



Categorias de Análise Qualitativa de práticas Didático-Pedagógicas

Rui Marques Vieira

rvieira@ua.pt

Celina Tenreiro-Vieira

cvieira@ua.pt

Universidade de Aveiro – Departamento de Educação, Centro de Investigação
Didática e Tecnologia na Formação de Formadores - CIDTFF

Resumo

A investigação em educação, na última década, tem-se vindo a centrar na práxis, numa abordagem preferencialmente qualitativa no campo da Didática. Esta, numa perspetiva emancipadora, crítica e transformadora, tem sido analisada e interpretada de muitos pontos de vista. Nesta base, tem sido alvo de atenção com diferentes focos, como, por exemplo, os diversificados quadros conceptuais e opções metodológicas, quer em Portugal, quer no Brasil, como atestam diferentes investigações que têm sido divulgadas. Neste contexto e dado o elevado grau de polissemia e indeterminação que se tem verificado na análise de práticas didático-pedagógicas, bem como a adoção de visões algo reducionistas destas práticas, avança-se com uma proposta de conceptualização. Depois, e com base nesta, explicita-se o processo de concepção das categorias e respetivas dimensões de análise de práticas didático-pedagógicas que se desenvolveram e implementaram em diferentes estudos e com diversos enfoques. Assim, destacam-se duas grandes categorias de análise de práticas didático-pedagógicas: a perspetiva com que se encara todo o processo de ensino / aprendizagem (parte conceptual) e a dos elementos de concretização desse processo (parte mais procedimental). Para cada uma delas definiram-se três dimensões de análise, a partir das quais é possível construir diferentes indicadores conforme o enfoque com que se pretende caracterizar essas práticas. Conclui-se que, pese embora a complexidade, singularidade e circunstâncias de cada prática didático-pedagógica, estas categorias e respetivas dimensões têm-se revelado robustas e consistentes na análise de práticas didático-pedagógicas nas investigações onde têm sido usadas.

Palavras-Chave: Categorias de análise qualitativa; práticas didático-pedagógicas.



Abstract

The research in education, in the last decade, has been focusing on the *praxis*, in a preferably qualitative approach in the field of didactics. This, in an emancipatory, critical and transformative perspective, has been analyzed and interpreted in many ways. On this basis, it has been the subject of attention with different focuses, for example, the diverse conceptual frameworks and the methodological options, both in Portugal and in Brazil, as evidenced by different research studies that have been disclosed. In this context and given the high degree of polysemy and indetermination that has been observed in the analysis of didactic and pedagogical practices, as well as the adoption of rather reductionist views of these practices, a proposal of conceptualization is advanced. Then, based on this, the process of conception of the categories and their dimensions of analysis of didactic and pedagogical practices, which have been developed and implemented in different studies and with different approaches, are explained. Thus, two broad analysis categories of didactic and pedagogical practices are highlighted: the perspective with which the entire process of teaching / learning is looked at (conceptual part) and the perspective of the elements of implementation of this process (a more procedural part). For each of the categories three dimensions of analysis were defined, from which it is possible to shape different indicators according to the focus we aim at characterizing these practices. We conclude that, despite the complexity, singularity and the circumstances of each didactic and pedagogical practice, these categories and their dimensions have proved to be strong and consistent in the analysis of didactic and pedagogical practices in the investigations where they have been used.

Keywords: Qualitative analysis categories; didactic and pedagogical practices.

