

## GESTO PROFISSIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Elizabeth Maria Pinto<sup>1</sup>, Maria Adelia da Costa<sup>2</sup>, Roberta Pasquali<sup>3</sup>

### RESUMO

O gesto profissional é revelado a partir de um fazer. Surge da reflexão-ação e da interação que envolve as experiências com os estudantes em torno da corporeidade. Tal singularidade se expressa a partir de suas relações com o outro, de suas interações socioculturais, de sua linguagem, etc. Neste sentido, esse texto tem como propósito apresentar os resultados de um estudo que analisou o gesto pedagógico de um professor que leciona componentes curriculares técnicos no Curso Técnico em Mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil (CEFET-MG). É uma pesquisa de natureza básica, qualitativa e dialética. Trata-se de um estudo de caso realizado por meio da observação participante. Os dados foram analisados por meio da teoria de autoconfrontação. Como resultados, percebeu-se que o agir profissional docente foi desenvolvido durante a experiência adquirida ao longo do tempo. Há um conhecimento de que sua postura e ações se caracterizam como natural e que refletem o ato adequado. Conclui-se que os gestos do professor investigado se distinguem de uma atuação reflexa, pois foram apreendidos como intuitivamente, em uma dimensão de naturalidade em suas ações.

**Palavras-chave:** educação profissional integrada, gesto profissional, prática de ensino, docência, saberes docentes.

### TEACHING PROFESSIONAL GESTURE IN SECONDARY TECHNICAL PROFESSIONAL EDUCATION

### ABSTRACT

The professional gesture is revealed from a doing. It arises from the reflection-action and interaction that involves experiences with students around corporeity. Such uniqueness is expressed through their relationships with others, their socio-cultural interactions, their language, etc. In this sense, this text aims to present the results of a study that analyzed the pedagogical gesture of a teacher who teaches technical curricular components in the Technical Course in Mechanics at the Federal Center of Technological Education of Minas Gerais, Brazil (CEFET-MG). It is a research of a basic, qualitative and dialectical nature. This is a case study carried out through participant observation. Data were analyzed using the theory of self-confrontation. As a result, it was noticed that the teaching professional act was developed during the experience acquired over time. There is a knowledge that their posture and actions are characterized as natural and that they reflect the appropriate act. It is concluded that the

---

1 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (CEFETMG). E-mail: [elizapdg@yahoo.com.br](mailto:elizapdg@yahoo.com.br).

2 Doutora em Educação (UFU). Docente do CEFETMG. E-mail: [adelia.cefetmg@gmail.com](mailto:adelia.cefetmg@gmail.com).

3 Doutora em Educação (UFRGS). Docente do IFSC. E-mail: [roberta.pasquali@ifsc.edu.br](mailto:roberta.pasquali@ifsc.edu.br).

investigated teacher's gestures are distinguished from a reflex action, as they were apprehended intuitively, in a dimension of naturalness in their actions

**Keywords:** integrated professional education, professional gesture, teaching practice, teaching, teaching knowledge.

## INTRODUÇÃO

O professor, ao assumir papel de protagonismo em sua profissão, escreve seu agir profissional e, a partir disso, transforma decisões em atitudes, o que lhe faz singular. Tal singularidade se expressa a partir de suas relações com os outros, de suas interações socioculturais, de sua linguagem, etc. Ao conectar palavras, pensamentos, ações e interações constrói o seu agir que, fundamentado nas percepções, sentidos, conhecimento, cultura e história, produzem o processo de ensinar (Jorro, 1998).

Os gestos são provenientes de uma profissionalidade, 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 pois, trata-se de uma maneira de se relacionar com o mundo. Assim, a incorporação de gestos se faz nas situações profissionais e no agir em contexto. (Jorro, 1996; 2006). Nesse sentido, considera-se que o corpo é a “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 *et al.*, 2012, p. 179).

Partindo dos pressupostos apresentados, esse texto tem como propósito apresentar os resultados de um estudo que analisou o gesto pedagógico de um professor que leciona componentes curriculares técnicos no Curso Técnico em Mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil. (CEFET-MG). A escolha pela temática do conhecimento do gesto profissional docente na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) teve como intenção investigar a docência em 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. (Costa, 2016; Frigotto, 2007; Gadotti, 2013).

