

# Articulações entre intenção e ação docente: uma perspectiva da intencionalidade compartilhada

## RESUMO

**Hemilyn da Silva Meneguete**

[hemilyn\\_silva@hotmail.com](mailto:hemilyn_silva@hotmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-7504-2932](https://orcid.org/0000-0001-7504-2932)

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Londrina, Paraná, Brasil.

**Nathália Hernandes Turke**

[Nathalia.turke@hotmail.com](mailto:Nathalia.turke@hotmail.com)  
[orcid.org/0000-0002-1791-6619](https://orcid.org/0000-0002-1791-6619)

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Londrina, Paraná, Brasil.

**Marinez Meneghello Passos**

[marinezpassos@uel.br](mailto:marinezpassos@uel.br)  
[orcid.org/0000-0001-8856-5521](https://orcid.org/0000-0001-8856-5521)

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Londrina, Paraná, Brasil.

**Sergio de Mello Arruda**

[sergioarruda@uel.br](mailto:sergioarruda@uel.br)  
[orcid.org/0000-0002-4149-2182](https://orcid.org/0000-0002-4149-2182)

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Londrina, Paraná, Brasil.

Nesta pesquisa foi realizada análise de uma aula ministrada por uma professora que leciona nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da compreensão de que este sujeito, no exercício de seu trabalho, está respaldado por uma intenção que embasa suas práticas profissionais. No aporte teórico desta investigação, buscou-se mostrar a presença de elementos da teoria de Michael Tomasello (2014) e sua aproximação com a ação docente. Esta pesquisa teve como objetivo compreender se há articulações entre a intenção da professora e suas ações em sala de aula. Os dados foram coletados a partir de gravações em vídeo de aulas ministradas pela docente no sétimo ano, bem como realização de entrevista acerca de suas intenções diante das ações gravadas. A análise dos dados foi feita a partir da Análise de Discurso, sendo a aula dividida em dois episódios. No primeiro foram evidenciadas as Ações: faz pergunta geradora; explica; faz pergunta específica; gerencia a classe; chama atenção; escreve; e procura entender, as quais se articularam com o Objetivo Geral de: elaborar uma aula de fixação do conteúdo para os alunos terem condições de realizar a atividade. No segundo foram evidenciadas as ações: gerencia a Classe; chama atenção; explica; e faz pergunta específica, que se articularam com o Objetivo Geral de: fazer com que os alunos aprendessem o conteúdo de forma autônoma e significativa. Os resultados apontaram que há articulação entre a intenção e as ações realizadas pelo professor, indo de encontro com a teoria de intencionalidade compartilhada de Tomasello.

**PALAVRAS-CHAVE:** Proação. Abordagem Explicativa. Cognição.

## INTRODUÇÃO

No exercício profissional, o professor ao realizar suas ações está fundamentado em uma intenção que o molda e respalda suas realizações. As ações do professor são caracterizadas como aquilo que ele faz em sala de aula, são os projetos que desenvolve, sua postura, a forma como transmite seus saberes, e estabelece organizações (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021). Já a intenção faz parte de uma perspectiva relacionada à cognição humana, dentro da proposta da intencionalidade compartilhada de Tomasello (2014).

O professor, para fundamentar suas ações executadas no ambiente escolar, conta com uma intenção em toda ação realizada. Tendo em vista estas percepções, foi realizada uma pesquisa que buscou compreender as relações e articulações na análise de uma aula. Para isso, teve como objetivo compreender se há articulações entre a intenção da professora e suas ações em sala de aula.

Para alcançar o objetivo, esta investigação orientou-se na proposta teórica e metodológica da “[...] Ação Docente, Ação Discente e suas Conexões (PROAÇÃO) [...]” (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021, p. 215). Essa proposta foi escolhida como norteadora por sua relevância aos estudos da ação do professor e sua intenção, dispostas na perspectiva da abordagem explicativa, tendo como autor principal Michael Tomasello, sua teoria e colaboradores, que esclarecem acerca dos conceitos a respeito da intencionalidade compartilhada.

Para a construção desta investigação, no que tange à sua organização, inicialmente foi apresentada uma breve perspectiva teórica das principais percepções relacionadas à intencionalidade compartilhada construída por Tomasello. Após esse processo, tendo em vista que essa proposta do autor não é direcionada à educação, percebeu-se a necessidade de articular esses conceitos com a abordagem explicativa, fundamentada pelo PROAÇÃO. Posteriormente, foi apresentado o percurso metodológico, a análise dos dados e as considerações finais.

## CONCEPÇÕES CONSTRUÍDAS POR TOMASELLO PARA A CHEGADA DA INTENCIONALIDADE COMPARTILHADA

Neste capítulo foi discutido a respeito da concepção construída pelo psicólogo Michael Tomasello acerca do estabelecimento da cognição humana. Sua teoria está relacionada à “[...] evolução da cognição humana [que] busca integrar processos biológicos, comportamentais e culturais em um mesmo sistema explicativo” (ÁLLAN; SOUZA, 2011, p. 241).

