

OBJETIVOS OU MOTIVOS DAS AÇÕES DOCENTES EM UMA ESCOLA DE 1º CICLO EM PORTUGAL

OBJECTIVES OR REASONS FOR TEACHER'S ACTIONS IN A FIRST-CYCLE SCHOOL IN PORTUGAL

Marcus Vinícius Martinez Piratelo¹ 

Marinez Meneghello Passos² 

Sergio de Mello Arruda³ 

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma investigação que teve por finalidade identificar categorias de objetivos ou motivos das ações docentes de dois professores em uma escola de 1º ciclo em Portugal. Os referenciais teóricos que embasaram a análise dos dados referem-se principalmente ao quadro dos objetivos ou motivos da ação docente de Tardif e Lessard (2008) e da teoria do ator racional de Coleman (1990). Os fundamentos metodológicos que compõem a coleta e a organização dos dados baseiam-se nos procedimentos indicados pela Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2011). Nesta situação estudada foram transcritas as atuações em duas aulas de dois professores e duas entrevistas de autoscopias com esses docentes com o intuito de buscar relações entre as ações docentes e os objetivos ou motivos que os levaram a agir. Como resultado obteve-se um conjunto de 40 categorias de objetivos ou motivos das ações, sendo que das 10 mais relacionadas às ações desenvolvidas em sala de aula 5 foram as mesmas para ambos, o que nos levou a inferir que é possível haver um discurso pedagógico compartilhado entre os professores. No entanto, os elementos considerados mais influentes no direcionamento das ações docentes dos professores pesquisados, conforme os dados sugerem, foram seus processos de formações continuadas e os fatores relacionados às próprias interpretações acerca de como ocorre a aprendizagem de seus alunos.

Palavras-chave: Ação docente. Objetivos ou motivos da ação. Formação de professores. Ensino de Ciências e Matemática.

ABSTRACT

This article presents the results of an investigation that aimed to identify categories of objectives or reasons for the teachers actions of two teachers in a first-cycle school in Portugal. The theoretical frameworks that supported the data analysis refer mainly to the table of the objectives or motives of action by Tardif and Lessard (2008) and the rational actor theory by Coleman (1990). The methodological foundations that make up the collection and organization of data are based on the procedures indicated by the Textual Discursive Analysis (ATD) of Moraes and Galiazzi (2011). In this studied situation, the performances of two classes of two teachers and two autoscopic interviews with these teachers were transcribed in order to seek relationships between the teachers' actions and the objectives or reasons that led them to act. As a result, we obtained a set of 40 categories of objectives or reasons for action, and of the 10 most related to the actions developed in the classroom, 5 were the same, which led us to infer that it is possible to have a pedagogical discourse shared between teachers. However, the factors considered most influential in directing the teachers' actions, as the data suggest, were continuing education and factors related to their interpretation of how their students' learning occurs.

Keywords: Teacher action. Objectives or reasons for action. Teacher training. Teaching Science and Mathematics.

¹ Professor Adjunto da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: mvmpiratelo@yahoo.com.br - Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3173086425883400> - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2036-0575>

² Professora Sênior da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Professora Colaboradora Sênior da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP – Cornélio Procopio). Com apoio do CNPq. E-mail: marinezpassos@uel.br e marinez@uenp.edu.br - Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3275252597631249> - ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8856-5521>

³ Professor Sênior da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Com apoio do CNPq. E-mail: sergioarruda@uel.br - Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3162292964889276> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4149-2182>

INTRODUÇÃO

A temática referente à ação docente em sala de aula tem sido objeto de estudo há mais de uma década no grupo de pesquisa (⁴). A preocupação do grupo na época relacionava-se a enfatizar um aspecto pouco apresentado na literatura da área, a descrição das ações em detrimento das prescrições a respeito do que o professor deve ou não fazer. Isso fica evidente na tese de [4], cujo objetivo foi o de estudar artigos publicados em cinco dos principais periódicos nacionais da área de Educação Matemática (Bolema, Educação Matemática em Pesquisa, Educação Matemática em Revista, GEPEM e Zetetiké) desde suas primeiras edições até os anos iniciais do século XXI, quando a pesquisa foi concluída. Como resultado, constatou-se que os autores dos artigos analisados enfatizavam os “deveres” do professor, bem como o que deveriam “ser”. A respeito dessa mudança de perspectiva, de acordo com Tardif e Lessard (2008), é necessário superar pontos de vista normativos e moralizantes a respeito da docência e enfatizar

[...] mais o estudo do que os docentes fazem e não tanto prescrições a respeito do que deveriam fazer ou não deveriam fazer. Dito de outra forma, [...] a docência pode ser analisada como qualquer outro trabalho humano, ou seja, descrevendo e analisando as atividades materiais e simbólicas dos trabalhadores tais como elas são realizadas nos próprios locais de trabalho (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 37).

Corroborando com esta perspectiva, de acordo com [6], “o viés descritivo referente à análise da ação docente é pertinente às pesquisas educacionais, pois tem o objetivo de explicitar o que realmente decorre no ambiente de sala de aula” (2020, p. 3).

Cientes da necessidade de enfatizar o que de fato fazem os professores, o grupo estabeleceu um programa de pesquisa, denominado (⁵) [1], o qual também inclui, dentre os seus objetivos, interpretar as intencionalidades das ações docentes em sala de aula, ou seja, os objetivos ou motivos que os direcionam a fazer o que fazem, que é o propósito geral do presente artigo.

Diante dessas afirmações damos ênfase para as possibilidades de descrição e interpretação de fenômenos sociais que ocorrem em sala de aula a partir da relação entre a ação dos indivíduos e seus objetivos ou motivos em realizá-las. Para o caso apresentado neste momento, os dados foram coletados em duas salas de aulas de dois professores em uma

⁴ Grupo de Pesquisa Educação em Ciências e Matemática cadastrado no CNPq com endereço eletrônico <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/15046>. Mais informações sobre o grupo de pesquisa podem ser encontradas em: <http://educim.com.br/>.

⁵ O grupo busca investigar a ação docente, a ação discente e suas conexões, com a intenção de compreender o que professores e alunos fazem em sala de aula. Este programa de pesquisa é denominado PROAÇÃO.

escola de 1º ciclo⁶ em Portugal. Dessa forma, buscamos por identificar os objetivos ou motivos que conduziram as ações destes dois docentes participantes da pesquisa para estabelecer um paralelo com uma das teorias de ação descritas pelo autor Coleman (1990). Isso foi possível por meio de uma modalidade de entrevista denominada autoscopia realizada posteriormente às aulas videogravadas.

Assim, a busca pelas razões de agir dos professores em sala de aula nos conduziu à questão que pretendemos responder: Quais as categorias de objetivos ou motivos da ação que direcionaram as aulas de dois professores na escola de 1º ciclo pesquisada em Portugal?