O professor da EPTNM se insere num contexto em que a educação forma o estudante para o mundo do trabalho. Esse caráter profissionalizante da formação se estruturou, ao longo da história, numa perspectiva de dualidade entre a formação da cabeça (ensino propedêutica) e formação para o trabalho (ensino técnico). Sendo assim, é importante estudar a dimensão humana, sem desconsiderar a dualidade que se insere neste contexto. (Costa, 2016; Frigotto, 2007; Gadotti, 2013).

Longe de apoiar a dicotomia entre os saberes propedêuticos e profissionais, o foco dessa pesquisa está em apresentar um recorte que busque perceber as relações entre professores e estudantes para um entendimento de educação geral, acadêmica e propedêutica que se articula em suas dimensões a oferta da educação politécnica, no sentido da compreensão totalizante do sujeito professor no mundo, educação e trabalho (Costa, 2016; Frigotto, 2007).

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 estudante é o centro da emancipação e os processos sociais são articulados, considerando também as relações políticas, culturais e educativas (Frigotto, 2018).

Nesta direção, o texto apresentado se estrutura da seguinte maneira: introdução, referencial teórico, procedimentos metodológicos e análises e resultados da pesquisa. A quinta seção apresenta as considerações finais sobre o estudo. Também, na sequência, apresentam-se as referências utilizadas.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho do professor 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 estudantes, 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 professores na EPTNM possuem formação em uma área específica de habilitação que, em escassos casos, o licenciam em programa de formação profissional (Costa, 2016).

São vistas no seu trabalho condições subjetivas da identidade docente, que dão sentido à sua ação, ao seu agir como professor. Assim, entende-se que a atividade docente é uma unicidade e, por isso, o estudo dos gestos profissionais se faz importante. Entende-se 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. (Vygotsky, 2000).

A observação desse cenário é instigante, levando-se em conta que os gestos profissionais são 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, 2018a). Nesse sentido, podem ser refletidos por meio do estudo de caso, em análise da atividade, observando e fazendo 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.

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-aprendizagem. Para Tomasi e Silva (2007), 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.

Ao analisar os gestos profissionais, não se pretende responsabilizar o professor 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-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.

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, 1997), assim como as relações que se estabelecem nas aulas.

Bicalho (2017, p. 24) tendo como base os estudos de Jorro (2006) afirma 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 também um convite para conhecer o agir docente.

Para Wulf (2016), a aprendizagem cultural e mímese se fundamentam no corpo e nos 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, consideram 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, 2016).

Em uma relação de ensino-aprendizagem, os gestos se envolvem com a realidade em um forte grau de percepção. Assim, os gestos profissionais são como um ato destinado: 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” (Jorro, 2018b, p. 95). 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.

Uma reflexão sobre os gestos produzidos pelo corpo inscrito em um contexto cultural, produz significados, sendo o corpo e os gestos representações significativas no ensino-aprendizagem. Por isso, a percepção sobre seu agir e suas ações pode favorecer o seu desenvolvimento pessoal ou profissional a partir da reflexão dialogada. 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-aprendizagem é importante para o professor, 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 valores atribuídos à atividade profissional do professor é fundamental e singular, principalmente no sentido de desenvolver um estilo da formação profissional docente.

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

Jorro (2004; 2006) 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 seguir: a) O sentido postural e a liberdade de agir: É a liberdade da agir do professor quando necessita mobilizar os gestos de forma ampla, tendo como referência a interação com o estudante 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; b) O sentido de kairós: 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; c) O sentido de alteridade: É a interação com o outro reconhecendo a existência do estudante, de si e do meio social no qual o ser humano está inserido e; d) 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, dos 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).

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 os estudantes em prática.

Na sequência serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza básica que se assenta em uma perspectiva qualitativa e dialética. O estudo articula-se com a pesquisa social, priorizando as descrições, as percepções dos envolvidos e a interpretação dos resultados (Bogdan e Biklen, 1994) e “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, que não são quantificáveis” (Minayo *et al.*, 2007, p. 21).

O estudo foi realizado por meio da observação participante, em que o pesquisador se envolveativamente com o grupo ou situação estudada, observando e registrando eventos, comportamentos e interações, com o objetivo de obter uma compreensão mais profunda e significativa do fenômeno em questão (May, 2001, p. 177). No contexto educacional, a observação participante pode ser utilizada para investigar a dinâmica da sala de aula, as interações entre os estudantes e professores, as estratégias de ensino utilizadas, entre outros aspectos relacionados ao processo educacional.