A definição de cognição para o autor se trata da intencionalidade, ou seja, quando o sujeito toma decisão de modo racional e realiza inferências. A intencionalidade é toda produção mental do sujeito, no que diz respeito à razão, e esse processo é construído pelos grupos e seus compartilhamentos (TOMASELLO, 2014).

O que move o sujeito, no que diz respeito ao seu processo cognitivo de desenvolvimento, é a cultura e a linguagem que ele está sujeito em seu grupo; seu pensamento está fundamentado na cooperação com o outro (TOMASELLO, 2014). A perspectiva de grupo diz respeito aos sujeitos que realizam atividades colaborativas, e junto com o coletivo executam objetivos que dialogam entre si

(TOMASELLO, 2014). Desta forma, os homens são coordenados uns com os outros em seus grupos.

O processo desta teoria se desenvolve em duas etapas: “Intencionalidade conjunta seguida por coletiva intencionalmente” (TOMASELLO, 2014, p. 31, tradução nossa).

Na primeira etapa, o autor entende que os ancestrais os macacos dos humanos eram seres sociais, que viveram numa perspectiva individualista e competitiva, estando sua cognição voltada a objetivos individuais. Com os primeiros humanos esse cenário foi se modificando; os modos de vida foram sendo constituídos de forma cooperativa e, em função disso, o pensar se tornou mais próximo de objetivos do grupo. Para a primeira etapa foi necessário que os primeiros humanos primitivos se comunicassem de modo cooperativo (TOMASELLO, 2014). A partir desta evolução surgiu a denominação de intencionalidade conjunta, que é compreendida como a criação de mecanismos que proporcionam desafios para o pensamento (TOMASELLO, 2014).

Essas concepções se fundamentam a partir da percepção de que os sujeitos não poderiam obter seu sustento sozinho, e por isso as pessoas desenvolveram habilidades colaborativas para não morrer de fome. Dada esta realidade, os sujeitos começaram a se preocupar com a seleção de seus grupos, pois eles precisavam alinhar suas motivações devido a seu interesse em trabalhar em colaboração (TOMASELLO, 2014).

As pessoas têm metas conjuntas quando se reconhecem no mesmo terreno. “Nossa posição é, portanto, aquela que os indivíduos estão sintonizados com o terreno comum que compartilham com os outros [...]” (TOMASELLO, 2014, p. 38, tradução nossa). Desta forma, pessoas que têm a mesma intencionalidade tomam caminhos colaborativos para o desenvolvimento de sua ação. Não basta agir em prol de um objetivo; a principal intenção é realizar a ação em colaboração com o outro. Assim,

[...] a intencionalidade conjunta opera tanto no conteúdo da ação de cada um de nossos objetivos ou intenções – que achamos juntos – e em nosso conhecimento mútuo, ou com meu fundamento, que ambos sabemos que é essa a nossa intenção (TOMASELLO, 2014, p. 39, tradução nossa).

Já a segunda etapa surgiu quando as populações começaram a crescer significativamente, emergindo assim a cultura, que por sua vez foi elaborada pela cooperação, e desta maneira começou-se a tornar explícitas as razões do grupo e sua intencionalidade coletiva, formulando uma cultura proposta por grupos que constituem valores, metas e percepções próprias (TOMASELLO, 2014).

Quando colocada em uso no pensamento, a intencionalidade coletiva compreende não apenas a versão simbólica e a perspectiva de representações rivais, mas representações convencionais e “objetivas”; não apenas inferências recursivas, mas autorreflexivas e inferências racionais; e não só segundo automonitoramento pessoal, mas autogoverno normativo com base em normas de racionalidade da cultura (TOMASELLO, 2014, p. 5, tradução nossa).

Essa intencionalidade pode ser vista em duas dimensões: a primeira diz

respeito à sua “sincronia” no aspecto social de organização, que são as interações sociais dentro da sociedade como o centro (TOMASELLO, 2014). As pessoas estão sujeitas aos grupos sociais que têm por principal fundamento a cultura. A segunda dimensão diz respeito à sua “diacronica” que é a “[...] transmissão de competências e conhecimentos através das gerações (TOMASELLO, 2014, p. 79, tradução nossa). Esse conhecimento implica na transmissão de uma cultura, que normatiza o comportamento do grupo (TOMASELLO, 2014).

Para a concretização desse processo, o ensino se faz totalmente necessário, pois para ensinar é preciso ter como estrutura a cooperação e a comunicação que fazem com que o sujeito se fortaleça pelo desejo de ser guiado pelo grupo. “Os humanos modernos não começaram do zero, mas começaram desde cedo a cooperação humana. A cultura humana é a cooperação humana primitiva em grande escala” (TOMASELLO, 2014, p. 82, tradução nossa).

O ensino move o sujeito para a cultura e para a vivência em seu ambiente social. O desenvolvimento da cultura envolve o passado, o presente e o futuro, pois ele classifica os sujeitos, constitui valores e características específicas do grupo; esse movimento forma o conceito “Nós” (TOMASELLO, 2014).

