

Materialização dos gestos didáticos no comando de produção textual em atividades pedagógicas complementares: uma análise à luz do interacionismo sociodiscursivo

Adriana Piloneto¹

Universidade Federal da Grande Dourados, UFGD, Dourados MS, Brasil

Adair Vieira Gonçalves²

Universidade Federal da Grande Dourados, UFGD, Dourados MS, Brasil

Resumo: Este artigo se insere no campo da Linguística Aplicada, tendo como base teórica o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Jean-Paul Bronckart (2003), complementado pelas contribuições de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004) para o ensino de gêneros textuais. O objetivo geral é investigar como os gestos didáticos fundadores se manifestam nos comandos de produção textual do gênero dissertativo-argumentativo nas Atividades Pedagógicas Complementares (APC) de Língua Portuguesa em uma escola de Dourados-MS durante a pandemia de Covid-19. A metodologia adotada é qualitativa e de cunho documental. Os resultados revelam a importância desses gestos na orientação dos alunos e na manutenção da qualidade do ensino remoto.

Palavras-chave: Interacionismo sociodiscursivo; Gestos didáticos; Atividades pedagógicas complementares.

Title: Materialization of didactic gestures in text production command in complementary pedagogical activities: an analysis in the light of socio-discursive interactionism

Abstract: This article falls within the field of Applied Linguistics, based on the theoretical framework of Sociodiscursive Interactionism (SDI) by Jean-Paul Bronckart (2003), complemented by the contributions of Bernard Schneuwly and Joaquim Dolz (2004) for the teaching of textual genres. The general objective is to investigate how foundational didactic gestures manifest in the commands for producing argumentative essays in the Complementary Pedagogical Activities (APC) for Portuguese Language in a school in the municipality of Dourados-MS during the COVID-19 pandemic. The methodology adopted is qualitative and documentary research. The results highlight the importance of these gestures in guiding students and maintaining the quality of remote teaching.

Keywords: Sociodiscursive interactionism; Didactic gestures; Complementary pedagogical activities.

¹ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal da Grande Dourados. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0080-1313>. E-mail: drikaiber@gmail.com.

² Professor Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP-Araraquara. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4998-9692>. E-mail: adairgoncalves@ufgd.edu.br.

Introdução

Neste artigo, que faz parte de uma pesquisa mais ampla, apresentamos resultados parciais de uma análise de dados realizada a partir dos comandos de produção da Atividade Pedagógica Complementar (APC) de professores de Língua Portuguesa do terceiro ano do ensino médio, em uma escola pública estadual de Dourados-MS, durante os anos pandêmicos de 2020 e 2021. Esses comandos de produção focavam na escrita de textos do gênero dissertativo-argumentativo, recomendados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o trabalho com a linguagem escrita, cujo domínio é essencial para a participação efetiva na sociedade. De acordo com a BNCC (2018, p. 474), “ao final do Ensino Médio, espera-se que os estudantes possam produzir textos nos gêneros exigidos em exames de ingresso no ensino superior, como o dissertativo-argumentativo”.

O estudo teve como objetivo analisar o modo como os gestos didáticos se manifestam nos comandos de produção textual e, ao mesmo tempo, compreender a influência desses gestos na comunicação e no processo de ensino-aprendizagem. Neste texto, no entanto, concentramos nossa análise nos gestos didáticos fundadores mobilizados pelo professor na construção do comando de produção.

Durante a pandemia de Covid-19, as atividades educacionais foram significativamente impactadas. Em Mato Grosso do Sul, as atividades presenciais foram suspensas em março de 2020. Nesse contexto, a APC foi introduzida como uma estratégia para garantir a continuidade do ensino, respeitando a carga horária mínima e os dias letivos exigidos. As APCs deviam seguir um plano de ação definido pelos professores e revisado pela coordenação pedagógica e poderiam ser realizadas de forma remota, utilizando diversos meios, como materiais impressos e plataformas digitais.

A Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul, em conformidade com as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) e outras regulamentações, orientou as escolas a adaptarem suas práticas pedagógicas para o ensino remoto, reconhecendo as dificuldades de acesso à tecnologia enfrentadas por muitos alunos e professores. A eficácia dessas atividades remotas, no entanto, permaneceu incerta, especialmente em termos de impacto no ensino-aprendizagem (Paulo, Araújo; Oliveira, 2020). As APCs desempenharam um papel crucial, exigindo uma adaptação constante das estratégias pedagógicas para atender às especificidades de cada comunidade escolar.

Para a elaboração deste artigo, além desta Introdução, apresentamos na seção 1 a Fundamentação Teórica, abordando o Interacionismo Sociodiscursivo e seu aporte teórico-metodológico (Bronckart, 2003), além de suas implicações para uma Didática das Línguas, especialmente com base nos trabalhos de Schneuwly e Dolz (2004). Na seção 2, discutimos os aspectos metodológicos da pesquisa, com ênfase na perspectiva da pesquisa documental. Na seção 3, utilizando as categorias já mencionadas, realizamos a análise de algumas APCs na ocasião da elaboração dos comandos de produção. Finalmente, fazemos algumas considerações gerais sobre a pesquisa e a importância dos gestos didáticos na construção do processo de ensino-aprendizagem.

