



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

ELIZABETH MARIA PINTO

OS GESTOS PROFISSIONAIS DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Belo Horizonte
2020

ELIZABETH MARIA PINTO

**OS GESTO PROFISSIONAIS DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Área de Concentração: Linha de pesquisa: II - Processos Formativos em Educação Tecnológica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Adélia da Costa.

Belo Horizonte
2020

P659g Pinto, Elizabeth Maria
Os gestos profissionais do docente da educação profissional técnica de nível médio / Elizabeth Maria Pinto. – 2020.
136 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica.

Orientadora: Maria Adélia da Costa..

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

1. Professor – Prática de ensino – Teses. 2. Ensino profissional – Teses
3. Tecnologia – Estudo e ensino – Teses. 4. Corpo humano – Aspectos simbólicos – Teses. 5. Ensino médio – Teses. 6. Aprendizagem – Teses.
I. Costa, Maria Adélia da. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD 370.71



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC nº. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Elizabeth Maria Pinto

“Os gestos profissionais do docente da Educação Profissional Técnica de nível médio”

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 27 de fevereiro de 2020, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof.ª Dr.ª Maria Adélia da Costa – Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Antônio de Pádua Nunes Tomasi
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Vicente Aguiar Parreiras
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

*“Embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado
forma-se e forma ao ser formado”.*

Paulo Freire

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

AGRADECIMENTOS

Inicio agradecendo à minha mãe, ela foi quem, por meio de um gesto de amor, possibilitou minha chegada ao mundo para conhecer, viver, sentir, experimentar e observar os momentos de minha vida, buscando entre os instantes e vivências com os objetos e com o mundo uma postura ética diante dos contextos.

Aos meus pais, obrigada pela abertura ao mundo, pela minha educação e pela pessoa que sou. A oportunidade de vida e o encorajamento nos leva até onde procuramos e acreditamos chegar ou estar.

Aos meus familiares, por todo apoio nos momentos difíceis da reta final.

À professora orientadora, Maria Adélia, pela confiança para estudar o novo. É como uma Luz, que permite o contato com os sentidos, zelosa, que cuida do seu jardim. Seus pés na terra, chão firme que nos alimenta. Não se deixe iludir no discurso da grandiosidade e vaidade. As leituras e investigações não seriam possíveis sem o seu direcionamento e o seu apoio na condução das possibilidades que melhor caberiam em múltiplos olhares, assim como o perfume de uma nova rosa em seu jardim não seria exalado. Por tudo, gratidão. Sou grata também pelo seu olhar de alteridade em um momento difícil de minha vida. Reconhecendo a minha existência, compreendo quem era aquela pessoa que se apresentava à sua frente, abrindo-se ao diálogo e ouvindo os meus silêncios sempre com muito respeito.

Aos professores do Programa de Mestrado, que buscaram iluminar o movimento dos nossos corpos constituídos de espírito, pensamento, ideias e ação. Pela luz na construção científica sem perder a visão holística do humano.

Ao professor Dr. Antônio Tomasi, membro da banca, por me apresentar o estudo proposto, descortinando possibilidades sobre o gesto profissional, momento em que me interessei por aprofundar os estudos na EPTNM, e que faz parte de minha experiência profissional.

À Professora Dr^a. Renata Antipoff, pelas orientações para a autoconfrontação.

Ao Professor Dr. Vicente Parreiras, membro da banca, obrigada pela disponibilidade.

À Fernanda, que pelos estudos iniciais, abriu um caminho importante, bem como as conversas que ajudaram em momentos de dúvidas.

Ao professor Albens, por iluminar o meu autoconhecimento nesta jornada, mostrando que o equilíbrio nos permite não desistir e sim focar. Agradeço também pelo livro, que me possibilitou saber mais.

Ao secretário Narlisson, que com a sua dedicação, em seu gesto de cuidado, afaga as pessoas em seu percurso formativo. Sua postura profissional foi fundamental para o percorrer no caminho de forma mais branda.

Aos professores participantes da pesquisa, pela abertura e disponibilidade de apoiar o trabalho, contribuindo para que o estudo se tornasse possível.

À amiga Janete que, em um momento de luz, me incentivou a recomeçar durante um momento de transição da minha vida.

Aos colegas do mestrado que, nesta caminhada, compartilharam os momentos de dúvidas e buscas por conhecimento, com o apoio e o impulso de sempre continuar. Devemos sempre pensar o quão é importante a abertura para o outro e como esses momentos foram aprendizados e ensinamentos nesta jornada. Gestos de solidariedade, companheirismo e carinho. E é nesse momento que a abertura para o outro se faz, o corpo se abre às dimensões humanas e à sua existência no mundo, ao espírito, à cultura, às histórias, às experiências. Obrigada a vocês pelos diálogos e gestos, companheiros.

À amiga Lu, seu nome somente poderia começar assim, pois me permite acrescentar o z ao final. Minha gratidão por tudo. Agradeço também Vivian e Renata pelo constante apoio.

Aos colegas do grupo de pesquisa DPRODEPT, com os quais vivi experiências pessoais e profissionais. Nos disponibilizamos a construir coletivamente estudos, por isso, ao Cláudio, Giuliano, Lícia e Rejane, obrigada por esses momentos. Ao compartilhar conhecimentos, extrapolamos os limites das fronteiras do nosso estado e do país, nos desafiamos a compartilhar e construir, coletivamente, estudos.

Aos colegas do SITRE, meu carinho pela acolhida, compartilhamento de conhecimento, organização e ensinamento, de que tudo é possível em um coletivo responsável.

Aos meus amigos, participantes da minha trajetória de vida, que, em alguns momentos, questionavam a minha ausência, pois sentiam faltam de minhas longas risadas e companheirismo. Agradeço à Flávia, amiga irmã, obrigada pelo amparo nos momentos de angústia. Fico muito feliz pela reaproximação de vocês e de minha família novamente.

Agradeço à Luz Divina, força fundamental para a vida, que nos permite estabelecer trocas de energias positivas, expandindo-as, por meio de nossa corporeidade, em gestos, ações, sentimentos e interações com e para os outros.

RESUMO

Esta dissertação apresenta o estudo sobre os gestos profissionais de um professor em prática educativa, em um laboratório de mecânica, em que os alunos realizam as atividades de montagem de um motor. No contexto, o professor orienta os alunos na execução de suas práticas, quando ocorre a manifestação de seu estilo profissional, a sua história, que se caracterizam em seus gestos profissionais. Essa revelação tem importância na qualidade da relação estabelecida com os alunos e com o processo de ensinar e aprender. A pesquisa foi realizada na abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso, em uma perspectiva fenomenológica (MERLEAU-PONTY, 2011), considerando como base teórica os estudos sobre os gestos profissionais (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c), desenvolvidos na França sobre o agir profissional, em gestos profissionais. Para tal, a revisão bibliográfica na literatura francesa sobre o tema permitiu o aprofundamento de seus estudos. Foi realizado um levantamento dos estudos no Brasil, identificando que o cenário das publicações até o momento dos estudos mostra-se pouco sobre o tema, o que permitiu ter novos olhares e fundamentos para a pesquisa. Na abordagem teórico-metodológica, organizou-se um cruzamento de técnicas, considerando a subjetividade que compõe a ação. Contou-se com a observação e as filmagens das aulas, e a entrevista em autoconfrontação simples (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018), que foram fundamentais para acompanhar e identificar as linguagens verbais e não verbais, os gestuais, a corporeidade e as singularidades no contexto da atuação do professor na atividade prática com os alunos. Os dados foram organizados em roteiro para análise nas entrevistas de autoconfrontação simples e semiestruturada, cruzando as técnicas definidas na metodologia. A entrevista simples de autoconfrontação reforçou pontos e permitiu identificar a percepção do professor em suas verbalizações e clareou alguns pontos fundamentais para organização dos dados e categorização. Os dados foram analisados considerando os sentidos das atuações do professor e apreendidos os gestos profissionais, conforme as categorias estabelecidas, os sentidos de atuação e a matriz dos gestos profissionais (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c). Identificou-se como gestos em sua ação: a postura do corpo e a corporeidade na realização do seu trabalho. Observou-se que é importante a percepção do professor sobre a identificação das ações e de seus gestos na dimensão subjetiva, no entrelaçamento de palavra, pensamento e ação em prática de trabalho docente, em um meio social de formação de alunos da EPTNM. Apreender os gestos profissionais em atuação permitiu ao docente conhecer a amplitude, intenção e valores de sua prática, de seu ofício em um contexto de ensino e aprendizagem. A presença da subjetividade e identidade é um olhar que vai além de seu trabalho prescrito, que considera a ação, o corpo em percepção e se expressa em gestos profissionais para a interação com o aluno, nas relações intersubjetiva em um mundo situado, nos significados para o outro, o que favorecem o ensino e aprendizagem em seus atos, gestos, discurso, história, conhecimento e meios sociais. E isso evidencia a relevância dos estudos na academia brasileira, bem como a busca por ampliar a discussão sobre os gestos profissionais enquanto possibilidade de apreensão sobre as práticas do ofício e da apresentação da subjetividade do ator nestas práticas sociais.

Palavras-chave: Gestos profissionais, Gestos do ofício, Educação Profissional e Tecnológica, Corpo e Corporeidade, Ensino e Aprendizagem.

RÉSUMÉ

Cette thèse présente l'étude sur les gestes professionnels d'un enseignant au moment de la pratique pédagogique, dans un laboratoire de mécanique, pendant le montage d'un moteur par les étudiants. Dans le contexte, l'enseignant guide les élèves dans l'exécution de leurs tâches, moment où se produit la manifestation de son style professionnel, de son histoire, qui se caractérisent par ses gestes professionnels. Cette révélation est importante pour la qualité de la relation établie avec les étudiants et pour le processus d'enseignement et d'apprentissage. La recherche a été menée dans une approche qualitative, étant une étude de cas, dans une perspective phénoménologique (MERLEAU-PONTY, 2011), en ayant comme base théorique les études, développés en France, sur les gestes professionnels et l'action professionnelle dans la gestuelle professionnelle (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c). A cet effet, la révision bibliographique de la littérature française sur le sujet a permis de poursuivre les études. Une enquête, sur les études au Brésil, a été réalisée, et elle a identifié un manque sur le sujet dans le scénario des publications jusqu'au moment, ce qui a permis de nouvelles perspectives et fondements pour la recherche. Dans l'approche théorico-méthodologique, un recoupement de techniques a été organisé, en prenant en considération la subjectivité qui compose l'action. On a employé l'observation et le tournage des cours, ainsi que l'entretien en simple auto-confrontation (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018), qui ont été fondamentaux pour accompagner et identifier les langages verbaux et non verbaux, les gestes, la corporéité et les singularités dans le contexte de la performance de l'enseignant dans une activité pratique avec les étudiants. Les données ont été organisées dans un script pour analyse des entretiens d'auto-confrontation simples et semi-structurés, à l'aide du rapprochement des techniques définies dans la méthodologie. L'entretien simple d'auto-confrontation a renforcé les points et a permis d'identifier la perception de l'enseignant dans ses verbalisations, ce qui a clarifié certains points fondamentaux pour l'organisation et la catégorisation des données. Les données ont été analysées en tenant compte des directions des actions de l'enseignant, et, étant saisis les gestes professionnels, selon les catégories établies, des directions agissantes et la matrice des gestes professionnels (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c). On a établi comme des gestes dans la pratique: la posture corporelle et la corporéité dans l'accomplissement du travail de l'enseignant. On a observé que la perception de l'enseignant sur l'identification des actions et de leurs gestes est importante dans la dimension subjective, dans l'entrelacement de la parole, de la pensée et de l'action dans la pratique du travail d'enseignement, dans un environnement social pour la formation des étudiants EPTNM. La saisie des gestes professionnels en action a permis à l'enseignant de connaître l'étendue de sa pratique, de son métier dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. La présence de subjectivité et d'identité lance un regard qui va au-delà de son travail prescrit, qui considère l'action, le corps en perception et s'exprime dans des gestes professionnels d'interaction avec l'étudiant, dans des relations intersubjectives dans un monde situé, dans le sens de l'autre, qui favorisent l'enseignement et l'apprentissage dans ses actions, gestes, discours, histoire, connaissances et réseaux sociaux. Et cela montre la pertinence des études dans l'académie brésilienne, ainsi que la recherche d'élargissement de la discussion sur les gestes professionnels comme possibilité de saisie des pratiques du métier et de la présentation de la subjectivité de l'acteur dans ces pratiques sociales.

Mots-clés: Geste professionnel, Geste artisanal, Enseignement professionnel et technologique, Corps dans la perception, Enseignement et Apprentissage.

ABSTRACT

This dissertation presents the study about the professional gestures of a teacher in educational practice, in a mechanics laboratory, in which students perform the activities of assembling an engine. In the context, the teacher guides the students on the execution of their practices, when the manifestation of the teacher's professional style and history are characterized on the teacher's professional gestures. This revelation is important on the relationship quality established with the students and with the process of teaching and learning. The research was conducted in a qualitative approach, being a case study, in a phenomenological perspective (MERLEAU-PONTY, 2011), having as theoretical basis the professional gestures (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c), developed in France about professional action, in professional gestures. To this end, the bibliographic review in the French literature about this subject allowed further studies. A survey about the studies realized in Brazil was carried out, identifying that the scenario of publications, up to this time, reveals little on the subject, which allowed having new perspectives and foundations to research. In the theoretical-methodological approach, technical crossing was organized, considering subjectivity that makes up the action. Classes observation and filming and interviews in simple self-confrontation (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018), were essential to accompany and identify the verbal and non-verbal speech, gestures, corporeality and the singularities in the context of the teacher's performance in the practical activity with the students. The data were organized in a script for simple and semi-structured self-confrontation interviews analysis, crossing the techniques defined in the methodology. The simple self-confrontation interview reinforced points that made possible to identify the teacher's perception in his verbalizations and clarified some fundamental points for data organization and categorization. The data analysis considered the directions of the teacher's actions and professional gestures apprehension, according to the established categories, the acting directions and the matrix of the professional gestures (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018a, 2018b, 2018c). The following gestures were identified on the teacher's action: body posture and corporeality during work. It was observed that the teacher's perception about the identification of actions and gestures in the subjective dimension is important, as the intertwining of word, thought and action in teaching practice, in a social environment for the training of EPTNM students. Grasping the professional gestures in action allowed the teacher to understand the breadth, intention and values of teaching practice and craft in a context of teaching and learning. The presence of subjectivity and identity is a understanding which goes beyond its prescribed work, which takes action, the perceived body and that is expressed in professional gestures for interaction with the student, in intersubjective relationships in a situated world, in the meanings for the other, what favors teaching and learning in their actions, gestures, discourse, history, knowledge and social media. And this highlights the relevance of studies in the Brazilian academy, as well as the pursuing to expand the discussion on professional gestures as a possibility of apprehension about the practices of the profession and the presentation of the actor's subjectivity in these social practices.

Keywords: Professional gestures, Gestures of the work, Professional and Technological Education, Body and Corporeality, Teaching and Learning.

SIGLAS E ABREVIACÕES

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
DPPG	Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
IA	Inteligência Artificial
INEP	Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PPGET	Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
TCLE	Termo de Consentimento e Livre e Esclarecido

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Roteiro para análise em entrevista de autoconfrontação simples.....	35
Figura 2 - Produções sobre os Gestos Profissionais e as relações, distinções e paridades.....	49
Figura 3 - Definições de gestos.....	57
Figura 4 - Tipos de Gestos para observação em contexto, postura e interação.....	60
Figura 5 - Representação do salto qualitativo em pilares - Gestos do ofício para Gestos Profissionais.....	66
Figura 6 - Matriz do agir profissional.....	68
Figura 7 - Gestos Profissionais em contexto de trabalho.....	69
Figura 8 - Distinção dos gestos: Técnicos, do ofícios e profissionais.....	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos professores participantes.....	31
Tabela 2 - Levantamento de produção intelectual sobre Gestos Profissionais no Brasil.....	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma de organização das observações/filmagens.....	34
Quadro 2 - Cronograma de organização das sessões	35
Quadro 3 - Resultado do caso - O início da aula - Sala Convencional - Teoria	100
Quadro 4 - Resultado do caso - A montagem do motor - A prática.....	103
Quadro 5 - Resultado do caso – A verificação de um motor	106

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 A pesquisadora e o contexto da pesquisa	20
1.2 Problema de pesquisa	22
1.3 Objetivos	26
1.3.1 Geral	26
1.3.2 Objetivos específicos.....	26
1.4 CEFET-MG, situando o <i>lócus</i> de pesquisa	26
1.5 Metodologia	28
1.5.1 O Curso Técnico em Mecânica	29
1.5.2 A turma observada.....	30
1.5.3 Participante da pesquisa	30
1.5.4 Autoconfrontação	32
1.5.5 Entrevista semiestruturada.....	36
1.5.6 Organização da análise dos dados	37
2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O GESTOS PROFISSIONAIS DOCENTE	38
2.1 Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM	38
2.2 Professor da EPTNM	40
2.3 A Educação Tecnológica e um olhar sobre o mundo atual: entre os avanços tecnológicos e a relação humana	43
2.4 Os gestos profissionais e os estudos realizados no Brasil: definições e conceitos	47
3. PENSAR OS GESTOS PROFISSIONAIS	57
3.1 A importância do gesto na atividade observada	57
3.2 Tipologia do gesto	59
3.3 Gestos profissionais: base teórica para análise dos dados	60
3.4 A distinção do gesto do ofício e gesto profissional	71
3.5 O corpo e os gestos profissionais	74
4. CARACTERIZAÇÃO DOS GESTOS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	78
4.1 O professor Freire	78
4.2 Análises e resultados	82
4.2.1 O sentido postural e a liberdade de agir	82
4.2.2 <i>Kairos</i> e o senso de improvisação e oportunidade	85
4.2.3 Alteridade	88
4.2.4 O sentido de destino do gesto	91
4.3 O sentido atribuí ao Professor Freire em sua atuação – Movimentos constitutivos para os gestos profissionais	94
4.3.1 <i>O sentido da liberdade de agir</i>	95
4.3.2 <i>Sentido do Kairos</i>	95
4.3.3 <i>Sentido de Alteridade – Resultado</i>	96
4.3.4 <i>O sentido de destino do gesto</i>	96
5. ANÁLISE E RESULTADOS DOS GESTOS PROFISSIONAIS DO PROFESSOR FREIRE	98
5.1 Caso 1 – O início da aula – Sala Convencional – Teoria	98
5.2 Caso 2 – A montagem do motor – A prática	101
5.3 Caso 3 – A verificação de um motor	104
5.4 Os Gestos Profissionais do Professor Freire e suas ações	106
5.4.1 Gestos de linguagem.....	107
5.4.2 Gestos do conhecimento	108

5.4.3 Gestos de ajustamento à situação	109
5.4.4 Gestos éticos	110
5.5 Percepção do Professor Freire sobre a importância dos gestos profissionais no ensino e aprendizagem.....	111
5.6 Novos apontamentos para repensar os gestos profissionais em gestos sociais	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS	130

1 INTRODUÇÃO

A importância do estudo proposto está em voltar o nosso olhar para a ação humana, que se tornou invisível em nosso dia a dia. O professor escreve, ao assumir o papel de autor, seu agir profissional, sua tomada de decisão em atitudes que lhes fazem singulares ao estabelecer suas relações com o outro e o mundo, comum à linguagem que é própria do ser humano.

O professor em atitude acrescenta no processo de ensino e aprendizagem, por meio do entrelaçamento de palavras, pensamento, ação e relação, o seu agir, bem como considera suas percepções, possibilidades, sentidos, conhecimento, cultura e história no contexto para um processo de educação (JORRO, 1998, 2006). Nessa perspectiva, qual é a sua biografia, sua história? O corpo do professor em movimento projeta os seus gestos em ações que são inscritas de outros gestos e têm significados na atuação, em sua profissionalidade.

A liberdade de agir do professor educador vem sofrendo consideráveis ataques na realidade social atual. Com isso, a valorização do ato de educar, do reconhecimento de sua singularidade em gestos profissionais é uma resistência em apoio àqueles que lutam em ser sujeitos de sua história (FREIRE, 2009). Assim, espera-se que este descortinar se junte aos movimentos de educação humanizadora e novos meios para pensar e reconhecer o profissional professor, fundamental desenvolvedor de valores educativos na realização de práticas educativas, constituinte e colaboradora nas relações que se estabelecem no mundo.

Tendo em vista que o perfil docente atuante na oferta de Educação Profissional (EP), considera-se que este sujeito tem características próprias, de uma formação que integra educação e trabalho para o exercício docente, em um contexto de educação que discute, ao longo da história, uma perspectiva de dualidade entre a formação da cabeça (Ensino propedêutico) e formação para o trabalho (Ensino Técnico) (COSTA, 2016; FRIGOTTO, 2001, 2018; GADOTTI, 2013). É importante estudar a dimensão humana, sem considerar a dualidade inserida em tal contexto.

Ter essa consideração nesta pesquisa não corrobora com a ideia de separação curricular entre cabeça e mãos, agravando o contexto educacional que se apresenta na educação profissional apenas como politécnica, reduzindo a modalidade de educação profissional. Por isso, o foco que se apresenta está em um recorte que busca perceber as relações entre professor e aluno para um entendimento de educação geral, acadêmica e

propedêutica, que se articula em suas dimensões na oferta da educação politécnica¹, no sentido de compreensão totalizante do sujeito professor no mundo, educação e trabalho (FRIGOTTO, 2001; COSTA, 2016).

A premissa é um movimento crítico, pautado na alternativa de solidariedade e igualdade entre humanos, em um campo educativo de qualidade social que engendra sentido no processo educativo, que considera o histórico para a formação de sujeitos em autonomia, em que o aluno é o centro da emancipação e os processos sociais são articulados, considerando também as relações políticas, culturais e educativas (FRIGOTTO, 2001).

O professor que atua nos cursos técnicos ofertados na Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM vivencia uma atuação corporal intensa, repleta de gestos que buscam o desenvolvimento do aluno com a proposta de ensino e aprendizagem voltado para a formação de um futuro técnico, um futuro trabalhador que irá atuar no mundo do trabalho, em que a educação tecnológica é percebida como avanços digitais. A tecnologia e o avanço de nanotecnologia, da inteligência artificial, entre diversos recursos avançado voltado às máquinas. E a tecnologia do corpo, dos processos docentes e os impactos nas relações humanas, destacando que é o humano quem a faz, a produz e a transforma (GRINSPUN, 2001).

A importância deste trabalho também é apresentada a partir do começo de estudos sobre o tema no Brasil, sendo identificadas poucas pesquisas que abordam o tema gestos profissionais (Tabela 2). As produções acadêmicas encontradas são provenientes de estudos com levantamento bibliográfico, principalmente na área da linguística e linguagem, relacionados com os gestos didáticos, investigando os objetos de ensino e aprendizagem a partir de gêneros textuais aplicados, por exemplo, ao material didático, atividades de leitura, interpretação, análise dialógica do discurso e outros. Há também um trabalho com base na ergonomia, buscando a atividade prescrita e a atividade real, a postura corporal e saúde do professor.

Os estudos sobre o gesto profissional identificados em levantamento bibliográfico no Brasil apontam investigações da atividade docente na Educação Básica (EB), com foco no Ensino Fundamental (EF), majoritariamente nas disciplinas da Língua Portuguesa, em sequências didáticas. É importante considerar que, identificado o referente perfil de professor, uma lacuna de estudos é evidenciada.

¹ A educação considera que, no mundo do trabalho, as relações estabelecidas de alienação têm em sua base a ação político-pedagógica para a formação do sujeito social transformador, considerando e compreendendo sua condição social e histórica.

Dessa forma, a busca pelo conhecimento dos gestos profissionais docentes na EPTNM contribui com o reconhecimento na profissionalidade docente, na importância da dimensão humana nas ações educativas, na prática educativa desenvolvida e, principalmente, nas interações e relações entre aluno e professor.

Nesse sentido, em atividade docente, definições de gestos de tipologias estão em movimentos das ações, e seus constituintes são fundamentos para a observar a enunciação, as relações, os aspectos e significados em um gesto em ação, em contexto de prática de trabalho, em seu destino (KENDON, 2004; PEREIRA, 2015).

Os gestos são provenientes de uma profissionalidade², de um processo imerso em um contexto social, cultural e histórico. As ações que são desenvolvidas por meio de um agir docente profissional se apresentam no movimento, sentidos, ações e gestos. Trata-se de uma maneira de relação com o mundo (JORRO, 1996), que faz parte do processo de ensino e aprendizagem nos ambientes e espaços escolares, bem como ocorre por meio da relação e interação que reconhece o aluno e o docente como autores de experiências concretas.

Sua atividade de ensino reúne esforços para a habilitação de alunos em cursos da Educação Profissional (EP), que são desenvolvidos por meio de conhecimentos específicos de uma área de atuação docente, organizadora de uma metodologia de trabalho e de suas ações, tais como: os passos do processo de ensino, didática, métodos, formas e procedimentos, técnicas, organização de situação e ensino (LIBÂNEO, 2013, p. 103).

Todavia, essa atuação se reveste do agir profissional do professor na prática educacional, sendo reveladora de gestos profissionais que, em prática, evidenciam suas intenções, diversidades, gestos verbais e não-verbais, subjetividades, sentidos da ação e dos gestos em um contexto (JORRO, 2006, 2018).

Nesse entendimento, o docente tem em sua atuação gestos de ofício e de ocupações, tais como: do administrador, enfermeiro, químico, analista de sistemas da informação, engenheiro, entre outras profissões que se integram aos gestos do ofício de professor para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. A integração de gestos de ofício o torna um professor em sua profissão, em sua prática, mediado pela sua formação inicial da habilitação e na formação continuada, em programas de formação de professores, em sua licenciatura.

² O profissionalismo baseia-se em saber como agir em contexto, bem como na maneira como o ator dá sentido à sua atividade, dialoga com os valores e padrões que constituem o terreno fértil para sua atividade profissional. Deste modo, o profissionalismo não é apenas um estado que apreciaríamos em um profissional, é parte de um contínuo processo construído uma oportunidade de deixar sua marca, de construir o seu posicionamento profissional. É isso que se desenvolve ao longo da sua experiência e desenvolvimento profissional, sendo possível de ser observado em análise de gestos e atitudes (JORRO, 2011).

Por isso, a distinção do gesto do ofício e dos gestos profissionais é fundamental. Os gestos profissionais são revelados a partir de um fazer, surge da reflexão da ação e interação que envolve as experiências com os alunos entorno da corporeidade, ações pedagógicas e práticas educativas. A incorporação de gestos se faz nas situações profissionais e no agir em contexto (JORRO, 2006, p. 6).

O agir docente assume que o tempo da escola e sua atuação neste espaço não é apenas um transmissor de saber acumulado, mas sim, um tempo e um local de atuação que promove o desenvolvimento do conhecimento nas salas de aulas, nos laboratórios e demais ambientes. Considera-se a existência de atores e autores que continuam processos de ensino e aprendizagem, identificam a importância das interações a partir das experiências vivenciadas nos coletivos que se estabelecem nas mediações docente e discente e meio sociais nos quais estão inseridos (ARROYO, 2017, p. 282).

Pensar os gestos profissionais constituem investigações incipientes que consideram o corpo, a corporeidade do professor como um ser e estar no mundo diariamente (MERLEAU-PONTY, 2011), um reconhecimento fundamental para revelar o gesto e o estabelecimento das interações e relações no processo de ensino e aprendizagem. Considera-se que “o corpo é tanto expressão de uma conduta como criador de sentido, uma vez que, antes da expressão, há apenas uma ausência. O que preenche as lacunas dessa ausência é o gesto. A presença do outro se faz pela carne” (DAOLIO; RIGONI; ROBLE, 2012, p. 179).

Aqui, pretende-se conhecer o gesto profissional ao longo da prática educativa no curso Técnico de Mecânica, observando o professor que atua nas disciplinas técnicas do currículo integrado, em que a prática de laboratório propicia a relação prática, teórica e educa o aluno na instrução, no ensino, no mundo do trabalho e na educação para a formação do sujeito. É um cenário no qual perpassam dualidades de políticas e programas de ensino, colocando o professor em uma profissionalidade que oscila entre o ofício da habilitação e o ofício da licenciatura (GADOTTI, 2013; COSTA, 2016; FRIGOTTO, 2018). Esse entrelaçamento do professor tem contribuições importantes para o ensino e aprendizagem. Quando essas ações se qualificam em movimentos constitutivos, os gestos profissionais se caracterizam, revelam sentidos e ações em práticas educativas contextuais.

Percebe-se que, ao aplicar as metodologias descritas nesta pesquisa, a possibilidade da liberdade de agir, de alteridade, de destinar ou ajustar a ação diante das interações e relações que se apresenta são gestos importantes no processo de ensinar e aprender.

Os gestos profissionais, quase invisíveis para o próprio docente, ao se olhar e observar, abre uma possibilidade, um diferencial em sua ação, pois são abertas novas perspectivas de

formação profissional. Assim, há uma dimensão de importância em poder ser observado e refletir sobre a sua ação, e isso confere e reveste o professor de uma relevância na condução de uma ação contextualizada em situação de educação, escolar, social e educativa.

A observação do professor, em sua atuação, seu agir situado em cursos técnicos é apresentada em cenários de formação profissional de estudantes, sendo que, tal atuação, ou seja, como profissional da educação em instituição de Educação Profissional, é permeada pelo trabalho e tem uma dimensão da ação humana que, por vezes, é esquecida na prática docente diante dos avanços tecnológicos, sendo destinada apenas ao fazer mercadológico, caracterizando uma visão equivocada de um ato educativo.

Dessa forma, expomos como será dividido este trabalho, estruturado em seis capítulos, a saber: Introdução, em que a pesquisa é apresentada, a descrição do problema de pesquisa, dos objetos, o *locus* de pesquisa e a metodologia e métodos adotados na coleta e análise dos dados para o estudo.

O segundo capítulo: A Educação Profissional e Tecnológica e os Gestos Profissionais Docente, decorre sobre as concepções de EPTNM, do professor atuante nessa oferta de ensino, a importância do estudo na Educação Tecnológica e o cenário de estudos sobre os gestos profissionais docentes no Brasil.

Pensar os Gestos Profissionais é o terceiro capítulo e apresenta a importância do gesto, a tipologia no processo comunicativo, a distinção dos gestos de ofício e dos gestos profissionais, o lugar do corpo e os gestos profissionais, sendo essas bases teóricas para análise dos dados.

O quarto capítulo, Caracterização dos gestos profissionais na EPTNM, é apresentado o perfil e as percepções sobre o professor participante, as análises e os resultados com base nas observações, filmagens e as entrevistas sobre as situações identificadas na prática educativa, apresentando os movimentos constitutivos dos sentidos da ação do professor por meio das caracterizações propostas pela autora Jorro (2006, 2010, 2018).

O quinto capítulo se trata da análise dos gestos profissionais do professor Freire, apresentado a partir de três estudos de casos, analisados pela pesquisa, considerando o andamento da aula sobre o a montagem de motor automotivo, consolidando os resultados em gestos profissionais, conforme a matriz do agir profissional de Jorro (2006, 2010, 2018), a partir das análises e resultados aplicando os métodos e técnicas da metodologia. Em sequência, apresenta-se a percepção do professor sobre os gestos profissionais para o ensino e aprendizagem. Por conseguinte, apresentamos um apontamento, um achado de pesquisa que

merece maiores investigação, uma dimensão do gesto profissional social e crítico, como um possível elemento analisador.

Como fechamento do trabalho, as considerações finais apresentam exposições sobre o estudo, buscando responder às questões desta pesquisa, percepções da pesquisadora e apontamentos para futuros estudos.

O estudo promove a possibilidade de autoconhecimento durante a realização de sua prática educativa, tem como observações a trajetória profissional, a profissionalidade, a experiência vivida como propiciadora da incorporação na atividade docente em gestos profissionais e, ao considerar essa natureza da investigação, o estudo proposto se insere no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, Processos Formativos em Educação Tecnológica, linha II. Essa linha investiga a formação profissional docente, entendendo que a educação abarca o sujeito em sua totalidade, principalmente na construção social, em ações gestos e práticas sociais de ensinar e aprender.

1.1 A pesquisadora e o contexto da pesquisa

Minha atuação por dez anos na Educação Profissional (EP), período este no qual foi oportuno vivenciar e observar situações, cenários, práticas e fenômenos que ocorrem nesta modalidade de ensino, suscitam atenção diante de situações e percepções que, quando problematizadas, indicam possibilidades de estudo no campo da educação, tais como: a aprendizagem, o ensino, a prática educativa, a atuação, o agir docente, sua corporeidade em sua profissionalidade, seu gesto profissional, dentre outras perspectivas.

O estudo proposto foi originado desse primeiro olhar para o campo educacional, sendo que a atuação docente nos laboratórios de prática demanda uma atuação que envolve o constante uso do corpo, do espaço, equipamentos e proximidade dos alunos nas práticas. Assim, a observação do agir docente que, por vezes, se constituía de uma ação cotidiana de professores, bem como determinadas posturas durante a minha atuação como supervisora pedagógica na EPTNM serviram de estímulos para reflexões sobre essa dimensão minuciosa, significativa e indicadora de uma possível importância diante do seu fazer, das ações que podem ser estudados por meio do gesto profissional.

O contato com o tema em estudo, o gesto profissional aguçou essas ponderações. tendo em vista que os gestos exprimem ações do trabalho, estudam o agir profissional que, aqui em específico, ocorre na atividade docente a partir da qual se realiza e se expressa por meio dos gestos corporais para a comunicação em uma dimensão plural da linguagem, verbal

e não-verbal, a partir do ato, do corpo falante (JORRO, 2006), da atividade pela ação que, neste caso, é do professor que atua em cursos da EPTNM, considerando a ação humana em sua singularidade.

O trabalho do professor³ que atua na EPTNM se pauta no ofício docente, que significa, dentre outras atividades, o planejamento da aula, a organização do conteúdo, a previsão das atividades de ensino para a aprendizagem dos alunos, considerando a didática e a metodologia e demais áreas da pedagogia (LIBÂNEO, 2013, p. 75).

São mobilizados, também, conhecimentos e características próprias relacionadas com as atividades do mundo do trabalho, de sua formação em uma área específica, considerando que, em sua maioria, os docentes atuantes na EPTNM possuem uma formação em uma área específica de habilitação e, em escassos casos, a licenciam em programa de formação profissional (COSTA, 2016). Esses casos são identificados e definidos como critério de participação dessa pesquisa, sendo considerada a formação em licenciatura.

São vistas no seu trabalho as condições subjetivas da identidade docente, que dão sentido à sua ação, ao seu agir como professor. Freire (1996, p. 22) assevera que o educador, em uma prática educativa, considera que “ensinar não é *transferir conhecimentos*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Assim, entende-se que a atividade docente é uma unicidade e, por isso, o estudo dos gestos profissionais se faz importante, observando a prática educativa que tem em si as condições de subjetividade, objetividade e efetividade do trabalho docente. Ela acrescenta a atuação e qualifica a ação profissional. Entendemos que há uma relação intrínseca entre o que se pensa, se realiza e se exprime, considerando a percepção como fator importante sobre o sentido e significado da ação em mediação. Por meio da mediação, interações sociais se constituem em seus diversos contextos na aula e as relações como o outro se estabelecem. (VIGOTSKY, 2000).

A observação desse cenário é instigante, levando-se em conta que os gestos profissionais é uma abertura para se pensar sobre o fazer do professor, um fazer com arte, que ocorre em diferentes trajetórias profissionais, compreendendo sua experiência em atuação, seus conhecimentos explícitos e científicos, os conhecimentos tácitos que passam despercebidos, pois são espontâneos e incorporados (JORRO, 2018). Nesse sentido, podem ser refletidos por meio do estudo de caso, em análise da atividade, observado e fazendo

³ Neste trabalho, optamos por usar professor, educador e docente com o mesmo sentido, pois são educadores, tendo em vista que entendemos, aqui, as nomenclaturas figurantes como sinônimos de um educador que assume uma postura de diálogo com discentes, tem uma reflexão sobre a sua prática, considerando as suas proposições culturais, sociais, políticas e pedagógicas para constituir práticas educativas.

registros de filmagem em busca de captar momentos de sua ação, bem como um gesto oportuno que revela a sua amplitude, o poder de comunicação, o significado da ocasião favorável e os valores que o habitam na educação, no ato de ensinar e aprender durante a atividade docente.

Considera-se, também, que a atuação docente na EPTNM é significativa no âmbito nacional, pois, conforme o documento Sinopse de 2007 (INEP/MEC, 2007), 48.462 docentes estão em atividade na EPTNM. Este documento (INEP/MEC, 2018) aponta um crescimento expressivo, totalizando 127.055 professores nesta modalidade de ensino. Sendo o número de docente representativo no cenário brasileiro, desenvolver estudos com foco no agir docente nessa modalidade e nível de ensino, pode projetar novas perspectivas do trabalho docente, analisando o agir, o corpo e o gesto profissional do professor.

O CEFET-MG está nessa amplitude de oferta pública, gratuita e oferecimento de cursos técnicos com qualidade há mais de 110 anos para a formação profissional. Além disso, contribui com a educação geral no país nos níveis e modalidade da Educação Básica, no Ensino Técnico de Nível Médio, na Graduação (maioritariamente nas engenharias) e na Pós-Graduação (Especializações, Mestrados e Doutorados).

O crescimento de atuação profissional na EPTNM, que se desenvolve em escolas públicas de qualidade, é um cenário importante para reconhecer essa dimensão constituinte do trabalho docente, por meio de um estudo dos gestos profissionais, que pode favorecer a atuação docente, bem como o desenvolvimento profissional, observando a prática educativa junto aos alunos para uma aprendizagem significativa.

A atenção ao agir como professor, em sua singularidade apresentada em gestos profissionais, abre-se a possibilidade para observar e identificar sua composição, pois a educação é “especificamente humana é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medo, desejos.” (FREIRE, 1996, p. 70). Tendo essa referência, os gestos profissionais são uma das dimensões que permitem ao professor observações sobre sua atividade de trabalho e o seu agir.

1.2 Problema de pesquisa

Na experiência e na atividade do agir docente, é possível abrir novas possibilidades de estudos, novas perspectivas da necessidade de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Para Tomasi (2002), é importante tomar o gesto humano como objeto

analisador das relações sociais, humanas e educacionais, sendo uma ação sensível do ser social que transforma a natureza.

