



ISSN 1981 - 3031

DA ATIVIDADE PRESCRITA AO REAL DA ATIVIDADE DESENCOLVIDA POR UMA PROFESSORA DO ENSINO FUNDAMENTAL DE MACEIÓ/AL

Wanessa Lopes de Melo (UFAL)
waneslm@gmail.com
Laura Cristina Vieira Pizzi (UFAL)
Lauracvpizzi@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa vem analisar os sentidos que uma professora constitui acerca de sua atividade, considerando que o currículo norteia a atividade docente dentro do que é prescrito e de fato realizado pela professora na sala de aula, considerando seu caráter prescritivo. O nosso estudo tem como base os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica desenvolvida por Vigotski e a Clínica da Atividade, método de análise e compreensão da atividade desenvolvida por Clot. Para Clot (2006) a atividade vai além do que foi meramente realizado, não é apenas o que o sujeito faz, que é passível de observação (atividade real), para ele o que não se fez, o que não se pode fazer, o que se tentou fazer sem conseguir, o que se pensou ou o que se sonhou poder fazer, também fazem parte da atividade (real da atividade), pois interferem no que foi realmente realizado. A metodologia é a autoconfrontação que tem como principal recurso a imagem, como suporte de observação. A professora atua na 2ª série do ensino fundamental da rede pública municipal, ela tem sido implicada a discutir não apenas o que foi feito, mas também uma série de prescrições curriculares envolvidas na atividade docente.

Palavras-chave: Atividade Docente; Currículo; Autoconfrontação.

APRESENTAÇÃO

O objetivo deste ensaio é desvelar a atividade real do professor/a, para tanto é necessário utilizar uma metodologia que possibilite ver o professor/a realizando de fato sua atividade, desta forma, fizemos uso da autoconfrontação simples e cruzada, método que tem a imagem como suporte principal; a utilização desta metodologia em pesquisas na área da educação é recente, vemos nela grande potencial nas discussões de currículo, já que possibilita ver como de fato se dá a realização (ação) do currículo

em sala de aula. O objetivo mais importante dessa abordagem metodológica é permitir a reflexão e a transformação por parte dos/as sujeitos diretamente envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, são importantes os aspectos objetivos do contexto real da atividade, como também os aspectos subjetivos relacionados aos participantes.

Os pressupostos teóricos e metodológicos da Clínica da Atividade (CLOT, 2006) e suas categorias de análise norteiam nossa pesquisa nos dando à possibilidade de entender a atividade real e ao real da atividade docente, bem como o currículo prescrito e o de fato realizado.

Esta temática está sendo desenvolvida no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), que tem a participação de pesquisadores integrantes dos seguintes Programas de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação – PUC-SP (coordenação geral); Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – UFAL; Programa de Pós-Graduação em Educação – Estácio de Sá. Essas Universidades juntas vêm desenvolvendo o intercâmbio em atividades de pesquisa e ensino na temática da atividade docente. O que apresentaremos aqui é apenas uma discussão de uma das pesquisas que estão sendo desenvolvidas por esse grupo.

A METODOLOGIA DA AUTOCONFRONTAÇÃO

Esta pesquisa é um estudo qualitativo que utilizará como técnica de pesquisa e principal estratégia de coleta de dados a autoscopia na abordagem da autoconfrontação (CLOT, 2006). A autoconfrontação utiliza o recurso da videogravação do sujeito realizando sua atividade, visando à análise e auto-avaliação por um ou mais protagonistas dessa prática (SADALLA; LARocca, 2004). Esse método integra diferentes fases: a videogravação propriamente dita da situação a ser analisada, que é a gravação do sujeito da pesquisa no momento em que está realizando sua atividade em sala de aula, e as sessões de análise e reflexão (autoconfrontação simples e cruzada), que serão analisadas a partir dos fundamentos da Clínica da Atividade – método de análise e compreensão do trabalho desenvolvido por Yves Clot, na França.