A seguir, apresentamos o referencial teórico que embasou os movimentos de pesquisa realizados para a composição deste estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A posição sociológica apresentada por Coleman (1990) é chamada de individualismo metodológico, herdada de Weber, em que se faz necessário esclarecer os fatos sociais por meio de seus elementos constituintes. Ou seja, a partir dos pressupostos do individualismo metodológico, existe uma relação direta entre os fatos sociais e os indivíduos neles envolvidos. Coleman (1990) busca pela compreensão acerca do comportamento geral do sistema social em estudo, sendo assim, pondera ser preciso analisar os elementos constituintes deste sistema, ou seja, investigar os comportamentos dos indivíduos. O autor considera mais completa a interpretação de um sistema social que enfatize e evidencie seus elementos, do que uma que se atenha exclusivamente ao próprio sistema, embora, assim como Weber (1994), Coleman (1990) pondera que o papel mais importante “das ciências sociais encontra-se na explicação dos fenômenos sociais, e não de comportamento de indivíduos singulares” (COLEMAN, 1990, p. 2).

Conforme Coleman, teorias de ação em nível individual são utilizadas

[...] implicitamente pela maioria dos teóricos sociais e pela maioria das pessoas, na psicologia do senso comum subjacente às interpretações de suas próprias ações e das ações dos outros. É o modelo dominante de ação que usualmente aplicamos quando dizemos que compreendemos a ação de outra pessoa. Dizemos que entendemos as ‘razões’ pelas quais a pessoa agiu de uma determinada maneira, implicando que entendemos o objetivo pretendido e como as ações foram vistas pelo ator para contribuir para esse objetivo (COLEMAN, 1990, p. 13).

⁶ 1º ciclo é o equivalente aos 1º, 2º, 3º e 4º anos aqui no Brasil. O 2º ciclo é o equivalente aos 5º e 6º anos. Já o 3º ciclo seria equivalente aos 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental brasileiro. E o ensino secundário equivale ao Ensino Médio no Brasil.

A perspectiva de Coleman (1990) se baseia na ideia de que os atores sociais agem de forma racional com o intuito de atingir suas metas, posição bastante criticada por sociólogos como Bourdieu (1996). Entretanto, para Coleman (1990), os atores não atuam sempre de forma racional. De acordo com os pressupostos da teoria do ator racional, os atores são capazes de apresentar suas razões e motivos mesmo para as ações que não consideram racionais. Sendo assim, quase todas as ações possuem finalidade e são passíveis de serem avaliadas como racionais. Entretanto, o autor admite que sua teoria é parcial, no entanto, reduzindo a complexidade da realidade estudada, diminuindo a quantidade de variáveis a serem analisadas, e considerando as explicações dos indivíduos, as considerações tecidas pelo autor para explanar fatos sociais são concentradas em modelos consistentes.

As ideias de Coleman apresentadas possuem conexão com os fatos sociais que se estabelecem em sala de aula principalmente ao compararmos com as exigências de racionalidade, apresentadas por Tardif com relação aos saberes docentes. De acordo com Tardif, “o trabalho docente, como todo trabalho humano especializado, requer certos saberes específicos” (TARDIF, 2002, p. 200), que carecem de exigências racionais, e afirma que “o melhor método para ter acesso a essas exigências de racionalidade presentes no locutor ou no ator é questioná-lo (ou questionar-se) sobre o porquê, isto é, sobre as causas, as razões ou motivos de seu discurso ou de sua ação” (2002, p. 200).

Decorre daí, concretamente, que uma das principais estratégias de pesquisa relacionada com essa visão do saber consiste em observar atores e/ou falar com eles, mas fazendo-lhes perguntas sobre as suas razões de agir ou de discorrer, ou seja, no fundo, sobre os saberes nos quais se baseiam para agir ou discorrer (TARDIF, 2002, p. 200).

Para Tardif “as razões de agir dos professores são criticáveis e revisáveis, que precisam, por conseguinte, ser validadas pela confrontação com os fatos e também com as proposições das ciências da educação e da pesquisa em geral” (TARDIF, 2002, p. 205-206). Por isso, foram realizadas entrevistas do tipo autoscopias, cerca de uma semana após a atuação dos docentes em sala de aula, com o propósito de buscar compreender os objetivos ou motivos desses professores para as ações que realizaram.

Porém, Tardif adverte:

O professor possui competências, regras, recursos que são incorporados ao seu trabalho, mas sem que ele tenha, necessariamente, consciência explícita disso. [...] Por isso, uma teoria do ensino consciente não pode repousar exclusivamente sobre o discurso dos professores, sobre seus conhecimentos discursivos e sua consciência explícita. Ela deve registrar também as regularidades da ação dos atores, bem como as suas práticas objetivas, com todos os seus componentes corporais, sociais etc. (TARDIF, 2002, p. 213).

Por essa razão as entrevistas do tipo autoscopias fizeram parte dos nossos procedimentos de coleta de dados, que serão explicados (resumidamente) na seção seguinte, referente aos fundamentos metodológicos. Em suma, os professores tiveram a oportunidade de se observarem realizando ações, e, quando confrontados com questionamentos a respeito dos objetivos ou motivos para as ações desempenhadas, apresentaram justificativas para suas ações. A partir de entrevistas com os professores participantes da pesquisa, foram elaboradas categorias para os objetivos ou motivos das ações docentes inspirados no Quadro 1 de Tardif e Lessard (2008). O quadro que se encontra na sequência traz uma maneira de analisar ações dos professores em sala de aula levando em consideração os objetivos ou motivos que direcionaram tais ações.

Quadro 1 – Os objetivos ou motivos da ação segundo Tardif e Lessard

Natureza da ação	As atividades em classe (segmentos tirados do extrato precedente)	Objetivo ou motivo da ação
Ordem ao grupo	Vamos sentar.	Instaurar uma ordem coletiva para a aprendizagem
Questão para o grupo	Alguém já terminou os exercícios de matemática?	Questão fatural para obter uma informação
Ordem para o grupo	Vamos terminar os exercícios de matemática.	Chamar para o início da tarefa coletiva
Chamada à ordem	“Ester, pare de conversar.”	Disciplinar uma aluna
Supervisão dos exercícios e correção	Ela caminha entre as carteiras e olha os exercícios que os alunos fazem. Corrige e faz comentários.	Trabalho de aprendizagem sob a supervisão da professora que faz correções
Pergunta	“Silvano, pode fechar a porta, por favor?”	Eliminar uma situação perturbadora (a porta aberta)
Chamada à ordem	“Samuel, você está demonstrando muito. Todo mundo já terminou, menos você.”	Disciplinar um aluno
Questão para o grupo	“Quem sabe onde fica a biblioteca?” (ninguém responde)	Questão fatural para obter uma informação

Fonte: Tardif e Lessard (2008, p. 237)

Com base no quadro anterior, e nas teorias da ação social de Coleman, procuramos compreender mais a respeito dos objetivos ou motivos que direcionaram as ações docentes de professores do 1º Ciclo em Portugal em aulas das disciplinas de Estudos do Meio e Matemática. E com a finalidade de explicitar os procedimentos metodológicos que embasaram esta pesquisa, apresentamos diversos esclarecimentos na seção seguinte, incluindo detalhes acerca da análise dos dados, da escola pesquisada em Portugal que se constitui como ambiente de coleta e dos participantes da pesquisa.

