que muitos professores enfrentam dificuldades em obter resultados efetivos porque tendem a superestimar a facilidade de compreensão dos conteúdos, prejudicando a mediação adequada do nível de entendimento dos estudantes.

Diante disso, vemos que a maldição do conhecimento representa um desafio intrínseco à comunicação humana e, consequentemente, à docência. O profundo domínio de um assunto pode paradoxalmente dificultar a mediação do conhecimento a iniciantes, criando uma barreira invisível entre professor e aluno. Isso ressalta a necessidade de o ato de ensinar ser um

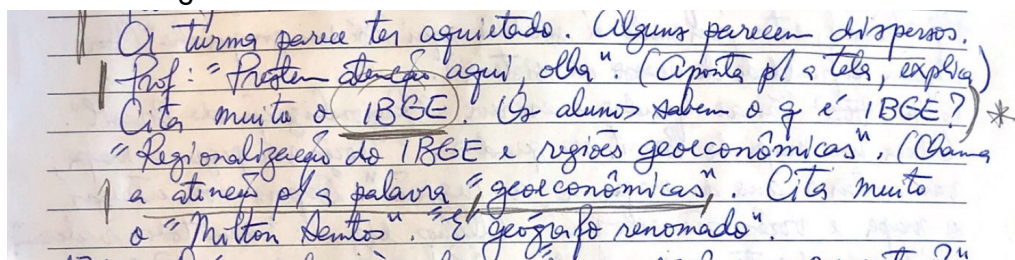
exercício constante de empatia, alteridade e reconexão com a experiência de não-saber.

A partir dessa perspectiva, surgem questões centrais: como tornar a fala do professor mais acessível? Até que ponto os alunos compreendem o que lhes é ensinado? E como tornar visível para o docente aquilo que permanece invisível em sua prática? Lima (2023), durante o V Colóquio Internacional de Clínica da Atividade na Universidade de São Paulo (USP), destacou que essa dificuldade se manifesta na linguagem verbal como instrumento psicológico do professor, sendo um problema complexo que começa a ser enfrentado em contextos específicos, como o colégio em que essa intervenção clínica aconteceu.

Diante do exposto, a seguir, apresentamos uma amostra das notas descritivas elaboradas pelo interveniente durante a observação da aula não gravada do professor de Geografia, cuja experiência constitui o foco central deste estudo. As anotações foram registradas em intervalos de cinco minutos, o que possibilita compreender a sequência e a dinâmica da sala de forma temporalmente organizada. Os trechos apresentados correspondem especificamente aos minutos finais da aula:

11

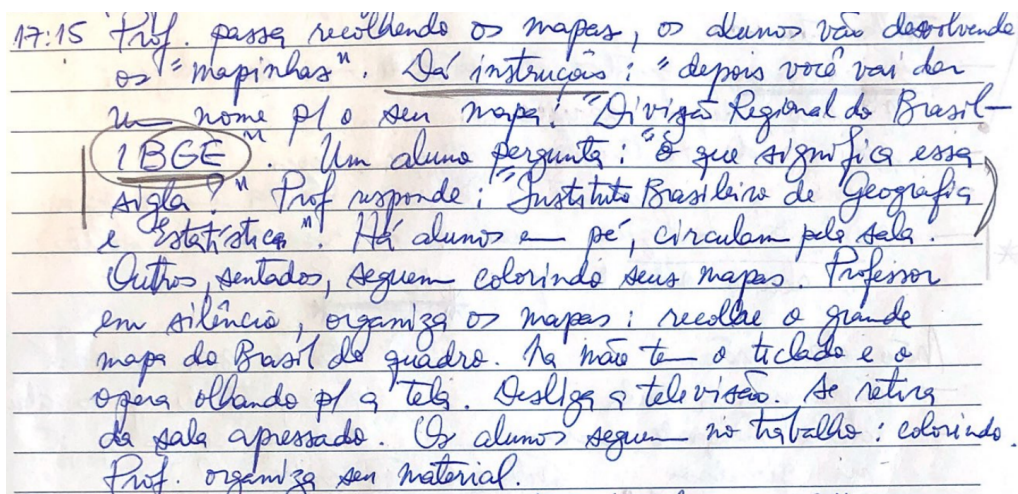
Figura 1 – Trecho 1 das notas descritivas do interveniente



Fonte: corpus da pesquisa (2023).