Os gestos profissionais fazem parte dessa dimensão humana e, sendo um integrante da atividade docente presente em sua atuação, persiste, assim, a necessidade de conhecê-lo, como está presente no trabalho do professor, observando sua prática. A prática revela o gesto, produto da ação docente frente ao processo de ensino e aprendizagem, e a sua característica, identidade e atuação docente no contexto social educativo (JORRO, 2006).

A proposta de estudo se inscreve na perspectiva de conhecer os gestos profissionais do professor que atua na EPTNM, para analisar construções individuais que podem ser compartilhadas, como nos processos de formação docente, considerando as experiências adquiridas na observação de sua prática e de seu perfil.

É importante perceber que o agir docente se desenvolve e é aprimorado constantemente nas aulas, constituindo sua experiência a partir do primeiro dia de aula. O conhecimento de si que, por vezes, não é observado, mas segue sendo alargado, se constituindo a cada dia em que o professor realiza as suas atividades. Estabelece sua relação e interação com os alunos, com o ambiente escolar, o mundo que o cerca e as possibilidades naturais (culturais, históricas e sociais) que se apresentam em seu dia a dia, mesmo diante de um planejamento pré-estabelecido.

Assim, pode se dizer que a interação e a relação com os alunos nesse período de desenvolvimento docente propiciam acontecimentos e movimentos que são revelados em sua postura, em seus estilos de trabalho, que influenciam na aprendizagem dos alunos, bem como nas estratégias, linguagens, ações e gestos que aparecem por meio de sua atuação nas aulas.

Nesse sentido, o corpo se inscreve em saberes, em uma atividade de ensino, em gestos que se observados e refletidos, podem melhorar o campo de atuação. Freire (2009) evidencia a agudeza,

(...) da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou de formação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. (FREIRE, 2009, p. 43).

Ao analisar os gestos profissionais, não se pretende responsabilizar o docente por uma limitada leitura do corpo e de seus gestos que são portadores de uma experiência e intencionalidade em seu agir profissional. Busca-se conhecer quais os gestos do professor parecem profissionais, sendo uma possibilidade de que esse tema contribua para a prática

educativa que transforma e amplia seu olhar sobre a importância dos gestos, ações e postura nos processos de ensino e aprendizagem que executa.

Indica-se a abertura para uma visão acerca de sua corporeidade, sendo o corpo uma possibilidade de conhecimento, do reconhecimento das suas contribuições para a educação. Há uma lógica sensível que emerge do corpo, que advém da interação com o sujeito e o objeto de conhecimento que, a partir da percepção, manifesta nos processos corporais o momento da situação em que ocorre. Por isso, “ao mesmo tempo em que contém significações que singularizam o sujeito, permite a intercomunicação com a singularidade do outro, sendo considerado também base para a construção do conhecimento” (SOUZA; NÓBREGA, 2004, p. 135). Observar a dimensão sensível que emerge do corpo é considerar uma polissemia cultural e histórica, que se manifesta no movimento que é gesto, linguagem do corpo.

Nos dizeres de Jorro (2018, p. 11), “na corrente fenomenológica a ação social não é simplesmente uma questão de normas, regras, papéis, mas também gestos”⁴. Nesta acepção, pode-se perceber que é pela relação com o outro, com o todo, com as demais ações que compõem sua atividade que se revela um resultado. Esses, por sua vez, se relacionam com o motivo da atividade que, neste caso, é o gesto profissional.

Tal apreciação indica que a ação docente no gesto de ofício ou trabalho foi desenvolvida e alcançou um salto qualitativo, apresenta uma singularidade, considerando sua identidade e subjetividade em prática, sua história em sua atividade de trabalho, permeada por atos e ações em gestos que perpassam pela habilitação específica e constituem a ação por meio da qual o professor demonstra e manifesta seu estilo, sua ética e seus valores.

Em estudo apresentado por Bicalho e Tomasi (2018), buscou-se inspirar novas perspectivas de formação do professor, a partir da temática do gesto profissional.

A visão de mundo, **os conhecimentos, e a experiência adquirida com a prática** ao longo da vida, são acrescidos neste novo perfil do professor, pois constituem o sujeito pessoal e profissionalmente. Assim, o **estudo do gesto profissional parte do conhecimento do gesto do ofício, porém em uma dimensão ampliada**, que é revestida de uma amplitude que **não se esgota no senso de agir do professor, mas em uma dimensão interpretativa dos significados destes gestos**. (BICALHO; TOMASI, 2018, p. 10, grifos nossos).

Nesse sentindo, investigações sobre os gestos contribuem com o desenvolvimento profissional, pois os gestos “fazem parte do *métier* profissional e adquirem importância

⁴ Tradução nossa para: Selon le courant phénoménologique, l’agir social n’est pas simplement fair de normes, de règles, de rôles, mais aussi de gestes.

porque são resultantes de uma racionalidade do agir que envolve tanto a didática do ato de ensinar quanto o saber específico da disciplina.” (NASCIMENTO, 2011, p. 435).

Freire (2009) corrobora com a importância de os gestos diários nos ambientes escolares serem mercedores de reflexão sobre o que revelam, que percepções de educação, de ser humano e de mundo estão contidas nesta ação, sinalizando a necessidade de novos olhares sobre o processo educativo que possam promover, na formação profissional, o seu desenvolvimento, como homem e sujeito no mundo, a partir de um instigante campo de pesquisa.

Para Jorro (1998), os gestos do ofício, por serem pré-existentes, já foram observados estudados, percebidos, ajustados, reajustados e interpretados, considerando a sua atividade profissional e a relação estabelecida entre si, sendo necessário descortinar a dimensão humana dessa atividade que se apresenta nos gestos profissionais.

Por isso, a importância de indagações das características dos gestos profissionais dos professores da EPTNM, e quais as percepções têm sobre o gesto profissional, apreendendo as ações e seu modo de agir a partir da observação de sua prática. Isso indica a importância de se observar o agir docente com base na corporeidade e interação de quem ensina e quem aprende (FREIRE, 2009), assim como as relações que se estabelecem nas aulas.

Jorro (2006 apud BICALHO, 2017, p. 24) afirmam que o ato de “receber um gesto ou fazer um gesto é dirigir-se a um encontro interpessoal”. Nessa significação, os gestos profissionais do educador não é somente um sinal com o qual se aprende e deve seguir; ele é também um convite para conhecer o agir docente.

Levando-se em conta as exposições e o conceito de gestos profissionais apresentados por Jorro (2006), pergunta-se:

Como se caracterizam os gestos profissionais de professores, atuantes na EPTNM do CEFET-MG? Ao realizar essa pergunta, observa-se que sentidos são atribuídos, como se caracterizam as ações do professor atuante na EPTNM e quais percepções esses professores têm dos seus gestos profissionais a partir da observação de sua prática e da interação com os alunos.

Como consequência, por meio de um diálogo em autoconfrontação, os sentidos desses gestos profissionais podem ser melhor expressos, assim como o lugar do corpo docente ao realizar esses gestos profissionais.

Diante de uma caracterização, apreensão e diálogo com os professores, é possível analisar os gestos profissionais que se apresentam na prática educativa em prol de uma prática educativa crítica transformadora aos alunos?

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

Conhecer as características dos gestos profissionais do professor atuante no ensino da EPTNM, buscando apreender suas percepções sobre os gestos profissionais em sua atividade de ensino aprendizagem, presentes na prática educativa investigada.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) caracterizar as ações de gesto profissional, de um docente que atua na EPTNM a partir de suas atitudes em sala de aula e do sentido que ele atribui à sua ação;
- b) apreender as percepções do professor da EPTNM sobre o gesto profissional docente para o processo de ensino e aprendizagem;
- c) analisar gestos profissionais presentes na prática educativa investigada que interferem no ensino e aprendizagem.

1.4 CEFET-MG, situando o *lócus* de pesquisa

A instituição escolar é local no qual múltiplos fenômenos são constituídos. Por isso, é vivenciada por meio de momentos, interações, relações, atividades e ações, é o ambiente em que ocorre a atuação do professor com o aluno, sendo neste contexto a possível observação do gesto profissional docente.

Partindo-se desse pressuposto, a escolha do *lócus* de pesquisa se baseia em uma escola pública que oferta cursos da EPTNM. A definição de ser uma instituição pública parte de uma escolha intencional, assim como se procura valorizar o trabalho realizado pelo professor que busca no seu dia a dia desenvolver uma educação de qualidade, tendo como referência de suas ações “aspecto social, cultural” (GADOTTI, 2013, p. 1) para os alunos. Acredita-se que pesquisas no campo dessa esfera administrativa favorecem cada vez mais a qualidade da educação pública.

A escolha dos dados desse tipo de oferta ocorre em sua maioria pela Administração Pública (Estadual, Federal e Municipal), com total de 90.910 docentes, atuantes na EPTNM, em que a Rede Federal apresenta um total de 31.205, Estadual 56.917 e Municipal 2.788 docentes, conforme dados da Sinopse 2017 (INEP/MEC, 2018, s/n).

Nesse sentido, a opção se faz pela escola pública da administração federal, CEFET-MG, localizado na Avenida Amazonas, nº 5.253, Nova Suíça, região oeste de Belo Horizonte, Minas Gerais.

O CEFET-MG possui um corpo docente que se constituiu por meio de concursos públicos, o que propicia o acompanhamento das atividades docentes em um curso técnico de nível médio, sem a rotatividade e desligamento do professor. Essa é uma situação diferente da que poderia ocorrer nas escolas da administração estadual de Minas Gerais, em que o processo de designação de professores tem um limite semestral, impossibilitando a observação, conforme demanda a metodologia da pesquisa.

O CEFET-MG (2017) é uma instituição com mais de cem anos de oferta de educação com qualidade nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, observando o planejamento, gestão e política estudantil definidos pela instituição. Considera em suas ações o “aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também, o sensível e o técnico.” (GADOTTI, 2013, p. 1).

A criação do Centro Federal se deu pelo Decreto nº 7.566, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha, em 23 de setembro de 1909; em 1978, passou a oferecer o Ensino Superior. A instituição atua com uma estrutura *multicampi* nas cidades de Leopoldina (1987), Araxá (1992), Divinópolis (1994) Timóteo e Varginha (2006), Nepomuceno (2007), Curvelo (2010), Contagem (2012) (CEFET-MG, 2018, p. s/n). Esses *campi* caracterizam o CEFET-MG, como a maior instituição de ensino tecnológico do Estado de Minas Gerais, tendo em vista sua capilaridade de atendimento com “suas unidades em áreas com intenso desenvolvimento industrial.” (CEFET-MG, 2018, p. s/n).

O CEFET-MG (2018, p. s/n), em seu relatório de 2017, disponível no site da instituição, apresenta números da composição de alunos conforme o respectivo ano, sendo o total de 17.667 matrículas, classificadas por nível de ensino (Técnicos de Nível Médio – 8.776, Graduação - 6.122, Especialização – 216, Mestrado - 1.363, Doutorado – 239, Ensino a Distância – EaD/Nível Técnico – 432, Formação Inicial Continuada-FIC/Extensão – 519). Em relação ao número de corpo docentes, tem um total de 1.089, com titulações variadas e diferentes regimes de trabalho no ano de 2017.

Durante mais de 100 anos de atuação na educação, marcam em sua trajetória constantes mudanças institucionais. Ao observar a legislação educacional no que tange à organização e funcionamento, marco legal e histórico sobre a Educação Profissional e Tecnológica e modalidade de educação, percebem-se importantes aspectos em contexto histórico, político e social.

Os cursos Técnicos ofertados na modalidade presencial, *Campus I e II* em Belo Horizonte, totalizam treze títulos: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Equipamentos Biomédicos, Estradas, Hospedagem, Informática, Mecânica, Mecatrônica, Meio Ambiente, Química, Redes de Computadores, Trânsito (CEFET-MG, 2018, p. s/n).

1.5 Metodologia

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do CEFET-MG, que é o órgão colegiado, caracterizado como independente, interdisciplinar e administrativamente vinculado à Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação (DPPG), da referida instituição e aprovado sob o número: CAAE: 14885019.9.0000.8507, em 04 de julho de 2019.

A pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa, com o estudo de caso. Uma pesquisa qualitativa é capaz de

responder a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade **que não pode ou não deveria ser quantificado**. Ou seja, ela trabalha com o **universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes**. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido **aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilha com seus semelhantes**. Desta forma, a diferença entre abordagem quantitativa e qualitativa da realidade social é de natureza e não de escala hierárquica. (MINAYO, 2010, p. 10, grifos nossos).

Assim, a pesquisa qualitativa representa um meio de explicar, em profundidade, as acepções e as características do resultado dos dados, das informações e observações obtidas e estudadas pelo pesquisador sobre o fenômeno. Por isso, tem uma base teórico-empírica na Sociologia, Psicologia do trabalho e Pedagogia.

Para Triviños (1987, p. 135), o estudo de caso é uma categoria de pesquisa que tem como objeto analisar profundamente a unidade e considerar as circunstâncias, os fatores que o cercam. O autor alerta sobre a abertura que essa categoria de estudos apresenta, pois, a proposta de profundidade pode apresentar complexidades que o investigador precisa administrar para manter a severidade, objetivação, coerência e consistências das ideias.

Dessa forma, compreendemos o campo como local de possibilidades de novas revelações (MINAYO, 2002), em que as etapas definidas para a pesquisa iluminarão a proposta de estudos. Sendo assim, trata-se de uma pesquisa de abordagem descritiva.

A investigação sobre o agir profissional do professor está norteadada, principalmente, pelos estudos de Jorro (1998; 2006), que por sua vez, possui dimensão de valores, ética e

estilo, sendo ele confrontado com o gesto do ofício. Assim, abre-se uma possibilidade de conceber um diferencial para o professor em suas relações sociais no mundo do trabalho, abrindo a capacidade de atuar, mobilizando sua subjetividade e identidade, além do conhecimento e do determinado em sua atividade. Os gestos profissionais manifestam qualidade das ações e fazem com que seja possível atuar de forma sensível, corporal e perceptiva. Por isso, os fenômenos, conceitos e dados obtidos nesta pesquisa estão analisados pela perspectiva fenomenológica e dialógica.

A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua “facticidade”. É uma filosofia transcendental que coloca em suspenso, para compreendê-la, as afirmações da atitude natural, mas é também uma filosofia para a qual o mundo já está sempre “ali”, antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço todo consiste em reencontrar este contato ingênuo com o mundo, para dar-lhe enfim um estatuto filosófico. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 1 grifos nossos).

1.5.1 O Curso Técnico em Mecânica

A escolha de pesquisar o Curso Técnico em Mecânica ocorreu em razão de ter sido o “primeiro curso técnico da Instituição, quando ela ainda se chamava Liceu Industrial de Minas Gerais. As aulas no então Curso Industrial de Mecânica tiveram início em 1934 e continuam até hoje nas Unidades Araxá, Belo Horizonte e Leopoldina.” (CEFET-MG, 2016, s/n). A opção pelo *campus* I, em Belo Horizonte, se relaciona a dois aspectos, sendo o primeiro pela facilidade de acesso, e o segundo, não menos importante, por ser o primeiro *campus* a ofertar o curso, posto que Araxá e Leopoldina ainda não constituíam uma Unidade do CEFET-MG.

O curso é ofertado nas modalidades subsequente e concomitante. Além disso, tem por objetivo a formação e a capacitação do Técnico em Mecânica para a atuação em empresas e áreas específicas:

- projetos de construção, montagem, manutenção e reparo de equipamentos mecânicos;
- aperfeiçoamento de máquinas-ferramentas, motores, veículos, aeronaves e embarcações;
- preparo de orçamento de materiais e de mão-de-obra necessários à execução de projetos;
- aplicação de normas de organização e métodos, visando à racionalização do trabalho.

O Técnico em Mecânica também está habilitado a supervisionar o controle de equipamentos mecânicos, materiais e produtos nos locais de produção ou em laboratórios especializados. Emprega instrumentos de precisão para aferir as condições de produção e providenciar a correção de possíveis falhas. Pode, ainda, prestar assistência técnica à compra, venda e utilização de máquinas e de outros equipamentos especializados. (CEFET- MG, 2016, p. s/n, *on-line*).

O currículo escolar é organizado na proposta integrada, constando 15 disciplinas gerais e 30 disciplinas específicas, que se organizam em três formações: Formação Geral com 2.400 horas, Formação Específica com 1.300 horas e o Estágio com 360 horas perfazendo um total de 4060 horas de ensino. Essa conclusão de horas oferece o título de habilitação ao aluno.

1.5.2 A turma observada

A turma observada do Curso Técnico em Mecânica se refere ao 3º ano, teve seu início no 2017 e a sua finalização no ano de 2019. Trata-se de uma oferta na forma integrada, isto é, o ingressante efetua sua matrícula após concluir o Ensino Fundamental, em conjunto com o Ensino Médio, na própria instituição, no período integral (manhã e tarde) e tem duração de três anos, mais o estágio.

A organização das turmas nos laboratórios ocorre em divisão de grupos, que têm no máximo 17 alunos para cada professor nos ambientes de prática. O número reduzido de alunos nos laboratórios de prática é uma proposta institucional, buscando viabilizar a oferta do curso com qualidade, objetivando propiciar o processo de ensino e aprendizagem, a interação com o professor e ambiente, bem como a segurança dos discentes. Os alunos participam das atividades de laboratório por meio de rodízios que são realizados ao longo do semestre, ou bimestralmente, considerando a carga horária destinada às disciplinas.

A atuação do Professor Freire foi observada em um grupo com 9 alunos frequentes, com apenas 1 evadido, sendo 2 alunas e 7 alunos, o que caracteriza a maioria masculina, totalizando 10 alunos. A disciplina foi realizada no laboratório de motores, em aulas no período da tarde, no 2º semestre de 2019.

1.5.3 Participante da pesquisa

Inicialmente, a identificação dos possíveis sujeitos de pesquisa foi realizada a partir de uma busca no *site* da instituição do CEFET-MG, mediante levantamento de dados dos

professores no curso Técnico em Mecânica. Os professores foram listados considerando o tempo de atuação, as disciplinas que ofertavam, a escolaridade e o tempo de serviço.

O critério de formação em bacharelado na área de engenharias, com licenciatura em programas de formação continuada docente, foi atendido por 8 professores do respectivo curso técnico, bem como estar atuando em aula.

É importante destacar que, dos 3 cursos listados em um primeiro momento como possíveis participantes da pesquisa (Técnico em Mecânica, Técnico em Informática e Redes de Computadores), o curso Técnico em Mecânica foi o que apresentou maior índice neste quesito. Posteriormente, essas informações foram validadas junto à Secretaria do curso situado no *campus I*.

Quanto ao critério dedicação a um mesmo conteúdo de ensino, não foi possível atender, tendo em vista que as turmas correlatas já tinham sido ministradas, ou estavam em finalização no momento do contato realizado. Dessa forma, o critério foi substituído por disciplinas em oferta, conforme a disponibilidade dos docentes. No que se refere ao critério constituinte e em atuação no corpo docente efetivo do CEFET-MG, todos os professores atuantes hoje no departamento são efetivos.

A princípio, a identificação foi da possibilidade de 3 professores (anos de atuação: 5 anos, 16 anos e 27 anos). Desses professores, somente os com menor e maior tempo de atuação aceitaram a participação na investigação. O terceiro professor participou apenas de reunião individual, marcada com cada professor, para apresentação da proposta de estudos e o documento TCLE (Anexo A), que respaldam os direitos dos participantes e a realização da pesquisa, bem como foi oportunizado um momento de esclarecimento de dúvidas, perguntas e pontos que surgiram diante da conversa sobre o processo de estudos individualmente. A Tabela 1 apresenta os dados dos participantes.

Tabela 1 - Perfil dos professores participantes

Professor	Idade	Sexo	Tempo Atuação	Formação	Disciplina/CH
Freire	57	Masculino	27	Doutorado em Educação Mestrado em Educação Tecnológica Graduação em Programa Especial de Formação para Docentes Graduação em Tecnologia em Normalização e Qualidade Industrial Curso técnico/profissionalizante em Técnico Industrial de Mecânica	Manutenção de motores endotérmicos – 40 horas

Freinet	57	Masculino	5	Mestrado em Engenharia da Energia Graduação em licenciatura plena para a graduação de professores Graduação em Engenharia Industrial Mecânica Curso técnico/profissionalizante	Comandos óleo hidráulicos – 40 horas
Professor 3	-	-----	-----	-----	-----

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A pesquisa é apresentada por meio da perspectiva de observação de 1 professor atuante no Curso Técnico de Mecânica, o Professor Freire, veterano, pois possui 27 anos de atuação na instituição. Optou-se por analisar apenas este participante, considerando a característica da pesquisa, visto que a observação, a filmagem, a entrevista e a análise precedem de minuciosa identificação das cenas, do exame dos gestos e da participação dos envolvidos no momento da entrevista de autoconfrontação.

Para minimizar as complexidades e profundidades que o estudo apresenta, foi utilizada a técnica de autoconfrontação simples, que permitiu a observação do agir pelo docente, promovendo uma análise por meio do diálogo com o professor a partir das cenas/trechos identificados pela pesquisadora.

Com isso, buscou-se apreender a caracterização de suas ações e identificação de seus gestos profissionais. As percepções sobre o gesto profissional do professor foram feitas por meio de sua identidade, subjetividade, atos e ações em prática educativa e foram analisadas em entrevista de autoconfrontação, quando a verbalização permitiu saber sobre o seu agir na prática. As descrições a seguir fazem referência apenas a um professor que foi escolhido, levando em consideração o recorte metodológico e o tempo de execução da pesquisa.

1.5.4 Autoconfrontação

Jorro (2018, p. 16) considera que investigar os gestos profissionais necessita de uma escolha metodológica que “apreenda os movimentos (espaço, histórico e social)”. Assim, a coleta de dados realizada no campo de educação permite a combinação de abordagens que buscam estruturar a pesquisa e, entre eles, estão os traços escritos, que caracterizam as notas, transcrições de gestos ou gravações de vídeo, entre outros recursos que podem ajudar na identificação do agir.

Os estudos sobre a clínica de atividade foram conduzidos, principalmente e com mais relevância, por Clot (2007), no que se refere aos conceitos, métodos de observação e geração

de dados sobre o agir. A observação do professor ocorre na atividade, analisando o real de sua prática, o que favorece conhecer aquilo que o professor realmente faz para além da tarefa, do prescrito em sua atuação.

Nesse sentido, a escolha pela entrevista em autoconfrontação se faz necessária, já que permite que o ator participante do estudo possa fazer manifestações acerca de sua atividade, tomando como referência a filmagem. É um retorno ao momento da atuação, revelando o sentido para lidar com a situação identificada que, muitas vezes como experiências de atuação, traz em seu sentido o desenvolvido na história profissional.

Diferentemente das formas tradicionais de entrevista em que os entrevistadores recolhem apenas representações imediatas do cotidiano, as verbalizações em autoconfrontação estão diretamente relacionadas à dinâmica do curso da ação, o que lhe possibilita acessar aspectos tácitos, subscientes, da atividade. (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 247).

E essa possibilidade é um ir além da consciência imediata ou reflexa, permitindo reconhecer o gesto profissional em sua ação. Esse momento apresenta situações e abre as possibilidades de ações e atitudes durante o imprevisto da prática de ensino.

A atividade está fundada na experiência do professor, que se desenvolve ao longo da vida profissional e nas sutilezas que são desenvolvidas nas ações, considerando o caráter incorporado e tácito, conforme os contextos específicos e suas variabilidades, singularidades, acontecimentos na situação, tais como: uma falta, a dificuldade do aluno, uma necessidade de intervenção, uma alteração de humor dos envolvidos na atividade, bem como nas expressões e sensações do corpo e movimentação necessária para apoiar o aluno na realização da atividade de laboratório proposta. As atitudes do professor em aula e sua postura diante da situação expressam o não verbal. Com isso, o corpo busca executar a partir do que, como e quando fazer em situações de ensino, acompanhando, orientando a prática “em sutis discriminações da realização da atividade, considerando os sentidos que se fazem presentes na situação.” (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 247).

Além disso, o agir é considerado um conjunto de percepções e sensações em que o corpo é uma ação inteligente de saber fazer. O corpo sabe, reflete racionalmente o que faz para obter sucesso, atua adequando com destreza e a rapidez do gesto no momento. Dessa forma, o corpo responde às solicitações de forma hábil, entrelaça “saberes encarnados e tácitos, ganha uma importância destacada nesta concepção. Percepção, ação, fluxo da ação, situação torna-se o ponto chave para a compreensão da atividade.” (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 250-251).

O corpo deixa de ser um instrumento de execução de processos mentais e passa a ser o epicentro da inteligência prática, que se manifesta no senso de oportunidade, na preparação para a ação, na força de vontade necessária para decidir-se em situações de incerteza, na síntese entre todos os sentidos que atualizam a experiência anterior direcionada para um futuro imediato, em suma, em uma forma de inteligência que é mais eficaz praticamente e mais econômica cognitivamente. (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 247).

Assim, a autoconfrontação tem como finalidade a atividade vivida pelo trabalhador, admite narração e demonstração do encadeamento entre cognição e ação dentro da atividade, em um processo de recuperação da ação realizada (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 252). Dessa forma, ao observar a prática do professor nesta metodologia, pode-se refletir que o meio ambiente influencia nas representações aplicadas perante as apreensões, as percepções e os gestos, tendo como referência a ação e a possibilidade de serem aperfeiçoados.

O cronograma de observação das aulas e das filmagens em laboratórios de mecânica foi definido com o participante, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 - Cronograma de organização das observações/filmagens

Professor: Freire	Curso: Técnico em Mecânica		
Atividade do pesquisador	Data	Duração cada aula	Duração da disciplina no dia
1ª Observação/filmagem	21/08/2019	50 minutos	9h às 12h20min
2ª Observação/filmagem	28/08/2019	50 minutos	9h às 12h20min
3ª Observação/Filmagem	04/09/2019	50 minutos	9h às 12h20min

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Mediante a coleta desses dados, os vídeos foram assistidos e os trechos/cenas analisados, identificados e selecionados a partir das sequências de situações de atuação nas aulas, quando os alunos participavam da montagem de motores. As cenas selecionadas foram organizadas em uma tabela, considerando as características por sentidos propostos por Jorro (2006), são elas: o sentido postural, do sentido de *Kairos*; do sentido de alteridade; do sentido de destinação do gesto, bem com as definições dos elementos/analísadores da matriz do agir: os gestos de linguagem; gesto que expõe o saber; gesto de ajustamento e gesto ético.

As cenas/trechos tiveram variações nesse registro entre 00:00:10 a 00:01:00, aproximadamente, conforme a situação identificada. As imagens principais da ação foram registradas no quadro, segundo a Figura 1.

Figura 1 - Roteiro para análise em entrevista de autoconfrontação simples
Código do filme:

Aula	Período	Imagem	Caracterização do Sentido	Categoria do gesto	Descrição da Cena/ Registro da conversa

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Duas sessões de autoconfrontação simples foram realizadas em uma reunião individual do pesquisador com o professor. Esses encontros proporcionaram a oportunidade de os professores identificarem suas imagens no vídeo ou em trechos/cenas indicados pela pesquisadora. Durante a entrevista, o professor solicitou cenas/trechos que julgou necessário para analisar, foi participativo, aberto ao diálogo e entregou ao procedimento e método proposto. É importante destacar que, no Quadro 2, estão identificadas 3 entrevistas no entanto, na primeira realização ocorreu um problema com o áudio. Por isso, a entrevista não foi registrada e, devido a isso, uma nova reunião de autoconfrontação foi necessária.

Quadro 2 - Cronograma de organização das sessões

SESSÃO	DATA	DURAÇÃO	PARTICIPANTE
1ª Sessão de autoconfrontação simples	12/12/2019	01:45:40 minutos	Freire
2ª Sessão de autoconfrontação simples	19/11/2019	01:07:10 minutos	Freire
3ª Sessão de autoconfrontação simples	25/11/2019	01:17:00 minutos	Freire

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Cada um dos momentos de autoconfrontação simples foi realizado conforme as etapas sucessivas que seguem. O professor recebeu a informação de que as cenas/trechos foram selecionadas sobre a sua atividade e que seriam exibidas durante a entrevista. O professor observou as cenas/trechos de suas aulas, na sequência das apresentações mediadas. As perguntas⁵ foram realizadas sobre o sentido da ação na atividade observada na sessão, sua percepção, tomada de decisão para a ação naquele instante e o que viu na atividade, na ação, no gesto executado.

⁵ Como prevê a técnica, as perguntas para o participante foram conduzidas com o uso de “o que fez, viu, “como você viu, como fez”, sentiu e pensou naquele momento. Em um outro momento, em busca das razões, motivações e o sentido da ação, fazendo perguntas é “para que” de forma também situada nos traços objetivos da atividade mediando a verbalização do ator da ação.

Tendo como referências as caracterizações dos sentidos (postural, *Kairos*; alteridade; destinação do gesto), bem como os elementos analisadores da matriz do agir (gestos de linguagem; gesto que expõe o saber; gesto de ajustamento e gesto ético) as perguntas são referências para a atuação, tais como: Como você vê esse momento? De que maneira você percebe que essa relação estabelecida com o objeto interfere na compreensão dos alunos? Na cena, você pede ao aluno para observar o parafuso, e para que o sentido dessa ação? Outras estruturas foram usadas no desenrolar da entrevista.

Ao considerar a entrevista de autoconfrontação, a “ação situada, que aposta no uso do corpo, com suas dimensões perceptuais, sensoriais, afetivas e gestuais para agir de forma competente” (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018, p. 248) é identificada e considerada na verbalização. As observações e a entrevista revelaram o sentido que se faz da dimensão da percepção, sensações em situação e as ações do corpo. Todo esse conjunto é importante para a identificação do gesto profissional, em seu acontecimento que é feito sem refletir durante todo o tempo, mas se apoia nas estratégias que o professor tem e usa para a realização da atividade.

O professor realizou a descrição sobre o sentido e a percepção que ele atribui explicação sobre as cenas/trechos, as atividades realizadas considerando o ato, o modo de agir, o comportamento e as estratégias escolhidas para a ação, nos momentos que analisamos juntos os seus gestos em atuação, sendo essa ocasião fundamental para o conhecimento dos gestos profissionais.

Com efeito, o método favoreceu o diálogo com os professores, além de provocar reflexões sobre os gestos profissionais, quando identificados, proporcionando, discussão, reflexão sobre a atividade, o sentido da ação pelo próprio ator sobre sua própria ação, os gestos, suas características e percepções (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018).

Levando-se em conta que o estudo do gesto profissional se faz do entrelaçamento de palavras, pensamento, ação e relação, para identificá-lo em prática de laboratório em aula, a entrevista de autoconfrontação utilizou as videograções, bem como a matriz de agir que permitiu o conhecimento do gesto profissional do docente.

1.5.5 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada teve duração de 20 a 30 minutos com o(a) participante e foi oportuna para conhecer a percepção das ações relacionadas com o que se refere ao estudo dos gestos profissionais. A utilização também foi apoiada no conhecimento dos gestos

profissionais e nas análises das observações registradas e dos vídeos produzidos na observação.

A entrevista semiestruturada foi conduzida, conforme Manzini (2004), com base em um roteiro básico para nortear aspectos sobre a sua atuação, sendo uma sessão apenas com a participação do Professor Freire.

1.5.6 Organização da análise dos dados

Após o desenvolvimento das entrevistas, prosseguiu-se com as transcrições, que foram iniciadas no mesmo dia, tal como orienta Duarte (2004). A cada fechamento das transcrições, as entrevistas foram revisitadas, considerando a próxima entrevista. Essa ação teve importância para a organização de revisar cenas e trechos do conteúdo, ou incluir aquelas que seriam necessárias para os aprofundamentos em alguns pontos que não ficaram esclarecidos no primeiro momento.

Foi organizada uma pré-análise da entrevista, com base nos elementos analisadores dos gestos profissionais especificados por Jorro (2006, 2010, 2018), assim como o suporte de roteiro para análise em entrevista de autoconfrontação simples (Figura 1). Esses momentos tiveram como norte de organização responder à pergunta de como se caracterizam as ações do professor atuante na EPTNM e quais percepções os professores têm do gesto profissional. Além disso, quais são as percepções dos professores desses gestos profissionais considerando seus sentidos.

Realizada a segunda entrevista e as transcrições dos dados, seguiu-se com uma nova análise de categorização a partir dos sentidos contidos na ação observada, sendo: o sentido postural; o sentido de *Kairos*; o sentido de alteridade; e o sentido de destinação do gesto. Com isso, respondendo à primeira pergunta e as percepções dos professores sobre os gestos profissionais por meio dos elementos analisadores da matriz do agir, tem-se: os gestos de linguagem; gesto que expõe o saber; gesto de ajustamento e gesto ético, posteriormente, seguindo para os sentidos dos gestos profissionais para o professor.

Por fim, os professores participantes da pesquisa foram identificados com nomes fictício de Professor Freinet e “Professor Freire”, partindo do princípio de considerar relevantes e importantes pensadores da área da educação. Sobre os registros fotográficos, elas foram tratadas, principalmente no rosto, para preservar a identidade do participante e dos alunos nas imagens.

2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O GESTOS PROFISSIONAIS DOCENTE

Este capítulo é dedicado à apresentação da Educação Profissional e Tecnológica, a organização da oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quando o fenômeno será analisado. Em sequência, situa-se a importância desse estudo na Educação Tecnológica e, em seguida, são apresentados definições e conceitos de gesto profissional nos estudos realizados no Brasil.

2.1 Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM

A organização da oferta de cursos em instituição de EPTNM, de forma macro, se preconiza na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), instituindo sua oferta a partir do itinerário formativo para o preparo profissional, ponderando a escolaridade que o aluno possui ou que se encontra atrelada à formação de ensino médio.

Diante dessa organização da oferta, é importante situar que a EPTNM acontece no contexto da EPT, que é apresentada em cursos na Formação Inicial e Continuada, Cursos Técnicos de Nível Médio, Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação, como define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, alterada pela Lei nº 11.741, de 2008, Capítulo III, Da Educação Profissional, artigo 39:

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996, *on-line*).

A investigação dessa pesquisa é, nesta proposição de ensino, em cursos técnicos ofertados na EPTNM, que tem como concepção de ensino o atendimento da formação geral do educando, no preparo para o exercício de profissões técnicas, habilitando-o ao exercício profissional no mundo do trabalho, considerando que esses cursos são realizados na oferta integrada e/ou concomitante, ao ensino médio e/ou subsequente⁶, pois se trata de uma

⁶ Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

instituição especializada em educação profissional com a proposta de currículo integrado. Sobre a implementação e oferta de um currículo integrado, os cursos nesta composição estão compromissados com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Resolução CNE/CEB nº 6/2012. No capítulo que trata dos Princípios Norteadores, emerge-se a concepção de formação integral.

Art. 6º São princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

I – relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante; **II** – respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional; **III** – trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular; **IV** – articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico; [...]. (BRASIL, 2012, *on-line*).

Tomando como referência o excerto, a EPT não objetivaria somente a inserção no mundo do trabalho, e sim, o direito humano de atuar no meio social a partir dos conhecimentos, princípios e valores que potencializam a atuação humana na busca de caminhos mais dignos de vida, mas também torná-los profissionais aptos para a utilização de técnicas e tecnologias em um contexto social, histórico e crítico.

A partir da definição apresentada na resolução supracitada, a atividade profissional docente se desenvolve além do ofício para o trabalho, que transcorre no cenário histórico e cultural da sociedade que vive. Nesse sentido, em suas ações, atitudes e gestos há fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais que se fazem de sua formação e experiência profissional, perpassam o ambiente de ensino e podem ser observados na atuação docente com gestos profissionais decorrente desse cenário histórico.

I Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II Concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

- a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

2.2 Professor da EPTNM

Costa (2016, p. 94-106) realizou um estudo que apresenta uma perspectiva de políticas de formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica – EPT, quando analisa o cenário de 2003 a 2016, evidenciando um contexto reflexivo sobre a formação de professores. Apontamentos sobre o perfil de formação docente percorrem o seu estudo e as questões da formação inicial dos docentes em bacharelado e licenciatura na modalidade de ensino técnico de nível médio. Em seus estudos, essa atuação de professores fragilizada e mantém a habilitação em licenciatura distante dos cursos técnicos.

Autores como Gariglio e Burnier (2012), Moura (2008) e Sacilotto (2009), apresentados na pesquisa de Costa (2016), realizaram análises sobre o sucesso, falhas e especificidades do docente da EPT, no que tange à formação inicial e continuada ofertadas em contextos de programa de governos ou políticas de Estado. Tendo o contexto da formação profissional docente, a proposta em estudo apresentada aqui se encontra no campo da profissionalidade⁷, de uma possível observação do trabalho para o desenvolvimento profissional em atividade do trabalho docente, nos gestos profissionais do professor da EPTNM. Esses gestos ao serem observados, podem propiciar o reconhecimento das experiências profissionais e da profissionalidade docente singular, atribuindo o reconhecimento da atuação como ação humana que se estabelece nas relações com o aluno e o contexto educacional.

Sacristàn (1995, p. 65) explica acerca da profissionalidade docente e salienta que “a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”, demonstram traços profissionais. Na relação do trabalho docente, eles caracterizam e fazem a identidade⁸ do professor. Dessa forma, podemos entender que a identidade é a sua revelação diante da sua atuação como professor, no contexto em que atua, modificando, mantendo ou construindo ações, atitudes e momentos.

⁷ A profissionalidade está em constante transformação em conhecimentos, comportamentos, destreza, atitudes e valores. O contexto em que se desenvolve a atividade docente permite que ele se elabore, permanentemente, em sua profissionalidade. Desse modo, a profissionalidade analisada em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar se passa está contextualizado. Assim, o contexto sociocultural é importante, pois propicia valores, conteúdo, posicionamentos, o que torna o professor em sua atividade um indivíduo sujeito ativo e participante nos contextos e em suas mudanças (SACRISTÀN, 1995, p. 65).

⁸ As mudanças em contextos observada pelo professor constituía sua identidade. Conforme um enfoque mais sociológico, a identidade do professor é constituída, mantida ou modificada em relação à realidade que se quer manter ou modificar. (SACRISTÀN, 1995 apud GUIMARÃES, 2009, p. 29-30).