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e a Teoria dos Gêneros Textuais

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) se originou na década de 1980 a partir dos trabalhos de pesquisadores em Didática de Línguas na Universidade de Genebra, Suíça, como Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. Esse grupo de pesquisa se fundamentou nos postulados de Vygotsky (2003) sobre o desenvolvimento humano e de Bakhtin (2011) sobre a linguagem. Os estudiosos focaram em como a mente humana funciona em eventos sociointerativos de produção textual e no desenvolvimento de capacidades linguísticas no contexto de ensino formal de gêneros textuais (Gonçalves, 2011).

O ISD integra várias correntes teóricas, como a Psicologia da Linguagem de Vygotsky (2003), a Sociologia de Habermas (1987), a Filosofia de Ricoeur (1988) e a Filosofia da Linguagem de Bakhtin (2011). Do trabalho de Vygotsky, o ISD adota a ideia de que a linguagem é central para a mediação e interação no processo de aprendizagem, não apenas como meio de comunicação, mas como um instrumento para a construção do conhecimento e a interação social.

Das contribuições de Habermas vêm a importância da comunicação na formação social e democrática, sugerindo que o diálogo é crucial para a educação, e a construção de laços sociais (Ferraz, 2012). Ricoeur (1988) contribui com a visão de que a linguagem é fundamental para a interpretação do mundo, enfatizando que a narrativa é uma ferramenta para compartilhar significados. Bakhtin (2011) introduz a ideia de que os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis formadas historicamente em contextos de comunicação específicos. Ele afirma que “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011, p. 279).

Para Bronckart (2006, p. 69), textos são “produções verbais efetivas” articuladas em diversas situações de comunicação. O ISD considera textos como unidades fundamentais de comunicação e interação social. Essa teoria entende que textos são construídos a partir de práticas sociais, refletindo e ao mesmo tempo moldando o contexto em que são produzidos. Bronckart (2006), propõe que os gêneros textuais³ são formas estabilizadas de comunicação que emergem de necessidades sociais e culturais específicas, desempenhando papéis distintos em diferentes contextos de comunicação. Os gêneros textuais, segundo o ISD, são centrais na atividade discursiva, e a sua compreensão é essencial para a produção e interpretação de textos (Bronckart, 2003).

O ISD se baseia na ideia de que texto é um produto de atividades humanas, sendo

³ Os termos “gêneros discursivos” e “gêneros textuais” são frequentemente discutidos no campo da teoria do discurso. Bakhtin (2011) utilizou o termo “gêneros discursivos” para se referir às diferentes formas de enunciados ou usos da linguagem associados a cada esfera da atividade humana. Já Bronckart (2003), apoiando-se na teoria bakhtiniana, opta pela denominação “gêneros textuais” ao desenvolver o Interacionismo Sociodiscursivo, o qual enfatiza a materialidade do texto. No livro “Atividades de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo”, Bronckart (2006) ano) argumenta que o termo “textual” destaca a concretude dos textos, ou seja, sua existência física e tangível, enquanto “discursivo” remeteria à abstração do discurso. Essa escolha terminológica reflete a ênfase dada por Bronckart à análise dos textos enquanto produtos concretos da atividade linguística.

compreendido dentro de um quadro que leva em consideração os aspectos situacionais, a estrutura textual e os mecanismos de textualização e enunciação. O enfoque está na análise de como textos operam como instrumentos de ação e interação social mediatizados por discursos que se materializam em diferentes gêneros.

O quadro teórico-metodológico do ISD destaca que as operações de linguagem estão sempre inseridas em contextos específicos, influenciando a escolha tanto dos conteúdos temáticos quanto das estruturas linguísticas utilizadas. Assim, a produção e a interpretação de textos envolvem não apenas o uso de recursos linguísticos, mas também a ativação de conhecimentos culturais, normas sociais e convenções discursivas compartilhadas dentro de uma comunidade de prática.

Dentro do ISD, essas operações de linguagem estão ligadas ao contexto de produção de texto, à regulação da infraestrutura textual, às operações de textualização e às operações enunciativas. A escolha de um gênero textual implica realizar essas operações de linguagem para ajustar o texto aos objetivos comunicativos e ao contexto de produção, que é influenciado pelos “três mundos formais” – o físico, o social e o subjetivo (ou sociosubjetivo). O “mundo físico” envolve espaço, tempo, emissor e receptor; o “mundo social” está relacionado às normas sociais; e o “mundo subjetivo” está associado à atitude consciente e subjetiva de quem escreve. Esses mundos interagem na produção textual, definindo o contexto sociosubjetivo.

O conceito de “folhado textual” de Bronckart (2006) é fundamental para entender a organização do texto em diferentes camadas. O primeiro nível, a “infraestrutura textual”, combina o plano geral do texto, os tipos de discurso e as sequências textuais. O segundo nível, os “mecanismos de textualização”, constroem a coerência temática, garantindo a organização lógica e temporal do discurso. Esses mecanismos incluem elementos de conexão, coesão nominal e verbal, que mantêm a linearidade e clareza do texto. O terceiro nível, os “mecanismos enunciativos”, relacionam-se à dimensão pragmática do texto e incluem as modalizações e as vozes. As modalizações expressam as atitudes do autor e as vozes no texto, enquanto as vozes permitem a expressão de múltiplos pontos de vista e posições discursivas.

Esses conceitos mostram como textos são construídos e interpretados em contextos específicos, influenciados por fatores sociais, culturais e subjetivos, refletindo a complexa interação entre os conhecimentos prévios, os recursos linguísticos e os objetivos comunicativos.