A investigação sobre o agir profissional do professor está norteada, 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. 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.

Foram considerados os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos com a legislação vigente de acordo com a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do CEFET-MG, conforme parecer número 3439163.

A escolha pela pesquisa no Curso Técnico em Mecânica se faz pelo fato deste ter sido o “primeiro curso técnico da Instituição, quando ela ainda se chamava Liceu Industrial de Minas Gerais. As aulas do então Curso Industrial de Mecânica tiveram início em 1934, e continua sendo oferecido nas Unidades Araxá, Belo Horizonte e Leopoldina” (CEFET-MG, 2016, s.p.).

A identificação dos possíveis sujeitos de pesquisa foi realizada a partir de uma busca no *site* do CEFET-MG, mediante levantamento de dados dos professores do curso Técnico em Mecânica. Os professores foram listados considerando o tempo de atuação, as disciplinas que ofereciam, 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 respetivo curso. Também, foi critério, ser professor efetivo e ministrar disciplinas no momento da realização da pesquisa. Essas informações foram, posteriormente, validadas junto à Secretaria Acadêmica do curso.

Após a conferência dos dados foram identificados de 3 professores que atenderam todos os critérios. 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. Após esta reunião, somente um professor, aceitou participar do estudo e, então, este professor foi nomeado de “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 aulas, pois começa sua formação no Ensino Médio com a sua habilitação em Técnico

Industrial de Mecânica, seguido do curso de Graduação em Tecnologia em Normalização e Qualidade Industrial. Além disso, tem formação em licenciatura, na Graduação no Programa Especial de Formação para Docentes, no Mestrado em Educação Tecnológica e no Doutorado em Educação.

## TEORIA PARA ANÁLISE DOS DADOS: AUTOCONFRONTAÇÃO

Jorro (2018a), considera que para investigar os gestos profissionais é preciso de uma metodologia que apreenda os movimentos (espaço, histórico, social, etc). Nesse sentido, considerou-se a combinação de abordagens como os traços escritos que caracterizam as notas, transcrições de gestos ou gravações de vídeo. A autoconfrontação permitiu ao professor investigado manifestar sua atividade, tomando como referência a filmagem, o momento da atuação e revelando o sentido para lidar com as situações identificadas e observadas nos seus gestos profissionais, em pleno desenvolvimento de sua prática docente.

Os vídeos foram assistidos, analisados e trechos, identificados e selecionados, a partir das sequências de situações de atuação nas aulas, em que os estudantes participavam da montagem de motores. As cenas selecionadas, foram organizadas em uma tabela, considerando as caracterizadas dos sentidos proposta por Jorro (2006): sentido postural, sentido de kairós, sentido de alteridade e sentido de destinação do gesto.

Duas sessões de autoconfrontação simples, foram realizadas em reunião individual das pesquisadoras com o professor. Esses encontros proporcionaram ao professor se observar no vídeo ou em trechos indicados pelas pesquisadoras. Durante a entrevista, o professor solicitou cenas/trechos que eles julgaram necessários parar e analisar.

Foram realizadas 3 sessões de autoconfrontação simples, a saber: a) dia 12/12/2019, com duração de 5min40s; b) dia 9/11/2019, com duração de 01h07min10s; e c) dia 25/11/2019, com duração de 01h17min. Cada um dos momentos

de autoconfrontação simples foi realizado conforme as etapas sucessivas que seguem: a) o professor foi informado que cenas/trechos foram selecionadas sobre a sua atividade, e que eles seriam exibidos; b) ele observou as cenas/trecho de suas aulas. Na sequência das apresentações realizadas pelas pesquisadoras foram realizadas perguntas sobre o sentido da ação realizada na atividade, sua percepção, tomada de decisão para a ação naquele instante, e qual foi o seu olhar sob a atividade na ação, no gesto executado.

Tendo como referências as caracterizações dos sentidos (postural, kairós; alteridade; destinação do gesto) 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 estudantes? Na cena, você pede ao estudante para observar o parafuso, e para que o sentido dessa ação? Outras estruturas foram usadas no desenrolar da entrevista.

## ANÁLISES E RESULTADOS

A análise foi realizada a partir das 4 categorias de Jorro (2004) a saber: o sentido postural e a liberdade de agir, kairós e o senso de improvisação e oportunidade, alteridade e o sentido de destino do gesto.