Notamos nesse trecho das notas do interveniente a sinalização de que o professor frequentemente cita o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ao longo da aula. Nas anotações, também é lançado o questionamento: "Os alunos sabem o que é IBGE?", evidenciando uma preocupação com a compreensão dos estudantes, visto que a sigla era falada de maneira recorrente. Observemos um segundo trecho das mesmas notas:

Figura 2 – Trecho 2 das notas descritivas do interveniente



17:15 Prof. passa recolhendo os mapas, os alunos vão desdobrando os "mapinhas". Dá instruções: "depois você vai dar um nome p/ o seu mapa: 'Divisão Regional do Brasil - IBGE'". Um aluno pergunta: "O que significa essa sigla?" Prof. responde: "Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística". Há alunos em pé, circulam pela sala. Outros, sentados, seguem colorindo seus mapas. Professor em silêncio, organiza os mapas: recolhe o grande mapa do Brasil do quadro. Na mão tem o tchê e o opera olhando p/ a tel. Desliga a televisão. Se retira da sala apressado. Os alunos seguem no trabalho: colorindo. Prof. organiza seu material.

Fonte: corpus da pesquisa (2023).

12

Vemos também o registro de uma situação em que o professor passa recolhendo os mapas dos alunos e orienta a realização de atividades práticas. Durante essa etapa, quando o professor dita instruções para a escrita do título de um mapa, que deve conter "IBGE", um aluno questiona o significado da sigla, ao que o professor responde: "Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística" e segue o decorrer da aula, que já estava ao fim.

Com essas notas em mãos, o interveniente realizou a devolutiva individual ao professor, lendo os registros produzidos durante a observação e, em conjunto, tecendo considerações a partir do que havia sido descrito - entre elas, o episódio relacionado ao esclarecimento da sigla. Esse diálogo inicial possibilitou que o docente tomasse contato com aspectos de sua prática que, muitas vezes, passam despercebidos no cotidiano. Na sequência, como previsto no terceiro momento dos procedimentos, ocorreu a filmagem de uma nova aula do professor. A partir desse material, o interveniente selecionou uma parte da aula diretamente relacionada às questões levantadas na devolutiva anterior, de modo a manter a continuidade entre as etapas do processo. Esse trecho foi levado para as sessões de autoconfrontação, nas quais o professor assistiu ao trecho de sua própria aula e foi convidado a descrevê-lo, analisando-o em detalhe.

A seguir, apresentamos a transcrição integral do registro selecionado, que corresponde ao momento inicial da aula subsequente à sessão de devolutiva. Para leitura adequada, a transcrição segue as normas de Preti (1999), nas quais: letras maiúsculas indicam ênfase na fala; :::: indicam prolongamentos de vogal ou consoante; ... indicam quaisquer pausas; ((xxx)) comentários do transcritor; e "" indicam citações literais. Para identificação dos sujeitos, utilizamos: I (Interveniente), P1 (Professor de Geografia), P2 (Professora de Português). Nas falas durante o vídeo estes são identificados como P1V e P2V. Os alunos são indicados como A1V, A2V, A3V, etc., apenas seguindo a ordem de fala, sem vínculo com sua identidade. Cabe destacar que este é o momento inicial da aula que sucedeu a sessão de devolutiva:

Na aula anterior... vocês receberam um mapa que trabalhava e falava sobre a divisão regional do IBGE... tá?... então o IBGE ahn::: aí o professor na verdade não explicou pra vocês né o que é o IBGE... então de forma bem bem rapidinha aqui... o IBGE é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística... tá::? CERTo?... qual que é a função deste instituto?... é um instituto ligado ao governo... que: faz o quê?... que realiza censos demográficos... ligado à questão do quê?... da população... então o IBGE na verdade é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que trabalha com o censo.. censo demográfico... alguém sabe me dizer quando que foi o último censo? (P1V, 2023).

[...]

noventa e oito? por aí? (A1V, 2023).

[...]

quando que foi o último censo? (P1V, 2023).

[...]

quarenta e cinco? (A2V, 2023).

[...]

NÃ::o... cenSO DEMOgráfico pessoal não é a divisão regional... o censo demográfico ele é feito de dez em dez anos (P1V, 2023).

Percebemos que o professor já inicia com o esclarecimento aos alunos do significado de IBGE "de forma bem rapidinha". Detalha brevemente o que as letras da sigla indicam e, de maneira rápida, a função do órgão, apontando que o IBGE "realiza censos demográficos". Logo na sequência, lança para os alunos o questionamento: quando aconteceu o último censo?