Gestos Didáticos e sua Importância na Produção Textual

Os saberes docentes incluem um conjunto de “pré-construídos” (Bronckart, 2006) sobre a atividade de ensino, que resulta de um construto social composto por normas, valores e conhecimentos historicamente compartilhados. Os gestos didáticos refletem a apropriação desses saberes e resultam de constantes (re)formulações feitas pelo professor durante o processo de ensino-aprendizagem.

Gestos didáticos são ações realizadas pelo professor que contribuem para a

aprendizagem. Segundo Aeby-Daghé e Dolz (2008), eles envolvem a mobilização de objetos de ensino no contexto escolar. Dolz (Silva; Silva, 2012) define esses gestos como as formas de apresentar, decompor e transformar o conteúdo ensinado. Para Schneuwly e Dolz (2004), gestos didáticos são essenciais para facilitar a aprendizagem, criando um ambiente propício para as aulas.

Este estudo adota a categorização de gestos didáticos proposta por Schneuwly (2000) e Schneuwly, Cordeiro e Dolz (2005), e ampliada por Aeby-Daghé e Dolz (2008). Conforme Oliveira (2012, p. 8), “por meio desses gestos, podemos examinar como os objetos didatizados são construídos em sala de aula, tornando-se objetos ensinados”.

Os gestos didáticos se dividem em fundadores e específicos. Os fundadores estão presentes em qualquer disciplina, criando o espaço pedagógico e estruturando a aula. Esses gestos seguem normas e convenções que compõem a cultura escolar (Schneuwly, 2000). Segundo Barros (2012, p. 114), “os gestos didáticos fundadores estão relacionados às práticas estabilizadas pela instituição escolar”.

Schneuwly (2000) introduz duas categorias principais: presentificação, que consiste em apresentar os objetos de ensino através de instrumentos adequados, e elementarização, que delimita e apresenta as partes ensináveis do objeto. Aeby-Daghé e Dolz (2008) e Schneuwly, Cordeiro e Dolz (2005) expandem esses gestos em outras cinco dimensões ensináveis:

- a) **Formulação de tarefas:** envolve os enunciados utilizados pelo professor para introduzir um objeto de aprendizagem. Este gesto é “a porta de entrada para os dispositivos didáticos” (Barros, 2013, p. 113) e inclui o uso de comandos;
- b) **Implementação de dispositivos didáticos:** refere-se à criação e ao uso de materiais didáticos, como textos, esquemas, objetos pedagógicos e exercícios;
- c) **Apelo à memória (das aprendizagens):** implica posicionar o objeto de ensino no tempo e evocar memórias de aprendizagens a serem usadas posteriormente;
- d) **Regulação:** gestos que auxiliam no acompanhamento e na verificação do desenvolvimento das capacidades e da aprendizagem dos alunos, incluindo regulações internas e locais. A avaliação é vista como um gesto de regulação; e
- e) **Institucionalização:** gestos que assumem a forma de generalizações, apresentando informações sobre o objeto de ensino e destacando os novos aspectos que os alunos precisam aprender.

Estratégias, como comparações, exemplos e instruções, concretizam conceitos e auxiliam na interpretação, na motivação e na avaliação do processo de ensino-aprendizagem. A análise dos gestos didáticos do professor em situações pedagógicas revela como as dimensões ensináveis de um objeto são abordadas e como as estratégias e ferramentas pedagógicas favorecem a aprendizagem. Isso contribui para entender o processo de ensino-aprendizagem de gêneros textuais, evidenciando o papel do professor na promoção da aprendizagem em sala de aula.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa é qualitativa e de cunho documental. Segundo Bogdan e Biklen (1994), os estudos qualitativos buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, focando no processo em vez do produto. O investigador é o principal agente na captação de informações, que podem ser obtidas e analisadas de várias maneiras conforme o objetivo da pesquisa. A pesquisa qualitativa é descritiva e interpretativa, priorizando o ambiente natural como fonte direta de dados e reconhecendo o pesquisador como um instrumento-chave no processo (Neves, 1996). A pesquisa documental, um tipo de abordagem qualitativa, é utilizada para explorar documentos escritos, que podem variar de forma e conteúdo, incluindo materiais estatísticos e registros multimídia (Bravo, 1991).

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) destacam que a escolha do tipo de pesquisa depende da natureza do objeto, do problema de pesquisa e da corrente de pensamento do pesquisador. Segundo Silva *et al.* (2009), “a pesquisa documental é aquela que se baseia na análise de documentos escritos com o objetivo de extrair informações relevantes e que não foram sistematicamente analisadas ou que podem ser reinterpretadas para gerar novas perspectivas”.

No contexto da pesquisa qualitativa, a análise documental é fundamental para examinar as APCs como *corpus*, permitindo uma investigação detalhada dos comandos de produção textual e dos gestos didáticos fundadores no ensino do gênero dissertativo-argumentativo. E, como a análise documental exige alguns procedimentos metodológicos a serem seguidos para seleção dos documentos, conforme explicam Ludke e André (1986), o primeiro critério é o tipo de documento a ser selecionado: oficial, técnico ou pessoal. O segundo critério é a análise propriamente dita dos dados encontrados no documento. Para isso, exige-se uma metodologia de análise de conteúdo que é definida por Krippendorff (1980, p. 21) como “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto”. O autor afirma ainda que é possível haver variações na unidade de análise do conteúdo, “que pode ser a palavra, a sentença, o parágrafo ou o texto como um todo” (Krippendorff, 1980, p. 21). O critério final envolve a avaliação das categorias em termos de abrangência e delimitação. Isso ocorre quando, na visão do pesquisador, não existem mais documentos a serem analisados e as fontes conduzem à redundância de informações. Nesse ponto, o estudo é considerado concluído.