O principal recurso desta técnica reside na imagem como suporte de observação. Dessa forma, todas as situações de desempenho profissional do/a professor/a serão gravadas em vídeo para que possam, posteriormente, ser discutidas

pelos participantes da pesquisa: o/a professor/a participante, sujeito principal da pesquisa que permitiu que sua atividade na sala de aula fosse gravada, o/a pesquisador/a e um/a professor/a convidado/a. A participação de um/a professor/a convidado/a para análise e reflexão da atividade realizada pelo sujeito que se permitiu ser filmado/a tem o intuito de verificar o gênero desempenhado na atividade docente e o estilo pessoal dado por cada um. (TEIXEIRA; BARROS, 2009)

Através da videogravação busca-se apreender as ações do sujeito exercendo a atividade, o cenário e a trama que compõem a situação. As sessões de autoconfrontação simples e cruzada ocorrem em momentos posteriores à gravação da atividade docente e destinam-se a suscitar e apreender o processo reflexivo do sujeito por meio da linguagem durante a análise das imagens, neste momento o sujeito, ao se auto-analisar e transpor isso através da linguagem, permite uma certa desnaturalização das situações desenvolvidas no seu cotidiano, em geral repletas de componentes cognitivos e afetivos. (SADALLA; LAROCCA, 2004)

Com a videogravação do/a professor/a exercendo sua atividade é possível apreender o real dessa atividade, já que na autoconfrontação, o indivíduo se vê em ação, além da filmagem permitir o retorno da imagem e do som, retorno da informação, possibilitando uma modificação da ação pela percepção de causas e efeitos, intenções e resultados esperados.

A atividade para Clot (2006) vai além da tarefa realizada, passível de descrição para fins de análise, pois para ele os conflitos do real fazem parte da atividade de trabalho, assim com o recurso da vídeo-gravação as possibilidades de apreender o real da atividade são maiores.

A atividade exige a mobilização física e psíquica do trabalhador em face de um meio em constante variação. Assim para realizar o seu trabalho o sujeito faz escolhas, antecipações improvisações e toma decisões, que convocam a subjetividade no trabalho, o que se efetiva como realização de desvios inventivos que permitem que a tarefa prescrita possa ser realizada. (TEIXEIRA; BARROS, 2009)

Clot para discutir a função psicológica do trabalho se apropria de categorias já previstas na Ergonomia do Trabalho, atividades prescritas e atividade real e acrescenta o real da atividade (LIMA, 2007). O real da atividade, segundo Clot (2006) vai além do que foi meramente realizado. Para ele o que não se fez, o que não se pode fazer, o que se tentou fazer sem conseguir, o que se teria querido ou podido fazer, o

que se pensou ou o que se sonhou poder fazer, o que se fez para não fazer aquilo que seria preciso fazer ou o que foi feito sem o querer ou sem necessidade, também fazem parte da atividade, pois interferem no que foi realmente realizado, portanto no que foi efetivamente feito. (CLOT, 2006, p. 16).

O cansaço, por exemplo, pode ser resultado do trabalho em si, mas também dos impedimentos presentes no trabalho, que inviabilizam as possibilidades de fazer o que se gostaria, afetando o desempenho profissional. “Portanto, segundo Clot, o que cansa é a atividade impedida, a atividade que retorna, a atividade impossível, a atividade não realizada” (SANTOS, 2006, p. 36-37).

Entendemos que isso pode ser um elemento crucial para considerar quando um trabalho torna-se prazeroso e com possibilidades de realização e crescimento pessoal e os trabalhos que são castradores e um fardo para quem o realiza, um sofrimento.

Essa abordagem de Clot (2006), no nosso ponto de vista, amplia sobremaneira o entendimento das ações planejadas, executadas e suas possibilidades de realização, uma vez que incluem todas as intenções, os desejos e os impedimentos para que uma atividade seja realizada em sala de aula pelo/a professor/a e, em particular, no âmbito do currículo, como fazendo parte da atividade.

Entendemos que o recurso das filmagens nos ajudará a compreender e visualizar melhor os aspectos reais da atividade curricular desenvolvida pelos docentes já que, o/a professor/a estará imerso na atividade real. Mas permite ainda considerar e analisar, não apenas o que foi feito, mas também uma série de prescrições curriculares envolvidas na atividade docente, tais como os PCN, os Projetos Político-pedagógicos da escola, os livros didáticos, as avaliações institucionais, o próprio plano de aula do/a docente e as atividades curriculares planejadas pelo/a professor/a, individualmente e coletivamente.

Normalmente ao falarmos da nossa atividade enquanto profissionais descrevemos apenas o que realizamos. Nesse sentido, nosso interesse não reside apenas na atividade real desenvolvida pelo/a professor/a, mas também o real da atividade, ou seja, tudo aquilo que não foi possível ser realizado, por uma série de fatores institucionais e pessoais. (AGUIAR, 2007)

É nossa intenção, em especial neste tipo de pesquisa que envolve filmagens, que o/a professor/a participante ganhe voz. O papel a ele/a atribuído é o de co-participantes na e da produção do conhecimento acerca de sua atividade.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa não está em coletar dados via observação e filmagem, e sim em permitir o envolvimento e o desenvolvimento da observação do/próprio/a professor/a sobre sua própria atividade, colocando-o/a em posição de reflexão e de transformação, caso sinta necessidade.