Resumen

La investigación en educación en la última década, ha habido énfasis en la *praxis*, de preferencia un enfoque cualitativo en el campo de la didáctica. Esto, en una perspectiva emancipadora, crítica y transformadora, se ha analizado e interpretado desde muchos puntos de vista. Sobre esta base, ha sido objeto de la atención con diferentes enfoques, por ejemplo, los diversos marcos conceptuales y las opciones metodológicas, ya sea en Portugal o en Brasil, como lo demuestran diversas investigaciones que han sido dadas a conocer. En este contexto, y dado el alto grado de polisemia y la indeterminación que se ha visto en el análisis



de la enseñanza y las prácticas pedagógicas, así como la adopción de algo visiones reduccionistas de estas prácticas, los avances con una conceptualización propuesta. Luego, en base a esto, explica el proceso de diseño de las respectivas categorías y dimensiones de análisis de las prácticas docentes y pedagógicas que se han desarrollado y aplicado en diferentes estudios y enfoques diferentes. Por lo tanto, se destacan dos grandes categorías de análisis de las prácticas de enseñanza y pedagógica: la perspectiva con la que vemos todo el proceso de enseñanza / aprendizaje (lo conceptual) y los elementos de la consecución de este proceso (la mayor parte procesal). Para cada análisis tridimensional definida, de la que es posible construir diferentes indicadores como el enfoque con el que para caracterizar estas prácticas. Llegamos a la conclusión de que, a pesar de la complejidad, la singularidad y las circunstancias de cada práctica didáctica y pedagógica, estas categorías y sus respectivas dimensiones han resultado ser un análisis sólido y consistente de las investigaciones didácticas y pedagógicas que se han utilizado.

Palabras clave: Categorías de Análisis cualitativo; Prácticas didácticas y pedagógicas.

Introdução

Têm sido vários os avanços na investigação em Educação nas últimas décadas e o aumento exponencial da sua divulgação, nomeadamente em revistas das várias áreas deste domínio científico. Todavia, e talvez também decorrente de tal proliferação, persistem, do ponto de vista teórico e especialmente na práxis educativa, múltiplas, complexas e diversificadas perspectivas, modelos e enfoques.

Esta práxis educativa tem sido alvo de investigação, quer quantitativa, quer qualitativa e, mais recentemente com uma natureza mista. O paradigma, não consensual, mas cada vez mais assumido, na investigação que se vai publicando entre a comunidade Ibero-americana, tem sido o interpretativo-crítico para uma prática emancipadora, criativa e transformadora.

Nesta ótica, a análise e caracterização de práticas educativas, em geral, e formais de sala de aula, em particular, pode operacionalizar-se a partir de múltiplos pontos de vista. No contexto desta comunicação focar-se-á o ponto de vista da Didática e da investigação que tem sido feita neste campo. E, nesta área, as práticas têm sido, recentemente, um dos temas mais amplamente tratados e uma das prioridades da investigação educativa nos últimos anos, como confirmam diferentes estudos, de



que são exemplo em Portugal e no Brasil, respetivamente Vieira (2003) e Corsi & Lima (2010).

Mas, como diz Cañal (2000), ao comunicar ideias, experiências e estudos sobre o ensino, os professores e investigadores em Didática mobilizam determinados conceitos (como, por exemplo, atividades, tema, experiência e tarefas) que estabelecem relações com os esquemas conceptuais e metodológicos mediante os quais se interpretam os fenómenos característicos do ensino e as diferentes opções didáticas. São notáveis, continua este autor, as dificuldades derivadas do elevado grau de polissemia e indeterminação relativa de muitos dos principais conceitos de que se dispõe para caracterizar as práticas.

Mas, o que se entende por práticas? Como têm sido estudadas na investigação em Educação? São as práticas aquelas que os professores efetivamente desenvolvem na sala de aula?

Por exemplo, Carvalho & Gil-Pérez (1995) escrevem que considerar como prática de ensino unicamente a permanência e a atividade do professor numa escola da comunidade e particularmente na sala de aula fornece uma visão reducionista da atividade docente. Daí que, na primeira década de século XXI, tenha surgido a necessidade de uma visão mais contextual e holística das realidades que se vão vivenciando formalmente nas escolas e em outros contextos não-formais que com esta se articulam.