O desenvolvimento cultural que o sujeito está inserido influencia no ensino por meio das características do grupo. “O ensino é implicitamente apoiado por uma perspectiva coletiva e objetiva no que concerne às coisas desenvolvidas por nossa cultura de grupo” (TOMASELLO, 2014, p. 86, tradução nossa). Nessa perspectiva, os adultos ensinam as crianças com uma “lente” específica de ver o seu mundo.

Não necessariamente um sujeito está envolvido em um grupo específico, como: a sua cultura, questões sociais, econômicas, familiares, religiosas, entre outras, mas é o conjunto de grupos que o sujeito compartilha e se envolve em sua vida que o forma e estabelece sua cognição.

Ensinar promove as normas sociais do grupo na cognição do sujeito. “Não se pode fazer assim; deve-se fazer como isto, que é obviamente muito semelhante ao modo genérico usado no ensino” (TOMASELLO, 2014, p. 88, tradução nossa). As normas sociais do grupo servem para moldar o sujeito em suas ações, delimitando o que e como devem ser movidos os esforços dos sujeitos em suas construções no mundo.

Todo esse processo dito anteriormente diz respeito à padronização social, em que os sujeitos vivem para reprodução do grupo em que ele está inserido. “Porque eu sei que as coisas funcionam dessa maneira, eu automonitoro e autorregulo minhas ações por meio de normas de grupo, de modo a coordenar com as expectativas do grupo” (TOMASELLO, 2014, p. 89, tradução nossa). Ou seja, o sujeito acata esses discursos já ditos e molda suas ações para ser aceito no grupo. Toda a prática cultural é uma atividade colaborativa que necessita de normas sociais, que são construídas e reconstruídas conforme as necessidades dos grupos.

Diante do exposto até aqui, percebe-se que o autor estudado utiliza-se de grandes exemplos para fundamentar suas percepções e reflexões (TOMASELLO, 2014). Assim, compreende que a cognição humana é capaz de agir de forma colaborativa com objetivos e intenções compartilhadas (TOMASELLO *et al.*, 2005).

Dentro da segunda etapa evolutiva, o autor compreende que atualmente os sujeitos vivem em uma intencionalidade compartilhada, que é justamente o

compartilhamento dos grupos nos quais todos são participantes. Esse compartilhamento se dá quando o sujeito entra em contato com outro grupo e com outros sujeitos, interligando os seres humanos (TOMASELLO, 2014).

Habilidades e motivações para intencionalidade compartilhada, portanto, mudou não apenas a maneira como os humanos pensam sobre os outros, mas também a maneira como eles conceituam e pensam sobre o mundo inteiro, e seu próprio lugar nele, em colaboração com outros (TOMASELLO, 2014, p. 144, tradução nossa).

O compartilhamento vivenciado pelos sujeitos oportuniza o crescimento e amadurecimento entre eles, levando a humanidade para a evolução cognitiva. Esse compartilhamento é visto quando os sujeitos interagem socialmente, quando há a colaboração de um objetivo comum entre eles (TOMASELLO *et al.*, 2005). Neste sentido, o objetivo é vinculado ao plano de ação. O plano de ação refere-se à intenção para a realização do objetivo (TOMASELLO *et al.*, 2005). “Uma intenção é um plano de ação que o organismo escolhe e com o qual se compromete na busca de um objetivo. Uma intenção, portanto, inclui os meios (plano de ação), bem como um objetivo” (TOMASELLO *et al.*, 2005, p. 676). “De um modo geral podemos associar o objetivo ao desejo e a intenção ao plano” (TOMASELLO *et al.*, 2005, p. 678). Assim, a intenção está interligada ao plano de ação executado.

Como foi apontado até o momento neste tópico, a teoria de Tomasello diz respeito à evolução da cognição humana, seus fundamentos e como ela se estabelece no sujeito atualmente. Ela não é direcionada ao pensar profundo acerca da educação. No entanto, como o objeto de estudo desta pesquisa são os professores, aproximou-se a teoria estudada à luz do foco desta pesquisa no tópico a seguir, de modo a ficar mais claro o pensar acerca da ação docente na linha explicativa dentro da proposta do PROAÇÃO.

### **APROXIMAÇÃO TEÓRICA DE TOMASELLO COM A PROPOSTA DO PROAÇÃO ACERCA DA AÇÃO DOCENTE**

Nesta seção foi discutido a respeito da aproximação teórica de Tomasello para a educação. Essa realização faz parte da abordagem explicativa, que é uma perspectiva metodológica compreendida pelo Grupo de Pesquisa Educação em Ciências e Matemática EDUCIM, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, da Universidade Estadual de Londrina (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021).

A abordagem explicativa está relacionada à explicação do ser humano, no que tange às suas próprias percepções acerca de um fenômeno. “Procurar entender e interpretar o que os outros estão pensando e sentindo é uma atividade que praticamos cotidianamente” (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021, p. 231).

Compreender essa proposta no âmbito da educação em relação ao sujeito diz respeito em “[...] acreditar nas crenças, valores e conhecimentos de outras pessoas, em particular do professor, pode ser determinante para a aprendizagem” (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021, p. 231). Os sujeitos são como objetos de estudo, e reconhecer que a humanidade pode se mobilizar para a aprendizagem é uma alegação alicerçada neste grupo de pesquisa.