Essa metodologia permite, portanto, segundo Aguiar (2007) uma troca de papéis, já que o/a pesquisador/a deixa de ser o/a único/a sujeito a observar a atividade, pois ela passa a ser prioritariamente observada e analisada por aqueles/as que a planejam e executam.

A análise se constituirá num movimento que, tendo a realidade empírica como ponto de partida, pretende articular a tarefa, o real da atividade, a atividade real e seu produto, em especial para aqueles que a exercem. O foco da análise é apreender o movimento contraditório criado entre falas e o que é realizado, à luz das prescrições da tarefa planejada, dando ênfase aos sentidos e os significados atribuídos pelos sujeitos (individual e coletivamente) à atividade.

Algumas seqüências de atividade do/a professor/a serão inicialmente gravadas. Esse procedimento é adotado, quando, a turma e o/a professor/a já estiverem acostumados/as com a presença do/a pesquisador/a e com a câmara filmadora.

Decorrido certo tempo, após as filmagens começaram as seções de autoconfrontação, que se dividem em simples e cruzada, que deverão ser também filmadas. Na autoconfrontação simples, o/a docente filmado assiste uma ou mais cenas editadas, de uma atividade desenvolvida em sala de aula com início, meio e fim, comentando as imagens de seu trabalho com o/a pesquisador/a, nesse momento provavelmente ele dará mais ênfase na atividade real.

Na autoconfrontação simples, a discussão fica centrada na observação de dois agentes: a) o/a professor/a, que, ao ver-se na tela, fala sobre o que fez (a atividade real) e o que poderia (ou não) ter feito (real da atividade) e os motivos que o/a levaram a desenvolvê-la; e, b) o/a pesquisador/a que, querendo se assegurar de ter compreendido bem os argumentos do/a docente, tece comentários sobre eles. Nesse momento, a filmagem deve enquadrar tanto o/a docente como o/a pesquisador/a. Em seguida, o/a pesquisador/a fica fora da tela e o foco recai sobre o/a professor/a. O papel do/a pesquisador/a é, agora, o de comandar o aparecimento das imagens. Pretende-se, com isso, pontuar o discurso que o sujeito se dirige ao pesquisador, mostrando como alcançar, por meio de detalhes da observação da atividade realizada, a atividade real. (AGUIAR, 2007)

Já em outro momento, ocorrerá a autoconfrontação cruzada, que reúne dois/duas docentes, além do/a pesquisador/a. O encontro é inteiramente filmado, com os professores/as de frente (esta é a terceira gravação). O/a pesquisador/a apresenta, então, o registro da atividade do professor, solicitando que o/a professor/a convidado/a o comente. O/a docente, cuja atividade está sendo analisada, confronta-se, assim, com as observações do/a colega, num processo de co-análise entre colegas da mesma profissão. Os docentes neste momento encontraram semelhanças no modo de realizar a atividade, causadas pelo gênero social e diferenças provocadas pelo estilo pessoal, dado por cada um mediante as condições para realização da atividade.

Nesse momento, poderão ocorrer controvérsias profissionais entre os/as dois/duas profissionais, incidindo sobre o estilo de ação adotado por um/a e por outro/a. O nível de distanciamento dos estilos, avaliado por contraposição às formas prescritas para o grupo profissional estudado, permite que os gêneros profissionais e suas variantes entrem em uma zona de desenvolvimento proximal. (CLOT, 2006) As intervenções do/a pesquisador/a, com o auxílio do comando de tela, possibilitam passar de diálogos (durante os quais os profissionais falam dos estilos de suas ações a partir de gêneros) a pausas (quando a atenção recai sobre as atividades filmadas, possibilitando que os sujeitos vejam os gêneros a partir dos estilos de suas ações) e vice-versa.