O que verificamos no trecho é que o professor tem um movimento de retomada do conceito de IBGE, que ele percebeu, por meio da conversa com o interveniente, que talvez não tenha ficado plenamente esclarecido aos alunos. Ainda assim, percebemos que ele "recai" sobre a mesma questão, visto que, ao admitir aos alunos que anteriormente não havia definido o que era o IBGE e que eles talvez não soubessem, o professor introduz sua definição a partir de um novo conceito: o de "censo demográfico". Na tentativa de esclarecer o termo IBGE por meio da noção de censo, o docente parte da pressuposição de que os estudantes também já dominavam esse conceito. No entanto, ao questionar sobre a data do último censo, as respostas dos alunos demonstram confusões e associações com outros conteúdos trabalhados anteriormente, mas que não se relacionavam de fato ao censo demográfico.

Vemos que, muito embora o professor tenha se dado conta e reconhecido que talvez os alunos não tivessem o pano de fundo que ele imaginava por meio da devolutiva do interveniente, ao tentar mediar a situação, ele reincide no mesmo problema, evidenciando a sutileza desse ponto cego, que começa a ser desvelado ao longo da intervenção.

14 Também cabe notarmos que a intervenção já disparou no professor um processo de deslocamento em sua maneira de agir: o desenvolvimento iniciado, ainda em fase inicial, passa a gerar efeitos concretos em sua prática. Essa primeira tentativa representa um marco significativo, pois é o momento em que o professor transforma uma percepção provocada externamente em reflexão interna e, de certa forma, já em ação. Apesar de incipiente, o movimento observado indica o início de um deslocamento do automático, do ponto cego para a visibilidade.

Vale ressaltar que a situação vivenciada por esse professor não é um caso isolado, mas algo presente de forma recorrente na prática de muitos docentes. A questão não está em avaliar se suas suposições estão corretas ou equivocadas, mas em compreender que tais pressupostos fazem parte de um modo de operar já incorporado à docência. Quando esses elementos se tornam visíveis, abrem-se possibilidades para que sejam analisados e, conseqüentemente, transformados não só por esse professor, mas pelo coletivo.

Na sessão de autoconfrontação, o interveniente convida o professor a assistir a esse trecho de aula e descrever em detalhe aquilo que aparece

fazendo. Esse exercício se repete várias vezes com a mediação do profissional clínico ao passo que, a cada nova formulação e reformulação da fala, o professor passa a perceber mais claramente atividades e ações que são automatizadas em sua prática, bem como outras possibilidades de fazer. Esse movimento é fruto do próprio processo de autoconfrontação, que favorece a tomada de consciência.

Dentro de seu papel clínico, de mediar esse espaço, em dado momento, o interveniente destaca justamente esse ponto de recaída na maldição do conhecimento:

[...] aí:... a impressão que eu tenho... você me confirma ou não... (I, 2023).

[...]

sim (P1, 2023).

[...]

[...] é que você:... tá buscando... explicar uma coisa que eles não sabem... em termos de outra... que eles: também não sabem... faz sentido isso pra você? (I, 2023).

[...]

[...] olha professor... hã:... quando... nesse... pode até fazer sentido né... FAZ na verdade... mas:... assim:... aqui:... com relação a:... é:... que assim a gente vai falando a gente vai dizendo um monte de coisa assim... mas parte-se de alguns pressupostos aí... que:... não se atêm muito a essa questão de:... de detalhes como a gente tá fazendo nesse momento... que está detalhando... de forma assim bem... bem:... né bem:... detalhada... o que passa aqui pela gente às vezes é que algumas coisas são despercebidas desse detalhamento que a gente tá fazendo né:... nesse sentido da aula aqui entende?... em relação a essa questão eu vejo mais... assim... então... mas vamo lá né... (P1, 2023).

A fala do professor reforça a ideia de que, muitas vezes, no exercício da atividade docente, nos apoiamos em pressupostos implícitos, que passam despercebidos na rotina escolar. Isso faz com que ocorram práticas automatizadas, bem como evidencia a importância dessas situações e espaços de reflexão pelo próprio sujeito, visto que torna possível identificar esses pontos antes ocultos e, por meio disso, iniciar um movimento de desenvolvimento.