Nesta pesquisa, a APC é um tipo de documento produzido no ambiente escolar pelos professores. Na Figura 1, exemplificamos os critérios descritos por Ludke e André (1986), usados na seleção do documento que compõe o *corpus* desta pesquisa.

Figura 1 – Recorte de uma APC de Língua Portuguesa do ano de 2020

ATIVIDADE PROGRAMADA COMPLEMENTAR- APC - 4

Aulas elaboradas para o período de Distanciamento Social em virtude do COVID-19(Corona Vírus)

Lembrete ao aluno - ao receber esta atividade, entre em contato com seu líder de turma para confirmação do recebimento.

Disciplina: Língua Portuguesa

Turmas: 3º A, B, C, D

Competências e habilidades e/ou Conteúdo: Dissertação Argumentativa – Produção textual.

-tema: “O novo coronavírus: desafios no enfrentamento da pandemia” (alimentação temática em sites, vídeos, declarações da OMS);

-parágrafos (introdução, desenvolvimento e conclusão);

-elementos coesivos para iniciar introdução, para diferentes tipos de argumento (desenvolvimento) e conclusão.

Metodologia:

1. Pesquisa e leitura sobre a COVID -19. Sugestões de fontes de pesquisa confiáveis: sites de jornais como G1, Folha de São Paulo, Estado de São Paulo, revista Veja, Época, Galileu ou declaração do diretor – geral da OMS. Trata-se de apenas uma “alimentação” temática, todavia, esta deve estar pautada em fatos, ciência, tecnologia e não em informações rasas e cotidianas (senso comum).
2. Registre no seu caderno o resultado de suas pesquisas. Sugestões: o que é essa doença; como combater a pandemia (visão científica), opinião de especialistas sobre o desafio de combater esse vírus; ações solidárias da sociedade/mundo diante da dura realidade de distanciamento/isolamento social etc.
3. Produzir uma redação dissertativa-argumentativa sobre o tema proposto no caderno ou na folha impressa de redação
4. Lembre-se: argumentos sólidos, robustos constroem SABEDORIA. A construção de um texto dissertativo-argumentativo deve pautar-se na verdade, nos fatos.

E-mai do professor: ou postagem no classroom

Valor da atividade: 3,0p

Período para realização: 25/04 a 30/04

Prazo de entrega: 18/05 a 22/05 (após recesso)

Fonte: APC (2020).

As APCs se enquadram na categoria de documentos oficiais e pessoais ao mesmo tempo, já que foram instituídas oficialmente pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul durante o período pandêmico, e os professores poderiam usar da sua pessoalidade no desenvolvimento do conteúdo a ser colocado em cada APC (primeiro critério). Na análise, optamos pelo trecho que engloba a instrução para a produção textual, especificamente do gênero dissertativo-argumentativo. A análise da materialização dos gestos didáticos nos comandos de produção é realizada nesse recorte, sendo que tal orientação está detalhada nesse excerto no item 3, “metodologia”: “Produzir uma redação dissertativa-argumentativa sobre o tema proposto no caderno ou na folha impressa de redação” (segundo critério). E o terceiro e último critério é a seleção das APCs que tratam apenas do assunto objeto desta pesquisa: o gênero dissertativo-argumentativo, como o exemplificado na Figura 1.

Análise e Discussão dos Dados

Analisaremos os gestos didáticos fundadores mencionados na seção 1 deste artigo com base nos dados de quatro APCs, uma do primeiro e outra do segundo semestre dos anos de 2020 e de 2021.

Figura 2 – Recorte da APC ano de 2020 – período de 13 a 24 de abril

PROPOSTA DE REDAÇÃO:

A sociedade moderna e o consumismo: causas e possíveis saídas para esse problema

“A sociedade moderna se caracteriza por apresentar comportamentos muito peculiares. Entre eles, o consumismo tornou-se uma marca registrada da nossa era. Os motivos para isso são os mais variados: desde um ímpeto incontrolável à necessidade de suprir carências afetivas a bens materiais e de consumo tidos como primeiras necessidades à sobrevivência. O problema é que tal comportamento nem sempre traz bons resultados. Chegamos ao ponto de essa ânsia desenfreada pelo consumo ter sido incluída entre as doenças modernas e denominada de compulsão. Cura não há, mas pode, pelo menos, ser controlada se o indivíduo tomar as providências necessárias para o caso.”

6. A partir do texto acima e de seus conhecimentos redija um parágrafo dissertativo argumentativo sobre o tema “**A sociedade moderna e o consumismo: causas e possíveis saídas para esse problema**” (4.0)

ORIENTAÇÕES:

- Mínimo de 10 linhas máximo 15 linhas
- Redija-o à caneta azul ou preta;
- Esteja atento aos critérios de clareza, coesão e coerência;

Obs.: Letra legível

Fonte: APC (2020).

Na proposta de produção textual desse recorte, observamos que o comando de produção utilizado para o gênero dissertativo-argumentativo apresenta algumas limitações que podem comprometer o desenvolvimento do texto, não permitindo uma argumentação eficaz, como, por exemplo, argumentar em apenas dez linhas, limitando, assim, a capacidade do agente-produtor de apresentar de forma completa suas ideias.