Em concordância, Tomasello (2014) compreende a humanidade como sendo

única no que diz respeito à sua cognição; ela é muito mais complexa e envolve muitas percepções que valem a pena ser investigadas. A humanidade é formada no sentido cognitivo por sua cultura, e as percepções do grupo constituem valores e conhecimentos do sujeito e, por essa razão, as ações humanas são influenciadas por essas percepções que se misturam entre as pessoas e seus grupos continuamente em uma intencionalidade compartilhada (TOMASELLO, 2014). Acerca da intencionalidade compartilhada, Tomasello e colaboradores (2005, p.680) esclarecem:

Quando indivíduos que se entendem como agentes intencionais interagem socialmente, uma ou outra forma de intencionalidade compartilhada pode potencialmente emergir. A intencionalidade compartilhada, às vezes chamada de intencionalidade “nós” (*we intentionality*), refere-se a interações colaborativas, nas quais os participantes têm um objetivo compartilhado (compromisso compartilhado) e ações coordenadas para perseguir esse objetivo compartilhado.

À luz dessa intencionalidade, o grupo de pesquisa EDUCIM compreende que o sujeito, por ser participante de um grupo, vivencia sua intenção a partir do que esse grupo formulou como importante, e devido ao compartilhamento constante na educação os sujeitos vivenciam constantemente uma amplitude de percepções compartilhadas de grupos diversos. Além disso, é a partir da intencionalidade compartilhada que há o plano de ação e o objetivo. Essas perspectivas corroboram com as definições de que o plano de ação refere-se à intenção para a realização de um determinado objetivo (TOMASELLO *et al.*, 2005).

Como foco de pesquisa desta investigação são os professores, enfatiza-se que esses sujeitos, no exercício de seu trabalho, vivenciam as percepções construídas pelo seu grupo e exercitam o compartilhamento destas percepções em sala de aula. Assim, as ações dos professores estão fundamentadas à luz destes grupos. “Ou seja, a mesma ação, observada externamente, pode ter intenções diferentes. Nos dados das pesquisas acerca de ações de professores e alunos isto aparece com frequência” (ARRUDA; PASSOS; BROIETTI, 2021, p. 233).

O trabalho escolar é fundamentado por práticas e realizações organizadas e executadas coletivamente (TARDIF; LESSARD, 2008). Desse modo, esse grupo educacional, que é movido pelo coletivo, influencia o professor em sua função, fazendo com que ele se esforce para manter vivas as intenções que o grupo estabelece como relevantes (TOMASELLO, 2014). Assim, quando o professor realiza uma ação, esta não é vista de forma desarticulada à educação, pois ele está envolvido diretamente com os compartilhamentos destes grupos que o envolvem. Já a cognição do professor é fruto de influências múltiplas dos grupos em que ele está inserido; suas ações são frutos desses compartilhamentos.

O trabalho docente é impactado pelas relações cognitivas compartilhadas pelos grupos, e esse processo se renova a todo o tempo. A organização do trabalho exercido pelo professor na escola é uma construção social, fundamentada por “[...] atores individuais e coletivos que buscam interesses que lhes são próprios, mas que são levados, por diversas razões, a colaborar numa mesma organização” (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 48). O professor se esforça para ser incluído nessa organização, e por isso efetua o que a educação estabelece.

No exercício profissional, o professor tem o objetivo de cumprir com a

perspectiva de que “[...] o sucesso de uma ação são igualmente categorias sociais através das quais um grupo define uma ordem de valores e méritos atribuídos à ação (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 53). Ou seja, quando um professor realiza uma ação, ela não está pautada apenas no seu saber e experiências ocasionadas por seus grupos, mas nos valores e compartilhamentos dos grupos que ele está sujeito, como a escola, comunidade, alunos, entre outros. Em outras palavras, todos os envolvidos com a escola fazem parte e são frutos da intencionalidade compartilhada.

A partir de todos os aspectos discutidos até aqui, nota-se que o professor, por ser participante da intencionalidade compartilhada, se esforça para ser parte do grupo da educação, e é por meio de um Plano de Ação que ele alcança o objetivo, condizente com as perspectivas que a educação estabelece como importante. Por essa razão, essa teoria é adequada para esta pesquisa, pois ela potencializa o sujeito e suas ações à luz de uma teoria que considera a amplitude do sujeito que é formado por diferentes grupos e por compartilhamentos múltiplos. Ao pesquisar os professores pode-se ter indícios das origens de seus frutos compartilhados visualizando suas próprias ações.

