



# Notas Sobre Literatura Leitura e Linguagens 3

Angela Maria Gomes  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2019

Angela Maria Gomes  
(Organizadora)

# Notas sobre Literatura, Leitura e Linguagens 3

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Karine de Lima

**Revisão:** Os autores

### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

| <b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b><br><b>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b> |  |
|---|--|
|---|--|

|      |  |
|------|--|
| N899 | Notas sobre literatura, leitura e linguagens 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Angela Maria Gomes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Notas Sobre Literatura, Leitura e Linguagens; v.3) |
|------|--|

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-85-7247-071-1  
DOI 10.22533/at.ed.711192501

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Literatura – Estudo e ensino.  
3. Linguística. I. Gomes, Angela Maria.

CDD 372.4

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

Notas sobre Literatura, Leitura e Linguagens vem oportunizar reflexões sobre as temáticas que envolvem os estudos linguísticos e literários, nas abordagens que se relacionam de forma interdisciplinar nessas três áreas, na forma de ensino e dos seus desdobramentos.

Abordando desde criações literárias, contos, gêneros jornalísticos, propagandas políticas, até fabulas populares, os artigos levantam questões múltiplas que se entrelaçam no âmbito da pesquisa: Desde o ensino de leitura, de literatura em interface com outras linguagens e culturas que fazem parte do contexto nacional, como a indígena, a amazonense, a dos afros descendentes até vaqueiros mineiros considerados narradores quase extintos que compartilham experiências e memórias do ofício, as quais são transcritas. Temas como sustentabilidade, abordagens sobre o gênero feminino e as formas de presença do homem no contexto da linguagem também estão presentes.

Os artigos que compõem este volume centram seus estudos não apenas no texto verbal e escrito, mas nas múltiplas linguagens e mídias que configuram a produção de sentidos na contemporaneidade. A evolução da construção de novas composições literárias com uso de imagens, vídeos, sons e cores foi aqui também tema de pesquisas, assim como o uso das novas tecnologias como prática pedagógica, incluindo Facebook – mídia/rede virtual visual – e o WhatsApp - aplicativo para a troca de mensagens -. Falando em novas práticas, o estudo do modelo de sala invertida - Flipped Classroom - que propõe a inversão completa do modelo de ensino, igualmente foi aqui apresentado e estudado como proposta de prover aulas menos expositivas, mais produtivas e participativas.

A literatura é um oceano de obras-primas. Diante desse manancial de possibilidades, a apreciação e análises comparativas de grandes nomes apresentados aqui, incluindo William Shakespeare, Guimarães Rosa, Machado de Assis, João Ubaldo Ribeiro, Carlos Drummond de Andrade, Rubens Fonseca, Dias Gomes, entre outros, traz uma grande contribuição para se observar cada componente que as constitui. Desse modo, fica mais acessível a compreensão, interpretação e assimilação dos sentimentos e valores de uma obra, fazendo um entrelaçamento da leitura, literatura e estudos da linguagem.

Assim, esta coletânea objetiva contribuir para a reflexão conjunta e a conexão entre pesquisadores das áreas de Letras - Linguística e Literatura - e de suas interfaces, projetando novos caminhos para o desenvolvimento socioeducacional e científico.

*Angela Maria Gomes*

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>CAPÍTULO 1</b> .....   | <b>1</b>  |
| O EDUCAR PARA A VIDA: PONTOS DE DESENCONTROS ENTRE A EDUCAÇÃO E A VIDA EM DALCÍDIO                          |           |
| Idalina Ferreira Caldas<br>José Valdinei Albuquerque Miranda  |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925011</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 2</b> .....   | <b>8</b>  |
| O ESPAÇO URBANO ENTRE MAZELAS, CONTRASTES SOCIAIS E VIOLÊNCIA EM FELIZ ANO NOVO E O OUTRO, DE RUBEM FONSECA |           |
| Thalita de Sousa Lucena<br>Silvana Maria Pantoja dos Santos   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925012</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 3</b> .....   | <b>18</b> |
| O ETHOS DAS CRÔNICAS DE MARTHA MEDEIROS E LYA LUFT SOB A ÓTICA DA ANÁLISE DO DISCURSO EM MAINGUENEAU        |           |
| Giovanna de Araújo Leite  |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925013</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 4</b> .....   | <b>26</b> |
| O GÊNERO MEMÓRIAS COMO OBJETO DE ENSINO NO AMBIENTE DIGITAL   |           |
| Karla Simões de Andrade Lima Bertotti<br>Sandra Maria de Lima Alves<br>José Herbertt Neves Florencio        |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925014</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 5</b> .....   | <b>37</b> |
| O JORNAL ESCOLAR COMO LUGAR DE PRÁTICAS DISCURSIVAS E SOCIAIS: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE O GÊNERO EDITORIAL |           |
| Magda Wacemberg Pereira Lima Carvalho<br>Elisabeth Cavalcanti Coelho  |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925015</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 6</b> .....   | <b>47</b> |
| O LETRAMENTO LITERÁRIO E A INTERDISCIPLINARIDADE NO USO DO GÊNERO POEMA                                     |           |
| Gildma Ferreira Galvão Duarte   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925016</b>  |           |
| <b>CAPÍTULO 7</b> .....   | <b>58</b> |
| O <i>PAGADOR DE PROMESSAS</i> E “O DIA EM QUE EXPLODIU MABATA-BATA”: CONFIGURAÇÕES TRÁGICAS                 |           |
| Erenil Oliveira Magalhães   |           |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925017</b>  |           |