Uma vez que alguns autores, como os últimos citados e outros como Gess-Newsome, (2001), incluem no conceito de prática de ensino ou prática docente, todas as atividades que contenham implícito o trabalho profissional de um professor, como a elaboração de materiais educativos, as suas concepções, ou a análise de processos ocorridos na sala de aula, tem sido adotada, nos últimos anos, uma conceptualização que integra o conjunto das perspetivas sobre o processo de ensino / aprendizagem, bem como as ações que o professor desenvolve no seu dia-a-dia profissional (Vieira, 2003). Estas práticas, pela sua abrangência podem ser denominadas como práticas didático-pedagógicas, uma vez que “qualquer professor preenche duas funções interligadas e complementares: uma função didática de estruturação e de gestão dos conteúdos e uma função pedagógica de gestão interativa dos acontecimentos na aula” (Altet, 2000, p. 15).

Trata-se de uma visão da prática didático-pedagógica que considera a perspetiva subjacente ao processo de ensino / aprendizagem e a situação de operacionalização dessa mesma perspetiva. No primeiro caso trata-se,



essencialmente, das decisões e concepções dos professores antes e durante o desenvolvimento das referidas situações. No segundo caso, é necessário coligir observações sobre os procedimentos que são efetivamente utilizados, nas práticas didático-pedagógicas e não considerar apenas o que se "afirma ou declara" que se põe em prática.

Neste contexto, na próxima seção, explicitar-se-á o processo de concepção e construção das categorias de práticas didático-pedagógicas que se desenvolveu no âmbito do estudo de Vieira (2003) e que tem sido implementado e adaptado em outros estudos, de que são exemplos os de Magalhães & Tenreiro-Vieira (2006) e Reis, Saraiva & Vieira (2008).

1.1. Concepção e Construção das Categorias de Análise das Práticas

Como a caracterização de práticas pode ser realizada segundo diferentes pontos de vista teóricos, com objetivos muito diversos, o que, como diz Cañal (2000), é um processo complexo, multidimensional, singular e aberto, não têm existido os consensos necessários para que estas práticas constituam um ponto de partida mais claro e operacional, por exemplo, para a formação de professores. De facto, investigações sobre as concepções e as práticas dos professores são uma linha de investigação prioritária, uma vez que fornecem uma valiosa informação para se poder conceber, por exemplo, atividades de formação, tal como têm vindo a defender autores como Valcárcel & Sánchez (2000). Nesta perspetiva, investigadoras como Altet (2000) consideram de extrema importância o desenvolvimento de "investigações que construam estes saberes indispensáveis para uma formação profissional renovada, investigações pedagógicas e didáticas que produzam instrumentos para interpretar as situações e as práticas" (p. 181).

Assim, em função da definição do conceito de prática adotado e da revisão de literatura efetuada, relativa a estudos sobre aspetos ligados às práticas, dos quais se salienta o de Davies & Rogers (2000), destacam-se duas grandes áreas / categorias suscetíveis de permitir caracterizar as práticas didático-pedagógicas. Uma tem a ver com a perspetiva com que se encara todo o processo de ensino / aprendizagem (parte conceptual). A outra relaciona-se com os elementos de concretização desse processo (parte mais procedimental). Estas categorias, como escreve Damasceno (1999), encaram a educação como conceito que se liga «ao de práxis, entendida como atividade teórico-prática, que compreende uma dimensão teórica e uma dimensão material ou prática" (p. 21).



Dentro destas categorias (entendidas como rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, tal como definem autoras como Bardin (2004)) alguns investigadores têm focado, a sua atenção em dimensões (respeitantes a cada um dos sentidos de avaliação da categoria) variadas de análise das práticas. Estas têm sido usadas de modo isolado ou segmentado e não apresentando uma visão holística das práticas. Houve, pois, necessidade de conceber um sistema de categorias e dimensões integrado e que perspetivasse as práticas didático-pedagógicas de um modo amplo, lógico e compreensivo.