### O SENTINDO POSTURAL E A LIBERDADE DE AGIR

Toda 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, a partir do ato, do corpo falante (Jorro, 2006) ao combinar 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 estudantes que, por meio do olhar, estabelecem a verificação do que foi compreendido, confirmando o acompanhamento com base no exemplo exposto no quadro.

**Figura 1** - Sequência da aula recondicionamento do motor



**Fonte:** Arquivo das autoras (2020).

Por intermédio da entrevista de autoconfrontação sobre o sentido de atuação do professor e sua ação na liberdade de agir, as pesquisadoras perguntaram 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 quarto. Então, talvez é no sentido de chamar a atenção do estudante 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, 2020).

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), a sua abertura diante do estudante e um sentido de flexibilizar para considerar o que o estudante apresenta, agir no tempo certo e manter a interação.

Sempre voltado para os estudantes, 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 estudante 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 aos estudantes e volta ao quadro para a finalização de sua exposição, criando estratégias de diálogo com todos. 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 estudantes, 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 estudantes, 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 estudante, 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, 2020).

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 estudante. 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, no gesto 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 e ser no mundo” (Merleau-Ponty, 2011, 252-253) compreendido nesse uso do ambiente, na busca por propiciar ações para a aprendizagem do estudante. 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.

Além disso, para que a compreensão se faça, ele identifica a abertura do reconhecimento do seu corpo, quando descreve que sua aula 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 estudantes, 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; 2018a) para o gesto profissional 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 recobrindo 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 relembrarem o que aconteceu, e a partida dali a gente prosseguir. (Professor Freire, 2020).

## KAIRÓS 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 estudantes 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 estudante (JORRO, 2006). Um estudante 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, 2018a).

**Figura 2:** Gesto de concordância com a resposta do estudante



**Fonte:** Arquivo das autoras (2020).

O segundo estudante complementa a apresentação do experimento com as varetas criando um momento incerto, que é assumido na aula pelo professor, 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 estudante (Jorro, 2006; 2010; 2018a), 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 estudante apresenta, busca identificar aproximações e possibilidade 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 estudante naquela situação, o professor Freire relata:

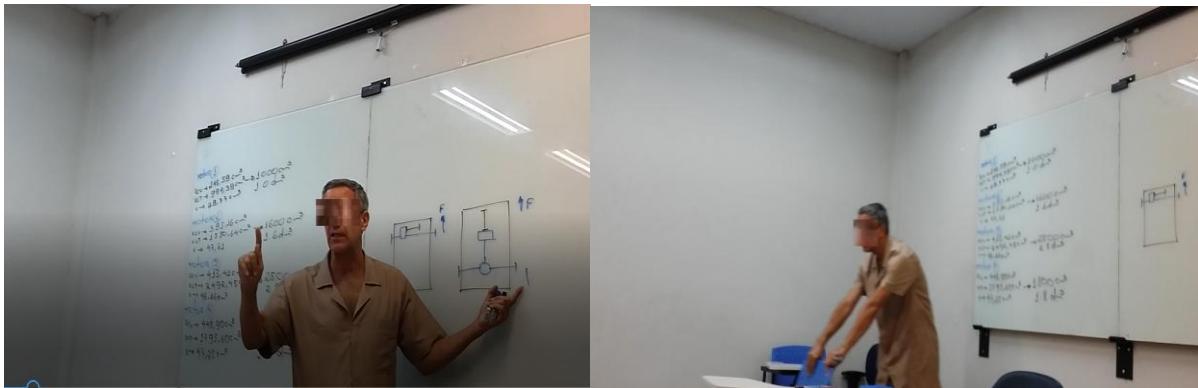
Porque acrescenta muito para mim. Porque, de repente, eles trazem alguma novidade para mim que eu não sei. E eles são meninos muitos antenados, que veem muita imagem no YouTube e filme no YouTube. Eu até incentivos eles a fazerem alguma pesquisa. Olha, sugiro depois procurar isso e isso. Eles podem fazer algum tipo de pesquisa, e trazer uma novidade para mim, que eu não domino. Então, a relação é de igualdade. (Professor Freire, 2020).

Sua percepção é de que as contribuições acrescentam e colaboram com as aulas, dando abertura aos estudantes 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; 2018a).