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO 8</b> .....  | <b>70</b>  |
| O PAPEL TRANSFORMADOR DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DE “A HISTÓRIA DO JOÃO-DE-BARRO”          |            |
| Laís Gumier Schimith<br>Priscila Paschoalino Ribeiro   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925018</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 9</b> .....  | <b>86</b>  |
| O TEXTO LITERÁRIO NUMA PROPOSTA DE SALA DE AULA TECNOLÓGICA INVERTIDA  |            |
| Antonia Maria Medeiros da Cruz<br>Maria Ladjane dos Santos Pereira<br>Silvânia Maria da Silva Amorim   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.7111925019</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 10</b> .....   | <b>93</b>  |
| OS GESTOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GÊNEROS DE TEXTO  |            |
| Ribamar Ferreira de Oliveira<br>Gustavo Lima   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250110</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 11</b> .....   | <b>108</b> |
| PARA ALÉM DOS LIMITES DA SALA DE AULA: NOVAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO USO DO WHATSAPP NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA |            |
| Jailine Mayara Sousa de Farias<br>Barbara Cabral Ferreira  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250111</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 12</b> .....   | <b>119</b> |
| POR QUE SER UM CLÁSSICO? – NOTAS EM ABISMO SOBRE “SE UM VIAJANTE NUMA NOITE DE INVERNO”, DE ITALO CALVINO                                      |            |
| Patricia Gonçalves Tenório   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250112</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 13</b> .....   | <b>129</b> |
| POR UMA LINGUAGEM ÚNICA: A PICTOGRAFIA DE ANTONIN ARTAUD   |            |
| Jhony Adelio Skeika  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250113</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 14</b> .....   | <b>146</b> |
| PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA SOB A PERSPECTIVA INTERTEXTUAL COM ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA   |            |
| Valeria Cristina de Abreu Vale Caetano   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250114</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 15</b> .....   | <b>156</b> |
| PRÁTICAS DE LEITURA NA AMAZÔNIA POR PERSONAGENS-LEITORES MARGINALIZADOS  |            |
| Regina Barbosa da Costa<br>Marli Tereza Furtado  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250115</b>  |            |

|   |            |
|---|------------|
| <b>CAPÍTULO 16</b> .....  | <b>165</b> |
| REPERTÓRIO DE VAQUEIRO: TRANSCRIÇÃO E NARRAÇÃO  |            |
| Joanna de Azambuja Picoli<br>Maria de Fátima Rocha Medina   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250116</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 17</b> .....  | <b>176</b> |
| ROSAURA, A ENJEITADA (1883): EFÍGIE OU ESFINGE DE BERNARDO GUIMARÃES?   |            |
| Marcus Caetano Domingos   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250117</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 18</b> .....  | <b>191</b> |
| SUPRESSÃO DAS VOGAL /A/ INICIAL NO DIALETO MOCAJUBENSE  |            |
| Ana Cristina Braga Barros<br>Many Taiane Silva Ferreira<br>Maria Rosa Gonçalves Barreiros<br>Murilo Lima de Oliveira  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250118</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 19</b> .....  | <b>199</b> |
| UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A VOZ DE SUCESSO NA REVISTA CARTA CAPITAL   |            |
| Thiago Barbosa Soares   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250119</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 20</b> .....  | <b>214</b> |
| VOZES MÚLTIPLAS NA CANÇÃO DE ITAMAR ASSUMPÇÃO   |            |
| Bruno César Ribeiro Barbosa<br>Susana Souto Silva   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250120</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 21</b> .....  | <b>226</b> |
| “SUBA EM DIAGONAL, PARA A DIREITA, EM UM ÂNGULO OBTUSO, UNS 4CM”:<br>DESCOMPARTIMENTANDO SABERES E HABILIDADES DE LEITURA EM MATEMÁTICA E EM<br>LÍNGUA PORTUGUESA |            |
| Adriano de Souza<br>Sônia Maria da Silva Junqueira  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250121</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 22</b> .....  | <b>238</b> |
| A ATUALIDADE DA CRÍTICA DE LIMA BARRETO AOS PODERES CONSTITUÍDOS NA REPÚBLICA<br>VELHA  |            |
| Renato dos Santos Pinto   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250122</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 23</b> .....  | <b>246</b> |
| A PROSÓDIA DOS VOCATIVOS NO PORTUGUÊS DO LIBOLO EM FALA SEMIESPONTÂNEA  |            |
| Vinícius Gonçalves dos Santos   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.71119250123</b>   |            |
| <b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....   | <b>258</b> |

## OS GESTOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GÊNEROS DE TEXTO

**Ribamar Ferreira de Oliveira**

(UAG/UFRPE)

**Gustavo Lima**

(UAG/UFRPE)

**RESUMO:** Este estudo objetiva investigar como se configura o agir didático do professor de Língua Portuguesa no ensino de gêneros. Para tanto, pautamo-nos no estudo sobre os Gestos Didáticos desenvolvido por Schneuwly (2009), o qual compreende que o agir didático docente é permeado pela constância de dispositivos e recursos didáticos que se tornam imprescindíveis para que a aprendizagem efetivamente aconteça. Nosso referencial teórico é composto por estudos da Didática das Línguas (SCHNEUWLY, 2009), em interface com pesquisadores que investigam o agir didático docente no ensino de Língua Materna no contexto brasileiro (SILVA, 2013; LIMA, 2016). Os resultados evidenciaram que na prática da professora pesquisada houve a ocorrência dos quatro gestos didáticos fundamentais, a saber: gesto didático de institucionalizar, gesto didático de implementar dispositivos didáticos, gesto de regular e gesto da memória didática. Constatamos também que na sequência de ensino em análise, a professora empregou com maior frequência os gestos de implementação

de dispositivos didáticos e regulação local.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de língua; gestos didáticos; gênero crônica.