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Com o objetivo de fundamentar a metodologia de coleta e de análise de dados realizada neste estudo, foram utilizados alguns procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD), pelo fato de possuir características que propiciam um processo auto-organizado para superar as limitações de uma leitura convencional.

A ATD é constituída por quatro etapas, destacadas na sequência. Simultaneamente comentamos a maneira com a qual cada etapa foi realizada para este desenvolvimento.

Etapa 1 – É denominada desmontagem dos textos. Consiste no “primeiro elemento do ciclo de análise” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 13). Este procedimento é necessário para alcançar as novas interpretações que superam os limites da leitura convencional. É preciso primeiramente compor “um conjunto adequado de documentos a serem analisados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 17) e, posteriormente, realizar a desmontagens dos textos.

Os textos analisados foram obtidos primeiramente a partir das filmagens das aulas dos professores participantes da pesquisa e transcrição das suas falas e das falas de seus alunos. Posteriormente, foi realizada uma entrevista com esses professores, também videogravada, em que foram transcritas as falas dos docentes enquanto assistiam suas atuações em sala de aula.

Etapa 2 – É chamada de desconstrução e unitarização. Nessa etapa busca-se explorar por diferentes interpretações em um texto. A partir de um movimento investigativo que tem por intenção pormenorizar e enfatizar os detalhes contidos no texto e que permite extrair novos sentidos. Após a desconstrução, trechos do texto destacados e em consonância com as intenções da pesquisa são escolhidos e lhes são atribuídas codificações.

Os trechos das aulas e da entrevista escolhidos, com a codificação adequada, são apresentados na seção de apresentação e análise dos dados, em que relacionamos as ações realizadas em sala de aula aos objetivos ou motivos para as ações docentes.

Etapa 3 – Diz respeito à categorização. Este procedimento refere-se a “um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 23), momento em que são concebidas e elaboradas as categorias, o que ocorreu também no nosso caso e será abordado na próxima seção.

Conforme comentado anteriormente, as categorias elaboradas de objetivos ou motivos para as ações tiveram por inspiração o Quadro 1 de Tardif e Lessard e pautaram-se nas falas dos professores.

Etapa 4 – Por fim, o metatexto, em que são explorados “os sentidos lidos em um conjunto de textos constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos estudados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 32).

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011, p. 40):

Um metatexto, muito mais do que apresentar as categorias construídas na análise, deve constituir-se a partir de algo importante que o pesquisador tem a dizer sobre o fenômeno que investigou. [...] Todo texto necessita ter algo importante a dizer e a defender e deveria expressá-lo com o máximo de clareza e rigor.

As quatro etapas descritas compõem um ciclo de procedimentos que tem o propósito de produzir novas interpretações a partir dos textos constituídos e analisados. Tais textos foram produzidos a partir da transcrição das aulas e das entrevistas com os professores.

A entrevista realizada denomina-se autoscopia está presente em pesquisas educacionais fazendo uso da videogravação das atividades práticas de um participante que realiza a observação do conteúdo filmado, para que avaliar e analisar suas próprias ações (SADALLA; LARROCCA, 2004; SILVA, 2008; TASSONI; LEITE, 2013; [2] ; [3]).

Para Jackson (1968 *apud* SAINT-ONGE, 2001) são três fases que constituem as autoscopias: pré-ativa; interativa; pós-ativa.

A pré-ativa refere-se ao planejamento do professor com relação às aulas que serão filmadas, ou seja, “discussão de concepções sobre a prática e a elaboração dos instrumentos de ensino e planos de aulas” (SILVA, 2008, p. 70). Na fase em questão são feitas as preparações para a autoscopias, definidos os principais aspectos necessários para alcançar os propósitos da pesquisa, identificados os materiais que serão utilizados, etc. (BOURRON; CHADUC; CHAUVIN, 1998). Na interativa são realizadas as capturas em áudio e vídeo das aulas, enfatizando o que se deseja priorizar, no caso, as decisões acerca do local em que ficaria a câmera para focalizar as ações dos professores e a filmagem em si, seguindo a movimentação do docente. A pós-ativa reporta-se às formas com as quais foram constituídos os dados para a investigação. De acordo com Bourron, Chaduc e Chauvin (1998 *apud* FERNANDES, 2004, p. 23-24) diz respeito ao momento em que “o professor é confrontado com a sua própria imagem, se tornando a oportunidade de rever os seus comportamentos e registrar os aspectos mais e menos positivos”.

No caso da presente pesquisa, os principais questionamentos feitos aos professores durante a entrevista de autoscopia foram variações das seguintes perguntas: Por que você realizou essa ação? Com quais objetivos? Sendo assim, os professores assistiam aos trechos pré-selecionados pelo pesquisador e eram constantemente questionados para que fossem

extraídos os objetivos ou motivos para as ações executadas. Os critérios para a seleção dos docentes participantes foram: indicações de pesquisadores da Universidade de Aveiro; disponibilidade de horários; interesse dos professores em participar da pesquisa (denominados por P1 e P2, para manter o anonimato).

Em um período de mais de três meses, iniciado em janeiro de 2016, realizou-se a coleta de dados na Escola de Ciência Viva em Portugal. No total, foram gravadas mais de 50 horas de aulas de dois professores do 1º Ciclo. Para o que trazemos neste artigo, consideramos como já indicado duas aulas de aproximadamente uma hora e meia, uma para cada professor. Tal seleção ocorreu por elas serem representativas no que diz respeito aos objetivos ou motivos das ações docentes identificados com maior frequência.

A escola pesquisada era (na ocasião) parte integrante de um conjunto de escolas, denominado agrupamento, localizadas em uma determinada região portuguesa, e possuía na época 5 Jardins de Infância, 2 escolas de 1º Ciclo, 1 escola de 2º Ciclo e 1 escola de 3º Ciclo. Em nosso ambiente de coleta de dados encontravam-se estudantes de uma faixa etária compreendida entre os 7 e 10 anos, em salas de aula com 26 alunos⁷.