Tendo em vista o contexto investigado, a intencionalidade está pautada nos motivos e objetivos dos professores acerca de sua ação (PIRATELO, 2018). Assim, o grupo de pesquisa EDUCIM, nestes dez anos de construções a respeito dessa perspectiva, vem compreendendo que há uma intenção por trás das ações e dos discursos ditos pelos professores. Deste modo, a relevância dessa perspectiva vem emergindo, e se preocupa em pensar no que de fato faz o professor em sala de aula e quais as motivações que mobilizam suas ações. A seguir, definições e esclarecimentos metodológicos que fundamentaram os encaminhamentos analíticos realizados.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A coleta de dados se deu em uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública no estado do Paraná, tendo como sujeito de pesquisa a docente que ministrava aulas de Ciências. Ela seguiu duas fases: primeiro a gravação da aula e posteriormente a entrevista.

A primeira ocorreu com a gravação de dez aulas da professora investigada, e, devido à amplitude dos dados, foi escolhida uma aula para o aprofundamento da investigação acerca da intencionalidade diante da ação gravada. Na segunda fase, foi realizada uma entrevista de forma remota, via plataforma do *Google Meet*, com a professora, buscando mostrar fragmentos de sua aula gravada, e questionar quais as intenções que motivaram as realizações de suas ações.

Após as coletas e transcrições da aula e entrevista, alcançou-se um conjunto em cada episódio, formulado pela transcrição da ação docente realizada na aula selecionada e os discursos proferidos durante a entrevista acerca das ações visualizadas. Tal iniciativa foi necessária de modo a direcionar-se próximo às evidências que respondam ao objetivo desta pesquisa.

Para análise de dados utilizados, aplicou-se a Análise de Discurso, a qual auxiliou na realização de reflexões acerca de todo o processo analítico. O desenvolvimento desta proposta está firmado na percepção de que existem muitas maneiras de construir significados pelos estudos da linguagem (ORLANDI,

2003). A análise é estabelecida pelo pesquisador no movimento de interpretação do contexto investigado (ORLANDI, 2003). Ou seja, esse método utiliza-se da linguagem como expressão e produção de sentidos a partir dos dados analisados.

Conforme Orlandi (2003), para a realização destes procedimentos contamos com três passos: passagem da superfície linguística que diz respeito à transcrição do *corpus*, que ocorreu de forma literal, já com uma leitura prévia buscando estabelecer significados iniciais. O segundo e terceiro passos seguem a passagem do objeto discursivo para o processo discursivo, que está relacionado à identificação de inúmeros dispositivos analíticos (metáfora, polissemia, paráfrase, interdiscurso e a negação) presentes nos discursos analisados, que no caso foram os significados próximos à teoria de Tomasello, para posteriormente realizar o estabelecimento de uma leitura e argumentação, conforme a perspectiva teórica à luz da proposta de Tomasello, e estabelecer vínculos e conexões com os dados.

A partir do exposto, é possível afirmar que a Análise de Discurso é um processo coerente para responder ao objetivo desta pesquisa, tendo em vista ela se tratar de uma análise textual com fundamento da abordagem qualitativa, podendo servir como parâmetro metodológico para a realização de uma investigação (ORLANDI, 2003). Além disso, esse conjunto de técnicas tem a preocupação com a interpretação dos discursos com um olhar fora do fenômeno investigado, e por isso valoriza a crítica juntamente com a interpretação do pesquisador. A partir desses processos discutidos essa análise valoriza a superação da fragmentação. Desta forma, devido a grandes percepções e inferências que poderiam emergir diante da análise dos discursos, foi eleito Tomasello como a principal lente teórica para compreender as articulações presentes nos resultados de pesquisa. Apresentaremos a seguir os dois episódios analisados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise foi construída por dois episódios, sendo cada um formado pelo conjunto de ações visualizadas pela professora, e as questões feitas a ela a respeito de suas ações. Ou seja, esses episódios são compostos pelas falas e tempo de vídeo visualizados (localizados na transição das aulas), e pelo conjunto de questões realizadas a partir do fragmento do vídeo visualizado no dia da entrevista (localizado na transição das entrevistas).

A partir da lente teórica de Tomasello, na análise dos dados foram percebidas as articulações próximas a uma concepção que faz parte da intencionalidade compartilhada, que é o plano de ação e o objetivo. O plano de ação foi o caminho percorrido pela docente (ações docentes evidenciadas na gravação) para alcançar seu objetivo (proposto pelas respostas durante a entrevista) (TOMASELLO *et al.*, 2005). Sendo assim, a partir de cada episódio foi elaborada uma análise fundamentada em três estágios:

Primeiro: foi apresentado o Plano de Ação da professora, identificado pelas Ações visualizadas na transcrição das aulas. Segundo: foi apresentado o Objetivo Geral da docente, fundamentado pelas respostas proferidas no dia da entrevista. Terceiro: foi analisado o episódio em questão, procurando especificar o Plano de Ação e o Objetivo dentro do contexto investigado.