**ABSTRACT:** This study aims to investigate how the didactic action of the Portuguese Language teacher is configured in the teaching of genres. In order to do so, we are guided by Schneuwly's study of Didactic Gestures (2009), which understands that teaching didactic activity is permeated by the constancy of didactic devices and resources that are essential for learning to take place. Our theoretical framework is composed by studies of Language Teaching (SCHNEUWLY, 2009), in interaction with researchers who investigate didactic teaching in the teaching of Mother Language in the Brazilian context (SILVA, 2013, LIMA, 2016). The results showed that in the practice of the teacher studied there were four fundamental didactic gestures, namely: didactic gesture of institutionalization, didactic gesture to implement didactic devices, gesture of regular and gesture of didactic memory. We also found that, in the sequence of teaching under analysis, the teacher used more often the gestures for the implementation of didactic devices and local regulation.

**KEYWORDS:** Language teaching; Didactic gestures; chronic gender.



## 1 | INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem passado, nas últimas décadas, por um intenso e complexo processo de (re)organização em seus mais variados setores constituintes. Tais mudanças são perceptíveis nos cenários econômico, social, político e cultural. Para que se tenha uma constatação desse dinâmico movimento, basta observarmos os “novos” instrumentos pelos quais o trabalho se realiza, os múltiplos meios de comunicação e socialização da informação, as “novas” formas de acesso ao conhecimento e também de aprendizagem.

Apesar de tantas mudanças promovidas pela tecnologia, compreendemos que não há como dissociar da escola a tarefa fundamental de formar e preparar os aprendizes para atuarem em sociedade. Contudo, não queremos pretendemos dissociar. Nesse sentido, além de considerarmos as novas exigências tecnológicas e sociais, não excluímos a boa formação básica do cidadão, pois a escola é o espaço propício à democratização e escolarização da sociedade (LIBÂNEO, 2010).

Por mais que a sociedade esteja ligada às diversas inovações tecnológicas, a profissão professor sempre se fará necessária para guiar os processos de produção e recepção do conhecimento. Além disso, a prática docente é primordial para a formação cidadã em que são apreendidos “valores fundamentais como justiça, solidariedade, honestidade, o reconhecimento da diversidade e da diferença e o respeito à vida” (LIBÂNEO, 2010, p. 11).

Destarte, compreendemos que a ação docente exerce papel basilar na configuração desse complexo processo de ensino e aprendizagem da informação, pois compreendemos que jamais haverá proposta pedagógica sem professores. Por mais que as novas demandas da sociedade da informação exijam o surgimento de novas profissões para tratar de assuntos da mais variada ordem, a profissão professor ainda continua imperativa, pois sua tarefa – que ultrapassa os limites do instruir – ainda é compreendida como a profissão de transformação social. Ser professor é, portanto, uma profissão de produção simbólica (TARDIF e LESSARD, 2005).

No tocante à ação pedagógica, bem se sabe que para promover as transformações que são inerentes ao processo de ensino, o professor lança mão de estratégias didáticas diversas, capazes de desenvolver nos educandos, as condições necessárias para que a aprendizagem efetivamente aconteça. No que diz respeito a este agir é mais do que pertinente fazermos os seguintes questionamentos: Quais são os objetos sobre os quais trabalha o professor? Quais são os objetos, materiais e semióticos, que ele mobiliza para efetivar seu trabalho? Para atingir quais finalidades?

No que concerne a estes questionamentos, e de acordo com Schneuwly (2009), podemos observar as seguintes constatações:

O objeto do trabalho docente são os processos psíquicos dos alunos; ou seja, aquilo sobre o que o professor trabalha são os modos de pensar, de falar e de agir, que ele deve transformar em função das finalidades definidas pelo sistema escolar

Desse modo, e respondendo a primeira das questões suscitadas acima, podemos considerar então que o professor não age sobre objetos estanques e invariavelmente definidos, mas ele age, sobretudo, sobre as capacidades psicológicas dos aprendizes, que são: as capacidades de pensar, de falar, de ouvir, de escrever, e de agir no e sobre o mundo. Sendo assim, compreendemos que a atuação docente é uma profissão que visa à transformação dos seres humanos em seu sentido mais específico, isto é, a formação integral dos seres humanos em virtude dos papéis sociais que eles devem desempenhar em sociedade.

Com efeito, o trabalho docente, a princípio, pode ser compreendido como uma atividade profissional como a de qualquer trabalhador que exerce seu ofício, pois o trabalho em si remete a um fazer qualificado e profissional (ARROYO, 2000). Entretanto, o que diferencia a ação docente das demais profissões é o fato de o professor operar sobre os processos psíquicos e psicológicos dos alunos, provocando significativas e profundas mudanças na maneira de ser e de pensar destes.

De uma maneira geral, compreendemos que a ação docente é definida como um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte, mas ele é composto por relações humanas, por pessoas ativas e capazes de iniciativa e “dotadas de uma certa capacidade de resistir ou participar das ações dos professores” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 35).

Outra noção importante, e que responde ao nosso segundo questionamento, é a de Instrumentos e Dispositivos Didáticos (SCHNEUWLY, 2009). Sabemos que para atuar em sala de aula, o professor necessita empregar determinados objetos e materiais didáticos para promover a recepção/fixação do objeto de ensino por parte de seus alunos. Nesse sentido, é por meio desses instrumentos que o professor desdobra o objeto de ensino e o presentifica em toda a situação de aprendizagem. Estes instrumentos, segundo Lima (2016, p. 74), são os materiais escolares específicos para o ensino de Língua Portuguesa, tais como “o livro didático, vídeos, fichas ou apostilas – e as atividades a eles vinculadas - para que possam ser observados, analisados” ou qualquer outro dispositivo que auxilie o trabalho docente.

Depois de explicitarmos, de maneira breve, qual é o objetivo do trabalho docente, sua natureza e os recursos por ele utilizado, nos dedicamos agora a apresentar quais foram as indagações iniciais que culminaram na realização deste artigo. Assim, partimos do seguinte questionamento: como se dá o agir didático do professor de Língua Portuguesa no que concerne ao ensino de Gêneros de texto?