Assim, no que diz respeito à primeira categoria — Perspetiva do processo de ensino / aprendizagem — encontram-se dimensões como a forma como é encarado o ensino e / ou o papel do professor, a aprendizagem e / ou o papel do aluno e as concepções sobre variadas áreas, tais como: o que é educar?, o trabalho prático, a Ciência, o cientista e a Tecnologia. Na segunda categoria — Elementos de concretização do referido processo — são amplamente discutidas dimensões como as relativas às estratégias / atividades de ensino / aprendizagem, aos recursos / materiais e ao ambiente de sala de aula. Nesta perspetiva, apesar da interdependência existente cada uma das categorias com as várias dimensões, a figura seguinte pretende esquematizar a relação entre elas.

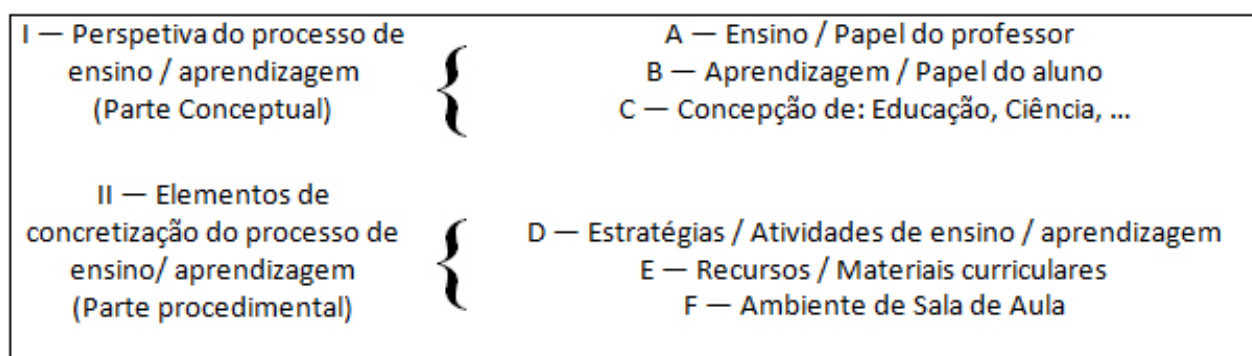


Figura 1: Esquema das Categorias com as Respetivas Dimensões de Análise Consideradas para Análise de Práticas Didático-Pedagógicas

Estas categorias, bem como as suas dimensões, constituíram os eixos organizadores dos indicadores (que revelam ou determinam explicitamente uma ideia ou ação real) que se pretendem focar na análise das práticas didático-pedagógicas. A seleção de tais indicadores, por exemplo para uma educação Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) (Vieira, 2003), tiveram em conta, de um modo geral, as



seguintes fases investigativas: (i) uma ampla revisão de literatura, particularmente produzida na investigação em Didática, para recolha de posições de especialistas, eventualmente distintas; (ii) a confrontação dessas posições umas com as outras com vista à sua organização pelas dimensões de análise consideradas; (iii) a identificação da(s) ideia(s)-chave definidora(s) de cada indicador com referência ao(s) seu(s) autor(es); (iv) a produção do instrumento de caracterização de práticas; (v) a revisão do instrumento com especialistas; e (vi) a discussão das várias versões do instrumento com um painel de juízes, até se obter acordo (validação). Este instrumento pode também ser consultado na versão publicada por Vieira, Tenreiro-Vieira e Martins (2011).

Considerações finais

Pese embora a complexidade, singularidade e circunstâncias de cada prática didático-pedagógica as categorias e dimensões de análise que se desenvolveram têm-se revelado, nas investigações onde têm sido usadas, especialmente em Portugal e no Brasil, robustas e consistentes. Os instrumentos que foram construídos com base nestas categorias e respetivas dimensões, como o referido, que se focou em práticas didático-pedagógicas CTS (e outros como o de caracterização de práticas didático-pedagógicas com enfoque no Pensamento Crítico (PC) e das práticas didático-pedagógicas CTS/PC), têm permitido uma caracterização destas e o conhecimento, quer de boas práticas, quer o que importa mudar e ter em atenção, por exemplo, na formação de professores e na respetiva Didática, neste caso, das Ciências.