O episódio 1 teve duração de 12 minutos e 36 segundos. O Plano de Ação da professora no episódio envolveu: o episódio começa com a professora dialogando

com os alunos e pedindo que eles se recordassem dos conteúdos passados em outras aulas referente ao tema (faz pergunta geradora). Após, fez pequenas explicações e questionamentos acerca do conteúdo para auxiliar na recordação dos processos principais e nomenclaturas específicas acerca do tema (explica e faz pergunta específica). Nesse processo, a professora coordenava as falas dos estudantes, buscando incluir as respostas ditas de todos os alunos com o conteúdo discutido (gerencia a classe). No decorrer deste episódio foi necessário chamar a atenção dos alunos devido à indisciplina (chama atenção). E para auxiliar na fixação dos conceitos específicos relacionados ao conteúdo, escreveu algumas palavras na lousa e breves definições que ajudaram na construção da atividade (escreve). Ao fim do episódio, durante a construção da atividade, a professora ajudou nos esclarecimentos das ideias dos estudantes, buscou ouvir e valorizar seus discursos e produções na elaboração da atividade (procura entender).

Ou seja, durante este episódio, a professora realizou as ações: faz pergunta geradora; explica; faz pergunta específica; gerencia a classe; chama atenção; escreve; e procura entender. Logo após a professora assistir ao referido episódio, o diálogo foi estabelecido e ficou claro que seu Objetivo Geral, referente às suas ações, era elaborar uma aula de fixação do conteúdo para os alunos terem condições de realizar a atividade. Para justificar essa inferência, foram separados alguns trechos dos discursos proferidos pela docente:

*[...] sempre pegar o gancho da aula passada para ver o que ficou, para ver o que eles já sabem. Para a gente ter um ponto de partida.*

*[...] essa era uma aula de fixação pelo jeito, uma aula de fazer atividades, então mais importante ainda, dar uma lembrada, uma retomada.*

*Então, é para a fixação.*

*Para eles mesmos puxarem na memória o que foi falado, o que foi lido, o que foi visto, para eles mesmos puxarem e trazerem à tona o que foi falado nas aulas passadas.*

*E partir daí fazer a atividade, é uma forma de lembrar.*

*É a maneira deles fixarem o conteúdo [...].*

*Concentração.*

*[...] tentar concentrar ali, naquele momento.*

*Aí a retomada do conteúdo é para que eles tenham subsídios para eles fazerem, para que eles se sintam assim, seguros, talvez, para fazer, para dar o primeiro passo.*

*[...] é um reforço, vamos lá agora coloquem aí no papel [...].*

*Isso é para eles ganharem confiança para poder fazer, porque eles têm medo, medo de errar.*

*É um incentivo para eles estarem sempre buscando fazer o melhor.*

*É aquela coisa do estamos aqui, estamos juntos, vem cá, vem cá que eu te explico, vem cá que eu te mostro o caminho, mas quem tem que fazer é você.*

*Eu quero que eles aprendam, apesar de terem a autonomia para fazer a atividade, para pensar sobre a atividade, eu quero que eles aprendam, que eles façam cada vez melhor.*

*E busquem estar melhorando a escrita.*

*Bem, na verdade o objetivo é sempre o mesmo, a aprendizagem.*

*Então essa postura de vamos melhorar, vamos arrumar aqui, vamos consertar ali, tudo é focando a aprendizagem.*

*E uma aprendizagem feita por eles.*

*[...] ele pode aprender pelos meios dele, buscando, pensando, vendo o que já foi falado, fazendo aquele exercício que foi falado ontem, que*

*foi falado hoje, e agora eu misturo o que foi falado ontem, o que foi falado hoje e vamos ver o que que dá.  
E o que será que ela vai falar amanhã para misturar aqui.  
Essa dinâmica da aprendizagem.  
E quem faz é cada um.  
Cada um tem a sua aprendizagem, a sua construção, e isso é muito bonito.  
E ali vai sair assim, diversas produções, umas muito boas, outras nem tanto, mas até mesmo aquela que nem tanto, é a forma que ele aprendeu, foi a aprendizagem dele (Falas da professora durante a entrevista).*

Deste modo, conforme o Objetivo Geral da professora investigada, compreendemos o conceito de fixação do conteúdo como uma postura do professor que almeja o aprendizado do aluno. O uso do exercício de fixação do conteúdo é um instrumento de avaliação do professor que busca a aprendizagem e é executada visando a sensibilização do sujeito a reflexão, senso crítico, autoavaliação, entre outros (GERMANI *et al.*, 2017).

Essa intervenção do professor no contexto escolar é estabelecida pelo acompanhamento docente dos estudantes em suas percepções sobre o conteúdo. O professor ao praticar o exercício de fixação com os alunos almeja a aprendizagem, e por esta razão ele agrupa as respostas principais do conteúdo e revisa os conhecimentos com os estudantes, respeitando as variações dos discursos dos alunos que fazem parte das respostas coerentes almejadas pelo professor (GERMANI *et al.*, 2017).

Tendo em vista o episódio analisado, o exercício pode auxiliar no “[...] aperfeiçoamento de uma condução exploratório-reflexiva dos saberes dentro de situações reais do cotidiano” (GERMANI *et al.*, 2017, p. 162). O exercício de fixação em sala de aula ocorreu neste episódio diante do Plano de Ação analisado com as ações encontradas nesta análise, assim, as percepções a respeito do Objetivo Geral da professora para o episódio analisado foram confirmadas. Essa técnica de utilização do exercício de fixação pode ser valorizada como um modelo produtivo para o auxílio da aprendizagem do estudante na elaboração e construção de conhecimentos (GERMANI *et al.*, 2017, p. 162). Assim, é findada a análise do primeiro episódio que permitiu a chegada de articulações presentes no episódio 1 com o Plano de Ação e Objetivo docente.