Tendo os conceitos do autor como referência, podemos pensar que a profissionalidade pode ser observada na prática educativa e por meio dela é possível apreender indícios da profissionalidade docente que estão na dimensão da experiência. Em uma base social, a profissionalidade docente se constitui psicológica e culturalmente, sendo “um processo em que a própria experiência cultural do professor é determinante” (SACRISTÀN 1995, p. 67). A partir de contextos reais de interação e relação professor-aluno que estão em sua subjetividade, nas intenções e interpretações durante a atuação, o professor deixar sua marca, o seu posicionamento profissional e constituir a sua identidade.

Nesse sentido, a identidade do professor é observada em novas formas de seu agir em experiências que transmitem valores educativos (JORRO, 1998). Toma-se a profissionalidade como um saber agir em contexto, que passa a ser possível construir o seu posicionamento profissional em desenvolvimento e em experiência, sendo oportuno observar e analisar gestos e atitudes (JORRO, 2011).

Ao observar a prática, identificam-se os gestos profissionais como uma possibilidade de olhar, observar o que é realizado, que se faz em uma identidade profissional, em sentido das ações e gestos. Esse conhecimento pode orientar à formação em desenvolvimento profissional, no pensar sobre a atuação docente, considerando os gestos profissionais bem-sucedidos e determinantes como professor (JORRO, 1998).

Os docentes que atuam na EPT do CEFET-MG têm índices de 88% de bacharéis não formados para a docência na EPTNM. De acordo com Costa e Malta (2018, p. 223), “os professores da formação técnica são procedentes de graduações como engenharias, sistemas de informação, administração e ciências econômicas”. A percepção da diferença entre percentuais de bacharéis, licenciados e os de complementação pedagógica demonstram que no CEFET-MG há uma necessidade de aprimoramento do corpo de docente da Instituição. Com isso, mesmo que seja considerada a licenciatura com a complementação pedagógica, que é o dobro do número de licenciados, se “agruparmos os dois blocos tem-se um total de 12% de profissionais aptos para a docência na educação básica. Entretanto, esse indicativo é bem aquém do ideal” (COSTA; MALTA, 2018, p. 223).

Essa referência nos faz pensar que a profissionalidade docente necessita de um desenvolvimento, que envolve pressupostos balizadores à formação, ao ofício de docente, que considera aspectos pedagógicos de saberes e de formação inicial. Costa e Coutinho (2019) afirmam que é importante refletir sobre a formação docente.

Compreendemos que a construção dessa profissão é um processo que resulta da tessitura de saberes interdisciplinares que possibilita **uma relação dialógica com o campo da educação**, dos conhecimentos específicos das **diferentes áreas das ciências** e conta também, com a inclusão dos saberes oriundos das **práticas vivenciadas** no próprio campo de atuação profissional. (COSTA; COUTINHO, 2019, p. 410, grifos nossos)

Os autores ressaltam a importância da formação na atuação docente e entende que ela configura e especifica a identidade da profissão. Ademais, a construção de uma profissionalidade de professor é um processo resultante da contextura de saberes interdisciplinares. Eles são a possibilidade de uma relação dialógica “com o campo da educação, dos conhecimentos específicos das diferentes áreas das ciências e conta também, com a inclusão dos saberes oriundos das práticas vivenciadas no próprio campo de atuação profissional”. (COSTA; COUTINHO, 2019, p. 410).

O reconhecimento dos gestos profissionais pode estar nessa relação dialógica com o campo da educação, como uma possibilidade de desenvolvimento profissional que não está na pretensão de destituir os saberes necessários para o profissional professor. Considerar a dimensão do gesto profissional é ter em vista que ele representa um ponto de partida na construção de uma cultura da ação humana, em campo que permite observar, analisar e dialogar sobre as ações. (JORRO, 2006).

Tem-se na perspectiva dos gestos profissionais que a profissionalidade perpassa por uma “abordagem mais singular, em que o seu estilo marca um modelo da ação e pode entrar na espessura da atividade. Isto significa toda a plasticidade que o sujeito revela na matriz do agir, o que leva a considerar as configurações das ações profissionais.”⁹ (JORRO, 2006, p. 10 tradução nossa).

Deste modo, os gestos profissionais são na ação profissional, um anseio para contribuir com o desenvolvimento profissional docente, com conhecimentos de sua ação docente, que tem sentido em sua atuação, na relação e interação com o aluno para o processo de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva permite um olhar em diferentes áreas do conhecimento, das ciências e da educação, observando a sua dimensão para além dos cursos de formação de professor. Isso possibilita refletir sobre a atuação docente em situações reais de trabalho no processo de ensino e aprendizagem. Considera-se, portanto, um apoio ao processo educativo, que se faz na relação e interação aluno e professor e nos saberes oriundos das práticas vivenciadas no próprio campo de atuação profissional.

⁹ Une approche plus singulière, où le style marque l’affranchissement d’un modèle de l’action, permet de saisir l’épaisseur de l’activité. C’est dire toute la plasticité à laquelle sera soumise la matrice, ce qui conduit à envisager les configurations de gestes professionnels.

2.3 A Educação Tecnológica e um olhar sobre o mundo atual: entre os avanços tecnológicos e a relação humana

A educação tecnológica apresenta conceitos múltiplos que se organizam em divergências, variações e convergências. Fazem parte dessa discussão consensos em que a educação tecnológica se situa no aspecto inerente à educação e ao ensino técnico, bem como aos mecanismos e processos decorrentes do desenvolvimento de técnica, ciência e tecnologia (GRINSPUN, 2001).

São considerados, também, como educação tecnológica, o mundo da educação, o mundo do trabalho, a produção de conhecimento, as novas metodologias, como também a filosofia da tecnologia, que pode ser estudada com base naquele momento da sua manifestação, sendo contextuais ou não, tendo como referência o período em que a tecnologia se apresenta. Esses pontos são reconhecidos na educação tecnológica quando mantida a relação com a educação tecnológica ou educação profissional (GRINSPUN, 2001). Neste contexto, a autora salienta que o campo pedagógico carece de uma ampliação.

Os estudos que vêm sendo desenvolvidos têm se pautado por áreas mais ou menos específicas num enfoque teórico que se respalda, geralmente, em aspectos econômicos, políticos ou sociais. A necessidade da busca de um domínio mais pedagógico é um fato marcante no campo da Educação Tecnológica. Este campo, por certo, depende do domínio de enfoques teóricos, conceitos e categorias particulares de diferentes campos científicos, mas há que se ter um tratamento específico sobre a sua estreita relação com a própria Pedagogia e sua aplicação no campo educacional. (GRINSPUN, 2001, p. 56).

Diante desse ponto, entende-se que, além da formação dos alunos, é importante buscar alternativas para esse mundo, em que se insere a tecnologia não apenas no desenvolvimento de aparatos tecnológicos, mas no sentido de observar quais as necessidades humanas diante da evolução da tecnologia (GRINSPUN, 2001). Isso pode ser estendido ao professor, parte desse contexto social e educacional.

Esse posicionamento se estabelece quando consideramos que é importante a “construção de uma educação que não separe a tecnologia de seu cotidiano, esclarecendo e desvelando as implicações das novas relações sociais, em especial a formação do trabalhador.” (GRINSPUN, 2001, p. 56). Nesta ponderação, entender como se estabelecem as relações humanas na educação pode apoiar estudos do aqui e agora e de futuras investigações, diante de uma preocupação decorrente desse avanço tecnológico.

É importante considerar que, esse entendimento busca despertar no indivíduo o lado humanístico da tecnologia, no que se refere à relação humana, o corpo e a sua linguagem, pois

é a partir dela que os indivíduos precisam compreender uns aos outros. Tal entendimento possibilita o conhecimento e os saberes que a tecnologia propicia nas ações em sala de aula. Ademais, entende-se a importância das ações humanas em um contexto de tecnologia, não valoriza a técnica por si só, mas sim identifica o lugar necessário que ela ocupa, no campo da educação em especial, para pensar e para aprender a aprender (GRINSPUN, 2001).

Sobre os temas, a educação tecnológica pode ter suporte em dois eixos que têm como concepção as tecnologias e, por concernente, o seu impacto no desenvolvimento humano, diante dos avanços do mundo atual, da realidade de uma sociedade tecnológica.

Nesse contexto, há um foco no trabalho que é realizado pelo professor em uma instituição imersa nessa realidade. Na prática educativa desenvolvida pelo professor em sala de aula, o objetivo é a ação nas relações, desencadeadas por meio de uma situação de desenvolvimento em educação, com foco em um resultado que pode atender a uma demanda social. Como também na relação que o novo mundo imprime como cultura do trabalho e suscita na cultura da tecnologia a interferência no ato educativo, que pode tornar a ação humana menor diante desse desenvolvimento.

Além da análise que se estabelece na educação profissional, na técnica e da atuação em trabalho, há a questão do corpo. O corpo físico se inscreve em um mundo tecnológico (CUPANI, 2016), no qual a comunicação se faz em um espaço que envolve a percepção, a presença do corpo e a uma condição humana, que tem impacto na sociabilidade, no reconhecimento do outro, na liberdade do agir e de adaptar às necessidades para o desenvolvimento.

Essa dimensão está inscrita em um contexto tecnológico de educação em que há a ação humana na representação das ações dos gestos, emoções, expressões, sentidos e sentimentos que integram a relação que se estabelece por meio da troca com o outro.

Com isso, tem-se a “construção de uma educação que não separa a tecnologia de seu cotidiano, esclarecendo e desvelando as implicações das novas relações sociais, em especial a formação do trabalhador.” (GRINSPUN, 2001, p. 58). Desse modo, é importante considerar que a educação tecnológica, em seu caminho, tem o sentido de colaborar para a readaptação da identidade do sujeito nas interações e relações humanas para que ele se desenvolva, sem perder sua essência.

Tendo em vista a abrangência de tais concepções, estudar os processos que estão na atividade humana, no mundo do trabalho, são ações inscritas nessa totalidade, pois são investigadas ações que se manifestam na linguagem, nos gestos. E para o estudo, em gestos profissionais de um profissional em relação ao outro, visto que as instituições e a escola estão

no mundo. Além disso, a educação e o trabalho docente são fatores interligados com a relação e interação do movimento nas ações práticas, gestos e linguagens, sendo,

expressões ricas e múltiplas em formas e em significados. Linguagens e expressões corporais de humanidade. Revelação de um corpo vivido, um corpo espaço, um corpo experiência, um corpo sujeito. Enfim, trata-se da cultura corporal do movimento humano. Manifestação de um corpo existencial (GAYA, 2005, p. 326).

A percepção da educação tecnológica, por esse olhar, favorece um novo cenário, no qual os avanços tecnológicos e a percepção desses caminhos vão além da nova configuração de mundo, em que a perspectiva da inteligência artificial, da nanotecnologia e do ciberespaço, imaginada por parte de cientistas, engenheiros, filósofos e artistas da cibernética (GAYA, 2005) está em acontecimento.

Os avanços da tecnologia buscam cada vez mais aproximar as características humanas no tocante à capacidade de pensar, mas ainda estão distantes de identificar as questões que envolvem o sentir, bem como responder às situações de acordo com sua composição interna que faz a interação humana.

Diante de uma oportunidade, do imprevisível, da necessidade de aprender que se faz de forma diversificada em um contexto de aula, o agir humano mobiliza aspectos do conhecimento, da cultura, do social e do emocional, que desenvolve em ação e em gestos com o outro, e no ambiente escolar, com o aluno. Esse agir em atuação, em atitudes, não estão presentes em uma Inteligência Artificial (IA).

Para que um agente artificial assuma um papel verdadeiro e estabeleça relações significativas com um ser humano, ele precisa de um **perfil psicológico, cultural, social e emocional**. Os métodos atuais de *machine learning* (aprendizado de máquina) não permitem tal desenvolvimento (EVERS, 2018, p. 13).

A afirmativa da autora aponta uma distinção fundamental no momento em que a sociedade vive o acontecimento tecnológico de forma veloz, significando mudança em concepções e posturas, principalmente marcadas pela velocidade das redes (BONILLA; PRETTO, 2015).

Não há como negar a importância que a tecnologia digital (inteligência artificial, da nanotecnologia e do ciberespaço) possui no campo e na área de conhecimento voltada a este estudo e nos conhecimentos produzidos. Os agentes artificiais são realidade, mas a IA, por

enquanto, busca na plenitude da inteligência humana¹⁰ pistas do entendimento do sentir, da emoção, do como responder às situações de acordo com a sua composição interna sintética. E essa composição interna e sintética da IA hoje se baseia na razão (EVERS, 2018). Desse modo, “os modelos de inteligência artificial imaginados e disponíveis, atualmente, são inspirados no cérebro humano ou têm elementos de como o cérebro funciona, mas ainda não são modelos plausíveis do cérebro humano.” (EVERS, 2018, p. 13).

Essas mudanças, caso venham a ocorrer – pois envolvem sentidos, sentimentos e emoções¹¹ – nos fará refletir sobre novos conhecimentos, habilidades, interações e relações no meio social, e conseqüentemente, nas instituições escolares, já que, neste contexto, acontecem as relações de ensino e aprendizagem. Contudo, mesmo em um processo acelerado, que configurará mudança radical na sociedade, em nossa educação, e por conseqüente, no trabalho docente, estamos diante de um processo que não é simples, nem tampouco pode acontecer em um curto espaço de tempo.

Imbuídos dessa leitura, é bastante revelador notar a tecnologia na ação e no agir do professor, sendo fundamental estudar a educação tecnológica pelas áreas da Psicologia, Sociologia e Pedagogia para reconhecer o movimento humano que não deixou de ser expresso pela comunicação face a face, pela linguagem dos gestos que se estabelecem na relação. Diante do cenário atual social, é também imprescindível notar a criação de postos de trabalho constituídos por meio de máquinas, e se amplia em aparatos tecnológicos, ferramentas, aplicativos, entre outras funções.

Deve-se considerar que a dimensão humana ocupa o cenário de investigação importante, pois a educação tecnológica se faz não somente por meio dos conhecimentos que podem ser gerados a partir de dados e codificados em uma inteligência artificial. A educação se faz das relações e interações da capacidade e liberdade de agir diante de uma situação que se apresenta, dá apreensão da situação, do seu sentido, do ato, do agir humano, modificando, acelerando, observando o aluno e suas ações, e de sentir qual é a próxima ação ou intervenção que se deve realizar em um gesto profissional (JORRO, 2006, 2018).

¹⁰ Doron & Parot (2001) apresentam a seguinte definição, caracterizada como “funções psicológicas ou conjuntos de funções graças às quais o organismo se adapta ao seu meio, produzindo combinações originais de condutas, adquire e explora conhecimentos novos e, eventualmente, raciocina e resolve os problemas de uma maneira conforme às regras destacadas pelas formalizações da lógica”.

¹¹ A título de situar a complexidade desses processos, tomamos as emoções e sentimentos como referências em Damásio (2012, p. 156). “a emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas dispositivas a esse processo, em sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral), resultando em alterações mentais adicionais. Repare que, de momento, estou deixando de fora da emoção a percepção de todas as mudanças que constituem a resposta emocional. Como se descobrirá em breve, reservo o termo sentimento para a experiência dessas mudanças”.

Como característica da educação tecnológica, ela busca identificar as novas exigências impostas pelas relações sociais, de que maneira podemos superar as dificuldades existentes e isso passa pelo conhecimento científico, considerado como inerente ao processo do desenvolvimento pessoal (GRINSPUN, 2001), e em complemento, pelo social. É necessário também pensar que a Educação Tecnológica considera o tempo presente, permanentemente, sensível às prospecções que o futuro já lhe acena. “A Educação Tecnológica tem um comprometimento com a tecnologia, mas muito mais com o homem que é capaz de produzi-la e transformá-la.” (GRINSPUN, 2001, p. 66). Isso posto, as discussões acerca das relações humanas já constituem o momento presente, no que tange ao contexto social assinalando as questões da nova forma de trabalho, das exigências sociais e nas novas relações sociais constituídas nesse mundo tecnológico.

As relações estabelecidas na sala de aula se fazem das dimensões da percepção, dos gestos verbais e não-verbais, nos arranjos de atitudes e valores dos momentos vivenciados na prática que se configuram em gestos profissionais (JORRO, 2006, 2018).

Nessa perspectiva, passa a ser a *práxis* “que implica na ação e na reflexão do professor sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 1987, p. 38). Toda essa visão contribui para a atividade profissional docente o engajamento em ações, e “quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido que ela seja realmente respeitada.” (GRINSPUN, 2001 apud FREIRE, 1996, p. 107).

Os gestos profissionais dos professores são desenvolvidos em sua experiência ao longo da sua profissão, em práticas por meio de ações, sentidos, considerando as relações éticas de valores para um estilo, uma postura social. Diante disso, existe uma subjetividade, uma identidade do agir do professor, nas relações e interações que o diferenciam em um cenário de educação tecnológica.

2.4 Os gestos profissionais e os estudos realizados no Brasil: definições e conceitos

Buscando conhecer o cenário da produção intelectual sobre Gestos Profissionais, especificamente na EPTNM, realizou-se o levantamento bibliográfico que compreendeu o período de 2000 a 2018. Esclarecemos que essa delimitação temporal se fez em razão da publicação, em 1998, de um artigo sobre essa temática pela pesquisadora francesa Anne Jorro. Dessa forma, iniciou-se a pesquisa dois anos após esse trabalho, que marca a publicação de estudos do Gesto Profissional.

Os descritores de busca “gesto”, “gesto profissional” e “gestos profissionais” na EPTNM foram utilizados individualmente e em conjunto. No levantamento, consideraram-se as produções em que as palavras-chave se encontravam no título, assunto, resumo e corpo do texto. Apresenta-se, na Tabela 2, o resultado do levantamento realizado.

Tabela 2 - Levantamento de produção intelectual sobre Gestos Profissionais no Brasil

Fonte	Total	Gestos Profissionais	Gestos Profissionais EPTNM
Anais das Reuniões Nacionais da ANPEd ¹	0	0	0
Revista Brasileira de Educação ²	0	0	0
Revista Trabalho & Educação ³	0	0	0
Educação em Revista ⁴	1	1	0
Banco de Teses & Dissertações da CAPES ⁵	5	4	1
Biblioteca Digital de Dissertações do CEFET-MG ⁶	1	1	0
Google Acadêmico ⁷	28	28	0
SciELO ⁸	1	0	1
Outros periódicos especializados no tema/assunto da pesquisa	11	11	1
TOTAL	48	45	3

Fonte: Elaborado pela autoria - Sítios apresentados no rodapé¹²

A pesquisa retornou 257 produtos na busca realizada até o 2º semestre de 2018. Relacionados ao tema, deste total, 48 artigos encontrados tiveram em seus estudos a referência ao gesto profissional. Deste número, foram selecionadas 13 publicações para leitura e fichamento. Os artigos selecionados fizeram referência às publicações brasileiras, sendo que a identificação do período de publicação compreendeu 2011 a 2017, respectivamente: 3 artigos em 2011; 1 artigo, 1 entrevista e 1 tese em 2012; 1 artigo em 2013; 1 artigo em 2014; 2 artigos em 2015; 1 artigo em 2016; 2 artigos e 2 dissertações em 2017. Após a leitura e fichamento dos artigos selecionados, apenas 2 estudos do ano de 2017 são desenvolvidos a

¹² 1 Disponível em: <http://www.anped.org.br/>. Foram analisados os trabalhos publicados nas Reuniões Nacionais a partir da 31ª até a 38ª, última reunião geral que ocorreu em 2017 em Florianópolis/SC. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

2 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-2478&lng=en&nrm=iso. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

3 Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/revistas/index.php/trabedu>. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

4 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0102-4698&lng=en&nrm=iso. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

5 Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

6 Disponível em: <http://www.posgraduacao.cefetmg.br/dppg/index.php/pt/biblioteca-digital/>. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

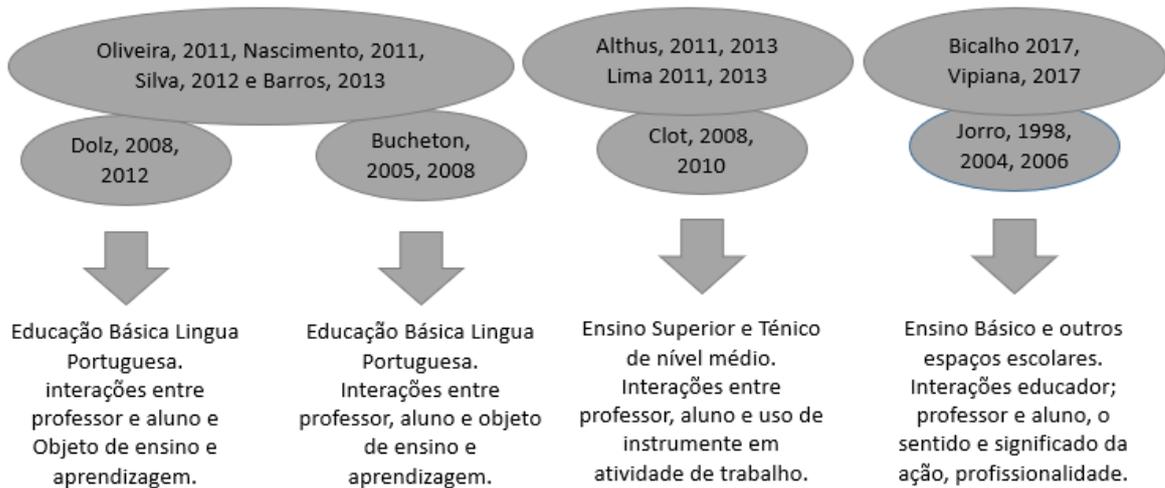
7 Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

8 Disponível em: <http://www.scielo.org/php/index.php>. Acesso de 1º a 30 de novembro de 2018.

partir das características que marcam o sentido, a integração do gesto do ofício ao gesto profissional, alicerçado na subjetividade, na identidade e nas relações culturais balizadas nas ideias da autora (JORRO, 1998, 2004, 2006).

Com base nas informações encontradas, identificou-se que o desenvolvimento das pesquisas se caracterizam como descrições, ao observar o agir docente em aula, sua atuação em prática, indicando as atitudes que favorecem o processo de ensino e aprendizagem, bem como analisam o agir didático em práticas que alcançaram resultado positivo. Essa investigação se aplica aos diversos autores como referencial teórico dos estudos desenvolvidos.

Figura 2 - Produções sobre os Gestos Profissionais e as relações, distinções e paridades



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Uma dificuldade na análise e identificação de estudos sobre o gesto profissional está relacionada à fundamentação teórica à qual se vincula esta temática. Em sua maioria, as produções têm origem francófona, sendo desenvolvidas, por exemplo, na França e na Suíça.

No levantamento realizado, identificamos conceitos de gesto profissional para além da autora Anne Jorro (1998), como Dominique Bucheton (2016) da França, que entende as escolhas pedagógicas fundamentais e cruciais no ensino, sendo os gestos profissionais e posturas de professores e a posturas e gestos de estudo do aluno uma contribuição importante para formação de professores. Oliver Dezutter (2015), professor na Universidade de Sherbrooke, Quebec, no Canadá, é um especialista de didática e de francês como língua materna e estrangeira. Já Joaquim Dolz (2013), pesquisador da Universidade de Genebra na Suíça, desenvolve pesquisas sobre gêneros textuais; linguagem que se apoia em gestos

didáticos, ou seja, um gesto didático em seu agir profissional como subconjunto dos gestos profissionais.

Os Gestos Profissionais são um dos estudos da atividade humana cuja noção está presente em diversas áreas. Assim,

a noção de gestos profissionais se encontra no cruzamento de **campos teóricos e práticas sociais** nem sempre convergentes: **a didática, a teoria da ação, a ergonomia, clínica da atividade, ciências da educação**. Estando nesse cruzamento de campos, eles podem ser compreendidos, de forma geral, como **gestos linguageiros e não linguageiros**, realizados por um trabalhador na realização de seu *métier* (NASCIMENTO, 2011 apud BUCHETON; DEZUTTER, 2008).

As pesquisas de Silva (2015); Barros (2012, 2013), Nascimento (2011), Oliveira (2014) concentram seus estudos nos gestos didáticos aplicados ao processo de ensino da EB, apresentando a noção de gestos profissionais. Os objetivos de suas pesquisas têm foco na área de linguística e linguagem, que, mesmo mencionando o gesto profissional, não identificam os estudos pela perspectiva de Jorro¹³.

Essas produções que abordam a temática dos gestos profissionais convergem para discussões e análises sobre o objeto de ensino, da transformação do objeto a ser ensinado ao objeto efetivamente ensinado, considerando, por exemplo, o livro didático. “Portanto, os gestos didáticos são os gestos do professor, quando consideramos a matéria de ensino e o conteúdo a ser ensinado – o objeto de ensino” (MESSIAS; DOLZ, 2015, p. 52).

Barros (2012) considera o trabalho do professor sob o ponto de vista dos gestos didáticos, que se divide em gestos fundantes e em gestos específicos, sendo esses gestos considerados como subconjuntos do gesto profissional. Em seus estudos, o agir do professor é como um instrumento mediador da atividade de ensino-aprendizagem. Entende o tratamento do agir profissional como um instrumental didático no trabalho do professor, especificamente, que se apoia na noção de gestos profissionais (AEBY-DAGHÉ; DOLZ, 2008; NASCIMENTO, 2011 apud BARROS, 2013).

Dessa forma, Barros (2013) considera a definição de Nascimento (2011), em que os gestos didáticos são movimentos discursivos e pragmáticos, verbais e não-verbais, visam sempre à aprendizagem do aluno, sendo observáveis no trabalho do professor. Em seu

¹³ Os gestos profissionais integram os gestos do ofício, mobilizando-os de uma maneira particular, **sua implementação depende de processos de ajuste, arranjo, regulamentação**. Não há um **modelo operacional a favor, mas variações para construir na interação com o contexto**. É, portanto, **um salto qualitativo que se expressa com gestos profissionais**. Eles **se desdobram de acordo com uma análise precisa e transitória da atividade**. Eles atestam a realidade da atividade, mas também uma abordagem singular e contextual (JORRO, 2006, p. 8, grifos nossos).

trabalho, a referida autora considera a “atividade do professor dentro do âmbito profissional como trabalho”. Por isso, analisa os gestos didáticos do professor como um subconjunto dos gestos profissionais.

Nascimento (2011) considera os gestos profissionais destacando o estilo a partir da observação do gesto didático. Pondera que o estilo docente se faz dos gestos didáticos, caracterizados como “(fundadores ou específicos) são resultantes da dimensão subjetiva que envolve conhecimentos e experiências individuais e sociais constituídas nas relações e no trabalho, estão impregnados da história de vida e das experiências vivenciadas na vida pessoal e profissional.” (NASCIMENTO, 2011, p. 441). Assim, estilos peculiares são apresentados pelos professores.

Professores apresentam “estilos” peculiares para o **agir em sala de aula**: uns têm a capacidade maior ou menor de tornar **dinâmica e envolvente a interação** com os alunos e entre os alunos, de prender a atenção da classe, de resolver **crises, criar situações** de humor, aliviar tensões, brincar com os alunos, **encenar situações**, etc... Ao mesmo tempo, conseguem **controlar a situação** e retornar ao gênero da atividade dando-lhe contornos próprios, oriundos **das representações e decisões do sujeito**. (NASCIMENTO, 2011, p. 441).

Nesse excerto da autora, a sua descrição remete às ideias desenvolvidas na caracterização e construção da matriz do agir de Jorro (2006), quando define que é um sinal, uma marca, um modelo do ato, da ação que pode gerar ou produzir da atividade, em sua espessura, do agir do envolvimento e interação, criação, encenação e controle em situações e representações diante do inesperado conforme as definições sobre os gestos profissionais de Jorro (1998, 2004, 2006).

Ainda conforme a autora (NASCIMENTO, 2001), como se observa em destaque no excerto, em sua maioria, o estilo ocorre pelo gesto didático, em seu agir profissional, com foco na linguística aplicada e na linguagem em um agir em sala de aula em capacidade maior ou menor na dinâmica. Isso envolve o aspecto interativo para resolver crises, criar situações, encenar situações, controlar a situação com e entre os alunos, sempre foco no gênero da atividade, no gesto didático em um subitem representativo de técnicas e dimensões próprias do objeto, mesmo que oriundos das representações e decisões do sujeito, e mesmo que esteja no âmbito de uma subjetividade, que não é o foco da análise.

Para esses autores, os gestos profissionais são “formas características da intervenção de um trabalhador em seu trabalho” (DOLZ, 2012, p. 19 apud SILVA; SILVA, 2012), ou ainda como um “conjunto do que é identificável, objetivado e possível de ser transmitido por trabalhadores no desenvolvimento de seu *métier* (BUCHETON, 2008, p. s/n apud

OLIVEIRA, 2014). Nessa perspectiva, está mais próximo do fazer e transforma coisas de forma direcionada, isto é, a atividade profissional docente para construção de um objeto de aprendizagem. O que nos faz inferir que os estudos até aqui apresentados não consideram o conceito tal qual os estudos de Jorro (1998, 2004, 2006, 2018). Nos anos analisados, porém, à semelhança em sua essência, uma vez que os gestos do ofício é base essencial da profissão, do conjunto de ações amparados em um tipo de atividade, estando ele no gesto profissional, refletindo o agir qualitativo, um salto “que desdobra em ajuste concomitante a uma análise precisa e transitória da atividade.

Em sua investigação, Oliveira (2014, p. 2) aponta a “diferença existente entre gestos profissionais e estilos pedagógicos, porque estes se referem ao indivíduo e aqueles aos objetos de ensino e ao fazer de um campo profissional”. Para a autora, os gestos profissionais estão vinculados a uma noção que vai além do movimento do corpo, que trata do movimento didático e sua configuração em ações favoráveis para a construção do objeto de ensino, em prol da aprendizagem do aluno.

Acrescenta-se a isso referências a essa abordagem da autora (OLIVEIRA, 2014), que cita o conceito de gestos profissionais em seus estudos em uma diferenciação que visa explicitar o fazer e o estilo, e que, reciprocamente, essas ações são diferentes na atividade do professor como profissional em que o corpo é um veiculador didático e do objeto de ensino para o desenvolvimento da aprendizagem. Com isso, nota-se uma aproximação da perspectiva de Jorro (1998) sobre os gestos profissionais, mas as suas concepções ainda não guiam a investigação proposta pela autora, que compreende os gestos profissionais em uma articulação, de técnica de ofício, do corpo, da ética, da linguagem, do processo que envolve encenar conhecimento e objetos, da realidade e contexto articulados e mobilizados em movimentos constitutivos da ação, que dão sentido aos gestos profissionais. Dentre os estudos ainda pouco explorados no Brasil, pode-se destacar a abertura de seus conceitos na produção acadêmica em educação.

Bucheton (2005), citado por Oliveira (2011, p. 6), define que o gesto tem um acompanhamento de adjetivo, com uma polissemia que o permeia, tais como os “gestos do *métier*, **gestos profissionais**, gestos didáticos, gestos não-verbais, gestos linguageiros, gestos de reflexividade em ação, gesto genérico, gesto específico, gestos didáticos”. Esta noção polissêmica indica que são diferentes as abordagens, concepções teóricas, campos e áreas de conhecimentos sobre os estudos dos gestos profissionais. Nesse sentido, é importante uma reflexão para identificar qual a direção a ser pesquisada, e qual o conceito se aproxima do

objetivo proposto em uma investigação. Com isso, permite-se experimentar e propor operações de maneira complementas e diferentes, visto que o fato é delinear e fundamental.

Os estudos apresentados a seguir têm acepção em aproximação com o nosso objeto de estudo, gestos profissionais, como àqueles que integram os gestos de ofício mobilizados em suas particularidades, na profissão de professor, que mobiliza implementação e processos de ajustamento, regulamentação das ações, estilos que consideram o corpo e a linguagem e desenvolvimento profissional no contexto escolar entre aluno, aluna e professor (JORRO, 2006).

Ao analisar o nível de Ensino Educação Superior, os gestos profissionais são estudados no que se refere à fundamentação em Ciências Humanas, Língua Portuguesa, Psicologia do Trabalho de Clot, Histórico-Cultural e do Trabalho, a Ergonomia da Atividade e a Pedagogia, observado a subjetividade e identidade que perpassam pelo trabalho docente no que tange a formação Continuada. Em consonância a essa adotada perspectiva, a noção de gestos profissionais é situada em um cruzamento de campos teóricos (BUCHETON; DEZUTTER, 2008; NASCIMENTO, 2011) da ergonomia, linguística, clínica da atividade e educação.

Althus (2011, 2013), Lima (2011), Rodrigues (2011), utilizando a análise dialógica da autoconfrontação para o formação docente continuada, observam as relações existentes entre a linguagem e a atividade, o desenvolvimento humana em contextos educacionais e na utilização de instrumentos no ensino e aprendizagem, considerando a interação verbal entre o professor-aluno, e o desenvolvimento do gesto profissional nos cursos que ministram.

Os autores identificam em seus estudos que os professores “têm um gesto profissional que pertence a todos os professores coletivamente, mas a nenhum deles de modo individual e exclusivo” (ALTHUS; LIMA; RODRIGUES, 2011, p. 7), pois as razões docentes apresentadas estão relacionadas, mas não são exatamente iguais. Ainda segundo esses autores, a complexidade que envolve os estudos dos gestos profissionais exige apreender, por meio de interações e de análise dialógica do discurso, a subjetividade e a identidade que perpassa pelo trabalho docente.

Dessa forma, utiliza-se a análise dialógica da autoconfrontação para a formação docente continuada, observando as relações existentes entre linguagem e desenvolvimento humano em contextos educacionais e de trabalho. A linguagem, o desenvolvimento e a autoconfrontação observados em ações para a formação docente continuada focaliza o gênero da atividade, isto é, a forma e o modo como as ações ocorrem é denominado gesto profissional. Portanto, a noção de gesto profissional “é para o gênero da atividade o que a palavra é para o gênero do discurso: 1) gesto neutro; 2) gesto do outro; e 3) gesto do

trabalhador [...] e a significação e a combinação sintática entre o sujeito que age, a ação que o sujeito agente realiza e objeto ou sujeito que é alvo da ação” (ALTHUS, 2013, p. 45 apud LIMA, 2010b, p. 229).

Nas investigações conduzidas pelos autores em referências às abordagens e ao estudo, as ações apreendem o gesto profissional como foco na atividade docente, mais precisamente, em gênero da atividade como gênero do discurso e com uma possibilidade de desenvolvimento na formação docente, em que os gestos profissionais têm uma relação com a atribuição de sentidos pessoais, de um estilo, movimentos de ação histórica distintivos, bem como da atividade e ação entre o prescrito e do real, baseados em Clot (2008, 2010) os estudos dos autores se desenvolvem.

Em seus textos, Althus (2013), Lima (2010, 2011), Lima, Althus e Rodrigues (2011), trabalham com a proposta de que o gesto profissional é carregado de um significado, indissociável da atividade de trabalho em pensamento técnico, no sentido de uma unidade e de uma arena de significações em estilizações individuais (técnicas corporais e mentais). Além disso, se constitui pelos aspectos da significação e da combinação sintáticas. Os autores entendem que, os gestos ajustados em curso, em situações imprevisíveis, livres e em condições criativas, considera o domínio pessoal do profissional em atividade. O gesto profissional do professor se desenvolve individual e coletivamente, e entre alunos e pares.

Althus (2011, 2013) corrobora com o entendimento de Lima, e delinea seus estudos, baseando-se no gesto profissional que se configura em estilo da ação em atividade, e por meio da autoconfrontação, que busca compreender quais recriações estilísticas ocorrem, se ocorrem e como ocorrem, em um movimento de distanciamento da ação e da própria história.

Para o autor, o gesto profissional são gêneros profissionais que se configuram em um estilo da ação em uma atividade, por meio da autoconfrontação, e investiga “compreender quais recreações estilísticas ocorrem, se ocorrem, e como ocorrem nesse movimento de distanciamento”. (ALTHUS, 2013, p. 46). O gesto é carregado de significado, sendo ele um artefato que se torna instrumento de trabalho, uma unidade do pensamento técnico (gênero técnico-corpo e mente, gênero do discurso-linguagem e se fazem em gênero social-ofício e atividade, no grupo social (ALTHUS, 2013).

Observa-se que as noções de gestos profissionais expressos em Jorro (1998, 2004, 2006, 2018) preconizam características que marcam o sentido, a integração gesto do ofício e profissional, no contexto social e cultural de interação e relação com outro sujeito e na subjetividade, identidade, postura e estilo. Assim como as relações, os gestos proporcionam também a expressão carregada de significado, em contexto de ensino e aprendizagem, de

modo que a aproximação das relações de significado em contexto, principalmente entre professores e alunos – do âmbito escolar (didático e desenvolvimento e interação) se realizam. Em paridades, o foco do estilo, subjetividade e identidade sinalizam a atuação docente e a sua postura em análise de autoconfrontação cruzada, em um movimento distintivo da ação no instrumento.

Em considerações a essas distinções, elas ocorrem, principalmente, no foco do gesto do ofício em gênero de atividade e em gênero profissional, gênero discursivo (linguagem) e no movimento da ação histórica pelo distanciamento, o que caracteriza o gesto profissional fundamentado em Clot (2008, 2010). Destaca-se, também, os apontamentos da autora (JORRO, 1998, 2004, 2006, 2018), em que é necessário esclarecer os gestos profissionais manifestantes nos movimentos constitutivos que conferem sentido à ação, em trajetória profissional, na experiência, no modo e na convivência com as pessoas em relações e interações, na fenomenologia do corpo e a sua expressão primordial com técnica do homem, na subjetividade que forma a identidade do sujeito diante da atividade do ofício em pilares, revelando-se, qualitativamente, em amplitude e relevância da ação (estilo, ética e valores) e as características que compõe a matriz profissional. (JORRO, 1996, 2006, 2010, 2018)¹⁴.

Sendo o nosso objeto de estudo os gestos profissionais como aqueles que integram os gestos de ofícios mobilizados em suas particularidades, em uma data profissão em estilo, em ações e em características organizadas em quatro dimensões, isso expõe os gestos como um salto qualitativo, em variações de interação em contexto da atividade, permitido uma análise desdobrada das singularidades, uma passagem de uma posição, situação, condição e expressão a outra. Os estudos a seguir apresentam como aproximação e uso do conceito em estudos.