A observação de um início da aula, em um momento de revisão, permite observar os estudantes 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; 2018a) 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 por uma estudante quanto à tração aplicada aos veículos e como a força de tração interfere na movimentação dos automóveis. A estudante evidenciou a dúvida perguntando se a aplicação da força nas rodas está na parte dianteira ou nas rodas traseiras de um carro. Na primeira imagem apresentada na figura 3 tem-se: gestos performativos: mostram a ação que o falante assume no turno da fala. Indicam um uma oferta, um convite a oportunidade e, na segunda imagem, gestos de ação: partes do corpo gesticulando, padrão de ação semelhante sobre o qual se fala.

**Figura 3:** Sequência da aula revisão de conteúdo



**Fonte:** Arquivo das autoras (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; 2018a), 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; 2018a), 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 carrinho de supermercado, utilizando um recurso expressivo.

Em seguida, iniciou o diálogo com os estudantes. Ele lançou a pergunta: “O que é melhor puxar ou empurrar o carinho? Eis a questão!” (Professor Freire, 2020). O silêncio ainda tomava a sala.

O seu senso de improviso ofereceu aos estudantes 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 estudantes.

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”. Há, em seu gesto, uma ampliação para promover a interação reconhecendo o estudante, uma dimensão que busca o outro para participar e aprender reconhecendo as suas necessidades.

## ALTERIDADE

A entrevista da autoconfrontação permitiu os relatos do professor Freire sobre o sentido da alteridade diante da atividade observada, quando os estudantes no laboratório seguiam com a lubrificação de peças para a montagem do motor. Assim, o professor entendeu e sabe que cada estudante 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 estudantes 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 estudante, abrindo a inter-relação no acolhimento do outro (Jorro, 2006; 2015; 2018a).

É porque eu acho importante que eles executem. Na minha visão, de aulas de laboratório, o estudante 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 estudante 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, 2020).

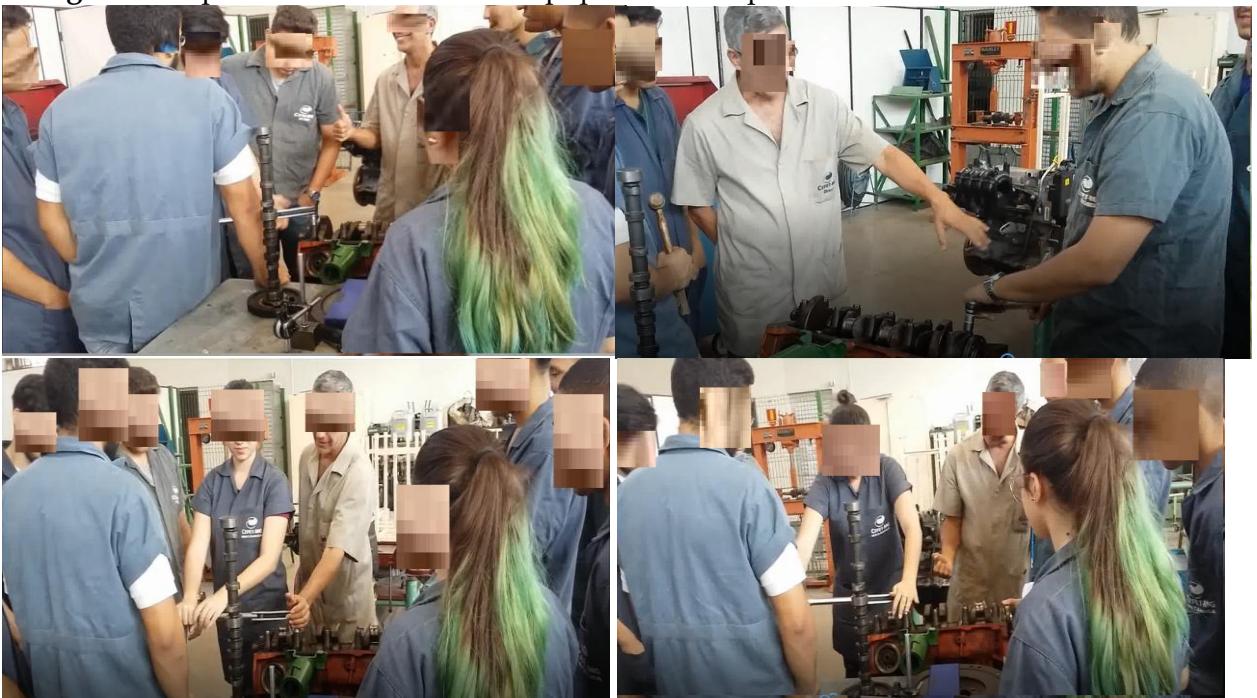
O lugar que o estudante ocupa na prática educativa do professor Freire é de atenção e reconhecimento. O professor inclui o estudante na prática, o que revela o sentido de acolhimento do convite para participar (Jorro, 2006; 2015).