Nesse intento, nosso objetivo primário foi o de compreender como se configura o trabalho docente no ensino de gêneros e por fim, tivemos por objetivo secundário o de identificar os dispositivos didáticos implementados pela professora de Língua Portuguesa para a decomposição do gênero crônica como objeto de ensino.

Assim, iniciaremos com uma sessão teórica sobre os Gestos Didáticos,

apresentando seus respectivos conceitos e especificidades conceituais. Na sessão posterior, apresentaremos uma síntese dos dados gerados na observação da prática docente e, na sessão subsequente, evidenciaremos a análise desses dados dando ênfase nos procedimentos e escolhas metodológicas realizadas pela professora participante.

## 2 | OS GESTOS DIDÁTICOS

Atualmente, os estudos que se dedicam à investigação dos gestos profissionais se encontram no cruzamento de campos teóricos nem sempre convergentes, tais como: a didática, a teoria da ação, a ergonomia, a clínica da atividade e nas ciências da educação. Estando no entrecruzamento de áreas tão distintas, os gestos profissionais são definidos como languageiros e não languageiros da atividade humana (SILVA, 2013).

Em relação ao conceito que envolve o termo *gestus*, Silva (2013) declara que sua apropriação se deu a partir de definições desenvolvidas pelo dramaturgo francês Brecht, de modo que, tal nomenclatura “diz respeito não apenas a simples gestualidade não verbal, mas também a possibilidade de criar atitudes genéricas/ gerais que os gestos podem realizar” (op. cit., 2013, p. 74). Em didática, a apropriação desse conceito define o agir languageiro e não languageiro dos professores na construção dos saberes necessários à formação dos modos de pensar e de agir no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, o professor realiza ações profissionais genéricas que corroboram para seu trabalho pedagógico, como por exemplo, o tom de voz, o modo como se porta em sala, e em todo ambiente escolar, as vestimentas, o nível afetivo estabelecido entre os alunos, ou seja, todo esse processo paralinguístico emerge em função de atender as necessidades do processo educativo. De um modo geral, os sentidos que podemos atribuir aos atos paralinguísticos, isto é, não verbais, são inevitáveis e constitutivos da comunicação humana, “logo os sentidos atribuídos aos gestos do professor emergem justamente do contexto real da prática languageira” (SILVA, 2015, p.87).

O professor Joaquim Dolz, da Universidade de Genebra (UNIGE), em entrevista concedida a Silva e Silva (2012), ressalta a distinção entre gesto profissional e gesto didático docente de modo que para esse autor:

O termo gesto profissional do professor é geral e “permite caracterizar as funções e as tarefas do professor independente da matéria de ensino”, e os gestos didáticos são característicos do professor de uma matéria específica. 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 (SILVA e SILVA, 2012, p.19).

Consoante às declarações apresentadas por Dolz na citação acima, podemos notar que as atividades laborais do professor são determinadas a partir de uma dupla

acepção:

- num âmbito profissional geral, pois ele organiza materiais, elabora rotinas, participa de reuniões com outros profissionais de sua categoria;
- num âmbito didático específico, porque, ao realizar atividades pedagógicas, o docente considera, além de sua disciplina os objetivos traçados para aquele contexto(aula).

O referido autor em parceria com Aeby-Daghé discute ainda sobre a existência de sete gestos didáticos, os quais estão divididos entre fundadores e específicos, e são provenientes das intervenções dos professores em sala de aula. Tal categorização foi posta em evidência inicialmente por Schneuwly (2000), na qual o autor identifica dois gestos que “fundam o sistema de atuação dos professores” (SILVA, 2015, p. 90) em todo o sistema de ensino. Esses gestos são: Os gestos didáticos de presentificação e de elementarização.

Em relação a sua natureza fundadora, o gesto didático de presentificação “corresponde a apresentar aos aprendizes, por meio de instrumentos/dispositivos adequados, os objetos de ensino a serem apreendidos” (op. cit., 2015, p. 91). Já o gesto de elementarização, segundo o supracitado autor, consiste em apresentar e evidenciar aos educandos as dimensões ensináveis do objeto escolhido. Este gesto é realizado por meio de uma ação minimalista do professor para viabilizar o aprendizado do conteúdo em estudo, de modo que, este é “quebrado” em partes menores para que os educandos consigam compreender melhor as dimensões ensináveis do objeto/ conteúdo.

Nesse sentido, os gestos didáticos fundadores se desdobram em outros igualmente fundamentais (SILVA, 2015), são eles:

- gesto didático de implementação de dispositivos didáticos;
- gesto didático de regulação;
- gesto de criação da memória didática;
- gesto didático de institucionalização;

A seguir, discorreremos acerca de cada um desses gestos, enfocando suas peculiaridades conceituais e constitutivas, assim como sua relevância para o ensino aprendizagem.

- Gesto de Implementar dispositivos didáticos

Este gesto é compreendido como a prática de introduzir instrumentos e materiais semióticos do domínio escolar, ou não, para viabilizar o aprendizado do objeto por

parte dos aprendizes. Para tanto, Schneuwly (2009, p. 38) argumenta que o objeto de ensino passa por um processo de decomposição para que o aluno compreenda as suas dimensões constitutivas, e essa “decomposição se dá pelo emprego de instrumentos de ensino”. Para que o objeto possa ser decomposto, o supracitado autor elenca uma série de meios que viabilizam esta ação:

A implementação de dispositivos implica, em geral, a mobilização de uma série de meios que funcionam em diferentes registros semióticos: a própria disposição da turma (lugar do professor e dos alunos), textos escritos ou suportes para escrever sob diferentes formas (lousa, fichas, textos, livros, cadernos), o discurso do professor constituído em diferentes modalidades, incluídos a gestualidade e o deslocamento no espaço. (SCHNEUWLY, 2009, p. 9).