Esses gestos profissionais são compreendidos para além da concepção do gesto como uma gesticulação ou um movimento, um gesto de ofício. (BICALHO, 2017; VIAPIANA, 2017). Esses autores, respectivamente, estudam o estilo e os sentidos contidos nas características do trabalho docente, com base na compreensão de Jorro (1998), a de que existe uma dimensão simbólica, interpretativa, intencional que promove um efeito estruturador dentro do trabalho do docente. Bicalho (2017) investiga os gestos profissionais em espaços não escolares, a partir de um educador cultural de museu, corroborando com os primeiros estudos. Já Viapiana (2017) estuda a atividade de uma professora de música iniciante no ofício.

¹⁴ A Figura 7 nesta dissertação representa os gestos profissionais em contexto de atividade profissional de trabalho.

Assim, Viapiana (2017) desenvolve seu trabalho com o objetivo de investigar os indícios do desenvolvimento profissional na atuação de uma professora iniciante de música. Considera-se que os gestos profissionais em Jorro (2006) se caracterizam por uma perspectiva particular docente observando a profissionalidade docente. Assim, o gesto profissional indica o “desenvolvimento profissional e o processo de como os professores(as) aprendem a ensinar e transformar seus conhecimentos em prática para o benefício e crescimento dos seus alunos e alunas” (VIAPIANA, 2017, p. 99).

Para Bicalho (2017), é na dimensão dos gestos profissionais que se encontra o incentivo e a importância de se considerar o lugar do corpo na atividade e na experiência do agir. Por isso, pesquisas do agir humano do ponto de vista da corporeidade são cobertas por extenso campo teórico, incluindo a Etnologia, a Antropologia, a História, a Sociologia, entre outras áreas de conhecimento. Essas áreas corroboram com os seus estudos sobre o gesto profissional, pois tem como participante um educador cultural em espaço não escolar. Nessa prática educativa, sua problematização se baseia à luz do conceito dos gestos profissionais apresentado pela autora (JORRO, 1998, 2006) no contexto de um museu francês.

Em seu artigo sobre os gestos profissionais, Bicalho e Tomasi (2017) apresentam novas perspectivas de formação do professor, cuja relação professor-aluno e suas práticas estudadas, a partir do tema gesto profissional, podem indicar novos olhares sobre o agir docente no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para as novas pesquisas sobre o tema no Brasil.

As produções analisadas e os dados expostos em conjunto apontam que a relação professores e alunos/as e suas práticas estudadas, balizados no tema gestos profissionais são relevantes. Em destaque ao proposto por Jorro (1998, 2004, 2006), ampliam-se os estudos dessas características ainda não avaliadas na dimensão da educação profissional dos professores atuantes na Educação Técnica de Nível Médio.

3. PENSAR OS GESTOS PROFISSIONAIS

Este capítulo é destinado à apresentação do conceito de gesto, a funcionalidade que explica as funções dos gestos no processo comunicativo, sua tipologia e, em seguida, a diferenciação do gesto de ofício e dos gestos profissionais, destacando-se este último como a base teórica para análise dos dados desta dissertação, considerando o corpo e os gestos profissionais.

3.1 A importância do gesto na atividade observada

Como ponto inicial ao tema de estudo, o gesto tem algumas definições cotidianas que se apresentam nos dicionários.

Figura 3 - Definições de gestos

AURÉLIO	<ul style="list-style-type: none"> - Movimento expressivo de ideias. - Aceno (para chamar). - Esgar, trejeito. - Aspecto, aparência (realce expressão).
MICHAELIS	<ul style="list-style-type: none"> - Movimento do corpo, principalmente das mãos, dos braços, da cabeça e dos olhos, para exprimir ideias ou sentimentos, na declamação e conversação. - Forma de se expressar. - Gesticulação.
HOUAISS	<ul style="list-style-type: none"> - Gesticular; movimento do corpo, voluntário ou involuntário, que revela estado psicológico. - Intenção de exprimir ou realizar algo; expressão singular, aparência, aspecto, fisionomia; - Maneira de se manifestar, atitude, ação.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Tendo como referência as definições de gesto, observa-se que, nos verbetes, o corpo é perceptivo em movimento, que expressam ideias, sentimentos, maneira de se manifestar, interagindo com o ambiente, na relação com o outro e sinalizando a interação social em ações e atitudes que podem ser singulares.

Pereira (2010) define que, a partir do conceito do dicionário *Houaiss* e da derivação do latim, o gesto é como uma ação corporal visível que transmite significado de forma voluntária. Desse modo, é uma ação corporal visível e voluntária, em comunicação verbal e não-verbal. Essa forma de comunicação articulada em um indivíduo tem grande capacidade

de expressar sentimentos e pensamentos em variações. “É feito com uma ou mais partes do corpo, às vezes usando o corpo inteiro, expressões fisionômicas, braços e especialmente as mãos que, no âmbito gestual, desempenham funções claramente ostensivas.” (PEREIRA, 2010, p. 31). Está presente em combinações de uma comunicação verbal que pode dar mais força à fala ou mesmo substituí-la em um processo de uso intencional ou não das ações.

Tendo como referência a definição de ação, que se faz em relação à fala, Mortimer et al. (2015, p. 45 apud BICALHO, 2017, p. 26) adicionam que gesto é uma ação manifestamente expressiva, que representa imagens sendo geradas como parte do processo da fala. “Gesto é uma forma de expressão de que os humanos dispõem e que pode ser usada para uma série de propósitos expressivos diferentes”, podendo também ser entendido como linguagem, “o gesto refere um sistema expressivo plástico, concreto e objetivo; um sistema estético, de princípios constantemente ativos, ainda que não necessariamente formulados.” (GALARD, 2008, p. 22, apud PEREIRA, 2010, p. 558).

Pereira (2013) realiza estudos sobre a dimensão performativa do gesto na prática docente e considera que,

o exame da dimensão performativa do gesto permite, assim, tomar consciência das potencialidades do corpo no processo de ensino-aprendizagem; diz respeito, na verdade, mais à formação de um sujeito atento, de olhar atento, que precisamente o mero embelezamento das ações físicas, de tentar estabelecer pela contenção, pela rigidez ou afetação, uma relação de domínio no processo interativo do conhecimento; consiste também na emissão de um ruído que permita ressoar outros modos, outras configurações de ser no tecido social. (PEREIRA, 2013, p. 562).

Essa aproximação é mais pertinente quanto ao que Jorro (2018a) evidencia acerca dos gestos, pois quando é visto como um estudo no tema gestos profissionais, ele assume um lugar de conhecimento ou saber, como um tipo de experiência, um objeto epistêmico que se posiciona na percepção, tentando questionar o fundamento da ação humana, considerando as dimensões corporal, técnica, social, histórica e simbólica, colocando-o como elemento característico e constitutivo da atividade (JORRO, 2018a, p. 11).

O gesto traz uma amplitude simbólica que ultrapassa a observação, clamando por um olhar interpretativo. O gesto convoca o sensível para uma aproximação reflexiva. A abordagem [...] uma proposta de articulação entre as dimensões pragmáticas e hermenêuticas do gesto. Não são necessárias palavras diante da linguagem gestual do Criador com sua criação. Portanto, o gesto obriga a lidar com o indizível, instaurando uma reflexão sobre aspectos operatórios e simbólicos dos gestos. (JORRO, 2006 apud BICALHO, 2017, p. 28).

A definição do gesto é feita com base no silêncio que envolve o ato impregnado de reflexão que, por meio do olhar interpretativo, é compreendido para além do um movimento

dirigido. É apreendido pela sua dimensão, considerando as impressões que afluem por parte daqueles que o observam e avançam com uma mesma voz, uma transmissão dos sentidos, dos valores que emanam do seu movimento (JORRO, 2006 apud BICALHO, 2017, p. 27-28).

A importância do gesto está em sua identificação, com base na sua inscrição no espaço, no contexto em que se apresenta, não sendo apenas um objeto de conhecimento, mas um movimento do corpo “que mobilizaria uma abordagem racional atrelada à medida do gesto técnico ou ainda às dimensões fisiológicas da atividade motora; é também um objeto de conhecimento situado em um espaço intersubjetivo aberto às interpretações dos atores.” (JORRO, 2018, p. 11).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, ao tomá-lo como objeto epistemológico, em suas dimensões corporal, cultural, técnica, social, histórica e simbólica, fundamento da ação humana, ele é situado com o um elemento constitutivo da atividade. “O significado dos gestos não é dado, mas entendido, ou seja, retomado em um ato do espectador”. (MERLEAU-PONTY, 1945, 215 apud JORRO, 2018, p. 11).

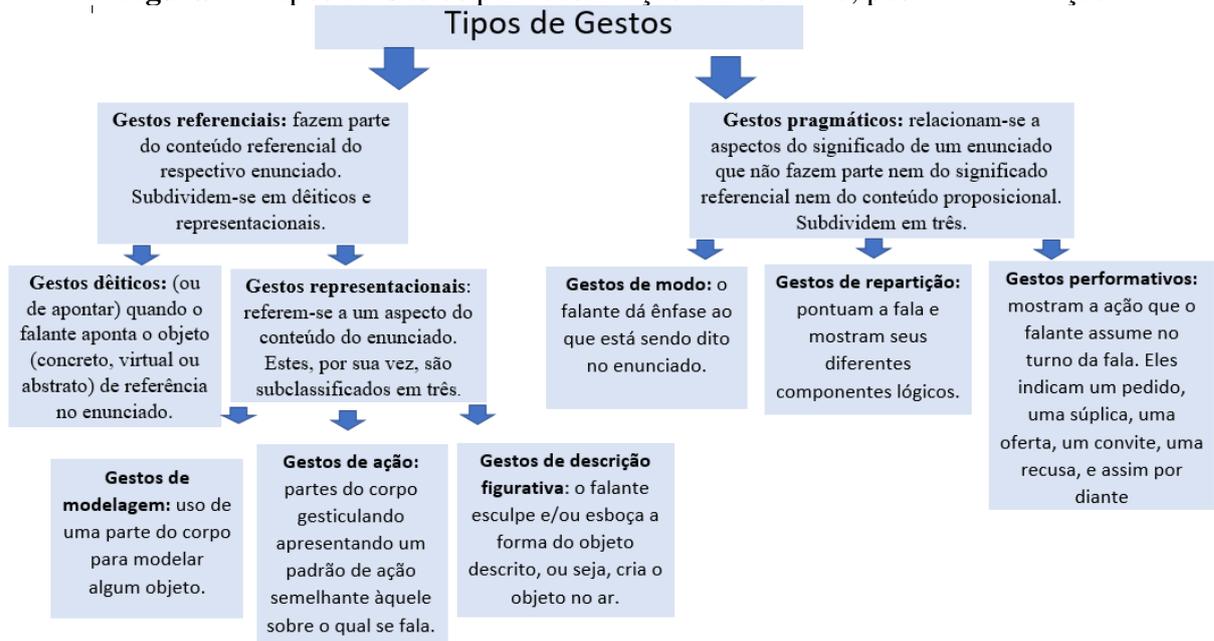
3.2 Tipologia do gesto

Pereira (2015) ressalta que o professor compartilha os gestos que estabelece com os alunos. Assim, quando são identificadas, as funções possibilitam constatar a intencionalidade do professor na construção do significado. Os gestos podem revelar uma intencionalidade e, se isso ocorre, a função do gesto está na ação.

A classificação da distinção do gesto é possível quando se observa o movimento que é executado pelo sujeito da ação. Percebe-se que o foco não está no objeto, ele está no destino do gesto (PEREIRA, 2015, p. 21-22). A autor assevera, em seus estudos sobre a teoria de Kendon (2004), que o gesto pode ser usado de formas diferentes.

Gesto é uma forma de expressão que os humanos dispõem e que pode ser usada para uma série de propósitos expressivos diferentes. A maneira como os gestos são criados e utilizados depende das circunstâncias de uso, do propósito comunicativo específico da pessoa e de quais outros modos de expressão estão disponíveis. (KENDON, 2004).

A tipologia gestual adotada neste trabalho será a descrita por Kendon (2004), considerada importante para identificação das ações em movimentos constitutivos do docente quando em atuação (Figura 4).

Figura 4 - Tipos de Gestos para observação em contexto, postura e interação

Fonte: Adaptado pela autora. Kendon (2004 apud Pereira 2015, p. 23).

Em referência a asseveração de Mortimer *et al.* (2013, p. 2), para Kendon (2004), o uso dos gestos pode permitir ao interlocutor apreender o enunciado de forma mais vívida e evocativa. Tomamos o exposto como apoio para a observação das cenas, ações e gestos, sendo orientação nas análises e entendimento dos estudos na situação de prática educativa.

3.3 Gestos profissionais: base teórica para análise dos dados

Os gestos profissionais surgem do desdobramento de um campo dedicado aos estudos da atividade humana, sendo importante identificar que, nesta ocasião, se foca na ação humana a partir de um remodelar constante que não se cessa em atos, de fragmentos herdadas confinações e transformações. A ação é entendida em referência a marcos sócio-históricos e culturais (GEBAUER; WULF, 2004 apud JORRO, 2018b, p. 95).

Para Wulf (2013, p. 563-564), aprendizagem cultural e *mímese* se fundamentam no corpo e no sentidos, que permitem aprendizados de imagens, de esquemas, de movimentos pertencentes à esfera da ação prática. A aprendizagem, então, se realiza em grande parte de maneira inconsciente, fato que induz efeito duradouro em todos os campos da evolução cultural. E, ainda define que há uma sensibilidade nas ações para escolhas, e essas escolhas demonstram as relações estabelecidas ao outro e consigo mesmo. Esses cenários de vários elementos que se reúnem, em um pano de fundo cultural, considera o lugar e o saber que estão investidos na relação e o que se estabelece entre os sujeitos. Assim, a ação mimética é um

estar no mundo, é a apreensão do mundo pela assimilação. O ato de aprender é efetuado participando de práticas sociais, da oportunidade de relação e interação, do efeito da integração social desempenhada por gestos em ação educativa. (JORRO, 2007, 2018a, 2018b, 2018c).

Tendo como referência a ação, o agir tem uma intencionalidade compartilhada, e esse modo da ação conduz a um fortalecimento de relações e interações com o outro, que ocorre em função recíproca. Permeiam esse contexto cuidado, emoções, valores, linguagem, postura, sentidos e significados. Os atos, elementos, sentidos e características são conferidos a ação, podendo ser favorável ou não à relação e interação com o significado social (WULF, 2013, 563- 564). Em uma relação de ensino e aprendizagem, os gestos se envolvem com a realidade em um forte grau de percepção. Assim, os gestos profissionais são como um ato detinado. Quem o recebe, pode favorecer a interação e a relação entre professor e alunos/as.

O trabalho que aqui se apresenta toma o professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem, que na atividade em situação real, mobiliza habilidades, conhecimentos e saberes em um contexto e os apresenta em gestos incorporados em sua prática. Esses se traduzem em filiações, em extensões que são, por vezes, mobilizados e observados de forma natural.

Nesse sentido, “o conceito de mimese social é um conceito dinâmico que incorpora a retomada das práticas existentes e suas modificações, daí a possibilidade de uma atividade criativa a partir de uma já existente”¹⁵.(JORRO, 2018b, p. 95, tradução nossa).

Gestos do ofício e gestos profissionais são diferentes. Os gestos profissionais acrescentam aos gestos do ofício no sentido dos valores, da ética, do estilo, da sua maneira de atuar e de agir profissional. Ele é constituído na interação e relação com o outro, na escolha da maneira de lidar com o outro em uma dada situação em atividade de trabalho, considerando o meio, o contexto, a percepção do que está por vir.

Os gestos do ofício apresentam uma natureza genérica. Por isso, não revelam objetivos sociais e inovadores que integram uma arte de fazer em uma dada profissão no momento de seu desenvolvimento.

a natureza genérica desses gestos não é suficiente para atualizar a profissão, lidar **com a especificidade da atividade que é atravessada por imprevistos** e que, então, **requer ajustes durante sua implementação**. É esse limite que nos leva a conceber os **gestos**

¹⁵ Le concept de mimesis sociale est un concept dynamique que integre la reprise de pratiques existantes et leurs modifications , d’où la possibilité d’ une activité créative à partir d’ un déjà là.

profissionais como artes do fazer, uma vez que a **parte do sujeito em ação molda os gestos em situação**.¹⁶ (JORRO, 2018b, p. 14, tradução livre).

Sendo assim, o gesto profissional contribui com um engajamento corporal que propicia ajustes táticos, elevando o comprometimento corporal ao favorecer a eficiência das ações profissionais que, quando desenvolvidas pelo ator comprometido, relevam a sua confiança no contexto. Com isso, sabe como analisar e como apreender os pontos de apoio para desenvolver a construção de uma resposta acentuada, relevante e marcante em uma situação a partir da relação com o outro e com o contexto ao trilhar o seu caminho, a sua intencionalidade e a sua prática (JORRO, 2007, 2018b, 2018c). Assim, a compreensão da atividade humana não se faz “apenas do ponto de vista da transcendência do pensamento, mas, como a corporeidade, que permite apreender o comprometimento do atuante na situação.¹⁷” (JORRO, 2018c, p. 10, tradução nossa).

O tema base desta pesquisa é o estudo dos gestos profissionais, e tendo as referências, propõe-se a investigação dos docentes que atuam na oferta de cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. É importante identificar os principais conceitos apresentados por Anne Jorro (1998, 2004, 2006, 2010, 2018, 2018c), pois o aprofundamento sobre os gestos profissionais beneficia uma análise qualitativa da prática profissional docente que pode refletir uma prática educativa, crítica e transformadora realizada em sala de aula, a partir de uma sua ação em um contexto sócio-histórico e cultural do ensino e da aprendizagem.

As pesquisas de Jorro (1998, 2004, 2006, 2007) sobre o gesto profissional são iniciadas em 1998 com investigações fundamentadas nas teorias provenientes de ciências como a Sociologia, a Antropologia do corpo, Psicologia cultural-histórica, a Psicologia do Trabalho e a Pedagogia, sendo todas voltadas para a atividade humana. Inicialmente, seus estudos são desenvolvidos com a observação realizada por um educador cultural de um museu na França.

Direcionado o gesto profissional para o agir do professor, Jorro (2002, 2006) desenvolve a matriz do corpo docente em atuação em ambiente de aprendizagem, partindo do estudo de um educador de museu, desenvolvendo exames sobre sua prática de ensino e,

¹⁶ Le caractère générique de ces gestes ne suffit pas à actualiser le métier, à faire face à la spécificité de l'activité qui est traversée d'imprévus et qui oblige alors à procéder à des ajustements au cours de sa réalisation. C'est bien cette limite qui nous conduit à concevoir les gestes professionnels comme arts de faire puisque la part du sujet agissant façonne les gestes en situation.

¹⁷ [...] as selement du point de vue de la transcendence de la pensée mais, avec la corporéité, permet de saisir l'engagement de l'acteur em situation.

posteriormente, aplicando os resultados obtidos por meio de outros atores escolares em situação de trabalho.

Há na sua proposta sobre a representação do corpo nas ações e nas percepções, sendo o corpo um instrumento para estar na atividade, um produtor que faz a intermediação da semelhança nas relações, no agir da prática do professor. Nesse sentido, aponta construções reflexivas e críticas sobre o trabalho e práticas do professor, para que ele desenvolva observações de sua atividade diante de um autoconhecimento, desenvolvimento e reconhecimento, considerando a dimensão gestual que ultrapassa a corporalidade, pois o ato de receber um gesto ou fazer um gesto é direcionado para o encontro com o interpessoal (JORRO, 2006).

Uma reflexão sobre os gestos produzidos pelo corpo inscrito em um contexto cultural, produz significados, sendo o corpo¹⁸ e os gestos representações significativas¹⁹ no ensino e aprendizagem. Por isso, a percepção sobre seu agir e suas ações pode favorecer o seu desenvolvimento pessoal ou profissional a partir da reflexão dialogada.

A relevância do tema escolhido é confirmada com a intenção de ampliar conhecimentos voltados ao agir docente, por meio do estudo do gesto profissional, sendo uma maneira de pensar possibilidades de estudos que podem favorecer o autoconhecimento docente em seu trabalho e, assim, aperfeiçoar sua formação, bem como conhecer as potencialidades de desenvolvimento nas atividades realizadas, focalizando a ação e buscando romper com aquelas que são predeterminadas e dominantes (JORRO, 2006).

Nos dizeres de Jorro (2004), a dimensão cultural na atuação docente é cotidiana. Dessa forma, observar a postura e gesto profissional em situações de ensino e aprendizagem é importante para o docente, na visualização, na abertura da noção de postura de si e do outro. Para a autora, observar as dimensões pedagógicas, o saber fazer, o senso ético e senso de valor atribuídos à atividade profissional do professor é fundamental e singular, principalmente no sentido de desenvolver um estilo da formação profissional docente.

¹⁸ Marcel Mauss - Sociologia e Antropologia: salienta que "O corpo é o primeiro instrumento natural do homem ou, mais precisamente, o primeiro e mais natural objeto técnico, juntamente com meios técnicos de que o homem é seu corpo "(1950, p. 372). Para o autor, as atividades tradicionais da vida diária e a correspondência consideram que os gestos são resultado da atividade por meio da análise do ambiente de vida que costuma ser estudado do ponto de vista do seu potencial de realização.

Merleau-Ponty (1945, 1962) - Filosofia: O corpo como a abertura ao nascimento no mundo. "O sujeito age e aprende no meio ambiente não como um fato simples, mas como um fenômeno que atravessa a sua existência e se investe à subjetividade, sendo uma expressão primordial." (Merleau-Ponty, 1962, p. 108). Isto significa que o corpo real do sujeito constitui uma relação com o mundo para ser visto e, portanto, pode ser percebida pelo outro.

¹⁹ Marcel Mauss (1979): O corpo é um artefato impregnado de símbolos, de representações e de significados da sociedade humana. O corpo age por si só, em um contexto cultural específico.

Em suas palavras, “o reconhecimento do corpo provoca uma leitura profunda que começa com a identificação de gestos para compreender sua função social²⁰.” (JORRO, 2006, p. 4). Assim, para melhor entender a relação do professor/aluno e suas práticas profissionais, deve-se observar:

o contributo da antropologia cultural histórica para a importância da gestualidade no espaço social, a fenomenologia sobre a "expressão primordial" do corpo de atuação e as práticas de linguagem no corpo falante como um vetor de processos de semiotização, os processos de tradução e os processos de ajuste, através da avaliação, permitiram identificar quatro analisadores baseados em: - o discurso do professor, através de "gestos de linguagem"; - a transmissão do conhecimento, com "os gestos do conhecimento interposto"; - como o professor se comunica com os alunos e aprecia seu trabalho, com "gestos éticos"; - como reagir a eventos imprevisíveis e adaptar-se a situações, com "gestos de ajuste". (JORRO, 2004, p. 9, tradução nossa).²¹

Nessa perspectiva, Jorro (2006) aponta uma identidade mutável do professor que se apresenta a partir da abordagem do agir, da ação docente em sua prática. O professor constrói sua prática e a expressa por meio das relações culturais, sociais e suas intervenções no mundo, inscrevendo a dimensão temporal de sua situação, ou seja, sua qualidade, sua essência de trabalho e de sua identidade. “Essa identidade/alteridade do sujeito caracteriza o registro existencial da postura, pela qual o sujeito profissional é mobilizado para agir e, ainda mais, para expressar e reconhecer-se em uma matriz simbólica os gestos profissionais.” (JORRO, 2006, p. 8).

Partindo desse entendimento, para Jorro (2006), o gesto profissional tem uma dimensão simbólica que parte da ideia de que sintetiza duas dimensões que se inter-relacionam, sendo o simbólico chamado o operativo, sendo que este último não é nada sem o primeiro. Por isso, o gesto não se transforma em fazer, ele é expositor do saber, como sua constituição presente na ação do professor, sendo uma relação de incorporação e constituição do gesto.

Portanto, o gesto profissional seria uma possibilidade de autoconhecimento das necessidades de formação docente, dos saberes alicerçados na prática de seu trabalho, mediados por uma ação reflexiva do ato, da ação e do processo de ensino e aprendizagem. A

²⁰ La reconnaissance du corps suscite une lecture approfondie, qui part de l'identification des gestes pour saisir leur fonction sociale.

²¹ la contribution de l'anthropologie culturelle historique à l'importance de la gestualité dans l'espace social, la phénoménologie de «l'expression primordiale» du corps agissant et des pratiques langagières dans le corps parlant comme vecteur de processus de sémiotisation, de processus de traduction et de processus d'ajustement, à travers l'évaluation, a permis d'identifier quatre analyseurs basés sur: - la parole de l'enseignant, à travers des «gestes de langage»; - la transmission du savoir, avec «les gestes de savoir interposés»; - comment l'enseignant communique avec les élèves et apprécie leur travail, avec des «gestes éthiques»; - comment réagir aux événements imprévisibles et s'adapter aux situations, avec des «gestes d'ajustement».

estratégia aplicada à prática educativa docente da educação profissional técnica de nível médio torna o sujeito professor interativo do seu cotidiano escolar.

Os gestos profissionais integram os gestos do ofício, mobilizando-os de uma maneira particular, **sua implementação depende de processos de ajuste, arranjo, regulamentação**. Não há um **modelo operacional a favor, mas variações para construir na interação com o contexto**. É, portanto, **um salto qualitativo que se expressa com gestos profissionais**. Eles **se desdobram de acordo com uma análise precisa e transitória da atividade**. Eles atestam a realidade da atividade, mas também uma abordagem singular e contextual. (JORRO, 2006, p. 8, grifos nossos).

Jorro (2004, 2006, p. 9-10) explica quatro características que são mediadoras, o sentido e a base de definição de uma matriz do agir profissional. A articulação dessas características marca o sentido, a integração do gesto do ofício com o gesto profissional, caracterizado pela transformação da ação, alicerçado na subjetividade, na identidade e nas relações sociais. Com base nas ideias da autora, as características são entendidas conforme especificado a seguir²²:

- **O sentido postural e a liberdade de agir.** É a liberdade de agir do professor quando necessita mobilizar os gestos de forma ampla, tendo como referência a interação com o aluno e a capacidade de lidar com as novas situações a partir de uma percepção abrangente. Não se prendendo aos planejamentos que o limitam em sua atuação;

- **O sentido de Kairos.** É a característica da oportunidade, quando é observado o tempo certo da ação docente. O gesto oportuno aparece em momento emergente a partir dos contextos sociais, sendo a liberdade de agir docente de forma consciente;

- **O sentido de alteridade.** É a interação com o outro reconhecendo a existência do aluno, de si e do meio social no qual o ser humano está inserido;

- **O sentido de destinação do gesto.** Nesta característica, o agir do professor realiza a troca de valores, significados e reflexão ética. É um gesto de solicitar ao outro que se expresse, que demonstre sua socialização.

As características em sentidos retratam a importância dos gestos, ações em movimentos, do seus endereçamentos por meio de dimensões simbólicas, culturais e emocionais que se estabelecem nas ações durante a trajetória profissional. Ela se apresenta em possibilidades de ser descoberta em seus significados, símbolos e representações em atividade do profissional, em abordagem singular e contextual (JORRO, 2004, 2006, 2007).

²² Tradução livre do modelo proposto por Jorro (2006).

Desse modo, as quatro características são observadas para identificar situações em sala de aula, que revelam movimentos constitutivos para o gesto profissional em ação e na relação social.

Jorro (1998) define a noção de gestos profissionais como possível de perceber que não se trata apenas de conceber o gesto como uma gesticulação ou um movimento, mas também de compreendê-lo como uma dimensão simbólica e interpretativa, uma intencionalidade, sendo um efeito estruturador dentro do trabalho do professor, que se relaciona com o exterior. Ao agir com e no ambiente, realiza ações nas interações e relações oportunizando referência com seus sujeitos alunos/as em prática.

A observação desse contexto, dos gestos realizados no fazer profissional, no ofício, no requerer à ação permite a materialização da dimensão simbólica, interpretativa, da intencionalidade, da amplitude e da qualidade. Na identificação do salto qualitativo para o gesto profissional se dá a partir do estilo, dos valores e da ética (Figura 5), sendo esses pressupostos essenciais para a atuação do professor de forma qualitativa. A identificação desse salto qualitativo ocorre no gesto, evidenciado no agir docente e analisado diante do fenômeno que é a prática docente. Sendo assim, ela engendra e sinaliza os estilos próprios, a postura ética e os valores contidos na ação como uma possibilidade na formação docente partindo de uma perspectiva socio-histórico-crítica.

Figura 5 - Representação do salto qualitativo em pilares - Gestos do ofício para Gestos Profissionais



Fonte: Adaptação de Jorro (1996).

Tendo como referência as quatro características elaboradas por Jorro (2004, 2006), senso, sentido postural e a liberdade de agir; o sentido de Kairos; o sentido de alteridade; o sentido de destinação do gesto e os pilares apresentados na Figura 5. A autora propõe a geração de uma matriz de referência do agir profissional. A matriz do agir profissional (Figura 6) contempla em sua composição os gestos de linguagem, os gestos de encenar conhecimento, os gestos de ajuste de ação e os gestos éticos.

Foi proposta por Jorro (2015) uma pesquisa com o mediador de museu para buscar uma análise do agir, das ações desenvolvidas na prática de trabalho executada pelo mediador no ambiente que permite descobertas, viver experiências de ensino, aprendizagem, conhecer objetos, culturas para os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem fora do ambiente escolar, explorando o papel social e as atividades do educador. Evidenciou-se que, durante as suas atividades de interação com os participantes, o educador demonstra saberes pedagógicos, conceitos científicos, contextos históricos, sociais e explicações técnicas e práticas do pêndulo de Foucault. As observações sobre a atividade de trabalho do mediador ocorreram com base na matriz do agir profissional (Figura 6).

Dando continuidade aos seus estudos, a autora observa uma aula de francês, com base na concepção cultural da ação, em aula de um professor da disciplina de Francês durante a realização de situações de leituras interpretativas no ciclo 3. O outro professor é observado em uma situação de ensino, observando sua didática, considerando a dimensão cultural da ação profissional. Neste estudo, ressalta-se o envolvimento do professor nas sessões diárias de ensino, bem como a importância de que os alunos percebam o comprometimento do professor e a corporalidade na sala de aula (JORRO, 2010).

Outra pesquisa analisa, em 2018, um contexto denominado sensível, “decorrente da distância dos alunos das classes trabalhadoras da cultura escolar, em comparação com os alunos de outras origens socioculturais²³.” (JORRO; DANGOULOFF, 2018, p. 2, tradução nossa). Com atuação no contexto mencionado, tem-se um professor de Francês e outro de Matemática que buscam centralizar os alunos em tarefas de ensino nas respectivas disciplinas. Em uma análise cruzada dessas duas situações em aulas, os gestos profissionais são estudados pela perspectiva dos alunos e do pesquisador. Com isso, leva-se em conta a importância do corpo, da postura de ensino em que essa atuação interfere no processo educacional e se intrelaçã em atribuir a qualidade da relação estabelecida com a turma, bem como a expressão e enunciado da

²³ La notion de milieu sensible tient à la plus grande “distance des élèves de milieu populaire à la culture scolaire comparativement à des élèves appartenant à d’autres milieux socio-culturels”.

corporeidade, considerando as características sociais que interagem no movimento em ação e transmite mensagens aos alunos nas atividades propostas pelos professores (JORRO; DANGOULOFF, 2018). Em suas considerações finais, as autoras sinalizam a forma de atuação em gestos profissionais com valores éticos, reconhecimento do outro e sinalizam a relação pedagógica eficaz, que interferem na aceitação e nos posicionam melhor em restrições do contexto escolar, pensando que esse ambiente é sensível a questões sociais econômicas e culturais.

Retornando à pesquisa realizada com um mediador de museu, ao concluir a pesquisa exploratória, Jorro (2015) apresenta uma possibilidade de futuro estudo do mediador de museu no contexto da escola pública, sabendo que o perfil seria formado por alunos adultos para, no caso, dar continuidade a uma pesquisa comparativa com os resultados obtidos na pesquisa de 2015, sinalizando estudos diferenciados e amplos para os gestos profissionais. Essas apreciações dos estudos indicam e abrem observações do trabalho docente na EPTN, em que os alunos estão na transição de jovens e adultos, na formação profissional, nas relações e interações, aluno e professor, socioeconômicas e culturais, escolar e meio social, na prática de ensino e aprendizagem, atividade e trabalho docente.

A matriz do agir profissional elaborada por Jorro (2010, p. 128-129) possibilita a dialética entre palavras, pensamentos, ações e relação com a prática profissional do professor da EPTNM, conforme Figura 6.



Fonte: Adaptação de Jorro (2006, 2007, p.9, 2018, p. 96) e Jorro e Spinelli (2010, p. 128).

Ao pensar na prática educativa do professor, os analisadores figuram como indicadores dos gestos profissionais, que permitem observar a ação simbólica e corporal na interação professor e aluno, tendo a corporeidade do ato de ensinar como referência e dimensão fundamental para os estudos.

O corpo é um elemento de ensino não neutro. Ele é um estar e ser no mundo, é significativo para além do gesto do fazer. Assim, as ações profissionais carregam sistemas de valores que são percebidos em aula e atuam na atividade prática docente de forma conjunta (JORRO, 2018c). Os gestos profissionais da Figura 6 constituem reflexões sobre as referências teóricas que se relacionam, como também permitem buscar compreendê-las partindo da atividade em situação prática, conforme a Figura 7.

Figura 7 - Gestos Profissionais em contexto de trabalho



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os gestos profissionais são analisados pela perspectiva dos movimentos constitutivos na ação, que a carregam com sentidos, contemplando o seu contexto e refletindo na atuação. E a atuação do professor, suas atitudes e a relação estabelecida entre professor e aluno demonstram as dimensões que caracterizam os gestos profissionais.

Assim, o agir profissional expõe gestos, que se expressam em linguagem, comunicando pensamento e cria o diálogo, atribuindo sentido ao contexto da aula. A matriz do agir, Figura 6, se identifica com a descrição a seguir, em referência a Jorro (JORRO, 2006, 2010, 2018):

- **Gestos de linguagem.** Representam as posturas enunciativas do professor na sala de aula e pontuam momentos de transição, de retomada, bem como reforçam clareando noções, conceitos, solicitando silêncio, participação, entre outros aspectos, sempre partindo do contexto em que estão inseridos. Permitem, em particular, observar e analisar a postura enunciativa do professor em frente à turma. Os acentos didáticos que pontuam a fala do professor orientam os alunos na atividade. A linguagem do professor pode parecer comum ou especializada e, em último caso, manifestar uma exigência, se não vigilância epistemológica da disciplina estudada. O léxico usado, bem como o tom do idioma, tem efeitos nos alunos. É o mesmo, por exemplo, para a postura de escutar a negociação de significado;

- **Gestos de encenação do conhecimento.** Permitem ao professor vincular a atividade dos alunos aos desafios didáticos enfrentados. O conhecimento e os métodos de processamento desse conhecimento em uma situação de ensino são particularmente importantes. Os gestos de designação de um objeto de conhecimento, de demonstração, de uso de artefatos, de verificação de traços escritos e de institucionalização do conhecimento devem guiar a atividade dos alunos. Os saberes e as modalidades de tratamento desses saberes na situação de ensino são questões importantes. São gestos que contribuem para a construção do pensamento abstrato e a apreensão de conceitos pelos alunos;

- **Gestos de ajustamento da situação.** Gestos que dizem respeito à capacidade de intervir no curso da atividade. A redefinição das instruções, a negociação das regras, a retomada das atividades, a invenção de uma nova estratégia reflete a acuidade regulatória do professor. Os gestos de ajuste podem estar relacionados com o ritmo da ação (antecipação, aceleração, atualização) para levar em consideração uma solicitação emanada da classe;

- **Gestos éticos.** O tipo de relacionamento estabelecido entre alunos e professores de acordo com os formatos de comunicação e valorização escolar supõem que pertencem – fazem parte – ao diálogo, à abertura ao outro, à resiliência, ser altero. O silêncio, a tolerância, as reflexões do aluno podem indicar uma atitude de escuta, concordância, discordância e de respeito para favorecer a atividade da classe e, assim, promover o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Assim, a postura ética é uma abertura para uma relação de acompanhamento e aconselhamento, considerando o contexto em que estão inseridos.

As descrições norteiam as análises, que mobilizam a ação docente após observar, realizar a filmagem e a entrevista que distingue e articula os gestos profissionais.

Ao analisar os gestos profissionais, observamos e consideramos o corpo a partir do exame do endereçamento dos gestos e como o professor se dirige ao aluno, tendo em referência que a transmissão, a condução da aula e a interação no processo comunicativo têm a capacidade de demonstrar o gesto profissional. A qualidade do ato profissional é revelada em gesto de oportunidade e demanda do professor observar o tempo da ação para, no ponto certo, com o uso de sua percepção aguçada sobre a prática, agir em disposição dirigida para uma finalidade e realizar de forma consciente o gesto, dando significado à ocasião favorável (JORRO, 2018c, p. 16).

Assim, é nesse ponto que se admite uma **amplitude** no gesto, confirma no contexto, na situação, a **interação** do professor com o aluno, revelando o seu comprometimento, a **intenção** que coloca na atividade, manifestando o alcance de seu agir e o envolvimento com a atividade. O seu ir além no gesto profissional também se faz de **valores educativos** que irrigam a ação e conferem a intenção, os **valores que habitam o gesto**, o que motiva a ação com princípios para com o aluno (JORRO, 2018c, p.16).

3.4 A distinção do gesto do ofício e gesto profissional

Em seus estudos sobre o gesto profissional de um educador cultural, Bicalho (2017) apresenta uma análise a partir da Sociologia do Trabalho, com base em Naville (1956), para a definição do gesto hábil, o gesto virtuoso, desde os anos noventa na década de cinquenta do século XX. A partir dessa identificação, pode-se refletir que estudos relacionados ao gesto profissional se manifestaram nessa época, podem ter tido uma abertura de desenvolvimento por autores neste período. Suas suspeitas e indagações se fazem no sentido de que, neste período, perpassavam pelos estudos, uma inquietação com a preocupação de se relacionar com o outro em atividade de trabalho. Nesse sentido, havia uma abertura para a ação humana por meio do gesto do ofício para além da perspectiva automática e maquinal. Entretanto, essa afirmativa não é clara.