Durante a entrevista, tendo como referência a cena de ensino-aprendizagem sobre o uso do equipamento torquímetro, os estudantes foram solicitados a participar de uma alternância para que todos os estudantes 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 estudantes.

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 estudantes tiveram dificuldades ainda mais significativas envolvendo o posicionamento do corpo, o correto manuseio da ferramenta, a efetiva aplicação da técnica etc.

A figura 4 apresenta 4 imagens, a saber: a) imagem 1: gesto com a mão, fazendo joia. Retorno da atividade realizada com sucesso pelo estudante; b) imagem 2: gesto de orientação da posição para posicionar o corpo melhor, considerando a necessidade para realizar a atividade; c) imagem 3: gesto com a mão, para que a aluna repita e apoie a mão, corrigir a postura para realizar a atividade com sucesso pelo estudante e; d) imagem 4: gesto de como puxar a ferramenta após observação e identificada a necessidade do estudante, acrescido da orientação verbal.

**Figura 4:** Sequência da aula o uso do equipamento torquímetro no motor



**Fonte:** Arquivo das autoras (2020).

A observação das cenas/trechos da aula permite identificar que o professor Freire se posicionou de forma tranquila diante das tentativas que cada estudante executou, mantendo-se sempre presente, assumindo a compreensão do momento e o desenvolvimento de saberes dos estudantes. Permearam essa situação gestos de confirmação, apoio, intervenção, orientação de forma respeitosa, considerando a atuação que o estudante apresenta em determinada atividade. Essa condição favorece as interações e as transformam em inter-relações acolhendo as necessidades dos estudantes, bem como o encontro com o outro, estabelecendo a ação educativa (Jorro, 2006; 2015). Seu sentido de liberdade de agir, 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 estudantes. Assim, busca ser tranquilo, faz uso de recursos diversos e parabeniza o discernimento por parte dos estudantes 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 as

pesquisadoras perguntaram 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 estudante e dar o *feedback* para ele”. Notou-se que as suas expressões costumam ser afetuosa em linguagem e gestos. (Professor Freire, 2020).

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 estudante apresenta em um dado momento. O apoio é o reconhecimento do outro, é o ato de ter preocupação com o estudante 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, assim como identifica 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, 2023).

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 estudantes. 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 estudantes a aprender, pois, conforme vimos em Jorro (2006, 2015), percebe-se aceito por meio dos gestos que expõem o conhecimento pode ampliar os saberes (Jorro, 2006, 2015) a partir do sentido de alteridade causado pela ação.

Quando foi perguntado pelas pesquisadoras como o professor costuma perceber a sua atuação com os estudantes, isto é, como percebe as dificuldades e o que ela significa, ele relatou.

Eu vejo com naturalidade, os estudantes 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, 2020).

Diante do relato transcrito, nota-se que o professor Freire considera as diferenças que cada estudante 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, 2020).

Por intermédio da fala do Professor Freire, bem como a atividade proposta, os estudantes 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).

## O SENTIDO DE DESTINO DO GESTO

Como valor educativo, o professor Freire reconhece as singularidades que os estudantes 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.