Como bem destaca Schneuwly (2009), é a partir desse gesto didático que o professor verifica se o objeto ensinado está sendo bem compreendido pelo aluno; verifica se há a necessidade de introduzir novos elementos semióticos; se há a necessidade de corrigir interpretações; e, para tanto, o docente utiliza, com frequência, diferentes objetos e instrumentos semióticos a sua disposição. Temos, então, que não se trata apenas de apresentar ou de entregar dado material ao aluno, mas de promover um trabalho pedagógico com objetivos bem definidos e articulados às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Bem se sabe que os dispositivos didáticos são responsáveis por criarem as condições necessárias ao emprego de determinados instrumentos do meio educacional utilizados pelo professor. Com efeito, esses dispositivos são levantados no intuito de permitir ao aluno o contato direto com objeto ou com uma de suas dimensões.

Um exemplo de dispositivo didático empregado pela docente protagonista desta pesquisada é a sequência didática, doravante SD. A partir desse dispositivo, a professora agregou algumas atividades escolares que, por sua vez, desdobraram-se em ferramentas de ensino, como por exemplo, o livro didático, os livros paradidáticos, os exercícios xerografados, as fichas de leitura, CD de áudio e demais ferramentas que corroboraram para sua ação pedagógica.

Em relação ao emprego dos dispositivos didáticos, observamos que este processo se dá em paralelo com a realização de atividades escolares. Nesse sentido, entendemos por atividade escolar “aquilo que o aluno supostamente irá fazer dentro dos dispositivos didáticos” (SCHNEUWLY, 2009, p. 34) no intuito de ativar as estratégias “sociocognitivas necessárias à construção da aprendizagem” (KOCH, 2017). Por esta razão, a atividade escolar mantém-se como uma dimensão central na aprendizagem, pois ela configura a proposta didática que o professor terá de realizar a partir do dispositivo didático.

Em outras palavras, a atividade escolar dá forma à aprendizagem dos alunos, visto que “é uma das maneiras de encontrar o objeto de ensino, de trabalhá-lo, de manipulá-lo, exercitá-lo e estudá-lo” (SCHNEUWLY, 2009, p. 34). Sendo assim, as

atividades escolares permitem que o aprendiz manipule, leia, releia e escreva acerca do objeto em estudo sempre que for necessário.

Na sequência observada, encontramos a incidência de algumas atividades escolares propostas pela professora, tais como: atividades de leitura e análises de crônicas, atividades escritas sobre figuras de linguagem, escuta e análises de áudios de crônicas.

- Gesto Didático de Regular

O gesto didático de regular tem sua origem nos resultados das teorias centradas nos processos de aprendizagem, mais especificamente, às que dizem respeito à “avaliação formativa” no quadro da Didática das Línguas (suíço-francófonas). Ele está diretamente ligado à mediação das condições reais do saber e visando uma situação de aprendizagem e por esta razão ele é recorrentemente visto como o ato de mediar (SILVA, 2013, p. 78).

O gesto didático de Regular, ou Regulação, é aquele que visa à manutenção de atividades e de práticas que busquem o desenvolvimento contínuo dos aprendizes. Esse gesto é empregado basicamente em todos os processos de aprendizagem, independente da área de atuação, da disciplina, ou nível de ensino. Por esta razão ele é caracterizado como gesto didático fundamental de todo professor em qualquer ciclo/modalidade de ensino.

Ao propor dada atividade ou tarefa em sala de aula, o professor também está realizando uma regulação contínua que visa evidenciar em que estágio se encontra o processo de aprendizagem do aluno: se já desenvolveu determinadas habilidades essenciais ao ciclo de ensino em que está; se ele compreende claramente, ou com dificuldades, as atividades propostas sobre o objeto em estudo; Se o estudante consegue estabelecer um sentido para o objeto em estudo; Enfim, todos esses aspectos e muitos outros são percebidos e evidenciados por meio das regulações realizadas em sala de aula.

Schneuwly (2009 *apud* SILVA, 2013) define o Gesto Didático de Regular a partir de duas perspectivas: a regulação interna e a regulação local. A regulação interna corresponde à utilização de estratégias gerais levantadas “para adquirir informações sobre o estado de conhecimento dos alunos” (op. cit., 2013, p. 80). Este gesto prefigura o trabalho do professor, pois aquilo que o professor mais realiza em sala de aula é mediar à aprendizagem de sua turma, a fim de conduzi-la ao sucesso intelectual.

Já a regulação local se dá por meio de um intercâmbio face a face entre professor e aluno, ou entre os próprios alunos em um mesmo grupo. Esta interação tem por objetivo a resolução/discussão de aspectos mais particulares e necessários à aprendizagem. Podemos dizer que a regulação local configura-se como uma mediação direta entre o professor e o educando ou entre os próprios alunos por meio das interações

realizadas em sala. “Estas interações contínuas contribuem significativamente para a construção do objeto ensinado, principalmente para a criação de um objeto de discurso” (SCHNEUWLY, 2009, p. 41).

- Gesto de Institucionalizar

Outro gesto didático fundamental da prática docente é o gesto de Institucionalização que, definiremos aqui, como uma espécie de fixação explícita e convencional de um estatuto, de um conteúdo ou de um saber para, conseqüentemente, construir uma aprendizagem (SCHNEUWLY, 2009). Nesse sentido, a institucionalização é acionada para se dirigir ao coletivo para que se construa uma espécie de generalização conceitual em relação ao objeto e isso se dá por meio de um movimento de contextualização e (re)contextualização desse conceito.

Destarte, isso faz com que este gesto seja visto como um recurso de apresentação/ inovação conceitual advindo de um movimento interativo e dinâmico. A institucionalização pode ainda ocorrer associada ao gesto da memória didática, pois não se pode realizar novas situações didáticas sem que seja organizado um acordo sobre aquilo que se passou em sequências precedentes (SCHNEUWLY, 2009). Todo esse enquadre de retomada e projeção conceitual é realizado por meio do acesso à memória didática.