A próxima seção foi organizada com trechos da aula e trechos da entrevista com respostas do docente acerca dos objetivos ou motivos que direcionaram as ações em sala de aula (primeiramente trazemos as informações relativas a P1 e na sequência as de P2). No término da análise, buscamos apresentar algumas relações identificadas entre as ações realizadas e os objetivos ou motivos que levaram os professores a agir.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

P1, em sua aula de Matemática com duração de 1h30min, apresentou para os alunos do 4º Ciclo o assunto “Multiplicação por 10, 100 e por 1000, por $\frac{1}{10}$, por $\frac{1}{100}$ e por $\frac{1}{1000}$ ”, iniciando sua fala com a seguinte questão: Quando temos um produto maior, quando multiplicamos um número por dez ou por uma décima?

A partir do trecho da aula apresentado na sequência, é possível perceber que o professor foi construindo, em conjunto com os alunos, as respostas às questões propostas. Inclusive, essa construção foi realizada por meio de perguntas, e a partir das respostas dos alunos e confirmação ou correção das respostas por parte do professor.

P1: O que eu tenho ali?

⁷ Os alunos cujos responsáveis não autorizaram a participação dos estudantes na pesquisa tiveram os trechos de suas falas retirados das transcrições, assim como dos diálogos de P1 e P2 com essas crianças.

Alunos: Unidades.

P1: Dezesete unidades. Eu aqui tenho dezesete unidades.

E aqui, quantas unidades eu tenho?

Alunos: Dezesete centésimas.

P1: Então, tenho centésimas.

P1: E unidades?

Alunos: Zero.

P1: Zero.

P1: Então, qual é que é maior, dezesete unidades ou dezesete centésimas?

Alunos: Dezesete unidades.

P1: Dezesete unidades.

P1: Então, quando é que obtemos um número maior, quando multiplicamos por dez ou quando multiplicamos por uma décima?

Alunos: Por dez.

P1: Por dez, não é?

P1: Portanto, já podemos ter essa resposta. Agora vamos lá ver uma coisa.

P1: Vejam o (aluno sem autorização) fez essa continha toda para chegar ao resultado dezesete, foi ou não foi?

Alunos: Foi.

P1: Será que nós precisamos fazer aquela conta toda?

Alunos: Não.

P1: Então, como é que fazemos?

E22⁸: Cálculo mental.

P1: Cálculo mental.

O trecho apresentado anteriormente é representativo das demais aulas observadas de P1. Em sua grande maioria, as aulas tiveram eram direcionadas por meio de perguntas e as intervenções do professor com relação ao comportamento dos alunos ocorriam, somente, quando que eles procediam inadequadamente. A partir dessa maneira de agir do professor, foi possível perceber que ele suscitava a participação dos alunos, promovendo a interação de todos. Em alguns casos, as perguntas eram direcionadas a um aluno em particular, para que todos tivessem a oportunidade de responder à indagação.

Após revisitarmos os vídeos de algumas aulas de P1, realizamos a entrevista de autoscopia com o propósito de compreender a respeito de seus objetivos ou motivos para as ações realizadas na aula. Conforme nos revelou durante a entrevista, seu objetivo era que os alunos elaborassem o que chamou de “cálculo mental”. Em função desse destaque em seu depoimento, trouxemos um trecho da entrevista em que o professor justificou o uso de perguntas para a elaboração de suas aulas.

Pesquisador: [...] uma coisa que eu notei bastante é o quanto você se utiliza de perguntas. E eu gostaria de saber: por quê?

P1: Porque é para eles irem à procura das respostas. Tem que ser. Eles têm que, é muito mais fácil do que se for uma aula expositiva em que eu estou ali a dizer, a falar, a falar e a falar, e eles, se calhar, não fica, não fica nada. Se eles forem à procura das respostas até nasce aquela, uma certa competição entre uns e

⁸ Os alunos desta turma foram codificados por E1 a E22. Mesmo sendo 26 alunos 4 não foram considerados, por não termos as autorizações de seus responsáveis para a participação na pesquisa.

outros para descobrirem as respostas. E depois, se eles descobrirem as respostas eles depois eu acho que fica mais interiorizado do que eu estar ali a expor. Aliás, tem que ser eles a descobrirem.

Pesquisador: E você sempre trabalhou dessa forma?

P1: Se calhar, nos últimos tempos trabalho um pouquinho mais.

Pesquisador: Por quê?

P1: É assim, eu tenho feito, por exemplo, eu penso que foi há quatro anos. Eu fiz parte de um grupo de plano de ação da Matemática. Eu representava o primeiro ciclo do agrupamento. Eu ia a reuniões com outras colegas de outros agrupamentos. O problema é que eu estava inserida num grupo em que a maior parte das pessoas era do segundo ou do terceiro ciclo. Do primeiro ciclo havia eu e mais uma colega, e os problemas que eram apresentados eram feitos a nível desses ciclos e não chegava tanto ao primeiro ciclo, mas de qualquer modo havia muitos problemas do tipo investigativo, havia muito. Nessa altura, a comunicação Matemática era muito importante, havia comunicação Matemática, raciocínio matemático, e este tipo de problema investigativo, de ir à procura das respostas, de não sermos nós a darmos as respostas. Vai fazer com que eles encontrem as respostas àqueles problemas usando o raciocínio matemático. Pronto. Eu acho que é a ação de formação, nós tivemos reuniões regulares, mensais, e depois eu transmiti algumas tarefas às minhas colegas e pronto, foi importante. [...] E depois isso é como eu digo, isso vem do fato de nós estarmos em uma escola de Ciência Viva e nós procuramos muito. Nós partimos de perguntas para obter respostas. Muito possivelmente vai mudar um bocadinho as nossas maneiras de dar as aulas. Porque nós, nas Ciências, partimos sempre de uma pergunta, uma questão problema. E então ali, numa questão problema, podemos usar também na Matemática.

Os objetivos ou motivos para as ações de P1 foram vários, todavia, a nosso ver, as principais razões para suas ações estão relacionadas ao que compreende por de aprendizagem. Para P1, é necessário que o conhecimento seja construído pelos próprios alunos, conforme deixa bem claro, mais de uma vez, quando expõe que eles devem ir à busca das respostas para as perguntas. A atividade para os alunos (em detrimento do tempo que seria utilizado para a exposição do conteúdo pelo professor) faz parte de sua argumentação, pois isso gera “competição entre eles”.

Outro fator que nos chamou atenção diz respeito aos cursos de formação realizados por este professor, além do fato de estar em uma escola que proporciona cursos de formação que enfatizam práticas em que há a interação entre alunos, por meio de questionamentos e de situações problemas a serem solucionados.

De forma sintetizada extraímos das falas de P1 alguns objetivos ou motivos para as ações pertinentes à aula analisada.

1. Porque tem que ser os alunos a irem à procura das respostas;
2. Porque para os alunos é mais fácil do que uma aula expositiva;
3. Porque nasce uma competição entre os alunos para descobrirem as respostas;
4. Porque fica mais interiorizado se eles descobrirem as respostas;
5. Por causa dos cursos de formação docente;
6. Por causa da Escola Ciência Viva.