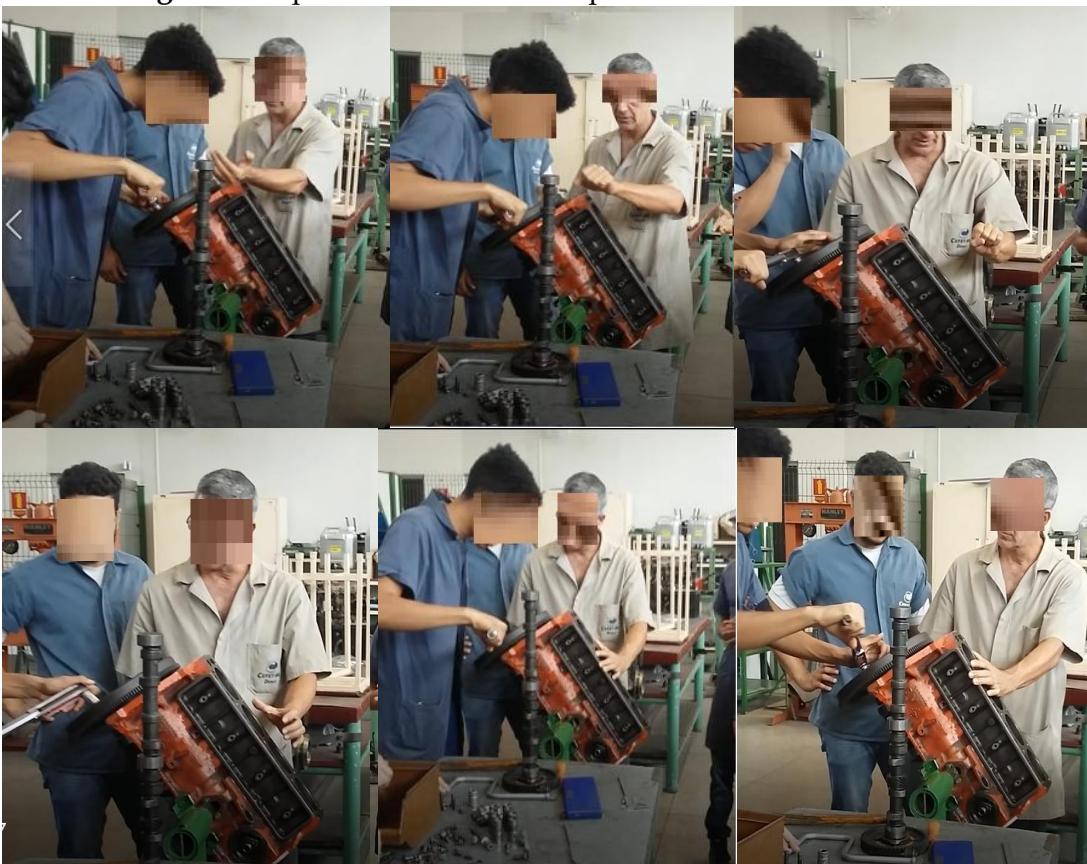
O professor relatou que foi a primeira vez em que os estudantes tiveram contato com a ferramenta. Nesse sentido, é necessário que eles percebam como ocorre a prática, notem que são convidados a desenvolver a atividade, ou seja: “era importante que eles observassem como funciona a ferramenta. Então, uma 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”. (Professor Freire, 2020).

A fala do professor Freire refere a dimensão de sentir, pois é essencial que o estudante 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 estudante, evita que a intervenção, quando realizada, cause retração, inibição, desmotivação ou a marginalização do estudante 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 estudantes 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 estudantes 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 estudantes no sentido de reconhecer que se trata de uma relação educativa (Jorro, 2006; 2015).

**Figura 5:** Sequência da aula uso da parafusadeira no motor



Fonte: Arquivo das autoras (2020).

Observando a ordem das imagens, o estudante demanda um tempo para realizar a atividade. Por isso, o professor, diante das dificuldades apresentadas na execução da tarefa, realiza gestos que tem por objetivo intervir na atividade. Os seus gestos de orientação foram estabelecidos com respeito, principalmente quando encenou o conhecimento com as mãos, quando buscou ensinar como se posicionar e desenvolver movimentos adequados e usar corretamente a ferramenta, sem inibir ou embaraçar o estudante. 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 estudante 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 seguro 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, 2020).

Por meio do relato acima, o gesto realizado no contexto da situação tem um valor educativo (Jorro, 2006; 2015) quanto ao gesto ético, que marca a relação que se estabelece entre o estudante e o professor, professores e estudantes, pois os demais são expectadores da situação do momento. O silêncio com que o estudante faz 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, é a oportunidade de transmitir valores educativos na atividade. Além disso, estabelece também na relação à dimensão do cuidado, da aproximação e da autonomia para fazer, principalmente quando se tornar um profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessas considerações finais, consolidam-se movimentos constitutivos que dão sentidos ao contexto de ensino, por meio do qual foram observadas as aulas, as filmagens e as entrevistas de autoconfrontação, isto é, examinadas e caracterizadas as ações do professor. 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