Observemos que um olhar diferente ao estudante passa a ser tema da enunciação do professor:

[...] eu acho assim... é::... é importante... a::... as observações... mas é aquilo que eu... que a... eu já tinha comenta/ a gente... quando vai dar aula a gente assim não se prende a todo a um detalhamento... quem sabe... a... a gente teria que ver né... e::... essa questão... que há muitos no dia a dia nosso... a gente parte de alguns pressupostos que acabam meio que::... digamos assim... subentendendo o que o aluno saiba... o que o aluno... né... e aí você::... eu acho que seria interessante fazer u/ mais esse detalhamento... por outro lado... a gente se questionaria né... de muitas perguntas... como a gente viu antes o que é o IBGE... e agora essa questão do censo também... então... no caso... o que que daria... pra... pra melhorar... melhorar... no sentido de... de a partir do momento que você tá trabalhando que se for abordar algum... algum conceito... alguma coisa né... você precisa ter esse olhar que os alunos saibam o que eu estou falando... (P1, 2023).

16

Após as autoconfrontações simples, iniciam-se as cruzadas, nas quais o movimento é dialogar com um par sobre o mesmo trecho de aula. Nesse caso, a professora de Português integra a discussão juntamente ao professor de Geografia e ao interveniente e passam a conversar, juntos, sobre aquilo que observam. É importante destacar que, no decorrer desse processo, a professora identifica a maldição do conhecimento não só como algo observado na prática do professor de Geografia, mas também como uma dificuldade presente em sua própria atuação docente. Dessa forma, o problema deixa de ser visto como uma questão individual e passa a ser entendido como um desafio compartilhado, abrindo espaço para a reflexão conjunta, na qual começam a elaborar estratégias para enfrentar essa limitação.

À medida que os professores vêm dialogando na autoconfrontação sobre essa dificuldade de medir o conhecimento dos alunos de maneira adequada e não deixar lacunas de compreensão nas aulas, o interveniente introduz pela primeira vez o termo maldição do conhecimento, fenômeno até então não nomeado, mas cujos efeitos já vinham sendo discutidos e reconhecidos pelos professores. Ele sinaliza que eles busquem uma definição na *internet* para o termo e a professora o faz, de modo que sua reação imediata é reveladora:

(lendo a definição na internet)) a maldição do conhecimento... é um viés cognitivo que ocorre quando o indivíduo que está se comunicando com outros indivíduos... presume que outros indivíduos tenham plano de fundo similar... e profundidade de conhecimento para entender esse viés também chamado por alguns autores de... maldição da perícia (P2, 2023).

[...]

(alarme escolar toca) pegou? (I, 2023).

[...]

[...] é a maldição do professor essa né... a gente sempre acha que os alunos sabem tudo que a gente tá falando... que é bem o que você descreveu... tipo a gente (P2, 2023).

Essa fala tem grande relevância, pois demonstra um movimento significativo de reconhecimento da e na problemática explicitada, que agora se revelou como termo. Essa identificação não partiu de um agente externo, mas da própria professora, que, ao entrar em contato com a definição de maldição do conhecimento, prontamente a associa à realidade docente, nomeando-a como a "maldição do professor". O gesto de apropriação revela que o fenômeno não é percebido como uma dificuldade isolada, mas como uma característica compartilhada pelo coletivo ao qual ela e ele pertencem. Ao incluir-se nesse processo, a professora amplia o alcance da análise, deslocando-a do plano individual para o plano coletivo, e evidencia que esse modo de agir está incorporado na atividade.

Na continuidade do processo, observa-se um movimento que vai do reconhecimento à identificação do problema, passando pelo enfrentamento e culminando na busca coletiva por estratégias de superação. Esse percurso é sustentado pelo diálogo entre os professores, que, ao compartilharem experiências, detalham exemplos concretos de suas práticas, apontam caminhos que podem ou poderiam ter sido seguido, levantam modos alternativos de agir em sala de aula e refletem sobre como tais pontos podem ser transportadas para outras situações da vida profissional e pessoal.

Os efeitos esperados desse exercício – e que já começam a se manifestar no decorrer da intervenção – dizem respeito à possibilidade de que esses docentes retornem à sua prática cotidiana com um olhar mais atento e sensível para aspectos que antes permaneciam invisíveis ou naturalizados. Ao

tornar visível aquilo que antes era um ponto cego, abre-se espaço para uma transformação gradual da atividade.