O episódio 2 teve duração de 7 minutos e 9 segundos. O Plano de Ação no episódio 2 envolve: o episódio começa com a professora gerenciando as ações dos alunos para a organização de uma leitura da produção textual (gerencia a classe). Nesse processo, a docente chama a atenção devido à indisciplina dos alunos (chama atenção); dá breves explicações conceituais após a leitura da produção de alguns alunos (explica); e após a leitura de um aluno, faz uma pergunta específica acerca do conteúdo relatado na escrita (faz pergunta específica).

Ou seja, este episódio girou em torno das Ações: gerencia a classe; chama atenção; explica; e faz pergunta específica. Logo após a professora assistir ao referido episódio, o diálogo foi estabelecido e ficou claro que o Objetivo Geral referente ao episódio 2 era fazer com que os alunos aprendessem o conteúdo de forma autônoma e significativa. Para justificar a inferência, foram separados alguns trechos dos discursos da docente proferidos na entrevista, que juntos construíram a interpretação a respeito do objetivo:

*[...] vão ter a oportunidade de reafirmar o que escreveram, ou reconstruir o que escreveram.*

*[...] todo o objetivo é a aprendizagem.*

*Então é para se aproximar o máximo que pode da aprendizagem, do que a gente quer que fique ali.*

*[...] que ele descubra que ele tenha autonomia, que ele tenha capacidade de fazer sem copiar, que ele não precisa reproduzir, ele pode criar a resposta dele, ele pode entender e escrever.*

*Qual que é a intenção da professora, minha nesta aula, é que ele aprenda o conteúdo e não que ele reproduza o conteúdo.*

*Para ele buscar a compreensão e ter essa autonomia na aprendizagem dele.*

*Que ele consiga entender realmente, para a aprendizagem se tornar significativa e não decorar os conteúdos (Falas da professora durante a entrevista).*

No que diz respeito ao Objetivo Geral elencado, compreendemos que ter a aprendizagem do conteúdo de forma autônoma é compromisso do aluno, no entanto, o professor para auxiliar nesse processo deve fundamentar sua aula no estudante, levar em conta suas necessidades e direcionar sua aula para promover recursos que atendem esses anseios (TIRABOSCHI, 2019). Em síntese:

*[...] podemos perceber que o termo autonomia pode ser compreendido de diversas formas, desde as posições mais radicais até as mais flexíveis. Dessa maneira, é possível dizer que a autonomia do aprendiz é entendida como a postura mais ativa do aprendiz na construção de seu próprio conhecimento, de forma que este possa estabelecer os objetivos e tomar as decisões que melhor atendam às suas necessidades de aprendizagem (TIRABOSCHI, 2019, p. 141).*

Ao refletir a respeito do conceito de uma aprendizagem proporcionada pela autonomia, vale considerar o professor como um sujeito facilitador desse processo. No caso deste episódio analisado, a postura da professora foi coerente com o seu objetivo, pois o professor pode estimular a autonomia do aluno para que ele alcance sua aprendizagem (TIRABOSCHI, 2019). Além disso, a aprendizagem do conteúdo de forma significativa pode ser defendida como um mecanismo “[...] utilizado para adquirir e armazenar grande quantidade de ideias e informações representadas por qualquer área do conhecimento” (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1983, p. 47, tradução nossa). De acordo com os autores:

*A aprendizagem significativa compreende a aquisição de novos significados e, inversamente, estes são o produto de aprendizagem significativa. Ou seja, o surgimento de novos significados no aluno reflete a conclusão de um processo de aprendizagem significativo. Depois de indicar com algum detalhe o que é abrangido por este processo, examinaremos mais explicitamente, tanto a natureza do próprio significado quanto sua relação com a aprendizagem significativa (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1983, p. 47, tradução nossa).*

A aprendizagem significativa diz respeito à construção dos sujeitos de novos significados; as novas ideias para serem estabelecidas fazem relação com os saberes presentes no aluno. Sendo assim, o professor tem um papel importante

mediante essa proposta, tendo em vista a possibilidade de auxiliar os alunos nesse caminho para que eles alcancem uma aprendizagem significativa acerca de um conteúdo.

Diante do Plano de Ação analisado e o objetivo elencado, são confirmadas as articulações presentes neste episódio 2. A seguir, serão apresentadas as considerações finais de todo o processo realizado nesta investigação.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa considerou as perspectivas de Tomasello, fundamentada pela abordagem explicativa no programa PROAÇÃO, para o pensar acerca da ação docente. Além disso, o aporte teórico foi essencial para o desenvolvimento desta investigação, bem como possibilitou grandes contribuições acerca da intenção do professor ao realizar uma ação em sala de aula.