O sentido da liberdade de agir do professor Freire é marcado por momentos/movimentos de interação constante com os estudantes para o encontro de

possibilidades, saindo de um planejamento engessado e oportunizando a experiência dos estudantes, 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 estudante, nas aulas e na prática de laboratório, bem como a preocupação em manter a atenção no tocante ao que o estudante 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 estudante, com a ação de forma flexível, sem se prender ao prescrito, mas sendo cuidadoso com as nomenclaturas que a habilitação profissional exige, bem como usa 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 estudantes rumo ao aprender, fazer e agir

Quando ao sentido kairós, as novidades apresentadas pelo estudante são aproveitadas para situações momentâneas, em alguns movimentos direcionadas para o movimento na ocasião e longos prazos. Com isso, cria e busca novos conhecimentos, faz com que os estudantes queiram aprender mais sobre os conteúdos estudados, sendo que as suas contribuições nos momentos oportunos são significativas para o desenvolvimento da aula.

Explora o uso de sua corporeidade, gestos verbais e não-verbais que ampliam as relações com os estudantes e como 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 estudante, acompanhando e intervindo para entendimento e a interação da prática. Verifica e habilidade do fazer e de formar o estudante. Com isso, a imprevisão 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 estudantes ocorre a interferência sempre dirigida pela sua forma consciente de agir, favorecendo as expectativas dos estudantes no momento de improviso.

A alteridade enquanto o reconhecimento da necessidade de aprendizagem dos estudantes, que se faz e no decorrer das aulas, considera as diferenças e demandas pessoais, assim como a sua relação com o mundo do trabalho e o meio social estabelece a interação e o convida a participar da atividade, incluindo, permitindo o seu tempo de aprendizagem, sem constranger. De forma tranquila, acontece o aprender e o fazer e no tempo da apreensão de cada um, visto que o fazer tem sentido para cada estudante. 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 estudantes 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.

Por fim, o 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 estudantes, demonstra por meio do seu agir profissional a calma, a tranquilidade, a segurança, o respeito, a confiança e isso perpassa a postura ética diante das dificuldades apresentadas pelos estudantes, sejam perguntas, ponderações ou o 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 sua liberdade de considerar os desafios dos estudantes se faz de uma postura calma, apoiadora que permite a aproximação dos estudantes 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.

## REFERENCIAS

BICALHO, Fernanda Zatar. **Um estudo sobre gesto profissional do educador cultural:** novos olhares sobre práticas profissionais. Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, Belo Horizonte, 2017.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knoop. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CEFET-MG. **Mecânica, curso mais antigo do CEFET-MG, forma profissional requisitado.** Notícias, 2016.

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

DAOLIO, Jocimar. *et al.* **Corporeidade:** o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 3, 2012.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007.

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 projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 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.

JORRO, Anne. *et al.* Corps et gestes professionnels de l'enseignant em contexte sensible. **Recherches & éducations**, 2018a.

JORRO, Anne. L'inscription des gestes professionnels dans l'action. **Revue En question**, n. 19, p. 1-21, 1998.

JORRO, Anne. L'agir professionnel de l'enseignant. In: **Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation**. Paris: CNAM, 2006.

JORRO, Anne. Le corps parlant de l'enseignant. Entente, malentendus, négociations. In: **Actes Du Colloque De L'airdf**. Quebec, 2004.

JORRO, A. *et al.* **Découvrir le pendule de Foucault**: quels gestes de médiation culturelle. Laboratoire CRF - Cnam. France: Presses Universitaires du Septentrion, 2015.

JORRO, Anne. *et al.* 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.

JORRO, Anne. Penser les gestes professionnels comme Arts de faire. In: JORRO, A. (Org). **Les es gestes professionnels comme arts de faire**. Éducation, formation, médiation culturelle. France: Presses Universitaires du Septentrion, 2018c.

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

MAY, Tim. **Pesquisa social**. Questões, métodos e processos. Porto Alegre, Artemed, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins. Fontes, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *et al.* (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOUZA, Maria Isabel Brandão de; NÓBREGA, Terizinha Petricia Mendes 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 Padua Numes; SILVA, Ivone Maria Mendes. Ofícios de ontem e ofícios de hoje: ruptura ou continuidade? **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, Recife, UFPE, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000

WULF, Christoph. Aprendizagem cultural e mimese: jogos, rituais e gestos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p.553-568, jul./set, 2016.