Nesse sentido, o processo formativo clínico contribui para a construção de um olhar mais empático e carregado de alteridade em relação ao aluno, pois, ao reconhecer a maldição do conhecimento como problemática concreta da prática, o professor é capaz de se colocar em uma posição mais aberta para compreender as dificuldades e necessidades dos estudantes.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar a maldição do conhecimento como problemática da prática docente, discutindo sua invisibilidade no cotidiano escolar e os processos de visibilização desencadeados pela Clínica da Atividade (CA). A partir da fundamentação teórica dialógico-desenvolvimental, que articula os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski e da Filosofia da Linguagem de Bakhtin, sustentou-se a compreensão de que a docência é uma atividade complexa, permeada por pontos cegos que só se revelam mediante processos reflexivos mediados pelo coletivo de trabalho através do discurso sobre a prática.

A intervenção realizada por meio do método de autoconfrontação cruzada mostrou-se dispositivo potente para tornar visível um fenômeno muitas vezes naturalizado na prática docente. A análise revelou que a maldição do conhecimento se manifesta como um viés cognitivo recorrente, caracterizado pela tendência do professor em pressupor que os alunos compartilham do mesmo repertório conceitual que ele possui. O processo de observação, registro, devolutiva e autoconfrontação criou condições para um movimento progressivo que partiu da identificação inicial do problema, passou pelo enfrentamento consciente e avançou para a elaboração coletiva de estratégias de superação. A tomada de consciência acerca da maldição do conhecimento não ocorre de forma linear ou definitiva, mas constitui processo gradual, marcado por avanços, recuos e reconstruções, evidenciando a força e a sutileza do fenômeno.

A participação do par profissional mostrou-se fundamental nesse processo: ao reconhecer na prática do colega dificuldades semelhantes às suas,

a professora de Língua Portuguesa não apenas validou a problemática identificada, mas ampliou sua compreensão ao trazer sua própria experiência. O momento em que ela prontamente reconheceu a maldição do conhecimento como "a maldição do professor" consolidou o fenômeno como questão coletiva, deslocando-o do plano individual para o plano do ofício docente. Entre as estratégias concretas desenvolvidas pelos professores destacam-se: questionar-se sistematicamente se os alunos compreendem os termos utilizados; explicitar conceitos, siglas e vocabulário técnico antes de empregá-los; criar materiais de apoio como glossários; fazer pausas para verificar a compreensão; e reconectar-se com a própria trajetória de aprendiz, resgatando a memória do tempo em que não se sabia o que hoje se domina.

Conclui-se que o enfrentamento da maldição do conhecimento exige articulação entre reconhecimento individual e construção coletiva de estratégias, o que reforça a importância de práticas colaborativas de formação continuada. Diferentemente de modelos formativos tradicionais baseados em prescrições externas, a CA promove formação analisadora, crítica e dialógica, na qual o docente é reconhecido como sujeito de sua própria transformação. Os resultados demonstram que, quando apoiados em espaços de escuta qualificada, reflexão compartilhada e análise situada da atividade real, os professores são capazes de identificar problemas estruturais de sua prática, enfrentá-los conscientemente e elaborar alternativas contextualizadas de superação.

Este estudo, ao tornar visível problemática recorrente e pouco explorada na literatura em língua portuguesa sobre docência, contribui para ampliar o debate científico e prático sobre o trabalho docente. A investigação evidenciou que a maldição do conhecimento, longe de constituir falha individual dos professores, revela-se como fenômeno cognitivo que só pode ser adequadamente enfrentado mediante dispositivos metodológicos que criem condições para a tomada de consciência, a análise coletiva e a transformação da atividade. Nesse sentido, a Clínica da Atividade apresenta-se como abordagem necessária e potente, capaz de romper com a solidão profissional docente, criar redes de apoio entre pares e ampliar o poder de agir dos professores sobre sua própria prática.

Por fim, sugere-se a necessidade de novas investigações que aprofundem o tema em diferentes níveis e contextos educacionais, bem como que explorem as relações entre a maldição do conhecimento e outras dimensões da atividade docente, ampliando assim a compreensão sobre esse fenômeno e suas implicações para a qualidade da educação.

Referências

A1V. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 5 jun. 2023.

A2V. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 5 jun. 2023.

CAMERER, Colin; LOEWENSTEIN, George; WEBER, Martin. The curse of knowledge in economic settings: an experimental analysis. **Journal of Political Economy**, Chicago, v. 97, n. 5, p. 1232-1254, set./out. 1989. DOI: <https://doi.org/10.1086/261651>.