É possível que esse gesto profissional de que se está tratando agora já vinha sendo tratado há muito tempo sob outras perspectivas, outras leituras. E agora esse mesmo tema vem sendo denominado gesto profissional. É possível que essa preocupação já estivesse presente em vários outros autores, como Naville (1956), que já falava do gesto virtuoso. Será que ele não estava falando de gesto profissional? Não se pode descartar essa possibilidade. (BICALHO, 2017, p. 18).

Ao ponderar a possibilidade de sua existência nos séculos XVII e XVIII, pode-se identificar que a observação de uma dimensão simbólica e subjetiva já suscitava a necessidade de um olhar atento ao gesto, examinando a sua qualidade em direção às relações estabelecidas com o outro, notando uma observação diferenciada das atividades de trabalho que evoluem com o tempo e o contexto em que estão inseridos.

O gesto virtuoso sinaliza uma observação sobre o indivíduo além de suas habilidades, ao realizar uma atividade, seja ela utilizar um instrumento, uma ferramenta ou executar um processo e procedimento (BICALHO, 2017). Há uma possibilidade de leitura que revela a combinação em atividade mediada pela relação e interação de técnica teórica, mas também de ética, valores, cultura e história. São qualidades que marcam uma profissionalidade como a arte de fazer em um contexto social de forma qualitativa no que se refere aos sentidos, disponibilidade, sensações, percepções em relação ao outro.

Por isso, ao averiguar o gesto de quem já fazia cordas e roupas de couro, como o carpinteiro que talhava a madeira em uma igreja no século XII, em uma perspectiva de indagação, não se realizava apenas um “gesto maquinal ou os gestos do ofício” (BICALHO, 2017, p. 18). Eram feitas outras leituras em outros tempos e espaços, sob outras perspectivas sociais, culturais e históricas, pois nem era apreciado o gesto de ofício nem o gesto profissional. Entretanto, um olhar para o gesto virtuoso era iniciado.

Tendo essas referências, podemos definir que o gesto do ofício é aquele bem direcionado, que foi construído ao longo do tempo, marcado pelo fazer, construir ou transformar coisas, constituído pela sua relação com o objeto, com a natureza. O gesto do ofício está na dimensão maquinal, vinculado ao cortar, serrar, talhar, esculpir, moldar, sendo essa a expressão da marca do gesto. Esses gestos estão presentes na atividade específica, como se estabelece em outras profissões, tais como o médico, ao cortar em uma cirurgia; do advogado, ao montar um processo e construir a sua defesa; como o serralheiro, ao produzir uma peça. Os gestos estão sujeitos à transmissão técnica e simbólica (JORRO, 1998).

Pode-se dizer que o gesto do ofício evoca uma ação estruturante situacional de identificação da atividade realizada, conforme os parâmetros estruturais da profissão que serão mobilizados no desenvolvimento da sua carreira e lugar profissional (JORRO, 1998).

Tal dimensão também é aprendida na escola em aulas convencionais, nas oficinas e nos laboratórios práticos destinados ao desenvolvimento do aluno. O professor faz a chamada, prevê a organização do grupo, faz a prova e promove as devidas orientações da tarefa. Os gestos do ofício caracterizam uma profissão e são baseados em um conjunto de códigos sociais constituintes da própria profissão (JORRO, 1998).

O trabalho apresenta atos que se constituem em um repertório que, por vezes, não sofre variações e, por isso, integram a base da profissão, sustentam e apoiam a prática de um tipo de atividade, representam o alicerce da profissão. Tendo a referência na Psicologia e no trabalho, os gestos do ofício designam o tipo de atividade (CLOT, 1999 apud JORRO, 2017, p. 14). Além disso, figuram como a base essencial para que uma profissão seja colocada em prática e se faça executada (JORRO, 2017).

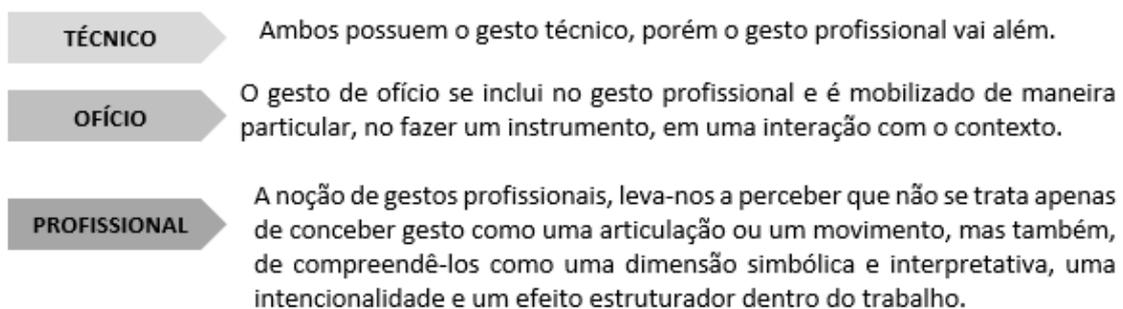
O gesto do ofício é como um conjunto de ações ajustadas e apuradas de um ofício que, em uma ocasião hábil, pode ser aplicado, repetido, copiado, mensurado, ajustado e percebido como um ato técnico, voltado para uma especialidade apurada em prol do funcionamento adequado das coisas com base nas peculiares do ofício.

Sendo o gesto do ofício amparado na dimensão do tipo de atividade, observando o domínio técnico, é preciso realizar uma leitura ampliada para que se possa capitar, desvelar, e/ou elucidar as dimensões que atravessam a imprevisibilidade. É neste momento que o ator mobiliza, demonstra aspiração para responder às situações que se colocam de forma eficiente, não apenas no fazer, “mas em branduras” segundo o contexto específico e os parâmetros variados que se apresentam na atividade (JORRO, 2018c, p. 14).

A distinção dos gestos do ofício e gestos profissionais é feita a partir da perspectiva de seu uso e sua aplicação na situação, que demonstra um salto qualitativo nas dimensões simbólicas, interpretativas e intencional na prática.

Ao realizar as atividades de planejamento, organização e criação de sequências didáticas, são organizados conteúdos, métodos, recursos múltiplos e avaliações que, por vezes, consideram as necessidades dos alunos com o objetivo de caracterizar uma prática educativa (LIBÂNEO, 2013). O professor projeta sua ação, mas não tem o real momento de sua atuação, que somente acontece na prática. Por isso, em tal momento, a ação situada é possível identificar os gestos profissionais, à maneira de realizar a sua ação como professor.

Figura 8 - Distinção dos gestos: Técnicos, do ofícios e profissionais



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

No que se refere aos gestos profissionais, ele tem em si os gestos do ofício, pois ambos são atos invariantes que fazem o trabalho e designam um tipo de atividade, “uma ocupação uma profissão que estão na memória de um ofício” (JORRO, 2018c, p. 14).

Os gestos profissionais refletem a disponibilidade de agir e moldar o gesto com detalhe para implementar e incentivar a eficiência. Com isso, o seu agir considera o contexto, as modificações, os parâmetros na situação, os movimentos e ações descobertas, mobilizadas não apenas para o fazer, mas para responder às situações com desejo, mesmo diante dos imprevistos, de forma qualitativa marcando a diferença do praticante (JORRO, 2018c).

É uma ação carregada de sentido e de subjetividade à espera de ser interpretada pelo expectador sensível. Não pode ser algo confundido com o movimento que, porventura, o acompanha, mas deve-se buscar nele o desejo de agir, a reflexão e os saberes contidos na ação, bem como esses saberes são mobilizados no contexto profissional (JORRO, 1998, 2006).

Na pesquisa proposta, buscou-se desenvolver observações sob um ponto de vista quádruplo (JORRO 2006, 2010, 2018), quando os gestos são implantados em um espaço de relação e interação com o aluno, sendo mobilizados no momento certo e se manifestam diante do imprevisível para promover adaptações quanto às situações. Ademais, eles demonstram o comprometimento do profissional e expressam uma amplitude, informando e orientando o aluno, assim como ao transmitir uma mensagem, considerando a maneira como o professor se comunica com os alunos.

3.5 O corpo e os gestos profissionais

Nos dizeres de Mauss (1950, p. 372), “o corpo é o primeiro instrumento natural do homem ou, mais precisamente, o primeiro e mais natural objeto técnico com os meios técnicos de que o homem é seu corpo”. Tomando como referência tal definição, intui-se que, ao ter a percepção sobre seu agir, o docente pode favorecer o seu desenvolvimento pessoal e profissional. É possível estimular reflexões dialogadas, aprimorando sua capacidade de agir, de reconhecer seu corpo como referência para o processo de ensino e aprendizagem, de inscrição e marcação no ambiente de educação por meio da ação.

Na vida de cada pessoa, em dimensão de atividades tradicionais vivenciadas diariamente, prevalecem gestos que são resultados das atividades humanas, em que o agir e o aprender apresentam uma relação que se estabelece com o contexto, com o meio social, com a

cultura e a história que se vive, se cria e se recria. O professor constitui uma relação com o mundo, e assim é visto, percebido pelo outro e também percebe o outro (MAUSS, 1950).

A corporeidade está na via da compreensão da atividade humana e permite apreender o comprometimento do professor atuante na ocasião, na prática educativa, na situação, pois nelas então envolvidas e presentes variações que se revelam, que são caracterizadas, são atos, isto é, gestos a serem contemplados. Esse entendimento indica que “o conhecimento do mundo é alcançado com a corporalidade, que também é a expressão das condições culturais e sociais” (JORRO, 2018, p. 9-10), bem como é preciso analisar o poder da ação que emana do uso do corpo

O corpo precisa ser refletido como a abertura para o nascimento no mundo. Com isso, pensa-se o sujeito que age e aprende no meio ambiente, não apenas como um fato, mas também como um fenômeno que atravessa a sua existência e investe a subjetividade, sendo esta “uma expressão primordial” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 108).

O reconhecimento dos gestos profissionais do professor é uma busca por novas possibilidades do desenvolvimento profissional que observa o corpo, permitindo conceber o agir profissional, como uma inscrição corporal perceptiva, reflexiva e em interação com o meio e com os sujeitos que se aprendem (BICALHO, 2017) em um contexto de ensino e aprendizagem.

A relação com o mundo perpassa uma análise que concebe a noção ampliada da intencionalidade, não somente daquilo que é percebido. Representa-se, também, a maneira única de existir ao se experimentar, encontrar um sentido em relação ao outro por meio do corpo, não como uma fórmula calculada, mas com uma maneira de se pôr forma, perceber configurações no mundo (MERLEAU-PONTY, 2011). O corpo faz com que ocorram modificações em nossos gestos para que adquiram significados novos mediante as experiências que vão acontecendo. “Cada corpo mantém relações com o espaço em que está inserido”, com os outros e isso é um comportamento simbólico (MENDES; NÓBREGA, 2004, p. 129).

Em uma dimensão histórica e social, não existe uma palavra, um gesto humano, mesmo distraído ou habitual que não tenha uma significação. A ação em uma exposição, em uma indicação, em um silêncio, em uma relação é uma situação que se caracteriza em sentido (MERLEAU-PONTY, 2011). Por estar no mundo, nas relações históricas, sociais e culturais estabelecidas, vivenciamos os sentidos que têm muito a nos ensinar. Dessa forma, a compreensão da corporalidade dos atores em situação de trabalho docente, em prática no ambiente educacional, tem muito a revelar.

Ao reconhecer o corpo no mundo, abre-se para corporeidade uma percepção de que os processos de ensino e aprendizagem consideram o mundo. O sujeito estabelece uma relação com o mundo e o corpo que compreende o outro. Pelo “gesto expõe o mundo”, a experiência perceptiva do significado, do sensível e do movimento no qual o corpo encontra o mundo (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 252-253). Por isso, o corpo é uma abertura original para o mundo.

Mauss (1950, p. 372) chama a atenção acerca da percepção do corpo como o “instrumento natural do homem”, figurando como o seu primeiro objeto técnico, ou seja, é o corpo do homem que se movimenta, sendo modificado diante do contexto²⁴. Merleau Ponty (2011, p. 471) aponta que a previsão de uma “expressão primordial do corpo”, ao ser considerado a partir de um contexto permeado por intersubjetividades, apresenta significados de um estilo, de uma postura para e com os outros. O conhecimento dos gestos revelados em práticas tem sua importância, já que o cenário em que o corpo, a ação, a experiência e a sua expressão perfazem os gestos profissionais. Desse modo, existimos agindo constantemente no mundo, mediante o nosso corpo para ser visto no mundo e ser percebido pelo o outro (MERLEAU-PONTY, 2011).

Já os gestos profissionais se distinguem dos gestos do ofício. Eles são caracterizados pelos atos da relação e interação como o outro em uma situação que aparece no trabalho docente, quando reformula, muda e apoia seu movimento de explicação com o foco educativo, mobilizando para aquela situação a experiência, a percepção, o afeto e a simbolização na ação. Sendo o gesto percebido por meio dos movimentos, no caso, é preciso compreendê-lo como uma dimensão simbólica e interpretativa, uma intencionalidade e um efeito estruturador dentro do trabalho do professor, considerando as quatro características que são mediadoras da atuação docente (JORRO, 1998) e sua identificação pode ser percebida nas relações estabelecidas entre o professor e aluno.

O professor constrói sua prática e a expressa a partir das relações culturais e sociais e da sua intervenção no mundo, inscrevendo a dimensão temporal de sua situação, ou seja, sua qualidade, sua essência de trabalho, sua identidade. “Essa identidade e alteridade do sujeito caracteriza o registro existencial do seu estilo e atuação pela qual o sujeito profissional é

²⁴ Mauss (1950, p. 403). Técnicas do corpos em uma concepção biopsicosociológico. Essa noção “é o tríplice ponto de vista, o do "homem total", que é necessário”. Para ele a noção de educação pode sobrepor a imitação. “É precisamente nessa noção de prestígio da pessoa que faz o ato ordenado, autorizado, provado, em relação ao indivíduo imitador, que se verifica todo o elemento social. No ato imitador que se segue, verificam-se o elemento psicológico e o elemento biológico. Mas o todo, o conjunto é condicionado pelos três elementos indissolivelmente misturados”.

mobilizado para agir e ainda mais para expressar e reconhecer-se em uma matriz simbólica os gestos profissionais” (JORRO, 2006, p. 8).

Nessa perspectiva, observar as ações, apreender os sentidos do fazer, o sentido ético dos valores atribuídos à atividade profissional do professor e do seu corpo em atuação são aspectos fundamentais para perceber seus gestos profissionais, assim como o seu reconhecimento como professor para um desenvolvimento profissional, pois o o reconhecimento do corpo provoca uma leitura profunda que começa com a identificação de gestos para compreender sua função social. (JORRO, 2004).

Os cenários de vários elementos que se reúnem em um pano de fundo também cultural consideram o lugar e o saber que estão investidos na relação e o que se estabelece entre os sujeitos. Dessa forma, “ação mimética é a apreensão do mundo pela assimilação, o ato de aprender é aprendido participando de práticas sociais.” (JORRO, 2018). Para Wulf (2016, p. 557), na aprendizagem, a cultural e a *mímese* se fundamentam “no corpo e nos sentidos” que permitem aprendizados de movimentos pertencentes à esfera da ação prática. A aprendizagem, então, é realizada, em grande parte, de maneira inconsciente, fato que induz efeito duradouro em todos os campos da evolução cultural. Nesse sentido, ainda define que há uma sensibilidade nas ações para escolhas, e essas escolhas demonstram as relações estabelecidas ao outro e consigo mesmo.

Os gestos profissionais podem promover o melhor entendimento da corporeidade, sua interação entre professor e aluno em práticas educativas diversas, considerando o meio e as relações que são estabelecidas no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, os gestos são caracterizados como sociais e simbólicos, pois o corpo exprime um poder, uma capacidade, um endereçamento, um significado além de sua mera existência factual, afeta o destinatário, implementa o tempo da ação, percebe e ajusta o momento. Além disso, apresenta-se diante da dúvida, da orientação, cria gesto, cria o diálogo, a autonomia, recebe e destina o gesto, assim como interfere no conhecimento e desenvolvimento, irrigando valores educativos. Por isso, constitui sua postura, atitude e atuação por meio dos gestos em gestos profissionais.

4. CARACTERIZAÇÃO DOS GESTOS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

As análises a seguir transcorrem sobre o modelo de atuação que, desenvolvidos por Jorro (2004, 2006, 2018, considera o modelo de atuação como variantes e permitem a flexibilidade e a análise da situação em que o agir profissional permite a identificação de sentimentos que são importantes e fundamentais às ações profissionais que refletem os gestos profissionais, em maneira particular e aplicada em sala de aula. Ao utilizar a matriz do agir, as análises são variantes e permitem a flexibilidade de apreensão.

Entende-se por flexibilidade os sentidos que podem apresentar maior relevância em uma atuação profissional na ocasião da entrevista e na verbalização em autoconfrontação (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018). Dessa forma, é necessário observar o que sentiu e pensou no momento, as razões, as motivações e o sentido da ação como autor, como se manifestou, como também a possibilidade de propor uma atuação resultante da reflexão do estudo.

Dessa maneira, sabendo que os contextos escolares são diferentes e, em similitude, as manifestações da atuação docente também são diferentes: as formas de agir, a postura, o contexto em que uma observação entrelaçada permitiu produzir leituras de atribuições de sentido, percepções do professor e apreensões da pesquisadora, construindo por meio do diálogo o conhecimento dos gestos profissionais a partir da reflexão do sentido e atuação do professor, em uma mobilização oportuna, em práticas educativas para o processo de ensino e aprendizagem.

Por isso apresentamos o **Professor Freire, nome fictício atribuído**, ao observar suas ações com a primeira parte. Em seguida, são demonstrados os sentidos que ele atribui às ações em atividade docente: o sentido de liberdade de atuação; o sentido de Kairos; o sentido de alteridade e o sentido do destino do gesto (JORRO, 2006, 2007, 2018, 2010), nos movimentos constitutivos, categorias, elementos e técnicas da pesquisa, que permitiu o conhecimento dos gestos profissionais relacionados ao contexto da atuação docente em atividade de ensino e aprendizagem.

4.1 O professor Freire

Os casos que compõem as análises fazem referência ao Professor Freire, que atua na educação profissional há mais de 30 anos. O Professor ingressou no CEFET-MG em 1992 e o seu tempo de trabalho na instituição totaliza 27 anos. Anteriormente, o professor atuou durante 5 anos em uma instituição de educação profissional privada. Seu percurso de

formação apresenta correlação com o curso em que ministra aula, pois começa sua formação no ensino médio com a sua habilitação em Técnico Industrial de Mecânica, seguido da graduação em Tecnologia em Normalização e Qualidade Industrial. Além disso, tem formação em licenciatura; na Graduação, no Programa Especial de Formação para Docentes; e no Mestrado em Educação Tecnológica; e o Doutorado em Educação.

Para ele, pensar sobre a articulação dos conhecimentos teóricos adquiridos no percurso de sua formação docente, no momento da situação de trabalho em cursos técnicos, é uma articulação difícil de avaliar.

Não sei. A teoria, ela anda muito com a prática. Assim, eu não tenho como, e isso, eu já tentei pensar, fazer comigo mesmo, como meus botões, o que... o que mudou em mim, como professor, antes de eu estudar, antes de eu fazer o programa de formação de professores, de eu fazer o mestrado em educação e o doutorado em educação, para o que eu sou hoje, entendeu? Outro dia eu estava tentando pensar, mas eu não consigo. Por quê? Porque é difícil a gente fazer uma avaliação da gente mesmo. Ou seja, se houve progresso, ou se teve regresso, ou se houve mais progresso do que o regresso na minha forma de dar aula. (PROFESSOR FREIRE)²⁵.

Percebe-se no relato acima que o professor compreende que a formação na atuação docente é importante, já que configura e especifica a identidade da profissão. Entretanto, considera a experiência uma condição visível no dia a dia da sala de aula, que intervém na sua atuação.

Talvez a experiência que eu venho adquirindo, é o que eu tenho adquirido, talvez tenha melhorado uma coisa, talvez em outra não. Talvez eu seja um pouco mais alto suficiente como professor, talvez eu tenho que aprender mais, a ser mais humilde, né? Porque eu acho que eu sou humilde, porque eu troco muita ideia com os alunos, eu nunca me considero que eu sei mais que eles, eu considero que a gente está aprendendo juntos. Mas eu não sei se isso é bom ou se é ruim, se eu passo a confiança suficiente para os alunos. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Em conformidade com a fala do Professor Freire, sua experiência tem importância na sua formação. Assim, quando a pesquisadora pergunta sobre a sua percepção nas aulas que realiza, ele reconhece a existência do aluno, de si e do meio social e sua relação com os alunos. Dessa forma, a aula é mobilizadora de conhecimentos, conteúdos, interações e valores e isso interfere em seu desenvolvimento profissional. Mas perpassa em sua percepção a dúvida sobre a sua postura profissional, principalmente no que se refere à confiança que passa aos alunos.

²⁵ Nome fictício atribuído ao professor entrevistado (2019).

Sua fala evidencia que há uma dimensão profissional a ser descoberta em prática, que considera a sua disponibilidade na possibilidade da situação. Existe a oportunidade de identificar o seu agir, gestos que identificam sua marca, a diferença em sua atuação, bem como no ato profissional, em seus gestos profissionais (JORRO, 2018). Há também um contexto simbólico de construção de sentido, conhecimento, emoção, de aprender com o outro. E esse contexto se mostra em oscilação de confiança. Atos e características podem conferir à ação uma relação e interação favorável ou não ao processo de ensino e aprendizagem, e a possibilidade de ação, gestos criativos e significado social (WULF, 2013; JORRO, 2018b).

Ainda sobre a percepção de seu trabalho como professor e como essas interações e relações acontecem e estão em um desenvolvimento profissional, o entrevistado responde que a sua formação tem interferência na trajetória profissional, e o reconhecimento do aluno em seu desenvolvimento é fundamental.

A percepção é que houve um amadurecimento, houve uma aquisição de experiência, a teoria que eu aprendi ajudou. Por quê? **Para perceber o lugar do aluno, quem é esse aluno, a história de vida do aluno, cada aluno tem uma forma de aprender, cada aluno tem uma história de vida.** Um aluno gosta mais de uma coisa é o outro gosta mais de uma outra. Eu acho que isso, houve um amadurecimento da minha parte. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Para ele, a sua trajetória profissional se constitui ao longo do tempo, seus gestos de ofício certamente passaram a ser melhores nessa trajetória, pois existem experiências que ajudaram na sua atuação, propiciando a produção de estratégias para lidar com situações não previstas (CLOT, 1999 apud JORRO, 2017, p. 14). Tem em sua dimensão de atuação uma mobilidade que pode estar nas dimensões dos gestos profissionais.

Sobre a percepção acerca do exercício da docência, com base na sua atuação, seu estilo próprio, sua identidade, ele responde que tem uma forma de lidar com o trabalho que é seu.

FREIRE (1:17:42): Eu acho que os **meus próprios gestos me identificam** como professor. **A forma como eu lido com eles, a forma como eu lido com o conteúdo,** os desenhos, o planejamento, começar a aula no horário, eu acho que isso tudo é a minha personalidade com professor. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Assim, quando atua em sala de aula, no laboratório, no ambiente escolar e no ambiente de aprendizado, a sua percepção perpassa a experiência de atuação no início de carreira até os dias atuais. Isso indica a percepção de um saber agir em contexto e dar sentido à sua

atividade, dialogando com os valores, padrões, oportunidades que construir para o seu posicionamento e atuação como professor. Esse desenvolvimento ao longo da sua experiência indica gestos e atitudes em sua atuação. O excerto apresenta uma oscilação em gestos de ofício e gestos profissionais, respectivamente, a gestos que o identificam como professor, mas há aqueles que se fazem na sua forma em como lidar com os alunos, com o conteúdo e outros voltados à personalidade. É essa possibilidade de ir além em amplitude, significado, endereço e valores que se fazem em gestos profissionais, que o qualifica em ato, movimento e ação. (JORRO, 2006, 2007, 2010, 2018, 2018c).

É preciso destacar que, embora o professor não perceba a ampliação em sua formação profissional, dá indícios de gestos profissionais (JORRO, 2006, 2010, 2018). Ao ser perguntado durante a entrevista sobre o que ele identifica com sua marca e como percebe diferenças no seu modo de agir, ele relatou um momento de observação de aula por um colega professor que acompanhou sua exposição.

É diferente com certeza. Tinha um professor que estava acompanhando aqui comigo as aulas, ele é um professor substituto, que está pegando as aulas agora, ele vai dar as aulas de motores, ele estava acompanhando comigo as aulas. Ele ficava encantado comigo e falava: Freire, você é um professor espetacular, eu nunca vou chegar a ser o professor que você é. E ele já é uma pessoa de idade.

Eu falei para ele, pois é, também já tem 30 anos, que eu estou aqui nessa batalha. Então, é um trabalho que se faz no dia a dia. (PROFESSOR FREIRE).

O relato anterior apresenta indicativos de sentidos em sua atuação, que consolidam a sua marca, sua atitude e atuação como professor, por meio da observação do professor, colega de profissão, que se referem a possíveis diferenças em sua atuação. Sendo um exemplo concreto de sua ação, constitui uma percepção que sinaliza um reconhecimento de seu trabalho, indicando movimentos que constituem a sua ação.

Vejo isso, vejo como um reconhecimento. Na verdade, o maior reconhecimento para mim é ver os alunos tomar uma direção na vida, e a gente encontrar com eles, e falarem para que nós fizemos diferença na vida dele. Eu para mim, e a maior satisfação, que eu tenho. (PROFESSOR FREIRE).

De acordo com o relato do professor, sua preocupação sinaliza o outro, o aluno, e isso indica a contextualização de seu agir em interação, propiciando mais proximidade com os alunos, o que permite a troca de conhecimentos e atitudes. Essa singularidade sinaliza interações com respeito, ponderando o ato de ensinar e aprender em interação (JORRO, 2006, 2010, 2018, 2018 b).

Os gestos, quando realizados em implementação, admitem uma amplitude, valores educativos em ocasiões favoráveis, se localizam em uma dimensão qualitativa que acrescentam ao gesto do ofício, e estes tornam gestos profissionais, em determinado contexto. Tudo isso pode ser percebido por meio do que o ator tem e no filtro interpretativo do potencial formativo das situações (JORRO, 2018).

4.2 Análises e resultados

4.2.1 O sentido postural e a liberdade de agir

Toda essa cena é permeada por gestos e sentidos em movimentos constitutivos que impregnam de sentido a ação. Assim como são revelados por meio de um corpo em ação, o corpo falante (JORRO, 2006), a partir do ato, combina a escrita no quadro, no desenho, no ponto exato a ser observado. Assim, tem-se o gesto de diferenciação de brunir do motor, voltando-se para o quadro e realizando o gesto circular de articulação dos conhecimentos, dos conteúdos expostos para direcionar as conclusões acerca da abertura do motor para retificação, o que somente se dá diante de uma leitura voltada para os alunos que, por meio do olhar, estabelecem a verificação do que foi compreendido, confirmando o acompanhamento com base no exemplo exposto no quadro.

Imagem 1 - Sequência da aula recondicionamento do motor



Fonte: Arquivos da autora (2020).

Por intermédio da entrevista de autoconfrontação sobre o sentido de atuação do professor e de sua ação na liberdade de agir, a pesquisadora perguntou os motivos que fizeram com que se colocasse dessa maneira. Assim, ele relatou:

É, eu procuro, por exemplo, eu não gosto **de falar virado para o quadro**. Então, talvez **é no sentido de chamar a atenção do aluno e responder uma pergunta que ele fez diretamente** né. Porque se eu respondesse, por exemplo, ele me fez uma pergunta e, certamente eu **devo ter falado, daqui a pouquinho a gente fala lá**, a gente chega lá. **E quando chegou no momento**, eu falei, **isso aí ô, o que você tá perguntando**. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

A fala do Professor Freire demonstra o sentido que dá para a ação. A sua preocupação deve ser vista e não apenas ouvida, assim como a preocupação em manter a atenção e responder à pergunta, incluindo a busca pela interação (JORRO, 2006). Também a busca pela sua abertura diante do aluno e um sentido de flexibilizar para considerar o que o aluno apresenta, agir no tempo certo e manter a interação.

Sempre voltado para os alunos, confere a preocupação do reconhecimento de seu corpo como um mediador que vai além da verbalização para desenvolver a interação e imprimir uma ação diferenciada. Sinaliza para todos falando, mas também utiliza as mãos, mantém o contato visual, desenvolve movimentos até suas carteiras com uma dinâmica necessária para não se perder nos ajustes. Assim que encontra o momento, aponta para o aluno que o indagou, olha para ele e sinaliza com as mãos para demonstrar que a sua participação está no momento. A resposta para a sua dúvida está ali e a referida contribuição favorece a continuidade do diálogo na aula, complementando e promovendo a interação, criando uma realidade nova e uma dinâmica na atuação.

É importante salientar que, no momento da atuação docente, a turma toda acompanha o retorno da questão apresentada, pois o Professor Freire realiza a movimentação até os alunos e volta ao quadro para a finalização de sua exposição, criando estratégias de diálogo com todos. Dessa forma, a interação é conduzida pelo professor. Com isso, ocorre uma abertura do que é colocado como individual para o coletivo, assinalando a ampliação da dúvida individual, que é compartilhada com o conjunto de alunos, incluindo no processo de ensino a estratégia de interação. Assim, são gerados novos olhares sobre o que se ensina, com base na realidade posta por um dos alunos, em um gesto de abertura ao outro (JORRO, 2006, 2015). Quando perguntado ao longo da entrevista de autoconfrontação como essa sua ação interfere na liberdade de agir, ele relatou:

Eu acho que interfere, porque **eu chamo a atenção do aluno**, é uma forma **de dialogar com ele gestualmente**. Então eu falo, **é uma aula audiovisual** né, então eu tenho **desenho, tem a palavra e tenho um gesto no sentido de apontar para ele** e dizer: Olha, é isso aqui que você tá perguntando, então **é nesse sentido**. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

A resposta do professor indica o seu sentido postural, conforme visto em Jorro (2006, 2015), quando a sua liberdade de agir permite a utilização de estratégias que amparam o desenvolvimento do aluno. O ato do uso de seu corpo em deslocamento acontece por meio da sua corporeidade, nos gestos do desenho, nos gestos de linguagem pela palavra certa na prática, nos gestos de encenar o conhecimento quando usa o seu corpo para demonstrar um objeto, bem como no olhar direcionado e no gesto de apontar, isto é, todos os movimentos desenvolvidos para promover o diálogo.

A inscrição do corpo perceptivo e reflexo marca o sentido de sua liberdade (JORRO, 2006, 2015). O corpo é vivo, reconhecendo um estar, um ser no mundo (MERLEAU-PONTY, 2011), compreendido nesse uso do ambiente, na busca por propiciar ações para a aprendizagem do aluno. O uso do seu corpo não está apenas no que expõe em sua fala, mas sim no uso dinâmico que busca articular as formas de expressão. Ele constitui a corporeidade e a sua relação com o contexto, com o mundo (MERLEAU-PONTY, 2011). Assim, considera o corpo na atuação do professor e a sua postura para que o processo de ensino e aprendizagem seja desencadeado.

Além disso, para que a compreensão se faça, ele identifica a abertura do reconhecimento do seu corpo, quando descreve que sua apresentação se faz em uma aula audiovisual, que mobiliza suas habilidades incorporadas à prática docente, sendo esse seu estilo, sua postura docente. Ao utilizar a denominação audiovisual, existe uma referência ao uso da comunicação, de linguagens múltiplas, um corpo de percepção múltiplas, que integra o ambiente, os alunos, o professor e o meio social, em linguagem verbal e não-verbal (JORRO, 2006) para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Essa dimensão caracteriza uma liberdade de agir, um senso postural livre, em seu agir verbal e não-verbal, interagindo com o meio, recursos e espaços ao seu redor (JORRO, 1998, 2006, 2018) para os gestos profissionais situado com uso de elementos fundantes que baseiam sua expressão.

É como eu te falei! É muito intuitivo, não é planejado, essas movimentações. Eu faço essas movimentações no sentido de chamar atenção deles, de aumentar a interação com eles, né! E ver e perceber como que eles estão aprendendo a matéria, o conteúdo, porque eu faço um resgate, para ver se realmente, eles lembram de alguma coisa que foi falado na aula passada, né? Então, é como se eu tivesse chamado a atenção e recobrando a memória deles. E aí, como é que é? Como é que foi lá no motor? E aí a partir daí que nós fizemos primeiro? É para eles lembrarem. Lembra que eu te falei? Eles têm muitas aulas. E aí que eles, pelo fato deles terem muita aula, às vezes eles não lembram de uma sequência lógica de aulas que eles tiveram. Ele está aqui neste laboratório, depois, daqui a pouco ele está em um outro, está no outro lá, é muito conteúdo, muito professor. Então, a minha iniciativa de fazer este resgate é exatamente para retomar, para que eles

lembrem e relembrem o que aconteceu, e a partida dali a gente prosseguir.
(PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

O professor atribui o sentido de interação, do uso dos movimentos em ação para dar sentido ao processo de ensinar e aprender. Intui-se a importância da interação para a aprendizagem e seus gestos revelam uma cultura, história, ações, movimentos que levam a experimentar, possibilidades de ensino e aprendizagem de sua atuação profissional em posturas e liberdade de agir (JORRO, 2016).

4.2.2 *Kairos* e o senso de improvisação e oportunidade

Na atividade de laboratório, quando acontece a lubrificação das peças que compõem o motor, o Professor Freire inicia um assunto sobre a aplicação de uma prática denominada varetamento de motor, que busca evitar a obstrução na furação do motor após a aplicação do óleo.

No referido momento, dois alunos fizeram uma manifestação com um conhecimento diferente do que está sendo estudado, o que solicita a sua capacidade de reorganizar o instante com a abertura para a participação do aluno (JORRO, 2006). Um aluno apresentou uma forma análoga à prática. Com isso, o professor reajustou o momento com a proposta inusitada destacada, abrindo-se a oportunidade de manifestação, bem como a participação dos demais integrantes da sala, o que acontece por intermédio de sua postura aberta, ou seja, demonstra a capacidade de ouvir, conferindo um sentido postural de receptividade (JORRO, 2006, 2010, 2018).

Imagem 2 - Gesto de concordância com a resposta do aluno



Fonte: Arquivo da autora (2020).

O segundo aluno complementa a apresentação do experimento com as varetas, criando um momento incerto, que é assumido na aula pelo professor, isto é, uma participação em

torno da nova proposta. O Professor Freire, após a referida contribuição, afirma que desconhece o procedimento, mas que pode complementar a atividade e finaliza com o gesto de joia, mantendo a interação com todos. Por isso, embora não seja comprovada a semelhança ao conteúdo, em um sentido postural de receptividade e de valorização do aluno (JORRO, 2006, 2010, 2018), demonstra uma percepção alargada de que aquele conhecimento pode ter sentido e o valoriza, assim como permite alterar o curso da aula e retomar para a atividade.

Mesmo não sabendo bem o que o aluno apresenta, busca identificar aproximações e possibilidades para o momento. O Professor não reconhece, de imediato, total semelhança entre o que está sendo estudado, praticado e o que está sendo exposto. No entanto, quando a pesquisadora pergunta por que ele considera o posicionamento do aluno naquela situação, o Professor Freire relata:

Porque **acrescenta** muito para mim. Porque, de repente, eles **trazem alguma novidade para mim que eu não sei**. E eles são **meninos muitos antenados**, que veem muita imagem no YouTube e filme no YouTube. **Eu até incentivo eles a fazerem alguma pesquisa**. Olha, **sugiro depois procurar** isso e isso. **Eles podem fazer algum tipo de pesquisa, e trazer uma novidade para mim, que eu não domino**. Então, **a relação é de igualdade**. (PROFESSOR FREIRE).

Sua percepção é a de que as contribuições acrescentam e colaboram com as aulas, dando abertura aos alunos para interagir diante de informações que trazem uma realidade diferente da estudada. As situações inesperadas são transformadas na aula, mas também fora dela, pois incentivam a busca de informação, com o intuito de fazer com que novos conhecimentos sejam trazidos para a aula. Sendo assim, demonstra uma percepção alargada em sua liberdade de agir (JORRO, 2006, 2010, 2018).

A observação de um início da aula, em um momento de revisão, permite observar os alunos ainda em desenvolvimento de interação. Por isso, estão calados, com atenção dispersa, alguns ainda um pouco afastados do momento. Percebendo isso, diante da intuição momentânea, o professor muda o curso da aula (JORRO, 2006, 2010, 2018) e mobiliza seus gestos com amplitude para a interação. Por meio do diálogo, inicia a improvisação necessária, sendo o momento certo que motiva a turma para a participação e interação.

O Professor Freire reconheceu, na aula teórica que antecede a ida ao laboratório, uma dúvida apresentada pela aluna quanto à tração aplicada aos veículos e como a força de tração interfere na movimentação dos automóveis. A aluna evidenciou a dúvida perguntando se a aplicação da força nas rodas está na parte dianteira ou nas rodas traseiras de um carro.

Imagem 3 - Sequência da aula revisão de conteúdo

Foto - 01:34 - 2º dia de aula, V.3. Gestos performativos: mostram a ação que o falante assume no turno da fala. Indicam um uma oferta, um convite a oportunidade.

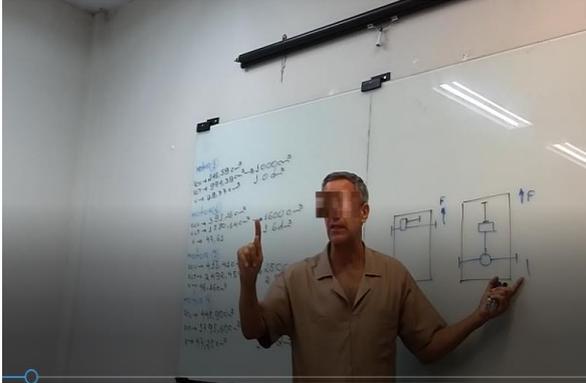


Foto - 01:43 - 2º dia de aula, V.3. Gestos de ação: partes do corpo gesticulando, padrão de ação semelhante sobre o qual se fala.



Fonte: Arquivo da autora (2020).