Esses registros extraídos das transcrições permitiram a construção de um conjunto de categorias que correspondem aos objetivos ou motivos para as ações docentes⁹ pesquisadas. Cabem explicar neste momento que do fragmento reeditado do relato de P1 Porque tem que ser os alunos a irem à procura das respostas elaborou-se a seguinte categoria de objetivos ou motivos: Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula.

Tendo por base o Quadro 1 (apresentado anteriormente) organizamos no Quadro 2, trechos da aula de P1 relacionados início desta seção, descrevendo, simultaneamente, a categoria de ação na primeira coluna, o trecho da aula analisado na segunda coluna e o objetivo ou motivo da ação na terceira coluna.

Quadro 2 – Interpretando P1

Ações	Transcrições das falas/descrições das ações docentes não verbais	Objetivos ou motivos
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	O que eu tenho ali?	Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula
Alunos: Unidades.		
Parecer/retorno	Dezessete unidades. Eu aqui tenho dezessete unidades.	Para consolidar a aprendizagem dos alunos
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	E aqui quantas unidades eu tenho?	Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula
Alunos: Dezessete centésimas.		
Parecer/retorno	Então tenho centésimas.	Para consolidar a aprendizagem dos alunos
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	E unidades?	Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula
Alunos: Zero.		
Parecer/retorno	Zero.	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	Então, qual é que é maior, dezessete unidades ou dezessete centésimas?	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
Alunos: Dezessete unidades.		
Parecer/retorno	Dezessete unidades.	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	Então, quando é que obtemos um número maior, quando multiplicamos por dez ou quando multiplicamos por uma décima?	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
Alunos: Por dez.		
Pergunta retórica	Por dez, não é?	Para auxiliar o professor na exposição do conteúdo ou elaboração de uma nova pergunta
Parecer/retorno	Portanto, já podemos ter essa resposta. Agora vamos lá ver uma coisa.	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos

⁹ Um conjunto de categorias para as ações docentes foi elaborado e pode ser consultado em [5].

OBJETIVOS OU MOTIVOS DAS AÇÕES DOCENTES EM UMA ESCOLA DE 1º CICLO EM PORTUGAL

Pergunta com somente duas possibilidades de resposta para a classe	Vejam o (aluno sem autorização) fez essa conta toda para chegar ao resultado dezessete, foi ou não foi?	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
Alunos: Foi.		
Pergunta com somente duas possibilidades de resposta para a classe	Será que nós precisamos fazer aquela conta toda?	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
Alunos: Não.		
Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	Então, como é que fazíamos?	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
E22: Cálculo mental.		
Parecer/retorno	Cálculo mental.	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos

Fonte: os autores

Considerando a aula analisada de P1, foi possível evidenciar 10 ações frequentes, além de outras com menos reincidência. Por esse motivo, no Quadro 3 trouxemos as ações mais repetidas por ele e inserimos as principais categorias de objetivos ou motivos relacionados a essas ações e que foram justificadas por P1 durante a autoscopia, isto é, a entrevista com a observação da própria aula gravada em vídeo.

Quadro 3 – 10 ações e objetivos e motivos mais observados na aula de P1

	Ações	Objetivos ou motivos das ações
1	Pergunta retórica	Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula
2	Pergunta que conduz ao raciocínio para um aluno	Para que todos os alunos tenham possibilidade de participar da aula
3	Pergunta que conduz ao raciocínio para a classe	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos
4	Parecer/retorno	Para auxiliar o professor na exposição do conteúdo ou elaboração de uma nova pergunta
5	Chamada à ordem/repreensão	Para que o professor consiga realizar a manutenção de um ambiente propício para o ensino
6	Explicação	Porque o professor quer escolher os alunos com dificuldades para lhe responder suas perguntas
7	Chamada de atenção relacionada ao conteúdo	Porque o professor realizou cursos de formação continuada
8	Correção	Para que o professor conheça as necessidades dos alunos com relação ao conteúdo
9	Chamado para um aluno ir ao quadro	Para que os alunos dialoguem entre si
10	Ordem para a organização de sala de aula	Para que o professor possa dar sequência com o conteúdo

Fonte: os autores

Vejamos a partir de agora, segundo a mesma estrutura elaborada para descrever as informações sobre P1 o que nos apresentou P2. P2, em sua aula de Estudos do Meio¹⁰ com duração de 1h15min, apresentou para os alunos do 2º Ciclo o assunto “Os estados do tempo”, iniciando sua fala solicitando a colaboração dos alunos com relação ao comportamento e pedindo que um de seus alunos apresentasse as anotações¹¹ contidas em seu caderno acerca do clima¹².

P2, focando no comportamento da turma, distribui as folhas contendo a atividade a ser realizada, solicitou que dois dos alunos recolhessem as tarefas de casa, e alternou a gestão do comportamento dos alunos com a supervisão das atividades requeridas, conforme podemos verificar no trecho a seguir.

P2: Agora, vocês é que sabem como é que vão se portar, para depois nós nos reunirmos e fazermos um levantamento do vosso comportamento e dos outros meninos, ok? Espero bem que deem o vosso melhor, em nível de comportamento e em nível de fazer as coisinhas da maneira que o professor vos disser.

P2: Posso contar convosco?

P2: Caminha pela turma.

P2: Distribui trabalhos.

P2: E então, e os trabalhos de casa?

P2: O E8¹³ e companhia limitada!

E11: É tão fácil esses trabalhos de casa.

P2: Trabalhos de casa. A E4 vai recolher por fora e o E17 por dentro.

P2: Vocês já sabem como é que é. Façam um favor.

P2: Depois ponham aqui os cadernos para a professora os recolher.

P2: Vamos acalmar, então vamos ver uma continha que é a conta do dia para vocês não se esquecerem.

Assim como realizamos para P1, trouxe o excerto anterior considerando-o como representativo de diversas aulas observadas e videogravadas de P2. Ele conduziu várias de suas atuações dessa maneira, propondo atividades para os alunos e concomitantemente procedia supervisionando as ações dos alunos, ao passo que intervia de forma a corrigir os comportamentos considerados inadequados.

Cabe destacar que P2 fazia uso de estratégias variadas entre elas listamos: explicar o mesmo conteúdo mais de uma vez modificando a forma de exposição; pedir para que um aluno fosse ao quadro mostrar os exemplos que havia feito; solicitar para que um colega explicasse ao outro. Durante a entrevista, o professor comentou que seus objetivos ou

¹⁰ Equivalente à disciplina de Ciências aqui no Brasil.

¹¹ Tais registros foram realizados pelos alunos durante o período de um mês.

¹² Segundo P2, esta proposta de atividade tinha por intenção, além de trabalhar com os estados do tempo, tratar de temas como a frequência atribuída aos dias de diferentes climas, contudo isso se revelou mais trabalhoso do que o esperado.