CLOT, Yves; FAÏTA, Daniel. Genre et style en analyse du travail, concepts et méthodes. **Travailler**, Paris, n. 4, p. 7-42, 2000.

20 CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves; FAÏTA, Daniel. Gêneros e estilos em análise do trabalho: conceitos e métodos. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 33-60, 2016.

CLOT, Yves. Clínica da Atividade. Tradução Suélen Maria Rocha e Emily Carolina da Silva. **Horizontes**. v. 35, n. 3, p. 18-22, 2017. DOI: [x.doi.org/10.24933/horizontes.v35i3.526](https://doi.org/10.24933/horizontes.v35i3.526).

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisas com os cotidianos da educação: problematizações e invenções de mundos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 61, n. 70, p. 1-20, out./dez. 2023. DOI: [10.21680/1981-1802.2023v61n70ID34627](https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n70ID34627).

GIORDAN, Miriane Zanetti; SARTI, Flavia Medeiros. Autoconfrontação cruzada em grupo focal: recurso metodológico para pesquisas em educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 707-722, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102i262.4726>.

GODOY, Gabriela Henrique de; LIMA, Anselmo. **Processo dialógico de desenvolvimento da auto-observação docente em sessão de autoconfrontação simples**. 2025. Trabalho

de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português-Inglês) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2025.

I. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 21 jun. 2023.

JONES, Kate. **The Curse of Knowledge**: A cognitive bias all teachers should be aware of. Evidence Based Education, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://evidencebased.education/the-curse-of-knowledge-a-cognitive-bias-all-teachers-should-be-aware-of/>. Acesso em: 10 set. 2025.

KARASEK, Bianca Alice. **O processo de silenciamento dos alunos na educação básica revelado em uma intervenção em Clínica da Atividade Docente**. 2025. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2025.

LIMA, Anselmo. **Visitas técnicas**: um processo de "conciliação" escola-empresa. 2008. 300 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LIMA, Anselmo. Discurso e atividade reguladora. In: FANTI, Maria da Glória de; BRANDÃO, Helena Nagamine (org.). **Discurso**: tessituras de linguagem e trabalho. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, Anselmo. **Como transformar a prática docente nas escolas**: Guia definitivo para o coordenador pedagógico. Campinas: Pontes Editores, 2021.

LIMA, Anselmo. Intervir, analisar e transformar o trabalho em sala de aula: o problema da linguagem verbal como instrumento psicológico de ação do professor sobre os alunos. In: **Colóquio Internacional de Clínica da Atividade**, 5, São Paulo. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2023. Mesa-redonda 1: Trabalho: cooperação e regulação do agir.

LIMA, Anselmo; ALTHAUS, Dalvane; PARABOCZ, Cristiane Regina Budziak; TEIXEIRA, Sirlei Dias. Como ajudar professores do magistério superior a transformar metodologias passivas em metodologias ativas na sala de aula: a prática da Clínica da Atividade Docente em foco. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.5468>.

MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene; LIMA, Anselmo; ALTHAUS, Dalvane. Clínica da Atividade Docente e intervenções a partir da autoconfrontação e da instrução ao sócia. **Horizontes**, v. 39, n. 1, 2021. DOI: [10.24933/horizontes.v39i1.1271](https://doi.org/10.24933/horizontes.v39i1.1271).

P1V. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 5 junho. 2023.

P1. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 7 junho. 2023.

P2. **Relato**. Pato Branco (Paraná), 21 junho. 2023.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. São Paulo: Humanitas Publicações/ FFLCH/USP, 1999.

SKODOWSKI, Stefani Pacheco. **Um processo de identificação, enfrentamento e superação da maldição do conhecimento na educação básica por meio da clínica da atividade docente**. 2026. 123 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WIEMAN, Carl. The "Curse of Knowledge," or Why Intuition About Teaching Often Fails. **American Physical Society**, v. 16, n. 10, 2007. Disponível em: <http://www.aps.org/publications/apsnews/200711/backpage.cfm>. Acesso em: 10 set. 2025.

22

Ms. Stefani Skodowski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Câmpus Pato Branco – Brasil)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-7722-9378>

E-mail: stefani.skodowski@gmail.com

Prof. Dr. Anselmo Lima

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Câmpus Pato Branco – Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Letras

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-1427-2165>

E-mail: anselmo@utfpr.edu.br

Recebido em 9 out. 2025

Aceito em 5 jan. 2026



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.