O Professor aproveitou o **momento da dúvida** e, diante da percepção da oportunidade, bem como no sentido de promover a expansão do conhecimento, tornou a ocasião favorável (JORRO, 2006, 2010, 2018). Provocou o diálogo, trazendo para o contexto uma situação casual, usando uma analogia entre o carro e o carrinho de supermercado que faz parte do dia a dia. Com um senso oportuno (JORRO, 2006, 2010, 2018), explorou o espaço da sala de aula e usou o seu corpo para facilitar o entendimento. O Professor Freire cria uma alternativa para a demonstração do conteúdo, promove a expansão do conhecimento, em uma ação análoga à realidade, situando o conhecimento no contexto, com a realidade, o uso do carinho de supermercado, utilizado um recurso expressivo. Em seguida, iniciou o diálogo com os alunos e lançou a pergunta: *“O que é melhor puxar ou empurrar o carinho? Eis a questão!”*. O silêncio ainda tomava a sala.

O seu senso de improviso ofereceu aos alunos algo mais rico, que atribuiu sentido para sua ação por meio do gesto de improvisação, jogando-se no tempo da ação. Sua percepção alargada apontou o momento certo de agir desenvolvendo uma interação que propiciou uma realidade diferente (JORRO, 2006, 2015). Explorar o uso da linguagem não-verbal e o ambiente da sala são ações que dão sentido à sua atuação e importantes para a interação com os alunos.

Nos relatos do Professor Freire, a partir da entrevista de autoconfrontação, quando perguntado de que maneira essa sua atuação tem sentido na atividade ele responde que: *“Ajuda a eles entenderem mesmo a pergunta que eu estava fazendo. Empurrar ou puxar. O ato de eu empurrar ou puxar a cadeira, é para entender o que eu estou perguntando para*

eles, né?”, “*Eu acho, para eles entenderem melhor*”. Esta assertiva considera a importância do contexto e do corpo na ação. Há em seu gesto uma ampliação para promover a interação, reconhecendo no aluno uma dimensão que busca o outro para participar e aprender, reconhecendo, portanto, as suas necessidades.’

4.2.3 Alteridade

A entrevista da autoconfrontação permitiu os relatos do Professor Freire sobre o sentido da alteridade diante da atividade observada, quando os alunos no laboratório seguiam com a lubrificação de peças para a montagem do motor. Assim, o professor entendeu e soube que cada aluno tem seu tempo e necessidade de aprender, reconhecendo as características individuais e os convidando a participar. É importante frisar que, durante a atividade, as necessidades dos alunos costumam aparecer, pois não se trata apenas de uma tarefa. A atividade tem uma dimensão de combinação de sentidos com as sensações distintas de cada aluno, abrindo a inter-relação no acolhimento do outro (JORRO, 2006, 2015, 2018).

É porque eu acho importante **que eles executem**. Na minha visão, de aulas de laboratório, **o aluno tem que exercitar essa sinestesia dele, o máximo possível**. Então, **eu peço para eles fazerem**, porque **é uma forma também deles aprenderem, né?** Executar. E, tanto é que **às vezes eu chamo um ou outro para realizar uma tarefa**. **Se eu noto que um aluno está mais afastado**. **Nós falamos no caso do Arnaldo, especificamente, eu chamo e falo: Olha, faz isso aqui para mim**. **Aí ele vem e faz.** (PROFESSOR FREIRE).

O lugar que o aluno ocupa na prática educativa do Professor Freire é de atenção e de reconhecimento. O professor inclui o aluno na prática, o que revela o sentido de acolhimento do convite para participar (JORRO, 2006, 2015).

Durante a entrevista, tendo como referência a cena de ensino e aprendizagem sobre o uso do equipamento torquímetro, os alunos foram solicitados a participar de uma alternância para que todos os alunos pudessem vivenciar a aplicação da técnica. A organização adotada pelo professor fez com que todos pudessem desenvolver a atividade e a prática revelou contextos e especificidades dos alunos.

Sendo assim, existem os que realizam procedimentos corretos, ao passo que outros apresentam pequenas dificuldades, tais como o escapar de um parafuso. Além disso, outros alunos tiveram dificuldades ainda mais significativas envolvendo o posicionamento do corpo, o correto manuseio da ferramenta, a efetiva aplicação da técnica etc.

Imagem 4 - Sequência da aula o uso do equipamento torquímetro no motor

Foto – Gesto com a mão, fazendo joia. Retorno da atividade realizada com sucesso pelo aluno. V.2 (13:58) E1.



Foto – Gesto de orientação da posição para posicionar o corpo melhor, considerando a necessidade para realizar a atividade. V.2 (22:23) E1.



Foto – Gesto com a mão, para que a aluna repita e apoie a mão, corrigir a postura para realizar a atividade com sucesso pelo aluno. V.2 (14:39) E1



Foto – Gesto de como puxar a ferramenta após observação e identificada a necessidade do aluno, acrescido da orientação verbal. V.2 (22:23) E1.



Fonte: Arquivo da autora (2020).

A observação das cenas /trechos da aula permite identificar que o Professor Freire se posicionou de forma tranquila diante das tentativas que cada aluno executou, mantendo-se sempre presente, assumindo a compreensão do momento e o desenvolvimento de saberes dos alunos. Permearam essa situação gestos de confirmação, apoio, intervenção, orientação de forma respeitosa, considerando a atuação que o aluno apresenta em determinada atividade. Essa condição favorece as interações e as transformam em inter-relações, acolhendo as necessidades dos alunos, bem como o encontro com o outro, estabelecendo a ação educativa (JORRO, 2006, 2015). O sentido de liberdade de agir, por parte do professor, faz parte do sentido de alteridade, sendo o seu hábito um movimento constitutivo incorporado.

O posicionamento adotado pelo professor tem a ver com as necessidades dos alunos. Assim, busca ser tranquilo, faz uso de recursos diversos e parabeniza o discernimento por parte dos alunos em saber como agir. Trata-se de uma percepção ampla que faz parte de sua atuação, da intuição que se confirma na realização da atividade, colocando-se no lugar do outro (JORRO, 2006, 2015). Quando a pesquisadora perguntou para o Professor Freire porque ele optou em assumir tal posicionamento, ele respondeu: “É muito intuitiva, muito intuitiva

essa ação. Ela ocorre mais intuitivamente. [...] Não tem uma forma. Ela é da minha forma de trabalhar, da minha forma de agir, de olhar para o aluno e dar o feedback para ele”. Notou-se que as suas expressões costumam ser afetuosas em linguagem e gestos.

Por meio das cenas e da fala do Professor Freire, foi possível perceber que ele tem atos, gestos verbais e não-verbais que se revezam diante do reconhecimento dos saberes que o aluno apresenta em um dado momento. O apoio é o reconhecimento do outro, é o ato de ter preocupação com o aluno e manifestá-la ao longo das ações de acolhimento, ou seja, quando o leva a compreender como deve agir (JORRO, 2006, 2010, 2015). A entrevista de autoconfrontação permitiu que o relato da maneira como o professor percebe o sentido de sua ação e identificar de que forma interfere na realização da atividade.

Vai interferir. Porque **ele vai ficar mais à vontade para realizar a tarefa, e não vai ter medo de realizar a tarefa**. Né, de cometer um erro, da chave escapar, dela cair, ou de quebrar alguma coisa. E **no sentido de dar um apoio para ele**. Olha, eu **estou aqui, faz aí que eu estou aqui para te apoiar**. (PROFESSOR FREIRE).

Por meio da fala acima, percebe-se que há um grau de intimidade, sendo um fator que corrobora com o acolhimento do outro e do estabelecimento da relação e interação com os alunos. É preciso saber entender o que ocorre com os outros, sendo algo essencial para os processos de aprendizagem, pois é no cenário educativo que se abre para o reconhecimento do outro. É oportuno impulsionar os alunos a aprender, pois, conforme vimos em Jorro (2006, 2015), percebe-se aceito por meio dos gestos que expõem o conhecimento que pode ampliar os saberes (JORRO, 2006, 2015) a partir do sentido de alteridade causado pela ação.

Quando foi perguntado pela pesquisadora como o professor costuma perceber a sua atuação com os alunos, isto é, como percebe as dificuldades e facilidades e o que significam, ele relatou.

Eu **vejo com naturalidade, os alunos estão aprendendo**. Muitos deles nunca pegaram em uma ferramenta na vida, **como é que eu vou exigir deles um controle cinestésico, perfeito, para realizar a tarefa**. Então, **eu tenho essa percepção**, uns têm mais facilidade e outros têm mais dificuldade **nós somos diferentes**. Então, **quando um tem dificuldade na execução, outros têm facilidade na percepção, na escrita, na audição, na fala**. E eu **tenho essa percepção que cada um deles tem uma percepção diferente da outra**. (PROFESSOR FREIRE).

Diante do relato transcrito, nota-se que o Professor Freire considera as diferenças que cada aluno apresenta, o que demonstra que a relação e a interação são fundamentais para a dimensão intersubjetiva do processo educativo (JORRO, 2006, 2015).

Ainda sobre a situação, ele especificou.

Primeiro, como era a primeira vez que eles estavam usando a ferramenta, era importante que **eles observassem como funciona a ferramenta**. Então, **uma coisa é você** olhar a ferramenta e **outra é sentir como usa a ferramenta** como era um torquímetro de estalo. Seria importante **eles verem e sentir o momento de que o parafuso estava apertado**. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Por intermédio da fala do Professor Freire, bem como a atividade proposta, os alunos experimentaram o uso da parafusadeira pela primeira vez. Assim, foi possível reconhecer a importância de experimentar, vivenciar a prática e significar o ensino.

Com isso, o professor é convocado a exercer o sentido de reconhecimento das diferenças, no que se refere ao tempo da execução, das dificuldades que acontecem e a mobilização de recursos variados para se colocar no lugar do outro estabelecendo uma relação educativa (JORRO, 2006, 2015). Essas ações de alteridade conferem ao processo de ensino-aprendizagem a processos interpessoais- pessoais, articula o professor- aluno e faz de cada sujeito aluno e do sujeito professor um profissional, um aluno, um sujeito que não pode ser ignorado e significa a ação educativa na prática em sentidos.

4.2.4 O sentido de destino do gesto

Como valor educativo, o Professor Freire reconhece as singularidades que os alunos exibem partindo da prática exposta anteriormente. Na sequência, tem-se uma cena por meio da qual o professor verbaliza o significado de sua ação a partir das dificuldades diversas existentes no contexto das situações.

Como visto no excerto anterior, o Professor relatou que foi a primeira vez em que os alunos tiveram contato com a ferramenta. Nesse sentido, é necessário que eles percebam como ocorre a prática. É possível apontar que os alunos são convidados a desenvolver a atividade, ou seja: *“era importante que eles observassem como funciona a ferramenta. Então, uma coisa é você olhar a ferramenta e outra é sentir como usa a ferramenta como era um torquímetro de estalo, seria importante eles verem e sentir o momento de que o parafuso estava apertado”*.

A fala do Professor Freire se refere à dimensão de sentir, pois é essencial que o aluno note que é convidado a expressar suas dificuldades diante da atividade sem medo, constrangimento ou intimidação (JORRO, 2006, 2015). A relação que se estabelece por meio da solicitação é de um ambiente para a experimentação, descontraído, sem autoritarismo.

A ação percebida na fala do professor e em outras atividades, quando ele relata a valorização do aluno, evita que a intervenção, quando realizada, cause retração, inibição, desmotivação ou a marginalização do aluno diante da dificuldade. Com seus gestos e palavras, evita pontos nocivos ao seu desenvolvimento e valoriza a execução da atuação diante das dificuldades no ensino. Isso demonstra a abertura ao que se ensina, mas também a relação aberta para socializações com os alunos no sentido de desenvolver a segurança, a confiança e a autonomia, ou seja, valores educativos (JORRO, 2006, 2015) contidos no processo de ensino e aprendizagem.

A situação de sequência da aula da parafusadeira no motor, foi analisada e evidencia significativos sentidos acerca da atuação do professor, pois o contexto revelava alunos que tiveram dificuldades e a atividade convocou o professor a exercer a reflexão sobre a sua ação no momento, assim como compreender a ocorrência das suas intervenções diante dos alunos no sentido de reconhecer que se trata de uma relação educativa (JORRO, 2006, 2015).

Imagem 5 - Sequência da aula uso da parafusadeira no motor.

Foto - O Gesto com a mão, para encenar o conhecimento se faz em um silêncio, olhar apoiador, sei intervenções abruptas. A preocupação e com o sucesso do aluno.



Foto - Gesto com a mão em apoio, sem pressa, postura aberta de corpo, olhar para realizar a atividade no tempo do aluno, para a sua segurança profissional e autonomia.



Fonte: Arquivo da autora (2020).

Observando a ordem das imagens, o aluno demanda um tempo para realizar a atividade. Por isso, o Professor Freire, diante das dificuldades apresentadas na execução da tarefa, realiza gestos que têm por objetivo intervir na atividade. Os seus gestos de orientação foram estabelecidos com respeito, principalmente quando encenou o conhecimento com as mãos e quando buscou ensinar como se posicionar, desenvolver movimentos adequados e usar corretamente a ferramenta sem inibir ou embarçar o aluno. Os seus gestos de linguagem também orientam por meio da fala com um tom de tranquilidade, na simplicidade das palavras. Assim, o professor decidiu realizar o apoio colocando suas mãos apenas na peça, no tempo necessário para que o aluno confie, determine, consiga e aprenda.

Na entrevista de autoconfrontação, quando a pesquisadora perguntou o porquê de sua atuação, o Professor Freire relatou o sentido:

Eu acho que eles sentem mais segurança. Eu percebo que eles se sentem mais seguros para realizar a tarefa. E dou um pouquinho mais de autonomia para eles, olha, vocês conseguem fazer com autonomia. Só que aqui, ele está no processo de aprendizagem, então ele precisa ter confiança, porque se ele precisar fazer uma tarefa no futuro ele vai conseguir. Olha, eu consigo fazer isso, porque eu já passei por semelhança..., por situações semelhantes antes. Então, como aí ele está no processo de ensino e aprendizagem, eu acho que é o momento dele errar mesmo. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Por meio do relato acima, o gesto realizado no contexto da situação tem um valor educativo (JORRO, 2006, 2015) no que tange aos gestos éticos, que marca a relação que se estabelece entre o aluno e o professor, professores e alunos, pois os demais são espectadores da situação do momento. O silêncio com que o aluno faz durante a atividade é lido como um pedido de atenção, que é respondido com gestos, tranquilidade e o apoio das mãos na peça. O pedido de mais tempo e respeito é orientado para o desenvolvimento do saber fazer, o tempo de adaptação para os procedimentos da prática como a oportunidade de transmitir valores educativos na atividade. Além disso, estabelece também na relação a dimensão do cuidado, da aproximação e da autonomia para o fazer, principalmente, quando se tornar um profissional.

Apresentaremos a seguir algumas características, os sentidos que se destacaram e marcam os gestos do ofício e que são movimentos constitutivos dos gestos profissionais.

4.3 O sentido atribuí ao Professor Freire em sua atuação – Movimentos constitutivos para os gestos profissionais.

A segunda parte desse capítulo do sentido é composta pela consolidação dos movimentos constitutivos na ação que dão sentidos ao contexto educativo, ao processo de ensino e aprendizagem e a atuação (JORRO, 2006, 2010, 2018). A concretização desse estudo que se apresenta considerou as observações das aulas (CLOT, 2007; JORRO, 2018; ANTIPOFF, et al, 2018), as filmagens (JORRO, 2006, 2018b, 2018c; ANTIPOFF, et al, 2018) e as anotações do diário campo que em combinações de técnicas buscaram a organização e a estruturação da pesquisa, permitindo apreender os movimentos que constituem e conferem sentidos as ações no ambiente educativo considerando as dimensões histórico, cultural e social do professor em relação e interação com o aluno (JORRO, 2006). Dessa forma, percebe-se o objeto para a identificação do sentido em agir, que marcam a passagem dos gestos de ofício para os gestos profissionais e tem como referência as situações vivenciadas em aulas e ao longo da prática no laboratório de mecânica.

As marcas da passagem dos gestos de ofício para os gestos profissionais estão no caminho, no sentido, em sua caracterização, em variações que contribuem e constroem abordagens singulares e contextuais da realidade da atividade. Dessa forma, gestos de ofício integram os gestos profissionais, refletem o agir situado (JORRO, 1998). Esses gestos profissionais decorrem da ação tomada para além de repertório de gestos, que marcam o ofício de professor, como sequências em roteiros, planejamento, regulação, prescrito, da relação com a eficiência na profissão, ou apenas, aos juízos de utilidade.

Os gestos profissionais falam da relação e interação em presença do professor, por meio de uma análise precisa e fugaz ao olhar desatento. Assim, é importante a observação articulada e com cuidados, que estão nos movimentos constitutivos, em ações com sentido, na revelação do enunciado e mencionado em atitudes que entrelaçam em ação, na mediação do corpo em situações, como postura, linguagem não verbal e verbal, ocasião favorável e criativa, o outro, a aceitação ou rejeição da diferença, a solicitação para entender, no e como agir na relação educacional, nos refinamentos que reafirmam a relação com o mundo social, institucional, percepção, ética e as práticas educativas endereçadas os estudantes (JORRO, 1998, 2006, 2018, 2018c).

4.3.1 O sentido da liberdade de agir

O sentido de alteridade do Professor Freire é marcado por momentos/movimentos de interação constante com os alunos para o encontro de possibilidades, saindo de um planejamento engessado e oportunizando a experiência dos alunos no conteúdo, no desenvolvimento da prática e nas relações com o mundo. Inclui também a busca da participação. Além disso, percebe-se a sua preocupação em ser visto e não apenas ouvido. Tal atitude compõe o seu sentido postural na interação com o aluno, nas aulas e na prática de laboratório, bem como a preocupação em manter a atenção no tocante ao que o aluno apresenta como necessidade diferente de aprendizagem.

Desse modo, busca responder à pergunta, incluir apreciações e considerar novidades. Tem em sua atuação a procura do diálogo, sendo que essa abertura confere sentido para interação e aproximação com o aluno, com a ação de forma flexível, sem se prender ao prescrito, mas sendo cuidadoso com as nomenclaturas que a habilitação profissional exige. Também usa a sua fala de forma simples e comum, utilizando e reconhecendo o seu corpo como um mediador. Além da verbalização, busca desenvolver a interação, imprime uma ação diferenciada com o uso de gestos em orientação. Há troca de saberes, informações, experiências e práticas. Sua aula é um acontecimento que constitui um convite aos alunos rumo ao aprender, fazer e agir.

4.3.2 Sentido do Kairos

As novidades apresentadas pelo aluno são aproveitadas para situações momentâneas, em alguns movimentos direcionadas para o movimento na ocasião e longos prazos. Com isso, criam e buscam novos conhecimentos, fazem com que os alunos queiram aprender mais sobre os conteúdos estudados, sendo que as suas contribuições nos momentos oportunos são significativas para o desenvolvimento da aula.

O professor também explora o uso de sua corporeidade, gestos verbais e não-verbais que ampliam as relações com os alunos e com o objeto, revelando a capacidade de lidar com situações que se apresentam no momento da execução da atividade, seja em sala ou em prática. Aproveita também o momento da dúvida e, diante da percepção ampla, a oportunidade para se for o caso, mudar o curso da atividade e caracterizar possíveis ajustes.

Sendo assim, prevalece a oportunidade de expandir o conhecimento, a experiência e o fazer, provoca o diálogo para acessar o aluno, acompanhando e intervindo para o

entendimento e a interação da prática. Verifica a habilidade do fazer e de formar o aluno. Com isso, o ato imprevisto é constante, principalmente na prática, sendo ela permeada pela liberdade de agir na situação com o tempo do aprender flexível. Conforme a realidade que é evidenciada por parte dos alunos, ocorre a interferência sempre dirigida pela sua forma consciente de agir, favorecendo as expectativas dos alunos no momento de improviso.

4.3.3 Sentido de Alteridade – Resultado

O reconhecimento da necessidade de aprendizagem dos alunos, que se faz no decorrer das aulas, considera as diferenças e demandas pessoais, assim como a sua relação com o mundo do trabalho e o meio social, que estabelece a interação e o convida a participar da atividade, incluindo e permitindo o seu tempo de aprendizagem sem constranger. De forma tranquila, acontece o aprender, o fazer e no tempo da apreensão de cada um, visto que o fazer tem sentido para cada aluno. Por isso, propicia a participação de todos na prática, sendo que esse reconhecimento promove a interação, o acompanhamento e a percepção das necessidades individuais para desenvolver a aprendizagem.

A prática de laboratório ganha sentido para os alunos quando as individualidades são reconhecidas, o que permite que sejam tocados pelo ensino e desenvolvam a aprendizagem por meio da própria experiência e vivência, concebendo a aprendizagem com sentido e significado diante da prática.

4.3.4 O sentido de destino do gesto

Esse sentido de destino do gesto comprova abertura para lidar com as situações, sem intervir na atividade de forma desrespeitosa. Isso constitui sua relação com os alunos, demonstra por meio do seu agir profissional a calma, a tranquilidade, a segurança, o respeito, a confiança. Assim, perpassa a postura ética diante das dificuldades apresentadas pelos alunos, sejam em perguntas, ponderações ou em exercício da prática. A liberdade permite a interação, o sentido do desenvolvimento da autonomia, sendo que os valores educativos também têm um senso de prevenção e segurança diante da prática, no uso da fala e do gesto diante do ouvir e do interpretar o silêncio, buscando sempre valores na sua ação.

A liberdade de considerar os desafios dos alunos se faz com uma postura calma, apoiadora, que permite a aproximação dos alunos e favorece a interação. O endereço do gesto

se faz na percepção do outro e abre a dimensão afetiva, assim como do sentir para significar a experiência da aprendizagem. Constituem valores educativos irrigados por seu gesto postural.

A segunda parte deste capítulo do sentido é composta pela consolidação dos movimentos constitutivos que dão sentidos ao contexto de ensino, por meio do qual foram observadas as aulas (CLOT, 2007; JORRO, 2018; ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018). As filmagens (JORRO, 2006, 2018b, 2018c; ANTIPOFF; LEAL; LIMA 2018) em combinações de técnicas, buscaram a organização e estruturação da pesquisa, permitindo apreender o movimento, sua constituição, os sentidos no ambiente educativo e as dimensões histórica, cultural e social percebidas sobre o objeto para a identificação do sentido em agir, que marcam a passagem dos gestos de ofício para os gestos profissionais. Tem como referência as situações vivenciadas em aulas e ao longo da prática no laboratório de mecânica.

Os gestos de ofício para os gestos profissionais estão no caminho, no sentido, em sua caracterização, em variações que contribuem e constroem abordagens singulares e contextuais da realidade da atividade. Dessa forma, gestos de ofício integram os gestos profissionais, refletem o agir situado (JORRO, 1998). Os gestos profissionais decorrem da ação tomada para além de repertório de gestos do ofício de professor, em sequências em roteiros, planejamento, regulação, prescrito, da relação com a eficiência na profissão e ou apenas aos juízos de utilidade. Os gestos profissionais falam da relação e interação em presença do professor, por meio de uma análise precisa e fugaz ao olhar desatento, assim é importante a observação.

Esses gestos estão nos movimentos constitutivos, ações em sentido, em revelação do enunciado e mencionado, entrelaçam em ação da mediação do corpo em situações da postura, em linguagem não verbal e verbal, em ocasião favorável e criativa, para com o outro, na aceitação ou rejeição da diferença, na solicitação para entender, no agir, na relação educacional que reafirma a relação com o mundo social, institucional, com percepção e as práticas educativas endereçadas aos estudantes (JORRO, 1998, 2006, 2018, 2018c).

5. ANÁLISE E RESULTADOS DOS GESTOS PROFISSIONAIS DO PROFESSOR FREIRE

Este capítulo apresenta três sequências que foram estudadas com o professor por meio da autoconfrontação simples (LIMA et al., 2018), após a consolidação dos movimentos constitutivos que dão sentidos ao contexto de ensino. A sequência dos trechos/cenas foram escolhidos com base nas situações que se estabeleciam na aula e na prática de laboratório, relacionadas com o processo de ensino, aprendizagem e as necessidades que o professor evidenciou no processo, observando os sentidos e a matriz do agir, e quais ações são mediadas por gestos profissionais. As análises interpretativas foram produzidas no cruzamento das interpretações da pesquisadora, apresentados nos quadros ao final das sessões, além de uma consolidação de análises das ações, considerando as categorias e informações registradas e organizadas em um roteiro para análise em entrevista (Figura 1). As verbalizações foram fundamentais, uma vez que a ação situada tem foco no corpo e nas dimensões de percepção no agir, e permite que dimensões sensoriais, afetivas e gestuais em ações provoquem conhecimento de movimentos e reflexões sobre a atividade (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018). Os gestos profissionais se revelam em detalhes, e a oportunidade de observar a atividade vivida permitiu a articulação do pensar, falar e agir dentro da atividade. A percepção do professor durante a entrevista de autoconfrontação se caracterizaram como representações imediatas, que foram expressas por meio das verbalizações (ANTIPOFF; LEAL; LIMA, 2018). Essa articulação de técnicas permitiu apreender a percepção e qualificar os estudos.

Tendo como referência a matriz de agir profissional e suas descrições como elementos analisadores (JORRO, 2006, 2018), as análises e os resultados dos estudos de casos apresentados obtidos por meio das filmagens, observações e entrevista de autoconfrontação, destacamos a seguir os gestos profissionais, seguindo a matriz do agir e suas ações, que permitiram identificar as quatro dimensões dos gestos profissionais do Professor Freire.

5.1 Caso 1 – O início da aula – Sala Convencional – Teoria

Mesmo sendo um planejamento habitual, o início da aula sobre cilindrada e taxa de compressão se mostra como um momento inusitado, não linear, pois não se pode prever, exatamente, a participação dos alunos em aula, o que convoca, no caso, a atuação do professor que se realiza em sua inventividade e seus gestos são voltados para um clima de disponibilidade, concentração e participação.

Por meio da postura corporal aberta, sua atuação é com disposição, no preparo de seu agir, que mobiliza gestos de linguagem e ajustes da situação. Em maior grau, no sentido de criar a oportunidade para rememorar o que já foi estudado, mobilizando os alunos para a abertura ao diálogo, usando o seu corpo para propiciar o ensino em atuações norteadoras que levam o aluno a identificar o que já foi estudado, sendo essa uma premissa para dar seguimento aos conteúdos que ainda serão vistos.

Imagem 6 - Sequência da aula proposta - Cilindrada e taxa de compressão

Foto – 00:00:06 - 2º dia de aula. Gesto para demonstrar o bloco em que o motor está encenando

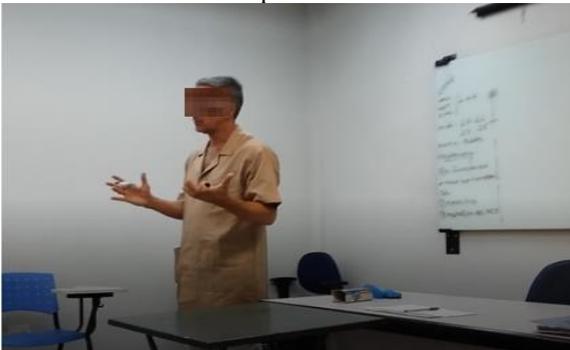


Foto – 00:00:13 - 2º dia de aula. Gesto para demonstrar o bloco em que o motor está encenando...



Foto – 2º dia de aula. Gesto para demonstrar a ação de colocar dentro do bloco do motor as peças.



Foto – 2º dia de aula. Gesto de voltar o ouvido para a turma e apontamento para os alunos, perguntando: Oi?

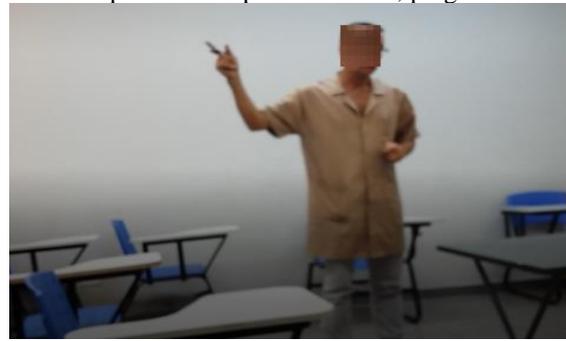


Foto – 2º dia de aula. Gesto de interrogação e aguardo do retorno.



Foto – 2º dia de aula. Gesto de interrogação e aguardo do retorno.



Fonte: Arquivo da autora (2020).

Professor Freire: Na aula da semana passada, o que nós fizemos?²⁶

Nós começamos a montar o motor. Ok?

O que nós montamos primeiro?

Silêncio.

Professor Freire: Tá no bloco. O que nós botamos nele?

Alunos: Árvore de manivela, eixo...

Professor Freire: Oi?

Alunos: Foram os eixos.

Professor Freire: Que eixo?

Alunos: Silêncio, murmuros, eixos, árvore de manivela.

Professor Freire: Em silêncio, posiciona seu corpo para os alunos e com um gesto da mão nos ouvidos busca a fala mais clara e uma escolha das opções.

Aluna: O eixo árvore de manivela.

Professor Freire: Ah! Árvore de manivela.

Técnicas para se montar a árvore de manivela...

Alunos: Silêncio.

Professor Freire: Em silêncio.

Alunos: Tem que verificar a folga dela...

Professor Freire: Mas antes de verificar a folga?

Em relação aos mancais...

Continua... (00:00:03 a 00:00:51 - 2º dia de aula, V.1.)

Quadro 3 - Resultado do caso - O início da aula - Sala Convencional - Teoria

<p>- Gestos de linguagem: falam da postura particular do professor, observada e analisada diante da atividade. Com os alunos, seu tom de voz tranquilo, pausado, com clareza e objetividade, uso de perguntas para convidar os alunos à participação, suscitando ao relembrar, inscrevendo o aluno no curso da atividade, com a fala simples mesmo para termos técnicos. Tem em sua fala pronúncias de incentivo “Oi”. A introdução é marcada pelo olhar voltado para os alunos, uso do corpo em contante movimentação e aproximação dos alunos, perguntas para ampliação, buscando os alunos, movimentação quadro x aluno, seguido da pergunta que suscita o diálogo. A pergunta é marcada e acompanhada pelo olhar para os alunos e a movimentação de aproximação junto a eles. Busca uma posição para ser observado voltando. Postura aberta o tempo todo.</p>	<p>- Gestos de encenar o conhecimento: aparecem quando a atividade demanda desafios, criando estratégias didáticas, com gestos convite, pronúncias de incentivo, abstração e demonstração do gesto com as mãos, que definem o objeto motor, desenho ilustrativo demonstrando o movimento, o que será observado. Socializa o problema da ferramenta, aproveitando o momento e ampliando a informação.</p>
<p>- Gestos de ajuste da situação: identifica a necessidade de intervir, se desloca, faz gestos com a mão em convite a participar e pensar, para acelerar a participação, motivação, atividade, intervém no curso da atividade, suscita a participação. A pergunta é marcada e acompanhada pelo olhar aos alunos e a movimentação de aproximação junto a eles. Instiga-se uma relação plural com o contexto de estudo, dá ritmo à atividade e a aula segue em diálogo.</p>	<p>- Gestos Éticos: preenchem o tipo de relacionamento estabelecido entre alunos e professores, combinando com a forma de comunicação e valorização escolar, atenção ao individual e aos demais alunos, respondendo, não se dirigindo apenas a um aluno, interpreta o silêncio como um momento de abrir apoio e acolhimento, incentivo à participação, ouve com atenção as respostas dos alunos sem repreensão. Permitem-se as experiências pessoais, valorizando a participação e incentivando as respostas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As análises observadas no cruzamento dos dados (Quadro 3 Resultado do caso - O início da aula – Sala Convencional – Teoria, e 4, 5 apresentados nas análises a seguir) nos

²⁶ Trechos dos diálogos apresentados nas análises, foram obtidos na pesquisa de campo realizada com o professor no ano de 2019, conforme apresentado na metodologia, por meio das filmagens e observações.

revelam os elementos das ações contidas no gestos profissionais que sinalizam amplitudes, endereçamentos em suas multiplicidades, significados da ocasião, principalmente, quando favoráveis, valores que se fazem presentes, residem, habitam, e o uso do corpo em postura de intenção, que cooperam e se dirigem ao aluno e ao coletivo, produzindo efeito positivo no processo educativo. São os saltos qualitativos na atuação profissional. Essa consideração é aplicada a cada quadro das sequências que aqui seguem em apresentação.

5.2 Caso 2 – A montagem do motor – A prática

Em nossa segunda entrevista, esse momento é observado na prática de montagem do motor em laboratório, em que os alunos utilizam pela primeira vez a ferramenta chamada torquímetro. A prática é realizada com a participação de todos, por meio de um rodízio, no instante de uso da ferramenta, realizando o ajuste e/ou aperto do parafuso no motor. A aluna apresentou muita dificuldade para a realização da atividade.

Imagem 7 - Sequência da aula uso da parafusadeira no motor

Foto - Gesto de orientação da aluna, demonstrando a forma de se puxar e posicionar para realizar e forma segura.



Foto – Acompanhamento da atividade.



Foto – Gesto de orientação da aluna, demonstrando a forma de se puxar e posicionar para realizar a atividade.



Foto – Gesto e inclinação do corpo para apoio e observação da ação.



Foto – Momento da troca da ferramenta. O Professor aguarda em silêncio.



Foto – Momento da finalização e a felicitação para a aluna.



Fonte: Arquivo da autora (2020).

Professor Freire: Ana Angélica!

Aluna 2: Aí gente, que saco, pelo amor de Deus! Toda vez...

Professor: Não vai ficar vermelho...

...Pera aí, pera aí, calma!

Segura aqui para não soltar, porque se soltar, você vai cair aqui ô!

Professor Freire: Alinha o pescoço...

Nível de envergamento rosca...

Você está puxando para cima, Angélica!

Aluna 2: Estou não.

Professor Freire: Tenta puxar mais paralelo!

Silêncio. (Observação do Professor Freire com atenção, tranquilidade)

Aluna 2: Aí. Por que não está indo?

Professor Freire: Não sei... (Observação atenta, ao lado da aluna, acompanha calmamente a atividade).

Silêncio

Aluna 2: Ah não, Professor...

Professor Freire: Está soltando... (Pelo olhar atento, identifica a necessidade de troca da ferramenta, buscando alternativa)

Será que o melhor é o 17?

Aluna 2: O problema está comigo.

Professor Freire: Não, não é não. É a ferramenta.
Aluna 2: Não quer sair. A outra deu?
Professor Freire: Ahrram. Troca o soquete
Professor Freire: Veja se miorou? Trocamos para 17.
Aluno: Por que trocou, professor?
Professor Freire: É porque estava escapando o soquete. Era 16.
 Olha a qualidade dessa ferramenta e do parafuso.
Aluna 2: Veja se está bom aqui.
Professor Freire: Vamos encaixar melhor aqui!
 Agora vai!
Aluna: Ou vei, isso não vai dar não...
Professor Freire: É claro que vai! Pega mais na ponta que vai te dar mais força.
 Agora vai!
Professor Freire: Vai, vai...
Aluna 2: Isso, tá quase...
 ...Tá quase lá.
Professor Freire: Éeeeeee! Parabéns! (Filme 2, aula 1. 00:14:56 a 00:15:54)

A ação do professor é de orientador, pois utilizando o gesto da posição da ferramenta, seu corpo permanece a todo momento presente na atividade, em uma postura de aberto as necessidades, ao apoio e ao desenvolvimento, o que lhe atribui o sentido de postura de apoia, de espera, tranquilidade para a situação. Ele se aproxima da aluna, se posiciona ao seu lado, sem retirar a ferramenta e sinaliza para ela o melhor lugar para colocar a mão, bem como realizar a tarefa com segurança. Seu tom de voz é firme e calmo, com palavras simples, tentando passar a tranquilidade. Com olhar atento, vai capturando os momentos para inervações necessárias, sem acelerar a atividade. O tempo é do desenvolvimento da aluna, a ação é de respeito, incentivando a atividade.

Suas ações são de calma e apoio, respeito às necessidades da aula. Leva em conta o momento de silêncio da aluna, reconhecendo a dificuldade de iniciar a atividade, assim como as dos demais participantes da aula.

Quadro 4 - Resultado do caso - A montagem do motor - A prática

<p>- Gestos de linguagem: falam da postura particular do professor, observada e analisada diante da atividade e dos alunos; seu tom de voz é tranquilo e com um tom de descontração em momentos de tensão do aluno. É esclarecedor e orienta a aluna no curso da atividade com a fala simples. Tem em sua fala pronúncias de incentivo, concordância na orientação, o que o aproxima da interação com a turma. Busca uma posição para observar melhor e não deixar a aluna preocupada, faz inclinação do corpo para acompanhar a aluna na realização da tarefa, verificando e incentivando a calma. Faz orientações pontuais, sem interferir na prática, sem dispersar o aluno.</p>	<p>- Gestos de encenar o conhecimento: aparecem quando a atividade demanda desafios, criando estratégias didáticas, com gestos de abstração e demonstração, gesto de orientação com as mãos, demonstrando o movimento a ser realizado com a ferramenta. Com calma, verifica a situação e a nova estratégia. Socialização da peça para os alunos, ouve com atenção a pergunta do aluno e responde: “Olha a qualidade dessa ferramenta e do parafuso”. Demonstra a peça para os alunos e socializa o problema da ferramenta, aproveitando o momento e ampliando a informação.</p>
<p>- Gestos de ajuste da situação: identifica a necessidade de intervir, se desloca, tocando a aluna no ombro, no sentido de segurança e prevenção,</p>	<p>- Gestos Éticos: atenção aos demais alunos respondendo à pergunta, não se dirigindo apenas a um aluno. Interpreta o silêncio como um momento de</p>

desacelerando a atividade. Intervém no curso da atividade, oferece uma nova peça a aluna, diminuindo o ritmo da atividade, com tranquilidade. Orienta indicando a posição certa das mãos, permanece aguardando, com um momento de apoio para a confiança na tarefa. Incentivo e motivação para a realização.

dúvida e cria maneira nova de explicar, dar apoio para continuarem na atividade. Cuidado com o aluno, segurança e prevenção, observação atenta e tranquilidade, buscando identificar se é uma necessidade de desenvolver uma habilidade ou de intervir com nova estratégia. Coloca a peça para ver se encaixa no parafuso para ajudar, apoiar a aluna de forma sutil, o que desenvolve a confiança. Se faz presente nos acompanhamentos, socialização da peça com os alunos para o detalhe profissional. Validação e reconhecimento das habilidades “Parabéns”.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

5.3 Caso 3 – A verificação de um motor

A atividade prática é a de montagem de um motor. O professor identificou que os alunos necessitavam de apoio para executar a prática sobre a regulagem das válvulas de um motor ao entrar em combustão, observando que haviam dúvidas. Para isso, foi importante relembrar conteúdos, identificar as válvulas, observar a ordem de funcionamento do motor para a combustão/explosão.