O enunciado não deixa claras as orientações específicas sobre quais aspectos do consumismo devem ser explorados ou sobre os tipos de soluções que devem ser propostas. O estudante fica, então, sem referências suficientes para elaborar um parágrafo coerente com a proposta solicitada. Além disso, a ausência de público-alvo definido merece atenção: a atividade não descreve quem é o destinatário dessa produção textual – se será o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou algum Processo Seletivo Vestibular, por exemplo –, pois isso pode comprometer a qualidade do texto produzido pelo aluno.

A respeito da identificação dos gestos didáticos fundadores, o gesto de formulação de tarefas é observável no comando da Figura 2, pois apresenta a tarefa a ser realizada: redigir um parágrafo dissertativo-argumentativo sobre o tema “A sociedade moderna e o


consumismo: causas e possíveis saídas para esse problema”.

Outro gesto identificável no comando da figura em análise é o gesto didático fundador *utilização da memória didática*. Quando o professor utilizou a expressão “e dos seus conhecimentos”, fez um apelo àquilo que o estudante já havia aprendido sobre o assunto em questão. O gesto de criar uma memória didática corresponde à construção de um conhecimento comum a ser compartilhado pela sala. Messias e Dolz (2015) entendem que esse gesto coloca o que foi ensinado anteriormente em relação com que está sendo ensinado, dando continuidade e consolidando um conteúdo do saber.

Nessa segunda proposta de produção textual, observamos que o comando de produção utilizado para o desenvolvimento do gênero dissertativo-argumentativo apresenta algumas limitações que podem comprometer o desenvolvimento do texto, já que o comando não informa para o aluno os elementos do contexto de produção, como o gênero textual a ser usado, a função social do emissor, o objetivo de interação, o papel social do receptor, entre outros.

Figura 3 – Recorte da APC ano de 2020 – período de 17 a 30 de novembro

PROPOSTA DE REDAÇÃO



A importância da leitura

A importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano é fundamental, pois é através da leitura que somos capazes de ler e conhecer a história do mundo. Ou seja, o hábito de ler gera um poder de conhecimento muito grande para o leitor. Pela leitura, é possível viver experiências de vida, conhecer culturas. É uma maneira de acessar um mundo sem sair do lugar. A leitura gera conhecimento e conhecimento gera pensamento crítico, quanto mais ler, mais conhecimento o sujeito vai constituir, isso formará um ser humano que pensa de forma racional e baseado em argumentos.

<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/a-importancia-da-leitura>

A partir dos textos (linguagem não verbal e linguagem verbal) acima e de seus conhecimentos redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: “A importância da leitura na construção do conhecimento” (2,0)

ORIENTAÇÕES:

- Mínimo de 10 linhas máximo 20 linhas
- Redija-o à caneta azul ou preta;
- Esteja atento aos critérios de clareza, coesão e coerência;

O QUE SERÁ AVALIADO:

- Uso adequado dos sinais de pontuação;
- Domínio da linguagem padrão;
- Articulação de argumentos;
- Domínio das características de um texto dissertativo argumentativo

Fonte: APC (2020).

No recorte acima, o comando de produção textual traz a proposta para o aluno a proposta de redigir um texto dissertativo-argumentativo a partir de um material motivador multissemiótico (linguagem verbal e visual). Um comando de produção bem-sucedido com base no ISD deve conter uma noção de contexto que abranja a configuração da ação linguageira⁴ e que, dessa forma, forneça o aparato necessário ao discente para produzir seu texto como produto da interação social. Cada ato de interação ocorre em um contexto próprio de enunciação, o qual exerce influência sobre a forma como a comunicação é expressa, e, posteriormente, ocorre em um contexto específico de recepção, que afeta a interpretação da mensagem pelo interlocutor.

O conteúdo temático do texto, conjunto das informações presentes, compreende as representações que o enunciador⁵ constrói tendo em vista o seu lugar social, o seu papel como enunciador, a noção (mínima que seja) da posição social do receptor e o objetivo da interação em curso (Bronckart, 2003). Tal conteúdo varia em função da experiência e do conhecimento adquiridos ao longo do tempo e que estão armazenados na memória (Santos; Gonçalves; Ferraz, 2002).

No excerto analisado, não é possível afirmar quais são os conhecimentos adquiridos pelo aluno, visto que não tivemos acesso às aulas remotas e aos grupos de *WhatsApp* em que o professor interagiu e enviava o conteúdo a seus alunos. Além disso, as informações presentes no texto (no comando) não permitem ao estudante realizar inferências sobre o assunto, o objetivo do texto, o conteúdo temático, a posição social ocupada pelo receptor, entre outros elementos que possibilitem que o texto do aluno seja um produto da sua interação social, conforme postula o ISD.

Posto isso, observamos que, quando o docente negligencia os aspectos socio subjetivos, os alunos deixam de refletir e aprender sobre questões relacionadas à posição social do autor, ou seja, o papel que lhe é atribuído como enunciador da produção textual. Além disso, não são consideradas a posição social do destinatário e o papel atribuído a ele como receptor do texto produzido. Também é ignorado o contexto em que ele se insere e o propósito da interação. Em suma, consideramos que essa é uma lacuna na aprendizagem, visto que “[...] para a análise das condições de produção é preciso levar em conta os parâmetros do mundo físico e do mundo socio subjetivo que colaboram para a constituição do texto” (Striquer, 2014, p. 316).