Importa também salientar que a maioria dos dados para caracterização das práticas didático-pedagógicas de professores tem sido recolhida mediante gravação vídeo. Esta recolha de dados, com recurso à tecnologia disponível, é considerada como um dos melhores modos de descrever o que se passa nas práticas didático-pedagógicas; a par disso, as ferramentas existentes atualmente, como as de análise qualitativa, de que é exemplo o webQDA, permitem analisar, quantas vezes for necessário e de diferentes pontos de vista, sequências / episódios de ensino e aprendizagem. Foi o que recentemente aconteceu com o estudo de Lopes (2012), o qual descreveu práticas didático-pedagógicas focadas no pensamento crítico de professores de diferentes áreas da Educação e Formação de Adultos com recurso a este software de análise qualitativa.



Referências

- Altet, M. (2000). Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas. Porto: Porto Editora.
- Bardin, L. (2004). Análise de conteúdo (3ª edição). Lisboa: Edições 70.
- Cañal, P. (2000). El análisis didáctico de la dinámica del aula: tareas, actividades y estrategias de enseñanza. In F. J. Perales, e P. Cañal (Dir.), Didáctica de las ciencias experimentales. Alcoy: Editorial Marfil.
- Carvalho, A. M., e Gil-Pérez, D. (1995). Formação de professores de Ciências (2ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.
- Corsi, A., e Lima, E. (2010). Práticas pedagógicas no ensino fundamental na perspectiva do multiculturalismo crítico. Currículo sem Fronteiras, 10 (2), 158-182. (Retirado de www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss2articles/corsi-lima.pdf).
- Damasceno, M. N. (1999). A formação de novos pesquisadores: a investigação como uma construção colectiva a partir da relação teoria-prática. In J. Calazans (Org.), Iniciação Científica: Construindo o pensamento crítico. São Paulo: Cortez Editora.
- Davies, D., e Rogers, M. (2000). Pre-service primary teachers' planning for science and technology activities: influences and constraints. Research in Science & Technological Education, 18 (2), 215-225.
- Gess-Newsome, J. (2001). The professional development of science teachers for science education reform: A review of the research. In J. Rhoton, e P. Bowers (Eds.), Professional development — Planning and Design. Arlington, VA: NSTA.
- Lopes, S. F. (2012). Web 2.0, PC e EFA: Impactes de uma oficina de formação de Professores. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade de Aveiro: Departamentos de Educação e de Comunicação e Arte.
- Magalhães, S. R. e Tenreiro-Vieira, C. (2006). Educação em Ciências para uma articulação Ciência, Tecnologia, Sociedade e Pensamento crítico: Um programa de formação de professores. Revista Portuguesa de Educação, 19 (2), 85-110.
- Reis, S., Saraiva, A., e Vieira, R. M. (2008). Exploração didáctico-pedagógica dos materiais/recursos por Professores do 1º CEB: Impacte de um Programa de Formação. In R. M. Vieira, M. A. Pedrosa, F. Paixão, I. P. Martins, A. Caamaño, A. Vilches, e M. J. Martín-Díaz (Coords.), Ciência-Tecnologia-Sociedade no Ensino das Ciências - Educação Científica e Desenvolvimento Sustentável (pp. 414-



416). Aveiro: Universidade de Aveiro – Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa. (Retirado de <http://www.dte.ua.pt/PageText.aspx?id=7503>).

Vieira, R. M. (2003). Formação Continuada de Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico para uma Educação em Ciências com Orientação CTS/PC. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade de Aveiro: Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.

Vieira, R. M. & Tenreiro-Vieira, C. (2005). Estratégias de ensino / aprendizagem: O questionamento promotor do pensamento crítico. Lisboa: Editorial do Instituto Piaget.

Vieira, R. M., Tenreiro-Vieira, C. & Martins, I. (2011). A educação em ciências com orientação CTS. Porto: Areal Editores.

Este trabalho é financiado por Fundos FEDER através do Programa Operacional Fatores de Competitividade – COMPETE e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto PEst-C/CED/UI0194/2011.