Imagem 8 - Sequência a verificação de um motor.

Foto - Gestos de desenhar em bancada e orientação



Foto: Gesto de demonstração do ponto certo a ser observado, apontando e marcando-o com um giz



Foto – Gestos de desenhar em bancada e orientação associativa



Foto – Gestos de desenhar em bancada, orientação e observação do fazer



Fonte: Arquivo da autora (2020).

O Professor observou as ações dos alunos, identificando as dificuldades na atividade. Fez a intervenção por meio da fala, orientando, realizando perguntas sobre o objeto e acompanhando os diálogos estabelecidos pelos alunos, observando a atividade, dando ritmo com novas estratégias sem perder a atividade e as necessidades dos alunos. Diante das dúvidas e dificuldades na realização da prática, ele decidiu utilizar o espaço da bancada como estratégia de ensino, os gestos de representação/retorno são utilizados quando não há compreensão, sendo necessário um esclarecimento representativo na solução a verificar. Ao lado da prática, onde os alunos estão, o Professor pegou o giz, desenhou e explicou o procedimento para apoiar os alunos no desenvolvimento da atividade. Ele agachou e registrou pontos no motor para facilitar o entendimento; manteve sua postura ali, o que permitiu observar e acompanhar a aluna, estabelecendo o contato visual e a interação diante da realização da atividade. Ao iniciar as explicações, ele falou para os alunos:

Professor Freire: *Pensem comigo aqui!*

Alunos: *Hurummm. Silêncio.*

Professor Freire: *Lembram desse desenho?*

Alunos: *Hurummm, sim!*

Professor Freire: *1, 2, 3, 4. Esse desse, esse sobe, esse sobe, esse sobe.*

Ordem de explosão, 1, 3, 4, 2.

Se o 1 entra em combustão, qual vai entrar em combustão depois?

Silêncio.

Alunos: *o 2?*

Professor Freire: *Beleza! (pausa)*

Então o 2 vai subir em combustão.

Agora, olha que interessante! Esse risco, é o momento do estalo.

O cilindro 1 e 3 vão estar em combustão.

Olha lá. O que vocês estão vendo?

Aluna: *Se move para a observação da peça.*

Professor Freire: *Neste momento, o cilindro dois e três estarão em combustão.*

Olha lá. O que vocês veem? Usei a varetinha.

Mais fácil?

Alunos: *Sim. (00:30:53 a 00:31:56).*

O Professor Freire, com o objetivo de incentivar os alunos para o fazer e aplicar o conhecimento de identificação do funcionamento do motor, esclareceu as noções e conceitos, solicitando a participação dos alunos com uso adequado da linguagem. Utilizou dos gestos de desenhar, demonstrou o movimento da peça e criou outros recursos no momento para atender às necessidades da situação. Preocupou-se em perceber a compreensão dos alunos no momento certo, assim como identificou que a intervenção precisava de algo a mais. Por isso, usou o desenho associado com a fala.

A interação e aproximação dos alunos permitiu o prosseguimento da atividade em grupo, momento que favoreceu o desenvolvimento da autonomia, segurança e confiança. Sua

fala final é incentivadora e mobilizadora, o que suscita e media os diálogos que se estabelecem em sala de aula.

A situação apresentada permitiu identificar as quatro dimensões dos gestos profissionais: gestos da linguagem, os gestos de encenar o conhecimento, os gestos de ajuste da situação e os gestos ético.

Quadro 5 - Resultado do caso – A verificação de um motor

<p>- Gestos de linguagem: falam da postura particular do professor, observada e analisada diante da atividade e dos alunos. Seu tom de voz calmo e esclarecedor orienta os alunos no curso da atividade com a fala comum (Usei a vareta!). Mesmo quando necessária a linguagem técnica, no início da fala ele faz o convite a pensar juntos, tem pronúncias de incentivo, concordância orientação (Olha lá! Beleza! Mais fácil?), que o aproximam da interação com a turma.</p>	<p>- Gestos de encenar o conhecimento: aparecem quando a atividade demanda desafios, criando estratégias didáticas, com gestos de abstração e demonstração ao convidar os alunos para juntos pensar, realiza o desenho na bancada, realiza o gesto com as mãos demonstrando o movimento de subir: “Então o 2 vai entrar em combustão”, indicando o momento da aplicação da técnica, “Esse risco, é o momento do estalo”, (Agacha diante da peça e ajusta para o ponto a ser observado, aponta para os alunos veem e marca com o giz, volta o olhar para todos os alunos, mantendo o contato e checando o entendimento). Essa postura é importante para a atividade.</p>
<p>- Gestos de ajuste da situação: identifica a necessidade de intervir na atividade, por meio da observação sem intervir na ação do aluno, corpo acompanha, ao agachar diante da peça, ajusta para o ponto a ser observado, aponta o local, para que os alunos vejam e marca com o giz. Volta o olhar para todos os alunos, mantendo o contato e checando o entendimento, agachado, mantendo contato visual com o aluno, acompanha a execução. O que vocês veem? Usei a vareta, dá seguimento para a atividade.</p>	<p>- Gestos Ético: preenchem o tipo de relacionamento estabelecido entre alunos e professores, combinando com a forma de comunicação e valorização escolar, cuidado de convidar o aluno e todos os alunos à participação, não se dirigindo apenas a um aluno. Interpreta o silêncio como um momento de dúvida e cria nova maneira de explicar, se faz presente no momento de insegurança, falta de confiança na prática e por meio do olhar. Dá apoio para continuarem na atividade e na liberdade do fazer para a autonomia.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os gestos profissionais analisados em movimentos constitutivos e em corporeidade se fazem em referência na situação prática, refletindo a atuação do Professor Freire no contexto da atividade docente em aulas de um curso da EPTNM.

5.4 Os Gestos Profissionais do Professor Freire e suas ações

Tendo como referência a matriz de agir profissional e suas descrições como elementos analisadores (2006, 2018), as análises e os resultados dos estudos de casos apresentados obtidos por meio das filmagens, observações e entrevista de autoconfrontação, destacamos a seguir os gestos profissionais, seguindo a matriz do agir de JORRO (2006, 2010, 2018) que permitiram identificar as quatro dimensões dos gestos profissionais do Professor Freire e suas ações.

5.4.1 Gestos de linguagem

Os gestos são profissionais quando, na linguagem, têm abertura para contato com o aluno. Diante das atividades, esses gestos promovem a interação a partir de uma comunicação adaptada à realidade social, entrelaçam a linguagem técnica de forma simples, tranquila, calma, motivadora, incentivadora e valorativa, bem como utilizam-se de orientações claras, bem-humoradas e interativas. São exercidos nas mediações e uso do desenho, metáforas e ludicidades em exposição da fala para favorecer a aprendizagem. Ocorre mediação dos diálogos que se estabelecem em sala de aula, na criatividade do uso do corpo e do ambiente para estabelecer as relações e interações com sua postura de ouvir, negociar e significar. Sua postura é marcada pelo olhar voltado para os alunos, uso do corpo em constante movimentação e aproximação dos alunos, sempre de forma aberta. A postura enunciada em suas aulas é representada pelo uso do corpo, por uma corporeidade atrelada ao ambiente que realiza suas práticas educativas.

Os gestos da linguagem se constituem na relação e interação que se estabelecem no seu sentido e na liberdade de atuar na alteridade e ética.

- Incentiva os alunos com a fala tranquila e calma, principalmente quando a atividade sai do curso;
- Considera espaços na fala para que o aluno pense sobre a atividade, desperte a atenção e a realize com sucesso;
- Utiliza as palavras adequadas para a orientação das dificuldades, com tom de voz tranquilo e calmo, mesmo diante de um momento de desalento do aluno;
- Apoia as orientações verbais em gestos não-verbais, o que facilita a comunicação e compreensão dos alunos;
- Utiliza expressões que convida o aluno a atividade, faz elogios, incentivos em tom de bom humor nas orientações, intervenções e acompanhamento sempre com respeito;
- Suscita o diálogo para a interação aluno, aluno-professor e aluno-aluno;
- Posiciona o seu corpo de forma aberta ao lado do aluno, criando uma proximidade e apoio. Seu olhar transmite segurança e tranquilidade para a atividade, sendo orientativo e acolhedor;
- Movimenta seu corpo de forma a buscar a melhor posição para observar o procedimento e orienta a atividade;
- Faz a mediação da aprendizagem com desenhos, metáforas e a ludicidade;

- Postura aberta voltada para os alunos, que se mostram capazes de ouvir, perceber as necessidades e o seu olhar estabelece a interação e cria uma relação de aproximação.

5.4.2 Gestos do conhecimento

Os gestos são profissionais quando há ampliação de sua percepção sobre a atividade realizada pelo aluno, não perdendo de vista a prática em estudo, utilizando gestos não-verbais e verbais para exibição do procedimento e processo a ser aplicado e desenvolvidos pelo aluno, reconhecendo as suas necessidades, vinculando o conhecer, o saber, o fazer e organizando momentos no mesmo dia de teoria e prática.

Os gestos de encenar o conhecimento são exercidos no desenvolvimento da autonomia como aluno no processo de ensino e aprendizagem para o fazer e ser futuro profissional. Busca-se, assim, despertar a segurança no tocante à realização de processos e procedimentos em prática profissional, desenvolvimento da atenção para a atuação minuciosa e analítica, o comprometimento com o desenvolvimento do pensamento na atividade e a confiança em relação à futura atuação profissional, permitindo ao aluno vivenciar ações cotidianas articulando-as com experiência, conhecimento, saber e fazer.

- Age com estratégias que vinculam, integram e associam o conhecimento à experiência e ao fazer como cada aluno executa a atividade mediante a observação para apoio, orientação e intervenção;

- Compreende a prática como momento de experiência. Por isso, intervém ponderadamente, com o uso de desenho, gestos não-verbais dirigindo o aluno na atividade. O momento da prática é o momento da aprendizagem do aluno;

- Recorre ao uso do corpo e dos recursos do ambiente para utilizar a estratégia que amplia o conhecimento e cria oportunidade de análise, apreensão e ajustamento da situação;

- Atento a atividade para perceber o que o aluno realiza, ocupando-se como apoio para a confiança e o desenvolvimento de conhecimento, no momento de cada atividade;

- Utiliza a participação e o discurso do aluno na atividade, recolocando para os demais alunos a sua expressão de conhecimento, participando de análises e retomada de estudos;

- Promove a atenção e interação com os alunos, na utilização de estratégias, técnicas, exposições do objeto que fazem parte da prática do técnico em mecânica, ferramentas e práticas de atividades que simulam a sua futura atuação como futuro profissional técnico;

- Mantém o contato do olhar, bem como a movimentação constante para a participação. A postura é importante para a atividade.

- Utiliza os gestos não-verbais, convidando o aluno a pensar, ilustrando objetos estudados e pronúncias de incentivo, abstração e demonstração do gesto com as mãos para ajudar a definir o objeto - tal como o motor, desenho ilustrativo demonstrando o movimento, o que será observado.

5.4.3 Gestos de ajustamento à situação

Os gestos são profissionais quando, no ritmo de sua atuação profissional, continuam na necessidade de ajuste, modificação do tempo para a realização da atividade e em intervenções respeitosas, motivadoras, com estratégias que considerem as necessidades dos alunos para a realização da atividade de forma autônoma. Os gestos de ajustamento da ação são exercidos na disposição e no preparo de seu agir diante das necessidades que surgem na prática educativa proposta em aula, na ação de exploração do ambiente, recursos, estratégias e no uso do corpo para propiciar o ensino em atuações norteadoras da prática. Além disso, administra as particularidades dos alunos e percebe a sua abertura para a atuação, modifica o curso da aula, dando importância para o processo de ensino- aprendizagem e a formação para a habilitação.

- Busca lembrar, acelerar, atualizar, incentivar a participação para desenvolver o conhecimento por meio do diálogo e de gesto representativo;

- Estratégias se fazem em uma dinâmica, em um corpo vivo que, por meio de gestos não-verbais, orienta como posicionar a ferramenta, ajusta as necessidades dos alunos naquele momento e desperta a verificação do conhecimento pelo aluno.

- Explora a sala de aula com seus movimentos de aproximação dos alunos, de uso do quadro escrevendo, desenhando, em atuações gestuais que foram provocadas pela resposta, dúvidas e lacunas apresentadas pelo aluno e para a aproximação do objeto, que será manuseado como ferramenta utilizada no laboratório.

- Observa a realização da atividade do aluno, identificando as dificuldades do fazer, com intervenções respeitosas, sem retirar o equipamento da mão do aluno e usa estratégias com cuidado, valor e reconhecimento do outro.

- Busca orientações que não retraiam o aluno, como é o caso do gesto no uso da ferramenta, ativando sua atenção para ter êxito e prazer na atividade.

- Interessa e move seu corpo no acompanhamento da atividade para ajudar o aluno, apoiando e encorajando o seu desenvolvimento.

- Durante o ensino, expõe peças, objetos e ferramentas com a interação professor e aluno, observando os avanços no processo estudado.
- Ajusta as situações com recursos didáticos, sem se prender aos ambientes, como foi o caso do uso da bancada do laboratório para esboçar o desenho.

5.4.4 Gestos éticos

Os gestos éticos são exercidos na interação com os alunos, por meio da aproximação e estabelecimento da confiança, no respeito à identidade, considerando as características que são do outro, com compromisso e responsabilidade para o ensino, mantendo a dinâmica ativa em sala de aula com os demais alunos e favorecendo o desenvolvimento individual e coletivo, identificando o lugar do aluno e sua forma de aprender. Do mesmo modo, estabelece o respeito às diferenças que se apresentam, oferecendo ações para a aprendizagem, entende que a dificuldade do aluno é uma demanda da sensibilidade profissional, articula pensamento e ação em desenvolvimento. Os valores educativos do respeito, saber ouvir e ler o silêncio dos alunos são considerados para desenvolver a confiança, a segurança e a autonomia. As interações e relações com os alunos são pontos essenciais na atuação.

- Postura se faz na atitude de respeito, no uso da linguagem para o incentivo e abertura ao outro por meio do diálogo.
- Realiza a leitura dos silêncios que pede o apoio e orientação na atividade ou na sua atitude de silenciar-se e aguardar, esperar a realização da atividade nos momentos de prática de laboratório com os alunos.
- Aproxima-se de forma respeitosa e posiciona-se ao lado do aluno com apoio em prol do desenvolvimento da confiança, da autonomia e da formação para o mundo do trabalho.
- Age reinventado pela leitura e reconhecimento do aluno, bem como em sua flexibilidade didática para lidar com os contextos e situações em prática educativa.
- Age com tranquilidade, calma, desenvolve a confiança, segurança e autonomia.
- Tem cordialidade e age prontamente com atenção às necessidades que apresentam e isso reflete em sua mediação na sala de aula.
- Enfatiza a importância de o aluno sentir capaz de fazer a atividade com sucesso.
- Reconhece as diferenças sensitivas dos alunos e as percebe como passíveis de desenvolvimento com a prática e cada um em seu tempo.

- Cria momentos de segurança da prática, quando aparece a dificuldade, incentivando, apoiando e acompanhando com uma postura branda.
- O cuidado e a sensibilidade perpassam as relações e interações estabelecidas na aula o que favorece o retorno e a disciplina pelo respeito mútuo.
- Ações são permeados de valores éticos, que demonstram o interesse pelo aluno, o que atribui importância ao sentimento de capacidade e sucesso, tornando-o acolhedor ao aprendizado.
- Preocupa-se com a prevenção e segurança física do aluno na realização da prática.

5.5 Percepção do Professor Freire sobre a importância dos gestos profissionais no ensino e aprendizagem

O processo de interação com os alunos em aula constitui o primeiro contato corpóreo do professor. Ele é inscrito nos ambientes, ou seja, na sala e no laboratório com movimentos de aproximação, distanciamento, exploração dos recursos que estão no seu corpo em maior parte na linguagem verbal. A fala do professor é uma aproximação primária que inicia a relação e interação com os alunos. A linguagem é a identificação mais próxima que os alunos têm da presença do professor (JORRO, 2010). Para o Professor Freire, a linguagem é fundamental na relação estabelecida com os alunos.

Eu vejo com naturalidade. Quando eu falo que vejo com naturalidade, é porque eu fui construindo isso com o tempo, para mim é muito natural, mas se eu se você pegar, por exemplo, quando eu entrei no CEFET, e fizesse essa mesma pesquisa, certamente, você iria ver outro professor. Com outro tipo de mobilidade, outro tipo de linguagem que eu usava, e hoje eu não uso, estão hoje, eu já meço mais o tipo de palavra, o tipo de brincadeira, eu já tenho evitado isso muito com o tempo. Por quê? Porque uma brincadeira que você faz, você pode atingir um aluno, fazer um bullying sem querer, ou ofender sem querer. (PROFESSOR FREIRE).

O relato do Professor Freire demonstra a sua preocupação e cuidado, além do reconhecimento do aluno em sua postura anunciada. Também é possível reconhecer que sua linguagem foi mudando com o tempo, com a experiência e com as questões sociais que o mundo apresenta no âmbito da educação.

Na entrevista de autoconfrontação, o Professor Freire foi apresentado para a matriz das cenas/trechos analisadas, pontuando sua flexibilidade na condução da aula sobre a sua postura de professor e, por meio de gestos, constitui a sua ação. Suas estratégias seguem uma dinâmica por meio de em um corpo vivo para o ajuste das necessidades dos alunos naquele momento, que envolve, desperta o outro na verificação do conhecimento pelos alunos,

explorando a sala de aula com seus movimentos de aproximação dos alunos, de uso do quadro escrevendo e desenhando, em atuações gestuais que foram provocadas pela resposta do aluno; ou pela busca da interação, e em outros momentos, para a aproximação do objeto, que será manuseado no laboratório. Em seu relato, quanto a sua atuação é: *“para mim é tão natural, que a minha ação é uma ação natural. Não tem uma observação, assim, uma coisa ou outra que a gente observa, mas é que eu percebo desse jeito mesmo. Não tem nada para colocar, assim, para ampliar ou para diminuir”* (Professor Freire).

A incorporação que se caracteriza em sua prática faz parte de cada situação como natural, em retomada e em uma atitude cotidiana (JORRO, 2018). Para o professor, não são identificadas com qualitativas, apenas como ações que faz em seu trabalho e na preocupação com o outro.

Lembra que eu te falei? Eles têm muitas aulas. E aí que eles, pelo fato deles terem muita aula, **às vezes eles não lembram de uma sequência lógica de aulas que eles tiveram**. Ele está aqui neste laboratório, depois, daqui a pouco, ele está em um outro, está no outro lá, **é muito conteúdo, muito professor. Então, a minha iniciativa de fazer este resgate é exatamente para retomar, para que eles lembram e relembrei** o que aconteceu e a partida dali a gente prosseguir. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Ao longo da entrevista de autoconfrontação, diante das cenas e trechos analisados, a pesquisadora perguntou para ele como percebia sua atuação, considerando os gestos de linguagem que compõem sua atuação profissional. O Professor Freire relatou.

Com certeza, ela é uma relação, eu não consigo, por exemplo, me ver muito diferente dos alunos, em nível muito diferente dos alunos. Então, eu procuro o máximo possível equiparar a linguagem, a uma linguagem que eles consigam perceber o que eu tô falando. Eu acho que o gesto ajuda nisto. (PROFESSOR FREIRE).

É possível perceber que os gestos de linguagem representam a abertura para o contato com o aluno. Por isso, tem importância no trabalho do professor, pois é uma atitude que facilita a comunicação, adaptada à realidade de forma mais fácil para favorecer a prática, sem se limitar ao uso do quadro, explorando espaços disponíveis. Elas são observadas e analisadas em um contexto, em ações situadas.

O discurso do professor orienta os alunos para as fases de transição de uma lição para a outra, para o momento de estruturação e institucionalização dos objetos do conhecimento (assumir um conceito, esclarecer uma noção), para um retorno à calma. A linguagem do professor pode parecer comum ou especializada, em último caso, manifestar requisitos, uma vigilância epistemológica da disciplina trabalhada.

O léxico mobilizado e o tom linguístico têm efeitos com os alunos. Sendo o mesmo, por exemplo, para a postura de ouvir e negociar o significado. (JORRO, 2010, p.129).

As observações feitas pelo Professor Freire nas entrevistas, a partir de suas percepções sobre gestos profissionais, fazem referência também à articulação com o uso do corpo, no reconhecimento de usar o olhar para estabelecer a relação com os alunos nas atividades. Em seu relato, o uso de seu corpo e a movimentação em todos os momentos são essenciais.

Com certeza, facilita muito mais a **comunicação seja verbal, ou seja, gestual**. Porque **você se sente parte do grupo e tenta falar uma linguagem que ele compreende**. E o comportamento pode não ser o mesmo, até entre subgrupos da mesma sala. Porque você tem um subgrupo que tem uma forma de agir, que tem já, entre **eles uma relação social**, por estarem em grupo ou em subgrupo. **E aí eu me interajo mais**. Mas pode ser que um grupo não exija de mim, ou pelo menos, **não exija mesmo, tantos gestos**. E aí? **Aí eu tenho que me afastar. Tem turma que é mais proativa e tem turma que é menos proativa**. Então, talvez o **gesto seja esse complemento, ou esse sinal de interação né**. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

“O corpo falante do professor parece fazer a diferença em uma situação didática” (JORRO, 2010, p.127). Nesse sentido, o corpo do professor diante dos alunos se apresenta em características dos gestos verbais e não verbais e influenciam a atividade, sua coparticipação no ensino e aprendizagem, pois é através do corpo apela qual professor e aluno apreendem a abertura de se relacionar, de fazer, de se manifestar ou não diante de uma atividade prática. Para o Professor Freire, a sua postura aberta é fundamental para estabelecer a interação e a relação com os alunos.

E no sentido de, por exemplo, de me aproximar deles, para que eles sintam também segurança e aproximar de mim até de fazer perguntas, para ele se abrirem. (PROFESSOR FREIRE).

Essa abertura facilita o diálogo, assim como a sua postura aberta torna o momento favorável ao ensino e aprendizagem, sendo esse gesto de fundamental importância em sua atuação.

Porque se eu não pudesse dar essa abertura para eles, eles podem ficar retraídos e não perguntar, mas se não tiver pergunta, não tem uma aula dialogada, né? Tem um monólogo, então, eu procuro buscar deles para que eles participem da aula. Para mim, é importante, a aula dialogada. (PROFESSOR FREIRE).

Essa dimensão está relacionada com a capacidade de reconhecer o outro para que as relações aconteçam, conforme vimos em Jorro (2006, 2010), sendo que esse gesto indica uma

aptidão, uma habilidade em atitude para o indivíduo e tem relação com o reconhecimento da existência do outro. Quando perguntado sobre a percepção de sua atuação, que busca adaptar as diferenças diante das dificuldades que o aluno apresenta no curso da prática, seu relato demonstra a sua percepção alargada.

Eu não sei se eu posso falar que isso é natural. Porque isso vai de anos de experiência profissional mesmo né, de ter essa percepção, dos alunos que têm um pouco mais de dificuldade, dos alunos que têm mais facilidade para realizar as tarefas. (PROFESSOR FREIRE).

E completa que agir assim é uma necessidade para os alunos, um gestos profissionais incorporado em sua atuação, que considera as dimensões sociais e culturais que estão no meio institucional. Fazem parte de seu estilo o momento oportuno e de abordagem considerativa do outro (JORRO; DANGOULOFF, 2018).

Eu vejo como positivo. **Eu vejo como uma ação positiva.** Porque os que geralmente não se envolvem muito, eles ficam muito na periferia. Eles ficam mais longe no motor, né? Igual o aluno que senta no fundo da sala. O aluno que senta no fundo da sala, ele não quer ser percebido pelo professor. Então, ele quer mais, ó, não mexe comigo que eu estou aqui. Os que sentem mais próximos, são aqueles que participam mais, que interagem mais. Então, eu procuro fazer isso com os alunos que ficam mais na periferia, porque às vezes não gostam tanto de fazer atividade. **Eu reconheço que não é prazeroso para todo mundo né.** Nem todo mundo gosta de fazer aquilo ali, que a gente está fazendo. Mas eu procuro chamá-lo, para ele fazer também, **para ele ver que ele consegue, que é importante ele fazer, ele executar a tarefa.** (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Isso implica o envolvimento na sua relação e interação com os sujeitos escolares, pois apoiar é muito importante para a realização das atividades. Assim, ele demonstra seu conhecimento sobre os alunos e sobre o seu agir diante das necessidades em prática. Para ele, agir assim é uma questão de desenvolver nas relações educativas, valores educacionais (JORRO, 2006, 2010).

O reconhecimento do outro (JORRO, 2006, 2010, 2018) faz com que a sua consciência de agir diante da prática evitem situações abruptas, como a retirada da ferramenta da mão do aluno, que demanda tempo para a aprendizagem. Ademais, quando perguntado sobre a sua atuação de espera, de calma, de orientação e de tranquilidade no acompanhamento das práticas ele respondeu:

É questão de autonomia. Eu acho que é importante eles **pegarem e fazerem, e ver que eles têm condição de fazer.** E como o objetivo, é **nós** desmontarmos e montarmos o motor, é importante eles também **se sentirem que fazem parte da**

tarafa, entendeu? Eu desmontei o motor eu montei o motor. Ou eu ajudei a montar o motor, eu ajudei a desmontar o motor. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

A consciência de conhecer e compreender o aluno também está na pergunta, apropriando de seus gestos profissionais, consciente da necessidade de compreender quem é o seu ouvinte.

Ao observar os gestos em suas dimensões verbais, na palavra, em uma orientação, um esclarecimento, uma conceituação ou uma chamada de atenção, podemos perceber a postura do professor que é fundamental na interação. Ao observar os gestos em sua dimensão não verbal, leva-se em conta que o corpo do professor é o reconhecimento do seu todo. O corpo como uma funcionalidade de expressão (MERLEAU-PONTY, 2011), com sentido, dinamicidade e significação articulada nos gestos de linguagem que se constituem em gesto inserido em uma realidade, em contexto, em uma situação educacional.

A funcionalidade expressiva faz o sentido da dinâmica comunicacional do gesto feito no contexto. O gesto é apreendido como um sinal que revela uma intenção, um universo simbólico particular que supõe uma leitura interpretativa. **A comunicação não-verbal assume sua importância aqui, pois em situações educacionais, principalmente na relação pedagógica, os gestos profissionais dirigidos pelo professor aos alunos são percebidos e interpretados.**²⁷ (JORRO, 2018, p. 11, tradução nossa).

Sendo assim, buscamos por meio do estudo proposto apreender as percepções do Professor Freire sobre o seu agir em processo de ensino e aprendizagem. Observar os fundamentos da ação humana e suas dimensões corporais, culturais e sociais, ou seja, como o movimento do corpo é observado. O gesto com um objeto em um espaço aberto à interpretação dos atores (JORRO, 2018) que são realizadas em prática sociais (WULF, 2016) e essa intencionalidade compartilhada levam as pessoas a agirem, referindo-se ao fortalecimento das relações, que ocorrem em função recíproca, alimentada pelo cuidado com o outro, pelas emoções que são conferidas à ação, dando a ela um significado social (WULF, 2016), favorecendo a interação.

Por isso, a partir das disciplinas práticas desenvolvidas no laboratório de um curso técnico, foi possível perceber que as atividades docentes apresentam singularidades importantes, que dão sentido e constituem movimentos para gestos profissionais essenciais, que revelam ações contextualizadas, visto que a sala de aula destaca uma microcultura que integra o seu agir.

²⁷ Tradução nossa para: “La communication non verbale prend ici toute son importance puisque dans les situations éducatives, notamment dans la relation pédagogique, les gestes professionnels adressés par le professeur aux élèves sont perçus et interprétés” (JORRO, 2018, p. 11).

A matriz do agir profissional, elaborada por Jorro (2010), entrelaça palavras, pensamentos, ação e relação com o agir e a prática docente é singular. Tais avaliadores são expostos e representados na configuração dos gestos profissionais, isto é, com elementos que atribuem, respondem por seus atos, por uma ação simbólica e corporal quando em interação com um ambiente.

A corporalidade envolve o ato de ensinar e tem significado, carrega sistemas de valores por meio de ações profissionais e da postura do professor. Com isso, as ações verbais e não-verbais são integrantes das interações, não sendo neutras, assim como a postura carrega significado para além do ato de ofício diante do compromisso com a educação, com uma prática educativa.

O modelo proposto da matriz de atuação da autora (JORRO, 2006, 2010, 2018) não é uma matriz invariante, não se fundamenta em uma concepção estruturalista²⁸, mas em uma busca de quebra do paradigma²⁹, que destaca as modalizações no trabalho e na linguagem corporal para o desenvolvimento de uma leitura do ato singular, visto que o estilo, a marca, o modelo de uma atuação podem e compõem a atividade em sua espessura, exprimem a singularidade. Nesse sentido, considera-se a plasticidade que esses elementos apresentam, bem como as configurações que o ato profissional evidencia em situação prática.

A combinação desses gestos é o que possibilita o estudo, levando em conta a integração em um contexto, em associações, em práticas de trabalho educativas, como uma postura e um estilo profissional. Assim, “tomados isoladamente, os gestos são invariantes, reintegrados no processo, eles aparecem em associações complexas, em gestos, em configurações que trazem nível singular de atividade professoral” (JORRO, 2006).

Dessa forma, podemos pensar que o corpo do professor é percebido como hábil na interação e relações com os alunos, comunicando de forma adequada nos momentos necessários para o seu desenvolvimento educativo, em linguagem verbal e não verbal.

A percepção do professor diante das atividades práticas com os alunos é de desempenhar e criar os melhores momentos possíveis para que ele aprenda. E isso está

²⁸ A antropologia estrutural, criada por Lévi-Strauss, cunhou o termo “Antropologia Estrutural”, em 1958, que se concentra no modo como elementos de um sistema se combinam, e não em seu valor intrínseco. “Diferença” e “relação” são conceitos essenciais. A combinação desses elementos dá margem a oposições e contradições que servem para dar ao reino social seu dinamismo. A antropologia estrutural considera a cultura um sistema de comunicação por símbolos, que deveria ser analisada da mesma maneira como se analisam, por exemplo, romances.

²⁹ Jorro (2010, p. 16) tem suas ideias a partir de Laplantine (1996) que se refere “a antropologia não é senão um certo olhar, um certo enfoque que consiste em: a) o estudo do homem inteiro e b) o estudo do homem em todas as sociedades, sob todas as latitudes em todos os seus estados e em todas as épocas”. Nesse sentido, para a autora, o ato é um desenvolvimento e não uma leitura modal estrutural do ato.

relacionado à qualidade de seu relacionamento educativo com os alunos, o que favorece a interação dos alunos diante de suas ações profissionais. Isso revela uma intenção de reconhecimento dos alunos em seus gestos, que, ao serem recebidos pelos alunos, despertam a capacidade de aprender, diante das diversas situações que se apresentam na realização da prática, para futuro profissional e o mundo do trabalho.

5.6 Novos apontamentos para repensar os gestos profissionais em gestos sociais

A atuação do Professor Freire tem em suas ações o reconhecimento das relações sociais, considera os valores do meio social, cultural e político que o cerca e interfere no contexto da sua prática. Por isso, intui-se que há em seu sentido de liberdade de agir, ações que foram desenvolvidas durante sua atuação, diante dos desafios diários que a prática em laboratório do curso técnico em mecânica apresentou, a partir das manifestações do meio social que extrapola a sala de aula. Consideramos a sua flexibilidade no direcionamento da atividade e a reflexão da prática para além da busca de seu desenvolvimento quanto executor da atividade.

A sua liberdade de agir sinaliza buscar mais, no sentido de inserir o aluno no ensino e aprendizagem, em um lugar social no mundo, destituído da opressão, como futuro técnico em mecânica. Essas ações estão além do seus gestos de ajuste da ação, do gestos éticos, pois nestes, não estão compreendidas as relações de opressão que se estabelecem nos ambientes escolares, seja ele em ensino propedêutico ou em ensino técnico.

O sentido de alteridade compõe essa dimensão da ação, tendo em vista que o reconhecimento do outro é fundamental para a atuação e a distinção desses gestos profissionais. Ao considerar o reconhecimento do lugar dos que sofrem de alguma forma discriminatória (FREIRE, 1997), diante da representação no meio cultural do curso estudo, o Professor realiza ações em seu processo de ensino e aprendizagem que indicam um desenvolvimento do aluno para se reposicionar nessa cultura, e essa capacidade de intervir na ação aproveita o momento e a oportunidade (JORRO, 2006) para desconstruir uma preconceção no meio escolar, dando sentido à sua ação.

O conhecimento do aluno, do mundo que o cerca e quais os impactos dessas ideologias no processo de ensino e aprendizagem, ganham destaque na fala do Professor Freire, em nosso segundo encontro. Revisitamos a mesma cena/trecho observada no estudo de caso 2, A montagem do motor – A prática, em que ele realizava intervenções com a aluna em momentos diferentes da prática, destaca o momento que retrata a situação de manifestação

tímida da aluna em sala. Ao ser perguntado como ele vê a situação, e por que faz daquela maneira na sala, ele verbaliza que:

Eu acho que já te falei isso. Dessa turma, especificamente, eu sinto que as meninas são muito oprimidas, da mesma forma que o Carlos. Existem alguns alunos que às vezes têm um nível de conhecimento maior, talvez do conteúdo, mesmo da mecânica. Eu sinto que as duas são um pouco reprimidas sim, e o Carlos também. (PROFESSOR FREIRE).

Ao assumir e reconhecer essa situação, ele atribui valor para sua ação e, em responsabilidade, utiliza estratégias para ouvir, dar voz, incluir e criar a interação com o aluno. E quando perguntado acerca do porquê da situação, ele relatou.

Então, no meu objetivo aqui, é **exatamente dar voz para ela**, entendeu? Porque os outros te perguntam, por interessar pela matéria e me parece que ela tinha mais dificuldade e, talvez, por se sentir inferiorizada em relação aos colegas. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

A referida reflexão surgiu na sua subjetividade, diante da prática realizada e da ação em contexto, que analisada em uma prática, explicitam os seus gestos profissionais, o seu fazer diante do que vê e pensa da situação, que vai além, mas se faz para a intervenção na aprendizagem.

Tomando como referência que o mundo dado se cruza com a individualidade, que por meio de uma republicação em uma situação, permite-se uma ocasião, sensações, descobertas de semelhanças, estabelecendo correspondência com meio social, e ao reconhecer essas semelhanças faz parte da aptidão da espécie humana os seus correlatos entre si, considerar esse ponto de vista é reconhecer que as situações têm sentidos que se formam (WULF, 2016).

É importante destacar essa ação, pois descortina, por meio do gesto, uma aprendizagem para o mundo em uma percepção alargada (JORRO, 2006). Nesse sentido, tem-se que a matriz assume em seus analisadores os gestos social e crítico de transformação da realidade social.

A análise da cena durante a fase de diálogo em autoconfrontação mostra esse diferente elemento do gesto, na implantação do processo de ensino e aprendizagem e da importância ao gesto, do desenvolvimento de um discurso coletivo e individual, da relação com contexto de ensino e aprendizagem e com os gestos éticos.

Na atividade de uso do equipamento parafusadeira no motor, ao realizar o procedimento, a aluna apresentava dificuldades acerca do uso da ferramenta e na realização da atividade. O professor observou como a aluna se posicionava para fazer a atividade e como

os alunos acompanhavam a ação. Com isso, orientou a aluna por meio do gesto para que soubesse como pegar a ferramenta e qual o movimento a ser realizado. A aluna continuava na ação, sem sucesso. Assim, o professor tomou a decisão da intervenção verbal, conforme especificado a seguir:

Professor Freire: Você está puxando para cima.

Aluna: *Estou não.*

Professor Freire: Tenta puxar mais paralelo.

Aluna: *Humm, por que não está indo?*

Professor Freire: Será que o melhor é o 17?

Aluna: *O problema está comigo.*

Professor Freire: Não, não é não. É a ferramenta.

Aluna: *Não quer sair. A outra deu?*

Professor Freire: Ahrram. Troca o soquete

Veja se melhorou? Trocamos para 17.

Estava escapando. Era 16. Olha a qualidade dessa ferramenta e do parafuso. (Fala 2, filme 2, aula 1. 00:04:26 a 00:15:15):

Em nossa segunda entrevista, a cena foi analisada e apresentou na verbalização do Professor Freire elementos e ações que indicam os gestos éticos, os gestos de alteridade, de ajuste do conhecimento. Este último é identificado quando ele diz: “*Olha a qualidade da ferramenta e do parafuso*”.

Eu falei para ele: Ó, porque estava escapando. Me parece que ele perguntou por que que trocou. Eu falei: Olha, vamos ver, porque está escapado. Aí eu peguei a ferramenta para mostrar para ele olhar como é que está essa ferramenta. Porque parece que **ela estava mais desgastada, por isso a dificuldade dela realizar a tarefa**. Então, ela estava com dificuldade motora na execução e também tinha um outro problema que era a ferramenta.

A ferramenta com desgaste, inclusive, porque estava escapando a ferramenta. Aí vamos ver se ela vai conseguir. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

O professor ainda afirmou que o olhar atento ao parafuso tem implicações no processo de aprendizagem, pois é uma atividade que pode acontecer e exigir uma postura autônoma do aluno diante da dificuldade encontrada na situação. Em seus dizeres, “*Sim interfere. **Eu estou mostrando. Olha, está agarrando aqui ó. E mostro o parafuso sextavado, ele está agarrando aqui ó.***” (PROFESSOR FREIRE).