Em relação aos gestos didáticos fundadores presentes no referido comando, identificamos *formulação de tarefas* e *utilização da memória*. O professor apresenta o texto motivador e logo em seguida faz uso do verbo no imperativo “redija”, solicitando ao aluno o desenvolvimento da atividade, o que configura o uso do gesto *formulação de tarefas*. O comando pede ainda que seja desenvolvida a atividade com base no texto e nos conhecimentos que o aluno possui sobre o tema proposto. Isso indica que o docente lançou

⁴ Ação da linguagem ou ação linguageira é produto e consequência de toda relação de interação entre falantes, relações essas que ocorreram e ocorrem a todo momento, sempre envolvendo as propriedades objetivas e subjetivas da sociedade (Bronckart, 2003).


⁵ Para o ISD, emissor é a pessoa que concretamente produz um texto e receptor é a pessoa que concretamente recebe tal texto. No contexto socio subjetivo, vamos tratar, respectivamente, de enunciador e de destinatário.

mão do gesto *utilização da memória*, ou seja, que o aluno deve recorrer aos conhecimentos que ele já possui para realizar a atividade.

Há um subgesto⁶ de focalização em que o professor delimita os parâmetros específicos em forma de tópicos ou de elementos menores desse objeto que serão analisados. Esses tópicos são observáveis no comando quando o professor faz menção às orientações sobre número de linhas, cor da caneta a ser utilizada, critérios de coesão e coerência necessários no texto a ser produzido pelo aluno e elementos que serão avaliados: uso adequado dos sinais de pontuação, domínio da língua padrão, articulação de argumentos e domínio das características de um gênero dissertativo-argumentativo. No excerto analisado, identificamos as características desse subgesto quando o professor descreve no comando textual “Orientações” e “O que será avaliado”.

Na primeira APC do primeiro bimestre de 2021, observamos a presença ou a ausência de gestos didáticos nos comandos de produção textual. Nessa proposta de produção textual, notamos que o comando de produção desenvolvido no gênero dissertativo-argumentativo apresenta algumas limitações que podem comprometer a sua produção, tais como o gênero textual a ser usado, a função social do emissor, o objetivo de interação, o papel social do receptor, entre outros, conforme pode ser visto na Figura 4.

Figura 4 – Recorte da APC ano de 2021 – período de 19 a 30 abril de 2021



4) (2,0p) A partir da temática da charge acima, produza um texto dissertativo de até 15 linhas sobre esse problema inerente à realidade brasileira apresentando uma proposta de intervenção (solução para esse problema). Fazer uso da linguagem padrão (formal) da linguagem.

Fonte: APC (2021).

Nessa atividade, o planejamento⁷ é visto como um gesto didático que se mostra

⁶ O subgesto é uma ação secundária complementar ao gesto principal.

⁷ Para Silva (2013), o planejamento é o primeiro momento em que um objeto de ensino passa pela primeira transformação, tendo em vista o ensino efetivo em contexto de sala de aula. Considerar o planejamento como gesto didático permite uma focalização sobre os elementos principais a serem considerados no ato de planejar para o ensino de um conteúdo do saber e o desenvolvimento das aprendizagens dos aprendizes.

fortalecido nas teorias didáticas, pois é possível, de acordo com Silva (2013), notar os três polos do triângulo didático (professor, aluno e objeto de ensino). Nesse recorte, voltamos o olhar ao objeto ensinado por meio dos gestos didáticos fundadores mobilizados pelo docente. Nascimento (2011a) ressalta que o aprendizado do estudante é o objetivo principal dos gestos didáticos. Dito de outra forma, o professor apresenta o assunto aos alunos por meio desses gestos.

Ao propor a atividade escolar, por exemplo, o professor descreve uma atividade, representada pela APC, em uma linguagem verbal e não verbal, focando em uma ou mais dimensões do objeto. Segundo Nascimento (2011a), esses movimentos ajudam a compreender o modo como os objetos de ensino são regulados por eles e, ao mesmo tempo, permitem descrever como o docente seleciona os conteúdos para apresentá-los nesses objetos.

Conforme afirmam Aeby-Daghé e Dolz (2008, p. 83), os gestos didáticos apoiam os “movimentos observáveis no contexto de trabalho que colaboram para a realização de atividades durante uma aprendizagem”. A partir desta definição, pode-se observar que os gestos didáticos relacionados aos gêneros dissertativos-argumentativos se destacam no movimento que o educador fez ao elaborar uma APC; os movimentos apresentados na elaboração foram tanto discursivos quanto pragmáticos, o que torna possível considerar que os gestos didáticos consistem em movimentos verbais.

Durante a formulação da APC, o educador apresenta um objeto de ensino, ato que se concretiza por meio de comandos de trabalho (Nascimento, 2011b). Esses comandos didáticos funcionam como a porta de entrada para a prática educativa, utilizando ferramentas que permitem ao aluno interagir de maneira efetiva com o objeto de ensino apresentado.

A utilização da memória, para os gestos didáticos, representa as ações realizadas pelo professor para retomar conhecimentos e compreensões já ensinados, facilitando a introdução de um novo conteúdo. Quando o professor diz: “a partir da temática da charge acima”, ele dá coesão e coerência ao processo de ensino-aprendizagem, conectando os tópicos abordados previamente com o que será desenvolvido em seguida.