¹³ Os alunos desta turma foram codificados por E1 a E19. Mesmo sendo 26 alunos 7 não foram considerados, por não termos as autorizações de seus responsáveis para a participação na pesquisa.

motivos para esta aula eram o de que seus alunos compreendessem o conteúdo ministrado e que conseguisse, ao mesmo tempo, “controlar os alunos”.

Após revisitarmos os vídeos de algumas aulas de P2, realizamos a entrevista de autoscopia com o propósito de compreender a respeito de seus objetivos ou motivos para as ações realizadas na aula. A seguir apresentamos as justificativas do docente para as ações que desempenhou na aula selecionada para estudo e análise.

Pesquisador: Outra coisa que eu reparei é que você faz bastante é supervisionar as atividades. Por que você faz assim?

P2: É assim, minha turma precisa estar sempre em atividade. Eles precisam estar sempre a trabalhar. Sempre a trabalhar.

P2: É uma forma de eu controlar melhor o comportamento deles.

Pesquisador: E você me disse que passa de um por um marcando para ver se está certo. Por que você faz isso?

P2: Eu gosto de ter a noção do que eles conseguem fazer para depois quando chegar a ficha de avaliação e ter alguma surpresa. Gosto de estar par em par com os trabalhos dos meninos. Eu tento corrigir tudo no dia o que eles fazem. Gosto de acompanhar diariamente.

Pesquisador: Você faz isso várias vezes durante a aula.

P2: Exato. Se não conseguir corrigir tudo durante, porque às vezes não se consegue mesmo em nível de organização, levo para casa.

Pesquisador: Eu percebi que você fica com...

P2: Os últimos exercícios.

Pesquisador: Os cadernos, as folhas. E você faz isso...

P2: Diariamente. Penso que é importante.

Pesquisador: Você disse que é para não ter surpresas na hora da avaliação.

P2: Sim. Porque depois para tentar puxar por eles sem que eles às vezes notem por um aluno que eu ache que tenha dificuldade, ou, por exemplo, eu até acho, porque eu tenho a noção de que ninguém é perfeito, que achei que aquela matéria não ficou bem consolidada, pela correção que faço aos exercícios, os meninos não ficavam a perceber isso tão bem como eu gostaria.

O professor P2 expõe na autoscopia os objetivos ou motivos pelos quais agiu de maneira a estar sempre a supervisionar as atividades de seus alunos. Compreendemos que um dos principais fatores para que P2 realizasse suas ações principalmente quanto à supervisão está relacionado à consideração de que o aluno precisava estar sempre em atividade. De fato, suas aulas eram repletas de contas a serem resolvidas, questões para responder no caderno, leituras de trechos do livro texto, etc. Talvez, haja ainda, uma relação com sua formação em Educação Visual e Tecnológica, conforme nos revelou em uma das entrevistas realizadas. Além da questão do comportamento dos alunos, que segundo P2 deveria estar “sob seu controle” havia outra inquietação relativa ao desempenho dos alunos nas avaliações, situação que o fazia acompanhar as atividades realizadas por cada aluno e, inclusive, levar os cadernos dos alunos para sua própria casa, procurando avaliá-los. Por fim, P2 revela que suas ações são planejadas para conduzir sua aula a partir das respostas dos alunos com maiores dificuldades.

De forma sintetizada extraímos das falas de P2 alguns objetivos ou motivos para as ações pertinentes à aula analisada.

- 1) Porque os alunos precisam estar sempre a trabalhar;
- 2) Para poder controlar os comportamentos dos alunos;
- 3) Para saber como será desempenho dos alunos nas avaliações;
- 4) Para incentivá-los tendo como exemplo os alunos com maiores dificuldades.

De posse das respostas deste professor e a partir das gravações das ações realizadas, constituímos também para P2 um conjunto de categorias para seus objetivos ou motivos para suas ações.

Alguns desses objetivos ou motivos são semelhantes aos encontrados nas entrevistas de P1, no entanto, há diversas diferenças, principalmente no que diz respeito à gestão da turma, conforme podemos observar no Quadro 4.

Quadro 4 – Interpretando P2

Ações	Transcrições das falas/descrições das ações docentes não verbais	Objetivos ou motivos
Chamada à ordem/repreensão	Agora, vocês é quem sabem como é que vão se portar, para depois nós nos reunirmos e fazermos um levantamento do nosso comportamento e dos outros meninos, ok? Espero bem que deem o vosso melhor, em nível de comportamento e em nível de fazer as coisinhas da maneira que a professora vos disser.	Para poder controlar o comportamento dos alunos
Pergunta sem sentido	Posso contar convosco?	Para aliviar a consciência do professor
Supervisão/correção de exercícios	P2 caminha pela turma.	Para que os alunos tentem fazer
Atribuição de atividades para a aula	P2 distribui trabalhos.	Para consolidar a aprendizagem dos alunos
Chamada de atenção relacionada ao conteúdo	E então, e os trabalhos de casa?	Para poder controlar o comportamento dos alunos
Chamada à ordem/repreensão	O E8 e companhia limitada.	Para poder controlar o comportamento dos alunos
E11: É tão fácil esses trabalhos de casa.		
Atribuição de funções para alguns alunos	Trabalhos de casa. A E4 vai recolher por fora e o E17 por dentro.	Porque houve uma eleição de representantes dos alunos que realizam algumas tarefas
Chamada à ordem/repreensão	Vocês já sabem como é que é. Façam um favor.	Para poder controlar o comportamento dos alunos
Ordem para a organização de sala de aula	Depois ponham aqui os cadernos para a professora os recolher.	Manutenção de um ambiente propício para o ensino
Imposição	Vamos acalmar, então vamos ver uma continha que é a conta do dia para vocês não se esquecerem.	Para alcançar os objetivos da aula

Fonte: os autores

Percebemos aqui também as ações mais realizadas por P2. Sendo assim, na sequência apresentamos no Quadro 5, as categorias de ações mais frequentes na aula deste professor e inserimos os principais objetivos ou motivos de P2 relativos às suas ações em sua aula.

Quadro 5 – 10 ações e objetivos e motivos mais observados na aula de P2

	Ações	Objetivos ou motivos das ações
1	Explicação	Para que o professor consiga realizar a manutenção de um ambiente propício para o ensino
2	Pergunta retórica	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos
3	Chamada de atenção relacionada ao conteúdo	Para auxiliar o professor na exposição do conteúdo ou elaboração de uma nova pergunta
4	Correção	Porque o professor elabora impressões a respeito do estado de ânimo de seus alunos
5	Imposição	Para que os alunos consigam atingir os objetivos que o professor estipulou para a aula
6	Parecer/retorno	Para aliviar a consciência do professor
7	Chamada à ordem/repreensão	Porque é do interesse do professor que os alunos aprendam
8	Pergunta sem sentido	Para que os alunos se interessem pelo conteúdo
9	Chamada de atenção com relação à organização dos materiais	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula
10	Pergunta que conduz ao raciocínio para um aluno	Para que o professor conheça as necessidades dos alunos com relação ao conteúdo

Fonte: os autores

Ao retomarmos as informações organizadas sobre P1 e P2, expostas anteriormente neste artigo, pode-se verificar que existem ações semelhantes, assim como objetivos ou motivos reincidentes. Todavia, não houve uma aproximação total, o que nos leva a argumentar, a partir de agora, a respeito das aproximações e dos distanciamentos, ou seja, das semelhanças e das diferenças.