Outra consideração importante suscitada pelo professor ao mobilizar o gesto de institucionalizar é verificar em que nível cognitivo o aluno se encontra em relação aos conceitos construídos, ou seja, ao institucionalizar dado conceito, o docente também necessita regular as capacidades construídas pelos aprendizes em relação ao objeto em estudo, para que a partir daí, possa haver uma progressão conceitual nas dimensões a serem trabalhadas nesse objeto. Nesse contexto, institucionalizar significa introduzir e/ou determinar quais medidas são necessárias para que seja promovida a progressão do conteúdo em estudo mesmo que seja necessário realizar “uma parada, uma suspensão ou um parêntese na progressão do tempo didático” (SCHNEUWLY, 2009, p.40).

- Gesto da Memória Didática

Outro gesto fundamental do professor é o da memória didática. Em relação a esse gesto, Schneuwly (2009, p. 41) predica que ele “objetiva essencialmente a conjugação, o vínculo entre os diferentes elementos do objeto decomposto para formar uma totalidade.” Ou seja, criar a memória didática significa acionar um conjunto de saberes que foram vistos em um momento anterior, que são vistos no momento presente ou ainda que serão vistos em uma ocasião posterior e isto, permite ao professor, reconstituir os conceitos acumulados pelos alunos acerca do objeto de ensino. Deste

modo, esses saberes podem ser acessados a qualquer momento.

Nesse ensejo, o gesto da memória didática pode ser reconhecido no discurso do professor a partir de marcas linguísticas como: “nós vimos... vocês se lembram... vocês fizeram... eu disse a vocês... vamos ver...” (SCHNEUWLY, 2009, p. 41).

A memória didática pode ser efetivada também quando o professor deseja focalizar algum aspecto do objeto de ensino por meio de uma projeção futura (SILVA, 2013). Por exemplo, em um determinado momento da sequência observada, a professora sinaliza para os alunos que haverá um conteúdo a ser trabalhado em aulas posteriores e como isso de dará. Compreendemos que tal medida é tomada pela docente para que se dê continuidade ao que já foi visto anteriormente na sequência,

Nesse interim, essas retomadas e antecipações são entendidas como ajustes sincrônicos que o professor necessita realizar para “facilitar” a compreensão do objeto em estudo, porque a aprendizagem é um processo que funciona por meio de “revoluções repentinas, portanto, em alguma medida, também sincronicamente” (SCHNEUWLY, 2009, p. 41) e essas ações pontuais seriam então uma maneira de reconstruir as partes quebradas do objeto.

Em síntese, podemos dizer que o gesto didático de criar a memória didática significa reunir em um todo as partes decompostas pelos gestos de focalização e institucionalização e esse processo acontece por meio de uma retomada hierárquica da composição das dimensões do objeto ensinado.

### 3 | METODOLOGIA

Como bem expusemos acima, o objetivo central desta pesquisa é procurar compreender como se configura o agir didático do professor de Língua Materna no que concerne ao ensino de gêneros de texto, assim como, objetivamos também compreender quais são os instrumentos e procedimentos metodológicos que ela adota para realizar o seu trabalho.

Nesse sentido, nosso *corpus* é constituído de uma sequência de ensino (SE) com o gênero crônica, a mesma foi coletada em uma escola da rede municipal de ensino, localizada no município de Jucati - Agreste de Pernambuco.

A seguir, apresentaremos a análise dos gestos didáticos encontrados na SE observada.

### 4 | ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após discutirmos os conceitos basilares deste estudo, apresentaremos, no quadro que segue, a síntese dos gestos didáticos mobilizados pela docente em toda e sequência didática, assim como os objetivos selecionados por ela para cada aula no



trabalho com o gênero textual crônica.

| AULA    | GESTOS DIDÁTICOS |         |       |                   |             |
|---------|------------------|---------|-------|-------------------|-------------|
|         | MEMÓRIA DIDÁTICA | REGULAR |       | INSTITUCIONALIZAR | IMPLEMENTAR |
|         |                  | INTERNA | LOCAL |                   |             |
| 1 e 2   | -                | 02      | -     | 01                | 03          |
| 3       | 01               | 01      | -     | 01                | 03          |
| 4       | 01               | 01      | 01    | 01                | 02          |
| 5 e 6   | 01               | 01      | 03    | 01                | 02          |
| 7       | 01               | 01      | 02    | 01                | 01          |
| 8       | -                | -       | 01    | 02                | 02          |
| 9       | -                | 01      | -     | 01                | 03          |
| 10 e 11 | 02               | 01      | 01    | -                 | 02          |
| 12      | -                | -       | 01    | -                 | -           |
| 13      | -                | -       | 01    | -                 | 02          |

**Quadro 1:** Síntese dos gestos didáticos na se

Fonte: elaborado pelos autores

Como bem observamos no quadro dos gestos didáticos acima, em relação ao gesto didático da memória didática, encontramos um total de seis ocorrências (06) em toda a SE organizada pela professora; Em relação ao gesto didático de regulação interna, encontramos oito ocorrências (08); ao passo que a regulação local foi mobilizada num total de dez vezes (10) pela docente; No que concerne ao gesto didático de institucionalizar, constamos oito vezes (08) a sua ocorrência na sequência de ensino; já no que diz respeito ao gesto de implementação de dispositivos didáticos, constatamos um total de vinte ocorrências (20).

A Sequência de Ensino em análise é constituída por um total de 13 aulas. A mesma foi organizada em torno do gênero de texto crônica e constituída pelos elementos constitutivos básicos de uma SD, isto é, apresentação da situação; módulos e produção final do gênero. Segundo a professora, a escolha do citado gênero se deu a partir dos critérios determinados pelas prescrições oficiais do programa escolar da instituição de ensino e pelas determinações da Olimpíada de Língua Portuguesa do Ministério da Educação.