Para Schneuwly (2009), com base em Brousseau (1998), infere-se uma via de mão dupla entre o conhecimento gerado através da criatividade do professor e o reconhecimento da aprendizagem do aluno como objeto de conhecimento. Nesta análise, observa-se a ausência de informações sobre o objeto exigido, que é a formulação de um texto do gênero dissertativo-argumentativo. Nota-se uma fragilidade, pois a temática, que não está explicitamente descrita, pressupõe ser “desigualdade social no Brasil”. Do ponto de vista social, esse é um dos temas com maior potencial de debate.

O professor demonstra um gesto didático ao exigir um mínimo de quinze linhas na produção textual. Além disso, ao especificar o uso de “linguagem padrão” para evitar expressões pejorativas ou gírias, fica claro que houve uma preocupação com a formalidade da língua padrão e com o encadeamento de ideias na elaboração da questão.

Na segunda APC do segundo bimestre de 2021, procuramos observar a presença ou não dos gestos didáticos nos comandos de produção textual a seguir. Nessa proposta de

produção textual, observamos que o comando de produção utilizado para o gênero dissertativo-argumentativo apresenta indícios importantes para o desenvolvimento do texto a partir dos gestos didáticos. Esses gestos incluem a compreensão de conhecimentos, que abrange habilidades de linguagem, saberes, ações, referências específicas do contexto e do tema, como demonstra a Figura 5:

Figura 5 – Recorte da APC ano de 2021 – período de 02 a 27 de agosto de 2021

6) (1,5p) PROPOSTA DE REDAÇÃO:

Com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVO, em prosa e na norma padrão da língua portuguesa, sobre o tema:

“CAMINHOS PARA O CONSUMO CONSCIENTE DE ENERGIA NO BRASIL”

Apresente proposta de intervenção social que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de maneira coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

IMPORTANTE: seu texto só será corrigido se observar a estrutura do texto dissertativo-argumentativo (mínimo de 3 parágrafos e 20 linhas; conter na Introdução “assunto + tese”, no Desenvolvimento (argumentos corroborando à sua tese” e na Conclusão “resumo + proposta de intervenção”).

Seu texto será ZERADO se: inferior a 20 linhas, fugir ao tema, plágio ou não observar a estrutura do gênero.



Fonte: APC (2021).

O objeto de ensino é apresentado por meio da APC, que também delimita suas dimensões ensináveis. Os alunos terão como suportes de atividade as duas charges e os comandos elaborados pelo professor, que reúnem os gestos didáticos fundadores para transformar o objeto de ensino em objeto ensinável: “[...] recortam, delimitam, mostram, decompõem o objeto e se ajustam às necessidades dos aprendizes, podendo ser flagrados em diferentes momentos da aula [...]” (Nascimento, 2011b, p. 433).

Os gestos didáticos surgem da particularidade do professor em relação às condições do ambiente de sala de aula. Neste caso, no ambiente *home office*, durante uma atividade semanal, o educador didatiza um objeto de ensino em um componente curricular específico. Ao descrever na APC “com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação”, o professor sugere que os alunos já sabem o que é um “texto dissertativo- argumentativo, em prosa e na norma padrão da língua portuguesa”. Esses gestos didáticos permitem ao professor orientar e conduzir a atividade dos alunos de forma mais precisa.

Os gestos didáticos valorizam os procedimentos exclusivos dos comandos de cada objeto de ensino, sendo descritos como “ações intuitivas”. No entanto, o que torna a APC importante é o modo como os alunos terão compreensão do conteúdo de suas opiniões em

relação ao ensino e aprendizagem. Lembrando que o professor descreve o comando na APC, dizendo “Selecione, organize e relacione, de maneira coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista”.

O professor, assim, demonstra sua capacidade de mobilizar recursos e de propor atividades direcionadas ao desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, entre outros aspectos relevantes para o processo educativo. As charges têm o poder de auxiliar no comando da compreensão e na formulação de um texto⁸ dissertativo-argumentativo de maneira como ocorre a transformação de um objeto de ensino em objeto ensinado, no nível da transposição didática interna.

Por isso, são considerados gestos didáticos fundadores, visto que todos esses gestos são executados e materializados pelo coletivo, ou seja, esses gestos não são apenas uma ação individual do professor, mas resultam de um processo conjunto em que tanto o educador quanto os alunos participam, contribuindo para a construção do conhecimento e a efetivação do ensino. Por esse motivo, os gestos didáticos fundadores são essenciais para o ofício docente (Nascimento, 2011a). É evidente que um educador pode preferir utilizar certos gestos fundadores com mais frequência, conforme sua visão pedagógica e abordagem de ensino.

Considerações Finais

Este estudo revelou que, no comando de produção do gênero dissertativo-argumentativo, os gestos didáticos fundadores foram cruciais, fornecendo suporte para que estudantes compreendessem e realizassem as APCs de forma eficaz, mesmo no ensino remoto. Observou-se que os gestos didáticos não apenas guiam os alunos nas demandas imediatas da produção textual, mas também os instigam a conectar e aplicar conhecimentos prévios, essenciais para a construção de argumentos sólidos, características do gênero em questão. Analisou-se como o agir docente, mediado por esses gestos, contribui para a clareza nos comandos de produção, favorecendo textos mais estruturados e coerentes.

A análise dos comandos de produção textual identificou que os gestos didáticos fundadores são empregados estrategicamente pelos educadores. A formulação de tarefas orienta os estudantes, enquanto a utilização da memória ativa conhecimentos prévios fundamentais para um texto dissertativo-argumentativo coeso. Os comandos nas APCs refletiram o objetivo de manter a qualidade do ensino e o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, mesmo no ensino remoto.