Quadro 6 – Categorias de objetivos ou motivos comuns aos dois professores

Objetivos ou motivos das ações comuns a P1 e P2
Para que os alunos protagonizem as ações em sala de aula
Para que o professor conheça as necessidades dos alunos com relação ao conteúdo
Para que os alunos consigam aprender os conteúdos
Para auxiliar o professor na exposição do conteúdo ou elaboração de uma nova pergunta
Para que o professor consiga realizar a manutenção de um ambiente propício para o ensino

Fonte: os autores

É possível perceber que das 10 categorias evidenciadas para cada um deles 5 delas se repetem, sendo que 3 delas dizem respeito aos alunos (o protagonismo em sala de aula, as

necessidades, o aprendizado), 1 delas diz respeito à exposição do conteúdo e, a outra, à gestão de classe. No Quadro 7 focamos nas diferenças evidenciadas.

Quadro 7 – Categorias de objetivos ou motivos que divergem para os professores

Objetivos ou motivos das ações de P1	Objetivos ou motivos das ações de P2
Para que todos os alunos tenham possibilidade de participar da aula	Porque o professor elabora impressões a respeito do estado de ânimo de seus alunos
Porque o professor quer escolher os alunos com dificuldades para lhe responder suas perguntas	Para que os alunos consigam atingir os objetivos que o professor estipulou para a aula
Porque o professor realizou cursos de formação continuada	Para aliviar a consciência do professor
Para que os alunos dialoguem entre si	Porque é do interesse do professor que os alunos aprendam
Para que o professor possa dar sequência com o conteúdo	Para que os alunos se interessem pelo conteúdo

Fonte: os autores

É possível perceber que a preocupação com o aprendizado dos alunos está presente, todavia explicitada de maneira singular a cada professor. P1 enfatiza a colaboração entre os alunos e P2 indica que quer que os alunos cumpram o que foi estipulado por ele.

Considerando, ainda, as divergências, tem-se categorias relacionadas à formação de P1 e de P2. O primeiro teve seus cursos formativos realizados na Universidade de Aveiro e o segundo teve sua formação pautada na Educação Visual e Tecnológica. Conforme será apresentado nas considerações finais deste artigo, esse pode ter sido o principal fator de diferenciação das suas atuações em sala de aula.

Como foi indicado no resumo, emergiram deste processo analítico 40 categorias de objetivos ou motivos para as ações de P1 e P2 nas aulas analisadas. No Quadro 8, a título de curiosidade, inserimos todas elas seguidas da indicação do professor em que foi evidenciada.

Quadro 8 – As 40 categorias de objetivos ou motivos

Nº	Objetivo ou motivo das ações
1.	Porque é a metodologia utilizada pelo professor [P2]
2.	Para que o professor conheça as necessidades dos alunos com relação ao conteúdo [P1 e P2]
3.	Para aperfeiçoamento das práticas do professor [P1]
4.	Para auxiliar o professor na exposição do conteúdo ou elaboração de uma nova pergunta [P1 e P2]
5.	Para que o professor possa dar sequência com o conteúdo [P1]
6.	Para o professor indicar a importância do conteúdo [P1]
7.	Para que o professor consiga estabelecer relações entre conteúdos de duas disciplinas distintas [P1]
8.	Para que o professor promova a organização de instrumentos para o ensino [P2]
9.	Para que os alunos protagonizem ações em sala de aula [P1 e P2]

OBJETIVOS OU MOTIVOS DAS AÇÕES DOCENTES EM UMA ESCOLA DE 1º CICLO EM PORTUGAL

10.	Para que os alunos consigam aprender os conteúdos [P1 e P2]
11.	Para que os alunos dialoguem entre si [P1]
12.	Para que os alunos consigam atingir os objetivos que o professor estipulou para a aula [P2]
13.	Porque os professores possuem concepções a respeito da aprendizagem de seus alunos [P1 e P2]
14.	Porque o professor quer escolher os alunos com dificuldades para responder às suas perguntas [P1]
15.	Porque o professor elabora impressões a respeito do estado de ânimo de seus alunos [P2]
16.	Para que o professor estabeleça uma relação de confiança com os alunos [P1 e P2]
17.	Para que o professor demonstre carinho para com o aluno [P1 e P2]
18.	Porque é do interesse do professor que os alunos aprendam [P2]
19.	Para aliviar a consciência do professor [P1 e P2]
20.	Para que os alunos se interessem pelo conteúdo [P2]
21.	Para saber as impressões dos alunos a respeito da aula [P1 e P2]
22.	Porque os alunos gostam de determinadas práticas realizadas em sala de aula [P1]
23.	Para que o professor consiga manter o bem-estar emocional dos alunos [P2]
24.	Porque o professor realizou cursos de formação continuada [P1]
25.	Porque o professor acredita que seja interessante para os alunos [P1 e P2]
26.	Para que a classe reconheça os acertos de um aluno [P1 e P2]
27.	Para o professor preservar a identidade dos alunos sem autorização para as filmagens [P1]
28.	Para que o professor consiga interagir com outros professores [P2]
29.	Para que o professor possa interagir com o pesquisador [P2]
30.	Porque o professor precisa seguir as instruções requeridas pela instituição [P1 e P2]
31.	Para que o professor consiga realizar a manutenção de um ambiente propício para o ensino [P1 e P2]
32.	Porque o professor é influenciado pelo contexto da instituição [P1]
33.	Para que todos os alunos tenham possibilidade de participar da aula [P1]
34.	Porque os alunos precisam acalmar-se [P1 e P2]
35.	Para que o professor possa conhecer a respeito da vida do aluno fora da escola [P1]
36.	Porque o professor considera que determinado conteúdo é importante para os alunos aprenderem [P2]
37.	Para que os alunos possam se expressar [P1 e P2]
38.	Para aumentar a cultura geral dos alunos [P1]
39.	Porque os alunos decidiram “cargos” entre eles [P2]
40.	Para que o professor possa atribuir responsabilidades aos alunos [P2]