Por isso, em continuidade à sua ação, ele falou para a aluna após a troca: “*Agora vai. Ao observar essa fala ele afirma que: **é, isso é um incentivo ó. Agora você vai conseguir. Então, já melhorou a postura, já trocamos a ferramenta, então, você já tem tudo para conseguir fazer a tarefa.***”

A atividade foi finalizada com a aluna realizando o proposto com sucesso. O professor, ao observar a cena, falou: Ela gosta. “*É uma situação prazerosa para ela. Ela tá*

feliz ali né. Ela está curtindo o momento ali. Mesmo sendo um ato de aprendizagem dela, ela está curtindo. Ela não está triste, ela está fazendo com prazer.” Ao final do processo, o Professor parabeniza a aluna, incentivando o seu sucesso diante da atividade.

Quando perguntado ao final do processo de análise da cena qual incentivo essa ação teve em seu trabalho como docente, ele respondeu:

Pois é, primeiro eu vejo assim, **o prazer dela ter conseguido fazer a tarefa**, realizar a tarefa. **Aí vai uma questão de gênero também, tem questão de gênero. Porque os meninos, eles monopolizam muitas aulas de mecânica. E as meninas às vezes ficam em papel secundário**, entendeu? Então, isso é muito comum nos Laboratórios e **poucas têm iniciativa de pegar fazer**, porque os meninos zoam elas quando elas não conseguem. Então às vezes elas **ficam retraídas para executar a tarefa**, porque os colegas podem zoar. **Então, quando ela consegue o êxito, então ela falou: olha gente, eu consigo, tá vendo ó, eu tenho condições de fazer também. É o que eu vejo aí.** (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

Na sequência, o Professor Freire chamou a outra aluna. Quando foi perguntado a respeito do porquê da escolha naquele momento, ele respondeu que *“como a Ana Angélica, tinha acabado de fazer. Aí eu chamei a Karla para fazer. Sua vez agora de tentar fazer. E aí ela foi lá e começou a fazer”*.

Nos seus dizeres, a sequência não foi pensada: *“Não foi intuitivo... porque como a Ana Angélica conseguiu, ela também conseguiria.”*

Para o professor, a ação é um apoio para a atuação da próxima aluna, pois, segundo ele: *“É que, como a Ana Angélica conseguiu, ela também conseguiria. Mesmo sendo mais fraquinha, mais baixinha, mais fragilzinha, ela conseguiria. Como a Ana Angélica já fez, ela poderia fazer também. Você tem as mesmas condições que ela de fazer.”* Voltamos ao vídeo para ver como a aluna Karla realizou a tarefa. Constatamos que ela realizou com desenvoltura e confiança. O Professor ressaltou sua intenção com a ação em fala, ao ver novamente a atividade: *“Mostra a sua habilidade!”*

A atividade seguiu e o professor, em um outro momento, desenvolveu a ação de parafusar o motor, ou seja, foi novamente experimentada e vivenciada pelos alunos. Com isso, ele solicitou que a aluna, *Ana Angélica*, voltasse a realizar a atividade. Para ele, sua ação em convidar a aluna a fazer novamente a atividade iria desenvolver a segurança da aluna. *“Então, ela vai estar mais segura, para realizar a tarefa. Uma porque ela já fez a tarefa e teve dificuldade, agora ela viu que todo mundo conseguiu fazer, inclusive a Karla, e que ela pode fazer a tarefa”*.

Quando perguntado qual o sentido de sua escolha para agir assim, e como via essa sua ação, o professor relatou que: *“Eu vejo como positivo. Eu vejo como uma ação positiva.”*

Nesse sentido, as ações do professor se inscrevem em uma leitura perceptiva de mundo (JORRO, 1998) e demonstram uma sensibilidade ao contexto sociocultural, aproximando a cultura escolar (JORRO; DANGOULOFF, 2018a) ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Ao dar voz aos alunos, ele reconhece o mundo social, o aluno no lugar do apagamento, da opressão, do preconceito social e cultural (FREIRE, 1997). Em seu relato, o meio social é fator nos processos de ensino e aprendizagem.

De acordo **com o meio social** que ela vive, **porque eles têm uma realidade social, e aqui no grupo, no T, eles formam uma realidade social**. E quando eles estão no grupo todo, que a turma que tem 30 e poucos alunos, 35 alunos, alguma coisa assim. O próprio Z, que eles chamam assim, os subgrupos que eles chamam de Z, **tem as estratégias deles e as relações entre eles. Ana Angélica, exerce um poder de liderança sobre os meninos**, entendeu? Ela que como, por exemplo, é que solicita a mudança de horário de aula, ela que consulta o professor, ela que comunica no *WhatsApp*, então, ela tem uma liderança. (PROFESSOR FREIRE, grifos nossos).

O gesto tem em sua ação a solidariedade política e social, e advém da verbalização, apreensão e diálogo junto ao professor, que dá indícios de estar presente em seus gestos profissionais, isto é, com a presença de uma dimensão crítica e transformadora aos alunos. Considera-se que o significado se manifestou em um momento da prática educativa, considera as relações estabelecidas no desenvolvimento da formação do aluno advinda das relações culturais, históricas e sociais dos alunos no curso de formação profissional.

Assim, há sentido na ação (JORRO, 2006, 2010, 2018a, 2018b), quando ele considera a sua liberdade de agir, sentido do *kairos*, observando o tempo certo de realizar a ação, o sentido da alteridade, reconhecendo a existência do outro e o sentido da destinação do gesto em valores e trocas de reflexões éticas. Respectivamente, quando ele desenvolve uma interação, com intenção, modifica a realidade e revela a capacidade de abertura para lidar com umas novas situações que se apresentam. Isso demonstra o comprometimento do profissional em amplitude quando procuram transmitir uma mensagem (JORRO; DANGOULOFF, 2018a).

O Professor Freire demonstra uma percepção alargada e um senso de oportunidade diante de um fato que não é previsto, mas é favorável ao gesto oportuno, que reconhece a existência do outro e o acolhe para uma relação educativa. Pressupõe-se a aceitação da diferença e faz um convite ao outro para agir. Além disso, promove a integração dos saberes que o aluno tem em relação ao mundo no processo educativo e com o gesto que transmite valor ético. Mostra o cuidado com o outro e apresenta uma antítese ao gesto autoritário, nocivo, daqueles que estão no coletivo, ampliando, assim, a sua atuação.

Inclui em suas atividades, em seu agir profissional uma visão crítica e social com relação ao outro e ao mundo. Dessa forma, eles estabelecem no ambiente um ir além, em gestos críticos e sociais que atribuem voz sobre a situação de opressão, para que o aluno possa atingir a sua liberdade e transformar os preconceitos sociais existentes (FREIRE, 1997).

Há em sua verbalização um gesto pelo qual o professor busca realizar uma intervenção didática. Diante de um fato, ele consiste em dar uma nova oportunidade não só de aprender mais, como também de se desenvolver no processo de como ser para o aluno. Dessa forma, intui-se que integra a percepção da situação como um elemento representado na ação didática.

Como considerações finais dessa análise parcial, foi possível verificar que o professor, em suas intervenções, diante da prática, atua com respeito, incentivo e colaboração, e essa mesma postura se apresenta no coletivo dos alunos, no trabalho individual ou em grupo no laboratório. A intervenção docente se faz pelo gesto da execução da atividade de forma orientativa, contribuindo para o desempenho do aluno, assim como em sua formação humana, desenvolvendo características de um profissional que vai além da prática.

Nessa percepção, destacamos que a manifestação é importante e merece ser melhor investigada, tendo em vista que o referencial teórico desta pesquisa não aborda conceitos referentes às questões de gênero, sendo essencial para fundamentar as discussões e fundamentar a qualidade da ação e sua manifestação em gestos profissionais em um contexto de ensino.

Assim, apresentamos uma visão de achados da pesquisa como um apontamento para continuar os estudos, tendo como característica o movimento constitutivo de que a ação reside em sua dimensão, no desejo de produzir, o gesto com o efeito direcionado e desejado em razão da ação continuar o efeito e atingir um objetivo. Sinaliza uma prática crítica, tendo em vista que o gesto afeta seus destinatários e descritores indiretos presentes na situação, tem significado da ocasião favorável e determina a qualidade do ato profissional; se apresenta de acordo com a informação do contexto recebida e obtida na interação, em um grau específico de seu comportamento. Há valores que habitam o gesto, como valor educacional que poderá ser percebido pela aluna (JORRO, 2018c).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecemos algumas considerações finais sobre o estudo realizado com o tema gestos profissionais a partir dos sentidos atribuídos à ação e à matriz do agir, que constituem elementos de análise, com base no estudo da professora francesa Anne Jorro.

No que se refere às características nas ações do professor atuante na EPTNM e quais percepções esse professor têm dos gestos profissionais a partir da observação de sua prática e da interação com os alunos. Foi possível constatar, por meio das discussões e dos resultados apresentados ao longo deste trabalho, que os gestos profissionais caracterizam relevância em sua atuação, uma essência, já que o Professor articula em movimentos constitutivos maior aderência ao sentido de alteridade, se mostra com um alargado respeito e reconhecimento quanto aos alunos em suas ações e no sentido do *Kairos*, ao considerar o momento sempre oportuno para as necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos.

Sendo assim, os gestos profissionais observados pela matriz do agir de Jorro (2006, 2010, 2018) enfatizam a importância de se aproveitar as oportunidades para o engajamento e autonomia dos alunos, com uma presença postural educativa, refletindo o seu desenvolvimento e formação da profissional, da escolha em ter atitudes, alternativas diante dos problemas e situações que acontecem na prática para o ensino e aprendizagem.

Os gestos profissionais aparecem e mostram o interesse, a responsabilidade profissional e pessoal do professor, de seu lugar cultural e histórico de atuação. As suas ações vão ao encontro dos alunos, para que possam experimentar e entender, por meio de sua postura de aproximação, a calma, a tranquilidade, coerentes gestos de linguagem verbal e não verbal, no cuidado do desenvolvimento da atenção, da demonstração com os gestos para encenar o conhecimento, na compreensão e na mobilização do que se sabe. Além disso, é oportuno incentivar e oferecer o apoio necessário aos alunos. Como pode ser identificado nos gestos profissionais e suas ações, tendo o ritmo em sua atuação e a continuidade presente nos ajustes das necessidades que se apresentam (5.4.3 Gestos de ajustamento à situação; a Imagem 3, Sequência da aula revisão de conteúdo), pode ser considerado em ações de ajustes das ações com recursos didáticos localizados no ambiente, sem perder quaisquer oportunidades. Há uma determinação da qualidade de seu ato em uma observação do tempo da ação, certo em um uso perspicaz, que observa e utiliza bem o seu corpo, conduzindo e fortalecendo as relações em função recíproca, sendo o ato uma via de mão dupla a quem recebe e a quem destina, em prática educativa, ensinar e aprender são apreendidos no oportuno momento.

No tocante à percepção sobre os gestos profissionais, são comuns momentos que expressam e indicam gestos qualitativos, o ir além, tais como: *“Em minha aula, eu pergunto: você sumiu? O que que houve? Para dar oportunidade para ele falar para mim, alguma coisa assim. É tranquilo de a gente observar isso”*. Além disso, em um momento de escuta, a realização de uma expressão atenta e um gesto com as mãos pode significar ao professor: *“porque ele fala alguma coisa e aí eu estou ouvindo, ou, então, talvez o gesto seja esse complemento, ou esse sinal de interação, né?”*. Ou ainda em um momento de diálogo, a *“pergunta contribui muito, porque uma pergunta que um faz para o outro e que poderia fazer para mim, porque pode ser a dúvida de outros alunos, ou um complemento. Então, eu falo socializar, porque eu respondendo torna mais claro para os alunos”*. São momentos comuns na atitude e na atuação do professor, mas não são reconhecidos como gestos profissionais, mesmo tendo em sua ação amplitude qualitativa.

Isso situa a importância dos estudos acerca dos gestos profissionais para a percepção na atuação do professor, bem como a sua relevância no processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, os resultados em observação e em suas verbalizações sinalizam que as ações, os gestos são movimentos constitutivos incorporados em seu agir profissional, não se mostrando apenas como ações deslocadas e protocolares, prescritas, mas, que fazem parte de sua identidade e subjetividade como sujeito. O estudo indica valores educativos éticos que considera o outro para a interação favorecendo a postura educativa do professor (5.4.4 Gestos éticos; Imagem 5, Sequência da aula uso da parafusadeira no motor; Caso 2 – A montagem do motor – A prática). A interação e aproximação do professor dá agudez ao ensino e propicia aprender a confiança, coletividade, respeito, reconhecimento das diferenças, o saber ouvir e a leitura e expressão de silêncio como processo de sinalização para o ensino e aprendizagem. A postura não é apenas em expressões verbais, o não verbal é processo de relação docente aluno e mediador de didática em ensinar e aprender, o agir em respeito mútuo, tranquilidade em fala e uso do corpo, enfatiza a importância em que cada um, tenha o seu tempo, revela o interesse do aluno, a sensibilidade, a capacidade e autonomia dos valores éticos. A intensidade tem em sua dimensão a preocupação com a prevenção e segurança física na realização da prática. Contudo, não se perde a essência da prática educativa e pedagógica a esse endereçamento, especifica um compromisso particular, amplo, mostram a essência na atuação e no desenvolvimento do ensinar e aprender.

Percebe-se que o agir profissional docente foi desenvolvido durante a sua experiência em atuação nas aulas ao longo do tempo. Há um conhecimento de que sua postura em atitude e ações se caracterizam como natural que reflete o ato adequado e percebido como intuitivo,

que se fez ao longo de seu desenvolvimento profissional, porém se distinguem de uma atuação reflexa, pois são apreendidos como algo a mais, mesmo em uma dimensão de naturalidade em suas ações.

Entender a extensão da ação profissional em gestos profissionais no trabalho docente confere um grande valor educativo no novo cenário social, em que os avanços tecnológicos são importantes para a ensino e aprendizagem, mas a aproximação e as formas de contato face a face são basilares, um diferencial na educação. Quando se assume seu trabalho como prática educativa, gestos em seu fazer vão além e agregam a ação docente o reconhecimento.

Por outro lado, é importante que o professor conheça essa sua dimensão de atuação em gestos profissionais, sendo relevante para ele refletir e identificar em suas ações a importância da relação e da interação que se estabelece com os alunos. Conhecer essa dimensão da profissionalidade é fundamental para reconhecer em sua prática educativa os gestos que atendem necessidades diversas dos alunos no processo de ensinar e aprender a partir de sua história como sujeito no mundo.

Como consequência,, por meio de um diálogo em autoconfrontação, nos sentidos e percepções desses gestos profissionais (4.2.3 Alteridade; Imagem 4, Sequência da aula equipamento torquímetro no motor), o Professor Freire atribui para sua atuação, seus valores, sua ética e seu estilo pessoal, aspectos que estão combinados com os sentidos de seu ofício, como uma prática educativa que considera, em sua subjetividade, a necessidade de compreender o outro, o comprometimento, o respeito das necessidades do aluno, bem como a sua presença participativa na atividade (5.4.1 Gestos de linguagem; Imagem 7, Sequência da aula uso da parafusadeira no motor; Caso 3 – A verificação do motor). Em suas aulas, a postura enunciada e representativa, em uso de linguagem são constituidores de interação e relação que incentiva, considera o contexto e o espaço e mede a aprendizagem em recursos com desenhos, metáforas e ludicidades com o uso do corpo, com olhar atento e aproximação. As ações listadas em *Gestos Profissionais do Professor Freire e suas ações* refletem o agir profissional em suas ações, em reflexões de um porquê, de que maneira fazer e como agir no momento certo. E isso dá amplitude à ação para orientar, auxiliar e inscrever o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

As discussões e os resultados apresentados ao longo deste trabalho demonstram que os gestos profissionais são a revelação do que o Professor Freire percebe, sente e reconhece, ao partir das ações que realiza com os alunos e agregam ao seu modo de ensinar e dão indícios no processo de aprender. Isso constrói seu estilo, sua atitude em valores educativos da autonomia, respeito, segurança, confiança, na aproximação para interação, que promove o

incentivo, a atuação com domínio e participação, por meio do reconhecimento da existência do aluno. No que se refere aos valores culturais, históricos e sociais, esses fatores são percebidos no trabalho realizado em prática educativa no laboratório de mecânica.

A partir do estudo, podemos dizer que o lugar do corpo e de seus gestos como professor ocupam um lugar de equilíbrio, que busca ser visto pelos alunos, é orientador e reconhecido em sua expressividade. É um corpo que faz adaptações conforme a realidade, compreensivo, que mostra um relacionamento educacional com sensibilidade e se apresenta nos gestos de ajustes com respeito e interação, assim como nos gestos de linguagem, importantes na comunicação valorizativa, no silêncio como o apoio que evita o desentendimento, ao realizar os gestos profissionais.

Os resultados apontam que fornecer gestos precisos são elementos de informações importantes do modo de interagir, no uso da comunicação, de gestos, na postura aberta, em orientações pelo olhar, dos movimentos que oferecem uma possibilidade de acesso a aspectos de processos de desenvolvimento da aprendizagem, do ensino e da intenção do professor com aluno, ao destinar o gesto, a ouvir e mobilizar a participação e o incentivo. O estudo indica valores educativos éticos, sempre presentes na interação, e confere aos gestos profissionais a postura educativa do professor.

Podemos dizer que os resultados identificam ações em momento diferenciados, em que o movimento do corpo na atividade é percebido como sempre aberto, dinâmico e acolhedor, aproximando o aluno. A atitude em corporeidade em sua postura expressa o respeito às necessidades e dificuldades que os alunos apresentam, assim como a abertura a interação, em um apoio que considera o aluno em gestos verbais e não verbais, sendo um corpo vivo em constante atuação. Nesse sentido, ressalta-se a importância da observação de si como um fator de identificação dos gestos que são acrescidos de qualidade, gestos profissionais envolvidos nas relações que se estabelecem no ensino e aprendizagem e, por isso, é qualificada.

Diante da caracterização, foi possível apreender por meio do diálogo com o professor os gestos que se apresentam na prática educativa. Observou-se que os atos com os alunos têm efeito em sua formação no ensino e aprendizagem, mas também na formação pessoal.

No que diz respeito ao referencial teórico, movimentos constitutivos e a matriz do agir de Jorro (2006, 2010, 2018) permitiu encontrar indícios de que o gesto enfatiza a importância de se aproveitar as oportunidades para o engajamento dos alunos com autonomia, com uma presença postural educativa, que busca a formação da personalidade, da escolha em ter

atitudes diante dos problemas e situações com o aluno e isso se replica no ensino e aprendizagem.

A experiência mobiliza os sentidos para comunicar, expressar e movimentar com qualidade, para ir além na sua atuação, dando importância os fatores históricos, culturais e sociais que se manifestam na sala de aula, merecendo um aprofundamento desse indício.

Ao considerar a sua trajetória profissional, na dimensão da profissionalidade, observa-se que o gesto revela a experiência vivida como propiciadora da incorporação de conhecimentos ao longo da formação, que se inicia nas áreas de exatas, reconhecida, no senso comum como uma área dura, e se complementa na área de humanas, focalizando na educação.

Para apreender a dimensão simbólica que está constituída nos gestos profissionais, nesta pesquisa podemos dizer que foi fundamental a verbalização do participante na análise, tendo um momento de se sentir no contexto, no momento da ação, pois a subjetividade e a intenção são reveladas em suas verbalizações que, quando ouvidas no desenvolvimento da autoconfrontação, manifestam pontos que estão realmente na sua identidade e que aos olhos do pesquisador podem passar despercebidos. Nesse sentido, o uso de metodologia e técnicas permitem a manifestação livre do participante como um apoio fundamental e minucioso para o estudo.

Referente ao planejamento que faz parte da atuação do professor, a liberdade de agir é um ponto importante para as demais ações e gestos que serão executados, assim como o reconhecimento do corpo que amplia e alarga a sua atuação. A segurança na condução de suas aulas está alicerçada nesse sentido de atuação, e os movimentos que constituem a sua ação vão amadurecendo com o tempo, assim como vão ganhando maior assertividade profissional, o que promover a amplitude de seus gestos profissionais.

No primeiro dia da aula, ao entrar em sala, os valores são atribuídos ao seu trabalho quando ele reconhece o outro, sempre no momento oportuno, pois o aluno precisa mostrar o caminho que deve percorrer para o ensino e aprendizagem. A interação se faz no sentido de atender o outro, o do que ele necessita em seu desenvolvimento. Por isso, o Professor se torna ainda mais presente devido a seus gestos com calma, tranquilidade e respeito para proporcionar a confiança, segurança e autonomia do fazer. Assim, revela-se a qualidade, o ir além no processo de ensinar e aprender.

Podemos destacar como principais aspectos que o professor apresentou em coerência de sentido atribuído à ação e aos seus gestos profissionais, o reconhecimento do aluno como participante do processo. Por isso, ele propõe em seus atos o relacionar-se e interagir-se em evolução contínua, com foco no desenvolvimento dinâmico em gestos e em ações que buscam

caracterizar configurações, estratégias didáticas, maneiras e atos para o ensinar e aprender, com o uso do corpo em posturas que acolhem, sempre apoiados em valores éticos e educativos. Intui-se uma articulação de condições e contextos, em situação e atividades, que permite a ocasião, sensações, descobertas, semelhanças em agir, em encenar o conhecimento para alcançar a abstração.

Podemos vislumbrar que, quando os significados dos gestos profissionais participam da tomada de consciência docente, eles representam uma coerência no processo de ensinar e aprender, uma visão do que produzem ou reproduzem no conjunto cultural, histórico e social, em significação ou reprodução de discursos sociais, pois o ambiente de educação, ao ser observado por essa possibilidade, pode evoluir para educativo, estabelecendo correspondência com meio social, reconhece as técnicas e tecnologias que perpassam as relações humanas, e como se dá possíveis relações no mundo.

Isso deve ocorrer em incessantes atos do professor aos alunos, combinados, transformados e apreendidos na percepção do mundo, com o seu agir em corpo, mergulhando no meio social e crítico, que atribui voz, compreende a apreensão do mundo e os seus cenários sociais existentes.

Por fim, a partir da minha trajetória individual como profissional da educação, o meu interesse original pelos gestos profissionais se fazia numa perspectiva de contatos, na busca por momentos que mostrassem trocas de acalantos, um amparo com um abraço em um momento de angústia, ou em falas que revelassem expressões gentis, dentro de um contexto educacional que, aparentemente, não se expressa a sensibilidade.

Percebe-se, por fim, que, às vezes o silêncio em um processo de ensino e aprendizagem, quando bem-intencionado em prática, tocam mais o aluno, promovem interação, relação, descontinua e significam o ensino, transformando a interação e a relação do aluno e professor para o aprendido. O tocar em gestos profissionais e relevar em atos, atitudes e ações significados estão na identidade, em uma transformação de subjetividade do sujeito para o mundo, mediados pelo corpo em expressão.

Os gestos profissionais são a leitura de um caminho percorrido, revelados pela escolha de como agir, da liberdade de compartilhar valores, conhecimentos intenções, desejos, de reconhecer o outro e de ouvir e responder perguntas, principalmente na disponibilidade de buscar e aproveitar o momento oportuno para crescimento de si, e no conjunto, em saltar para o sensível que ultrapassa a observação do agir.

Cada vivência imprime fenômenos abertos a uma observação. Essa é uma das grandes dimensões da pesquisa, quando se combinam planejamentos, metodologias, estudos, teorias,

métodos, técnicas e a vontade de buscar sempre algo novo. No entanto, isso ocorre até observar de outro ponto, de outra perspectiva, de outra posição. Por isso, é um estudo instigante.

Nesse sentido, como possíveis investigações, qual a visão do aluno diante de uma prática educativa semelhante a essa? Será que as percepções de professor, aluno e pesquisador se cruzam em situações? Os gestos profissionais de um professor iniciante estão realmente distantes dos gestos profissionais de um professor experiente? De que forma ações presentes nos gestos podem apoiar o desenvolvimento profissional do professor ao longo do processo de formação? Os gestos críticos perpassam quais dimensões? A sua manifestação está atrelada ao meio cultural e social? Que contribuições para formação docente podem ser pensadas e desenvolvidas? Como são os gestos profissionais em contextos de ensino e aprendizagem que utilizam a tecnologia digital? De que forma os gestos profissionais se apresentam em uso de metodologias educacionais, como as ativas?

Várias são as indagações que podemos pensar neste estudo iniciante, que revela uma biografia sobre os gestos profissionais de professores na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Dessa forma, espera-se que, com o gesto dessa pesquisa, outros pesquisadores colaborem para essa extensa discussão, que parece ter um futuro ainda mais emblemático.

REFERÊNCIAS

- ALTHAUS, Dalvane. **Complexidade e relevância de um gesto profissional docente aparentemente simples**. 2013. 200 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2013. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/755>. Acesso em: 23 nov. 2018.
- ANTIPOFF, Renata Bastos Ferreira; LEAL, Rosangela Maria de Almeida Camarano; LIMA, Francisco de Paula Antunes. Do discurso à ação: contribuições da técnica de entrevista em autoconfrontação para a psicologia do trabalho. **Trabalho & Educação**, v.27, n.3, p. 245-262, set./dez., 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Ed. Vozes, 2013. 6ª impressão, 2017. 375 p.
- AURÉLIO. **Dicionário On-line de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: 24 nov. 2018.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. O trabalho do professor sob o ponto de vista dos gestos didáticos. **Rev. bras. linguist. apl.**, v.13, n. 3, p.741-769, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v13n3/aop1613.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.
- BICALHO, Fernanda Zatar; TOMASI, Antônio de Pádua Nunes. Novas perspectivas de formação: o gesto profissional do professor. **Anais [...] VII SITRE**, 2018. Disponível em: <http://sitre.apos.org.br/wp-content/uploads/2017/08/GT24-%E2%80%93Gestos-profissionais-e-interculturalidade.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.
- BICALHO, Fernanda Zatar. **Um estudo sobre gesto profissional do educador cultural: novos olhares sobre práticas profissionais**. 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, Belo Horizonte, 2017.
- BONILLA, Maria Helena; PRETTO, Nelson De Luca. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, v. 33, n. 2, p. 499 - 521, mai./ago., 2015. Florianópolis: SC. Disponível em: <http://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p499>. Acesso em: 15 out. 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 6 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 19 dez. 2018.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 6, de 20 de setembro, de 2012**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-

rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 19 dez. 2018.

BRASIL. **Plataforma Nilo Peçanha**. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica SETEC/MEC. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CEFET-MG. **Departamento de Comunicação (DCOM)**. Disponível em: <http://www.decom.cefetmg.br/decom/apresentacao/>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CEFET-MG. **Departamento de Engenharia e Materiais (DEMAT) 2018**. Disponível em: <http://www.demat.cefetmg.br/>. Acesso em: 21 dez. 2018.

CEFET-MG. **Instituição História**. Disponível em: <http://cefetmg.br/textoGeral/historia.html> Acesso em: 18 nov. 2018.

CEFET-MG. **Mecânica, curso mais antigo do CEFET-MG, forma profissional requisitado**. Notícias. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/noticias/arquivos/2016/10/noticia006.html>. Acesso em: 20 dez. 2018.

CEFET-MG. **Matriz curricular – curso de eletromecânica – modalidade concomitância externa e subsequente**. Departamento de Engenharia e Materiais. Disponível em: <http://www.demat.cefetmg.br/>. Acesso em: 21 dez. 2018.

CEFET-MG. **Unidade de Nepomuceno**. Disponível em: <http://www.nepomuceno.cefetmg.br/cefet-mg-nepomuceno/>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CEFET-MG. **Relatório CEFET-MG. em números – 2017**. Disponível em: http://cefetmg.br/galeria/download/atualizado_CEFETMG_Numeros_2017_2018.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

COSTA, Maria Adélia da. **Políticas de formação docente para a educação profissional: realidade ou utopia?** Curitiba: Appris, 2016.

COSTA, Maria Adélia da; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. **Entre o saber e o fazer docente na educação profissional técnica de nível médio**. Educação Unisinos, v. 23, n. 3, jul./set., 2019.

COSTA, Maria Adélia da; MALTA, Carmem Eliza. Formação Acadêmica dos Professores da Educação Profissional e Tecnológica do CEFET-MG. In: COSTA, Maria Adélia da. **Ensino, Pesquisa e Extensão na Educação Profissional: integração de saberes e experiências**. Goiás: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

CUPANI, Alberto **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016. 233 p.

DAMÁSIO, Antônio R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Tradução Dora Vicente, Georgina Segurado. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. Disponível

em:

http://anakarkow.pbworks.com/w/file/etch/113230870/O%20erro%20de%20Descartes_%20emocao%2C%20ra%20-%20Antonio%20R.%20Damasio.pdf. Acesso em: 11 out. 2020.

DAOLIO, Jocimar; RIGONI, Ana Carolina Capellini; ROBLE, Odilon José. Corporeidade: o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, 2012.

DORON, Roland; PAROT, Françoise. **Dicionário de Psicologia**. Lisboa: Climepsi Editores, 2001.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, [s.l.], v. 20, n. 24, p. 213-225, dez. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216>. Acesso em: 26 dez. 2018.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBAR, Claude. Construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n.146, p.351-367, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/03.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

EVERS, Vanessa. Sobre robôs e humanos. **O Correio da UNESCO**, n. 3, p. 11-13, jul./set., 2018. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002652/265211por.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Ano da Publicação Original: 1996. Ano da Digitalização: 2002. Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338. Acesso em: 27 ago. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 4 maio. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Contexto da problemática do objeto da pesquisa, objetivos, categorias de análise e procedimentos metodológicos. **In: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projetosocietário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 17-39. p.

GADEA, Carlos A.; WARRENILSE Scherer. A contribuição de Alain Touraine para o debate sobre sujeito e democracia Latino-Americanos. **Revista de Sociologia e Política**. n. 25, p. 39-45, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n25/31110.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. *In*: Congresso de Educação Básica Qualidade na Aprendizagem, Florianópolis: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013. p. 1-18. Disponível em:

http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

GAYA, Adroaldo. Será o corpo humano obsoleto? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, n. 13, p. 324-337, jan./jun., 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n13/23566.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JORRO, Ann.; DANGOULOFF, Natacha. Corps et gestes professionnels de l'enseignant en contexte sensible. **Recherches & éducations**, 2018a. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/5861>. Acesso em: 28 jan. 2020.

JORRO, Anne. L'inscription des gestes professionnels dans l'action. **Revue En question**, n.19, p. 1-21, 1998. Disponível em: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/112344/filename/Gestes-98.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

JORRO, Anne. Reconnaître la professionnalité émergente. *In*: JORRO, Anne; DE KETELE, Jean-Marie. (Ed.). **La professionnalité émergente: quelle reconnaissance?** Bruxelles: De Boeck, 2011. p. 7-16.

JORRO, Anne. **L'agir professionnel de l'enseignant**. Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation. Paris: CNAM, 2006. Disponível em: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00195900/document>. Acesso em: 27 ago. 2018.

JORRO, Anne. Le corps parlant de l'enseignant. Entente, malentendus, négociations. *In*: **ACTES DU COLLOQUE DE L'AIRDF**. Quebec, 2004. Disponível em: http://www.colloquairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Symposium_Bucheton/Jorro.pdf. Acesso em: 5 out. 2018.

JORRO, Anne; SPINELLI Hélène Crocé. Le développement de gestes professionnels en classe de français. Le cas de situations de lecture interprétative. **Pratiques**, p. 145-146, 2010. Disponível em: <http://journals.openedition.org/pratiques/1527>; DOI: 10.4000/pratiques.1527. Acesso em: 29 jan. 2020.

JORRO, Anne; GACOGNE, Marie-Josée; KHATIB, Jamila Al.; RAMSAMY-PRAT, Padma. **Découvrir le pendule de Foucault: quels gestes de médiation culturelle**. Laboratoire CRF – Cnam. France: Presses Universitaires du Septentrion, 2015. p. 9-19.

JORRO, Anne; GACOGNE, Marie-Josée; KHATIB, Jamila Al.; RAMSAMY-PRAT, Padma. Découvrir le pendule de Foucault: quels gestes de médiation culturelle. *In*: JORRO, Anne. (Org). **Les gestes professionnels comme arts de faire. Éducation, formation, médiation culturelle**. France: Presses Universitaires du Septentrion, 2018b. p. 91-105.

JORRO, Anne; CROCE-SPINELLI, Hélène. Le développement de gestes professionnels en classe de français. Le cas de situations de lecture interprétative. **Práticas**, 2010. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pratiques/1527>. Acesso em: 5 out. 2020.

JORRO, Anne. Penser les gestes professionnels comme Arts de faire. *In*: JORRO, Anne. (Org). **Les es gestes professionnels comme arts de faire.  ducation, formation, médiation culturelle**. France: Presses Universitaires du Septentrion, 2018c. p. 91-105.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Anselmo Pereira de. Dialogismo, argumenta o e desenvolvimento humano: uma abordagem de gestos profissionais docentes por meio do método da autoconfronta o. **Bakhtiniana**, São Paulo, n. 1, v. 8, p. 59-81, jan./jun., 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S217645732013000100005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso: 5 nov. 2018.

LIMA, Anselmo Pereira de; ALTHAUS, Dalvane. Forma o docente continuada, desenvolvimento de práticas pedagógicas em sala de aula e promo o da saúde do professor: rela es necessárias. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 245, p. 97-116, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/366113867>. Acesso em: 22 abr. de 2019.

LIMA, Anselmo Pereira de; ALTHAUS, Dalvane; RODRIGUES, Claudinéia Lucion Savi. Forma o docente continuada e desenvolvimento do protagonismo discente na universidade: faces de uma mesma moeda. **Synergismus Scyentifica**, Pato Branco, v. 6. n. 1, 2011.

MAUSS, Marcel. As Técnicas Corporais. *In*: MARCEL Mauss. **Sociologia e Antropologia**. v. 2. São Paulo: EPU/EDUSP, 1950. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/21184149/marcel-mauss---sociologia-eantropologia>. Acesso em: 18 nov. 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percep o**. Tradu o Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins. Fontes, 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Signes**. Paris: Gallimard, 1960.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, natureza e cultura: contribui es para a educa o. **Revista Brasileira de Educa o**, n. 27, p. 125-127, set./dez., 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a08.pdf> Acesso em: 18 mar. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. (Cole o temas sociais). Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 5 maio. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Cole o temas sociais). Resenha. Disponível em: <https://editorialgaudencio.com.br/2013/01/02/maria-cecilia-de-souza-minayo/>. Acesso em: 05 out. 2017.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 204, Bauru. **Anais...** Bauru: USC, 2004. CD-ROM. 10p.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. A Dupla Semiotização dos Objetos de Ensino-Aprendizagem: Dos Gestos Didáticos Fundadores aos Gestos Didáticos Específicos. **SIGNUM** Estud. Ling., Londrina, n. 14/1, p. 421-445, jun. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/8643/9183>. Acesso em: 23 mar. 2019.

OLIVEIRA, Márcia Andréa Almeida de. Os gestos profissionais do professor e a construção dos objetos de ensino por meio do livro didático de língua portuguesa. **Anais [...]** do SIELP. EDUFU, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 1-20, 2012. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_199.pdf. Acesso em: 18 nov. 2018.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. A dimensão performativa do gesto na prática docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 55-597, set./dez., 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/12.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

PEREIRA, Renata Reis. **O uso de gestos recorrentes e a multimodalidade em aulas de Química Orgânica do Ensino Superior. 2015, 92 f. Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD9VFHVY/1/dissertacao_renata_reis_pereira.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

PEREIRA, Renata Reis; MORO, Luciana; MORTIMER, Eduardo Fleury. A importância do uso de diferentes tipos de gestos em aulas de Química Orgânica do Ensino Superior. Linguagens, discurso e Educação de ciências. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, IX ENPEC Águas de Lindóia, SP, 2013. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0901-1.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

ROMERO, Elisabeth Leone Gandini. A gestualidade das mãos: o gesto técnico e o gesto poético. **Revista dObras**, v. 3 n.º. 7, 2009. Disponível em: <http://doi.org/10.26563/dobras.v3i7.265>. Acesso em: 15 de dez. 2019.

SACRISTÁN, Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.) **Profissão Professor**. Lisboa: Porto Editora, 1999. p. 61-92.

SILVA, Alessandra Augusta Pereira da; SILVA, Carla Messias Ribeiro da. Joaquim Dolz: A pesquisa, uma necessidade para os professores de língua. **Revista Nupem**, Campo Mourão, v. 4, n. 7, p. 11-22, ago./dez., 2012. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/view/252>. Acesso em: 19 abr. 2019.

SILVA, Carla Messias Ribeiro da. **O agir didático do professor de Língua Portuguesa e sua reconfiguração pelos professores**. 2013. f. 385. Tese (Doutorado). Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13673>. Acesso em: 3 mar. 2019.

SILVA, Carla Messias Ribeiro da; DOLZ, Joaquim. As noções de gestos e de agir didático para a formação de professores de línguas: interfaces do trabalho docente. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 5, n.1, p. 44-67, jan./jun., 2015. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/319>. Acesso em: 18 nov. 2018.

SOUZA, Maria Isabel Brandão de; NÓBREGA, Mendes Terezinha Petrucia da. **Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação**. Paraíba: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2004.

TOMASI, Antônio de Pádua Nunes. O museu de Artes e Ofícios e o gesto do trabalhador. **Seminário de Capacitação Museológica**. 2014. Disponível em: http://tomasiantonio.blogspot.com/2014/05/museude-artes-e-oficios-ii-seminario_19.html. Acesso em: 12 dez. 2018.

TOMASI, Antônio de Pádua Nunes; SILVA, Ivone Maria Mendes. Ofícios de ontem e ofícios de hoje: ruptura ou continuidade? **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, Recife, UFPE, 2007. Disponível em: <https://tomasiantonio.blogspot.com/2020/04/oficios-de-ontem-e-oficios-de-hoje.html>. Acesso em: 07 dez. 2019.

VIAPIANA, Ezequiel Carvalho. **Indícios do Desenvolvimento Profissional de uma professora de música iniciante: um estudo sobre os gestos profissionais**. 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/171276>. Acesso em: 03 de mar de 2019.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Psicologia e pedagogia). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf. Acesso em: 01 dez. 2019.

WULF, Christoph. Aprendizagem cultural e mimese: jogos, rituais e gestos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p.553-568, jul./set., 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216629>. Acesso em 11 nov. 2019.