A seguir, apresentaremos, partir de uma perspectiva analítico-descritiva, o agir didático planejado da professora pesquisada no trabalho com a leitura e escrita do gênero textual crônica.

- O agir docente em relação ao gesto de Regular

Na sequência observada, a ocorrência do gesto de regulação se dava cada vez que a docente se propunha a observar como estava o andamento da compreensão

dos alunos em relação ao estudo do gênero crônica, ou quando esta se propunha a realizar atividades em contato permanente com a classe.

No excerto que segue, apresentamos o momento e que a docente corrige uma atividade xerocada sobre o conteúdo figuras de linguagem. Vejamos:

### Exemplo 1: segmento da SE - gênero crônica (01/08/2016).

**PROFESSORA:** [...] Então vamos aí corrigir... primeira questão ((a professora realiza a leitura da atividade com os alunos)) “leia as frases abaixo e diga qual recurso linguístico foi utilizado” ou seja, qual figura de linguagem foi utilizada... letra “A”: “aquele jovem tomava vários copos de cerveja e se achava o máximo”...

AL1: Metonímia?

**PROFESSORA:** Metonímia, muito bem!... Só Fabrício... acertou foi? [...]

Como bem observamos no excerto acima, ao mediar à correção da atividade sobre figuras de linguagem, a docente objetiva, inicialmente, verificar qual o nível/estágio de compreensão da turma em relação ao conteúdo em estudo. Tal procedimento, de guiar e auxiliar a aprendizagem de um determinado objeto de ensino por meio da interação com toda a turma, é denominado por Schneuwly (2009) de regulação interna.

A partir da mediação realizada pela professora no fragmento acima, podemos observar também que ao apresentar o referido conteúdo para a turma, a professora o faz sem que haja uma ligação direta com o gênero em evidência, ou seja, ela apresenta os conceitos das figuras de linguagem para os alunos, mas sem que isso parta do próprio gênero que encabeça a SE.

Já em relação ao gesto de regulação local, a professora o emprega ao ficar frente a frente com os alunos e ao orientá-los acerca de uma atividade de produção textual, como bem observamos neste outro excerto que segue:

### Exemplo 2: segmento da SE - gênero crônica - AULA 10 (09/08/2016)

**PROFESSORA:** “Olha, João, no título tu pode colocar assim: sábado à noite... Eu e minha família estávamos jantando, quando de repente...”

AL1: Oh, professora! Então eu começo por “certo dia”?

**PROFESSORA:** Ô João, a cada dia é uma figura de linguagem, então você podia descrever como foi esse dia usando uma figura de linguagem...”

O trecho acima evidencia o momento em que a docente, depois de solicitar aos alunos a escrita do gênero textual crônica, verificava o andamento da produção textual. Para tanto, a docente chamava a sua mesa aqueles que já haviam terminado a escrita gênero e, em seguida, ela lia e discutia com o aluno o que ainda estava precisando ser refeito, melhorado ou alcançado. Essa prática acontecia mediante o diálogo face a face entre a docente e os alunos.

- O agir didático docente em relação à Memória Didática

Apresentaremos a seguir os gestos didáticos presentes no discurso e na prática da professora.

### Exemplo 3: segmento da SE - gênero crônica - AULA 04 (28/06/2016)

**PROFESSORA:** “Gente... em nossa última aula com aquela crônica “*na escuridão miserável*”, nós vimos as principais características do gênero crônica [...]”.

(Momento passado).

Como bem lemos no fragmento acima, a professora faz menção a um conteúdo (estudo de uma crônica) iniciado em uma aula anterior, ou seja, ela está tentando resgatar por meio da memória um conhecimento firmado em um momento passado no intuito de verificar o grau de compreensão que os aprendizes apresentam em relação ao objeto ensinado.

Para tanto, ela busca, por meio da memória discursiva, extrair dos alunos os conceitos referentes ao gênero já trabalhados em momento anterior. Além disso, observamos também que ela realiza tal estratégia, mas atrelada ao gênero em estudo.

- O agir docente em relação à implementação de dispositivos didáticos

O excerto da fala da professora, que segue logo abaixo, consta como o momento em que ela inicia o estudo das figuras de linguagem. Para realizar tal estudo, a professora entrega atividades impressas sobre o conteúdo aos alunos. O excerto que segue ilustra bem o momento em que a professora inicia a correção da referida atividade. Acompanhemos:

### Exemplo 4: segmento da SE - gênero crônica (01/08/2016)

**PROFESSORA:** [...] Então vamos aí corrigir... primeira questão ((a professora realiza a leitura da atividade com os alunos)) “leia as frases abaixo e diga qual recurso linguístico foi utilizado” ou seja, qual figura de linguagem foi utilizada...letra A: “aquele jovem tomava vários copos de cerveja e se achava o máximo”...

AL1: Metonímia?

**PROFESSORA:** Metonímia, muito bem!:... Só Fabrício... acertou foi?

ALs: ((silêncio)) [...]

A partir do fragmento acima, percebemos que a implementação do dispositivo didático, acontece em paralelo ao novo conteúdo presentificado na SE, ou seja, ele é associado ao conteúdo figuras de linguagem. Em outro fragmento de fala da professora, podemos notar mais uma vez a implementação de outro dispositivo didático que se dá

em função do mesmo conteúdo em estudo.

### Exemplo 5: segmento da SE - gênero crônica (01/08/2016)

**PROFESSORA:** Vamos agora para a segunda parte ((do exercício sobre)) de figuras de linguagem... então para isso, iremos precisar do livro didático página 128... [...] Olhem, essa... parte do livro, ela começa aí na ((página))127 falando de metonímia, mas como nós já falamos de metonímia com as atividades xerocadas... então nós estamos pulando para a página 128, COMO o livro trás a:: explicação agregada aos exercícios, nós vamos fazendo tudo aos pouquinhos... então eu preciso que vocês também abram o caderno... peguem caneta, lápis que a gente vai fazendo tudo junto, ((gesticulando)) explicação e exercícios:... Coloquem o título no caderno assim... segunda parte figuras de linguagem... Logo em seguida, coloquem aí atividade:... [...] Hipérbole... Acompanhe no livro por favor... primeira questão...