O objetivo neste trabalho foi compreender se há articulações entre a intenção da professora e sua ação realizada em sala de aula. A partir das análises realizadas e dos resultados obtidos foi possível afirmar que sim, há articulações entre a intenção e as ações realizadas pela professora investigada. Neste caso, a professora, ao realizar sua ação, estava fundamentada por uma intencionalidade compartilhada, uma perspectiva fundamentada pelos grupos que ela compartilha, que a moldam e fazem com que seja professora e tenha uma intenção ao realizar suas ações, tendo em vista o ensino de si e dos outros (TOMASELLO, 2014).

A partir dos resultados encontrados, existem articulações entre a intenção fundamentada por Tomasello nos episódios 1 e 2 analisados. No episódio 1 a professora realizou as ações: faz pergunta geradora; explica; faz pergunta específica; gerencia a classe; chama atenção; escreve; e procura entender. E o Objetivo Geral com esse Plano de Ação era elaborar uma aula de fixação do conteúdo para os alunos terem condições de realizar a atividade.

Já o episódio 2 girou em torno das Ações: gerencia a classe; chama atenção; explica; e faz pergunta específica. E o Objetivo Geral com esse Plano de Ação era fazer com que os alunos aprendessem o conteúdo de forma autônoma e significativa.

Perante os dois episódios analisados, o Plano de Ação evidenciado pelas Ações e o Objetivo Geral da docente composto pelos diálogos na entrevista confirmam as percepções de Tomasello como sendo significantes para a reflexão, a respeito da prática docente. Assim, é encerrado este artigo com a perspectiva de que a teoria de Tomasello é coerente para a reflexão não só acerca da evolução da cognição humana, mas acerca da intencionalidade compartilhada presente na educação, no que tange à ação docente. E por fim, espera-se que a proposta de abordagem explicativa esteja presente em investigações futuras sobre ação docente, discente e suas conexões.

# Articulations between intent and teaching action: a perspective of shared intentionality

## ABSTRACT

In this research, an analysis was carried out of a class taught by a teacher who teaches in the early years of Elementary School, based on the understanding that this subject, in the exercise of his work, is supported by an intention that underlies his professional practices. In the theoretical support of this investigation, we sought to show the presence of elements from Michael Tomasello's theory (2014) and its approach to teaching action. This research aimed to understand if there are articulations between the teacher's intention and her actions in the classroom. Data were collected from video recordings of classes taught by the teacher in the seventh year, as well as an interview about her intentions regarding the recorded actions. Data analysis was performed using Discourse Analysis, with the class being divided into two episodes. In the first, the Actions were highlighted: ask a generating question; explains; asks specific question; manages the class; draws attention; he writes; and seeks to understand, which were articulated with the General Objective of: preparing a lesson for fixing the content so that students are able to carry out the activity. In the second, the actions were highlighted: manages the Class; draws attention; explains; and asks a specific question, which were articulated with the General Objective of: making students learn the content in an autonomous and meaningful way. The results showed that there is an articulation between the intention and the actions performed by the teacher, in line with Tomasello's theory of shared intentionality.

**KEYWORDS:** Proaction. Explanatory Approach. Cognition.

## AGRADECIMENTOS

À CAPES e ao CNPq, pelo apoio financeiro.

## REFERÊNCIAS

- ÁLLAN, S.; SOUZA, C. B. A intencionalidade em Tomasello, Sarle, Dennett e em abordagens comportamentais da cognição humana. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2. p. 241-248, 2011.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo**. México: Trilhas, 1983.
- 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**, Cornélio Procópio, v. 5, n. 1, p. 215-246, 2021.
- GERMANI, A. C. C. G. G.; AITH, F. M. A.; GERMANI, G.; PANHONI, V. A. C. S. Categorias de Ação Docente em uma Aula de Química Experimental. **Revista de Graduação USP**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 159-163, 2017.
- ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- 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, Centro de Ciências Exatas, Londrina, 2018.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.
- TIRABOSCHI, F. F. Aprendizagem autônoma e webquest: experiências de aprendizes pós-graduandos em um ambiente virtual de aprendizagem. **Texto Livre Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 135-151, 2019.
- TOMASELLO, M. **A natural history of human thinking**. Cambridge: Harvard University Press, 2014.
- TOMASELLO, M.; CARPENTER, M.; CALL, J.; BEHNE, T.; MOLL, H. Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. **Behavioral and brain sciences**, Cambridge, v. 28, n. 5, p. 675-735, 2005.

**Recebido:** abril 2023.

**Aprovado:** abril 2023.

**DOI:** <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v7n1.16731>.

**Como citar:**

MENEGUETE, H. S.; TURKE, N. H.; PASSOS, M. M.; ARRUDA, S. de M. Articulações entre intenção e ação docente: uma perspectiva da intencionalidade compartilhada. **Ens. Technol. R.**, Londrina, v. 7, n. 1, p. 28-42, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/16731>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Hemilyn Silva Meneguete

Universidade Estadual de Londrina. Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Rodovia Celso Garcia Cid, Pr 445 Km 380, Campus Universitário, Londrina, Paraná, Brasil.

**Direito autoral:**

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