No entanto, a análise revelou lacunas na aplicação de todos os gestos que permeiam o trabalho docente. Isso sugere que muitos professores podem não estar plenamente cientes da importância de todos os gestos didáticos e seu impacto no processo de ensino-aprendizagem.

⁸ “Texto dissertativo-argumentativo” é utilizado conforme a terminologia empregada pelo professor no comando da APC. Vale destacar que, em algumas ocasiões, também nos referimos a “gêneros textuais” ao mencionar a produção de textos que seguem determinadas convenções de estrutura e função comunicativa, como é o caso do texto dissertativo-argumentativo.

Diante disso, é necessária uma formação continuada específica na rede estadual de ensino, permitindo aos professores uma compreensão mais aprofundada sobre os gestos didáticos, o que facilitaria a criação de atividades mais alinhadas às necessidades dos alunos. Portanto, o estudo destaca a importância de um planejamento pedagógico atento à didática, considerando a realidade dos alunos e o contexto educacional, especialmente em períodos de crise que exigem inovação no ensino-aprendizagem.

Referências

AEBY-DAGHÉ, S.; DOLZ, J. Des gestes didactiques fondateurs aux gestes spécifiques à l'enseignement-apprentissage du texte d'Opinion. In: BUCHETON, D.; DEZUTTER, O. (Eds.). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français*. Un défi pour la recherche et la formation. Bruxelas: De Boeck, 2008. p. 83-105.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARROS, E. M. D. *Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. 2012. 358 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BARROS, E. M. D. O trabalho do professor sob o ponto de vista dos gestos didáticos. *Revista de Linguística Aplicada*, v. 13, n. 3, p. 741-769, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB Nº 2, 28 de maio de 2009*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf. Acesso em: 07 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, texto e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, J.-P. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

FERRAZ, M. R. R. *Formação continuada de professores e a transposição didática externa dos gêneros artigo de opinião e notícia*. 2012. 384 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Comunicação Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

GONÇALVES, A. V. Anúncio publicitário: argumentação e modelo didático. *Raído*, v. 3, n. 6, p. 111-125, 2009.

GONÇALVES, A. V. *Gêneros textuais na escola: da compreensão à produção*. Dourados: UFGD, 2011.

HABERMAS, J. *Teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KRIPPENDORFF, K. *Content Analysis*. Beverly Hills: SAGE, 1980.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo:

Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MATO GROSSO DO SUL. Atividades Pedagógicas Complementares. *Diário Oficial Eletrônico*, Campos Grande, ano XLII, n. 10.120, 19 de mar. De 2010. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10120_19_03_2020. Acesso em: 12 set. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DO MATO GROSSO DO SUL – ENSINO MÉDIO. Organizadores: Helio Queiroz Daher, Davi de Oliveira Santos e Marcia Proescholdt Wilhelms. Campo Grande: SED, 2021. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/Curriculo-Novo-Ensino-Medio-v1.1.pdf>. Acesso em: 23 de jul. 2022.

MESSIAS, C.; DOLZ, J. As noções de gestos e de agir didático para a formação de professores de línguas: interfaces do trabalho docente. *Cadernos Cenpec*, v. 5, n. 1, p. 44-67, 2016.

NASCIMENTO, E. L. A dupla semiotização dos objetos de ensino-aprendizagem: dos gestos didáticos fundadores aos gestos didáticos específicos. *Signum: Estudos da Linguagem*, v. 14, n. 1, p. 421-445, 2011a.

NASCIMENTO, E. L. O agir do professor (re) configurado nos gestos profissionais. In: NASCIMENTO, E. L.; ROJO, R. H. R. (Orgs.). *Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2011b.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisas em administração*, v. 1, n. 2, p. 1-5, 1996.

OLIVEIRA, M. A. A. Os gestos profissionais do professor e a construção dos objetos de ensino por meio do livro didático de Língua Portuguesa. *Anais do Sielp*, v. 2, n. 1, p. 1-20, 2012.

PAULO, J. R. de; ARAÚJO, S. M. M. S.; OLIVEIRA, P. D. de. Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: tecendo algumas considerações. *Dialogia*, n. 36, p. 193-204, 2020.

SANTOS, J. A.; GONÇALVES, A. V.; FERREIRA, M. R. Transposição Didática e Consignas em Livro Didático: O Artigo de Opinião em Material Impresso e Digital. *Revista ENTRELETRAS*, v. 13, n. 1, p. 1, 2022.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SCHNEUWLY, B. L'objet enseigné. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2009. p. 17-28.

SCHNEUWLY, B. Les outils de l'enseignant – Un essai didactique. *Repères*, n. 22, p. 19-38, 2000.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Salles Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

SCHNEUWLY, B.; CORDEIRO, G. S.; DOLZ, J. A la recherche de l'objet enseigné. Une démarche multifocale. *Les dossiers des Sciences de l'Éducation*, n. 14, p. 77-93, 2005.

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

SILVA, C. M. *O agir didático do professor de língua portuguesa e sua reconfiguração em textos de autoconfrontação*. 2013. 384 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da

Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, L. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: Congresso Nacional de Educação, 9., Paraná, 2009. *Anais [...]*. Paraná: PUCPR, 2009. p. 4554-4566.

STRIQUER, M. S. D. O método de análise de textos desenvolvido pelo Interacionismo Sociodiscursivo. *Eutomia*, v. 14, n. 1, p. 313-334, 2014.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Recebido em: 27/09/2024.

Aceito em: 31/12/2024.