Nesse excerto, podemos ver claramente através da fala da professora pesquisada o passo a passo de mais uma atividade escolar implementada em função do conteúdo em estudo, isto é, as figuras de linguagem.

Além do livro e das atividades xerocadas, constatamos que a docente também fez uso em sua sequência de ensino de CDs de áudio, coletânea de textos para análise, atividade lúdica para identificação das figuras de linguagem, livros paradidáticos, além do projetor de multimídia. Todos esses e tantos outros recursos são implementados pela professora para que haja uma maior compreensão do objeto de ensino por parte do alunado.

Observamos ainda que, a maioria dos recursos didáticos implementados pela professora se deu em função do conteúdo gramatical figuras de linguagem. Tais recursos utilizados para este trabalho foram o livro didático, a atividade xerocada, a atividade lúdica, e uma atividade de produção de um texto narrativo. Como bem se vê, a maioria dos dispositivos implementados não se deram em função do gênero em estudo, (a crônica) mas foram empregados dissociados do mesmo e em função do conteúdo gramatical.

- O agir docente em relação ao gesto de institucionalizar

O quinto e último gesto específico da prática docente é o gesto de institucionalização dos conteúdos de ensino, ou seja, o hábito inerente à prática docente de tornar público e acessível aos aprendizes dado conteúdo institucional. Na sequência em análise, observamos este gesto na prática da professora no momento em que ela torna acessível aos alunos um conhecimento que é decidido e organizado no meio institucional. Vejamos:

## Exemplo 6: segmento da SE - gênero crônica (16/05/2016)

**PROFESSORA:** olha gente, o nosso novo gênero textual se chama crônica. Quem já leu ou já ouviu falar em crônica? ((apontando para uma aluna))... Marcela... Marcela já leu ou já ouviu falar?

Aluno3: ((a câmera não conseguiu captar))

**PROFESSORA:** certo, muito bem! E quem aqui já leu? Teve alguém que leu uma crônica que ainda hoje lembra desse texto?

[...]

No excerto exposto acima, podemos ver o exato momento em que a professora apresenta e teoriza para a turma o conteúdo que eles terão de estudar a partir daquele momento, ou seja, eles irão, nas aulas subsequentes, estudar as particularidades e especificidades composicionais do gênero textual crônica.

Desse modo, nesse momento, a professora realiza a fixação, explícita e convencional, do conteúdo em evidência para que ao longo da sequência de ensino seja construída a aprendizagem efetiva dos alunos.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das questões que nos propomos investigar no início desta pesquisa, pudemos observar o quão frutífero e dinâmico é o ambiente da sala de aula. Assim, a partir de nossas primeiras inquietações, pudemos traçar um panorama de estudos que nos permitisse um enfoque direto sobre a atividade docente em seu ambiente de trabalho, pois, para compreender as práticas de sala de aula, foi necessário adentrarmos nesse rico *habitat*.

Nesse sentido, por acreditarmos que o professor é um agente de transformação seja ela ética, moral, intelectual ou social, nos propusemos, com este estudo, realizar uma investigação para compreendermos de perto quais as metodologias empregadas por este profissional para o ensino de Língua Materna. Nesse mesmo percurso, pudemos observar também quais foram os materiais utilizados pela professora para promover as transformações nos modos pensar, de falar e de agir de seus alunos.

Em síntese, vimos que há no agir didático da professora colaboradora desta pesquisa o predomínio dos gestos didáticos de implementação de dispositivos e regulação interna e local. Diante de tais ocorrências, observamos que a docente revelou uma preocupação em promover um ensino diversificado a partir da implementação de ferramentas/instrumentos de ensino diversos, como o livro didático, projetores multimídia, além de atividades escolares para regular a aprendizagem dos alunos em relação ao objeto decomposto (o gênero crônica). Também ficou evidente a preocupação da docente com a sistematização dos conteúdos trabalhados ao longo da SE, o que pode explicar a ocorrência significativa dos gestos didáticos de institucionalizar e de

memória didática.

Nesse ensejo, pudemos perceber, no agir didático da professora pesquisada, uma preocupação em empregar uma série de instrumentos e ferramentas para ensinar o gênero crônica. Todo esse aparato promoveu um trabalho diversificado e articulado de com as necessidades de aprendizagem da turma, e, por meio desses dispositivos, a professora realizou a focalização do objeto de ensino em dimensões que, sem os mesmos, não seria possível.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. pp.81-105.

KOCH, I. V. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, Adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, G. H. da S. **O que eu ensino quando ensino gêneros?**: um estudo sobre as ressignificações do agir didático do professor de língua portuguesa. Recife, 2016. Tese (Doutorado em Linguística) – PPGL-UFPE. 284 f.

SCHNEUWLY, B. Le travail enseignant. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Des objets enseignés en classe de français** – Le travail de l’enseignant sur la rédaction de texts argumentatifs et sur la subordonnée relative. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2009.

SILVA, A. A. P. D.; SILVA, C. M. R. D. Joaquim Dolz: **a pesquisa, uma necessidade para os professores de língua**. Revista Nupem, v. 4, n. 7, p. 11-22, 2012.

SILVA, C. M. R. **O agir didático do professor de Língua Portuguesa e sua reconfiguração pelos professores**. São Paulo, 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da linguagem - LAEL), PUC-SP. 384f.

SILVA, F. P. da. **O agir docente em contexto de EJA**: saberes, gestos e práticas do professor-alfabetizador. João Pessoa, 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – PROLING-UFPB. 275f.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 2 ed.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-071-1