Fonte: os autores

Das 40 categorias de objetivos ou motivos 15 delas estão presentes nas análises dos dois professores e 25 delas diferem, sendo que 13 foram exclusivas de P1 e 12 exclusivas de P2. Em particular, dois fatos nos chamaram a atenção quando visualizamos as categorias referentes aos objetivos e motivos ou objetivos para suas ações em sala de aula: o primeiro está relacionado às ações, que podem ser as mesmas para ambos, contudo os objetivos ou motivos justificados diferem; o segundo diz respeito a ações diferentes e que receberam a mesma indicação de objetivos ou motivos. Na contramão desses fatos, temos a presença de 5 categorias comuns entre as 10 mais evidenciadas para cada um, o que pode revelar a existência de um discurso compartilhado pelos professores, quando analisamos integralmente suas entrevistas e os relatos explicitados. Na próxima seção, procuramos retomar esses destaques dos três últimos parágrafos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, objetivamos responder à questão de pesquisa proposta na introdução deste artigo: Quais as categorias de objetivos ou motivos da ação que direcionaram as aulas de dois professores em uma escola de 1º ciclo em Portugal? Para evidenciar a comparação entre a ação docente e os objetivos ou motivos para elas, selecionamos trechos das aulas e trechos das entrevistas em que os professores buscaram explicar suas ações observadas nos vídeos gravados de suas próprias atuações em sala. A partir da observação das aulas e das transcrições das entrevistas, o movimento de pesquisa realizado foi o de compor um conjunto de categorias para os objetivos ou motivos da ação destes docentes.

Como resultado obtido tivemos para as duas aulas dos dois professores 40 categorias de objetivos ou motivos da ação. Desse total, 15 foram compartilhadas entre os dois professores, conforme mencionado anteriormente. Além disso, das 10 categorias de objetivos ou motivos da ação mais frequentes, 5 foram compartilhadas pelos dois docentes. Essas categorias estão relacionadas às categorias de ação mais frequentes observadas nas aulas de P1 e P2, e que foram consideradas por nós como as que melhor representaram suas aulas, o que sugere ser possível apontar um perfil de conduta observável com relação a essas aulas. Portanto, consideramos que essas 10 principais categorias de objetivos ou motivos da ação foram as que mais direcionaram as ações destes docentes, e metade delas foram as mesmas. No entanto, vamos apontar aquelas que consideramos mais decisivas na condução das ações docentes.

Nossa interpretação é a de que as categorias de objetivos ou motivos da ação que mais influenciaram em suas aulas foram as específicas de cada professor. Isso porque os resultados nos conduziram a inferir que é possível que haja um determinado discurso pedagógico compartilhado entre os docentes. No entanto, conforme observamos ao longo de várias aulas gravadas, a impressão que tivemos foi de que as aulas de P1 e P2 foram bastante diferentes entre si. Uma delas conduzida principalmente por meio de perguntas e do aproveitamento das respostas dos alunos para direcionamento da aula, e a outra com diversas atividades supervisionadas pelo docente. Enfatizamos que a maioria das aulas observadas foram realizadas de forma semelhante. Sendo assim, consideramos que a maneira com a qual o professor compreende a aprendizagem de seus alunos (seja pela interação entre os alunos conforme P1, ou pelo cumprimento de objetivos estipulados conforme P2) e os cursos de formação realizados por estes docentes foram os aspectos que mais direcionaram suas ações.

De fato, o discurso relativo ao protagonismo do aluno parece estar presente na fala de uma parte significativa de professores. Os dados deste estudo sugerem que para isso ser realmente fator determinante nas ações dos professores em sala de aula, é preciso uma formação docente específica que leve esse fator em consideração. Além disso, a maneira com a qual o professor compreende a maneira com a qual seu aluno aprende também se mostrou determinante para o direcionamento das ações docentes.

Reiteramos aqui que este estudo representa uma visão parcial, realizada com um conjunto de dados reduzido e em apenas um ambiente de coleta de dados, a partir da interpretação de alguns pesquisadores. Além disso, o referencial teórico acerca de teorias de ação no que diz respeito ao ambiente de sala de aula ainda é escasso. No entanto, ressaltamos também que os resultados parecem promissores quanto a uma abordagem explicativa acerca da ação docente que “busca inspiração e fundamentação em temas da formação de professores, nas teorias sociais da ação e nos trabalhos sobre a intencionalidade” [1].

Para concluir, a área de ensino carece de uma perspectiva de ênfase no que de fato faz o professor em sala de aula, e este estudo buscou contribuir para ampliar conhecimentos acerca desse aspecto ao relacionar objetivos ou motivos com as ações de professores desempenhadas em sala de aula. Este estudo abre, portanto, oportunidades de perspectivas sociológicas para a compreensão acerca da ação docente, e destaca a necessidade de maior aprofundamento sobre a temática, para que posteriormente seja possível a elaboração de uma teoria sobre ação docente.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, S. M.; PASSOS, M. M.; BROIETTI, F. C. D. O programa de pesquisa sobre a ação docente, ação discente e suas conexões (PROAÇÃO): fundamentos e abordagens metodológicas. **REPPE**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino – Universidade Estadual do Norte do Paraná Cornélio Procópio, v. 5, n. 1, p. 215-246, 2021.
- BOURDIEU, P. Razões práticas: sobre a teoria da ação. São Paulo: Papirus, 1996.
- BOURRON, Y.; CHADUC, J. P.; CHAUVIN, M. l'image de soi par la vidéo: pratique de l'autoscopie. Paris: Top Éditions, 1998.
- CARVALHO, D. F.; PASSOS, M. M. A autoscopia e o desenvolvimento da autonomia docente. **Amazônia** – Revista de Educação em Ciências e Matemática, v. 10, p. 80-100, 2014.
- COLEMAN, J. S. **Foundations of social theory**. Harvard University Press, 1990.
- DONELLI, A. L. L.; CARVALHO, D. F.; PIRATELO, M. V. M. Formação inicial de professores de ciências e biologia: uma análise de autoscopias. **ACTIO**: docência em ciências, v. 6, n. 3, p. 1-22, 2021.
- FERNANDES, S. D. S. **Video-formação**: uma experiência de videoscopia com professores estagiários. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2004.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2011.

PASSOS M. M. **O professor de matemática e sua formação**: análise de três décadas da produção bibliográfica em periódicos na área de educação matemática no Brasil. 328 f. Tese (Faculdade de Ciências) – UNESP, Bauru, 2009.

PIRATELO, M. V. M. **Um estudo sobre as ações docentes de professores e monitores em um ambiente integrado de 1º ciclo em Portugal**. 2018. 267 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

PIRATELO, M.; ARRUDA, S. M.; COSTA, N. M. V. N.; PASSOS, M. M. Um estudo sobre as ações docentes em uma escola de 1º ciclo em Portugal. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-21, 2020.

SADALLA, A. M. F. A.; LAROCCA, P. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 419-433, 2004.

SAINT-ONGE, M. **O ensino na escola**: o que é, como se faz. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

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

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Petrópolis: Vozes, 2008.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, v. 36, n. 2, p. 262-271, 2013.

WEBER, M. **Economia e sociedade**. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.