O gênero da atividade é um sistema de instrumentos, coletivamente construído e que se encontra no interior da atividade individual, se refere ao campo simbólico que se interpõe entre o sujeito e a atividade, na condição de regras escritas e não escritas que muitas vezes limitam a ação do trabalhador. (AGUIAR; OZELLA, 2009)

A atividade é sempre mediada pelo gênero, que tem regras e prescrições construídas na tradição profissional do grupo a qual o sujeito pertence. É o gênero que define, as fronteiras móveis daquilo que é aceitável e inaceitável no trabalho, obrigando o sujeito a enfrentar limites e superá-los de forma inovadora.

Quando o sujeito inova surge o estilo pessoal: a possibilidade individual de transformar o prescrito pelo gênero social, mediante os recursos disponíveis para a realização da atividade. (CLOT, 2006, p.49).

Já o estilo pessoal está relacionado ao sentido da atividade para o próprio sujeito, diz respeito à subjetividade do indivíduo, sendo essa subjetividade e o sujeito constituído social e historicamente, assim também é o estilo. O estilo é a maneira como o trabalhador apropria-se do gênero, apropriando-se das regras socialmente construídas

pelo grupo para transformá-las segundo suas particularidades próprias, e suas possibilidades para realização da sua atividade. O estilo pessoal é um “jeito” de fazer singular e, ao mesmo tempo, social e histórico. É ele que, de certa forma, contribui para movimento contínuo e constante de renovação e reconstrução do gênero que, ao ser interiorizado, colabora para a transformação do próprio sujeito. (TEIXEIRA; BARROS, 2009)

Compreender o estilo é apreender o gênero, porque um constitui o outro. Para Clot (2006), a análise efetiva da atividade realizada permite chegar à compreensão do quanto a mediação do gênero e do estilo pessoal constituem a atividade do sujeito, alcançando uma apreensão mais completa e profunda (para além da aparência) da atividade e avançando no processo de desvelamento dos sentidos constituídos pelos trabalhadores, no nosso caso os sentidos atribuídos pelo professor/a ao trabalho docente. (AGUIAR; DAVIS, 2009)

CURRÍCULO PRESCRITIVO

Os estudos referentes à formação do trabalhador docente no Brasil e no exterior são freqüentemente centrados na natureza dos saberes que devem ser dominados, transmitidos e adquiridos por esses profissionais (DURAND et al, 2005). Há um debate no meio acadêmico sobre quais saberes são tidos como mais importantes, saberes oriundos da prática ou saberes científicos.

É complexa a formação profissional para o exercício de um ofício, principalmente, quando esse ofício está voltado para formação humana, como é o caso do professor/a. Sua atuação implica, além do domínio dos saberes que deve transmitir, o domínio cognitivo de situações dinâmicas, gerenciamento de pessoas, autonomia e responsabilidade nas decisões, adaptabilidade e adequação sem erros a um contexto específico. (TARDIF, LESSARD, 2008)

No entanto, uma característica ainda marcante presente na formação docente e no seu trabalho reside nos aspectos prescritivos de natureza pragmática, que tendem a transformar-se em receitas de como conduzir bem uma aula ou um exercício didático, em geral valendo para propósitos e contextos idiferenciados. No caso do currículo, este caráter prescritivo tende a ser ainda mais acentuado, em especial pelo seu caráter de política pública nacional. Nesse sentido, Goodson (2007) afirma que

O currículo como prescrição sustenta místicas importantes sobre estado, escolarização e sociedade. Mais especificamente, ele sustenta a mística de que a especialização e o controle são inerentes ao governo central, às burocracias educacionais e à comunidade universitária. (GOODSON, 2007, p.242)

As agências governamentais associadas às universidades seriam naturalmente as agências planejadoras e controladoras dos currículos e as escolas as aplicadoras. O grau de autonomia das escolas e dos/as seus/uas docentes limita-se ao repasse do currículo pré-determinado por essas instâncias consideradas legítimas. Essa mística das instâncias legítimas de pré-determinações curriculares estabelece redes de cumplicidade e de poderes bastante desiguais entre governo, universidades e as escolas, dando amplo poder aos dois primeiros. Estudos e pesquisas vem reforçando o poder dessa mística prescritiva do currículo.

O alerta que o autor faz é que os esforços das agências prescritivas para diminuir o abismo da escolarização entre ricos e pobres têm provavelmente contribuído para aumentar a exclusão e não o contrário, na medida em que as políticas curriculares prescritas não atendem de forma alguma os interesses das camadas e grupos sociais oriundos das classes trabalhadoras, por mais que o seu discurso diga o contrário.

Nesse sentido, o que se entende por conhecimentos curriculares legítimos, majoritariamente os conhecimentos científicos ou acadêmicos, estão intimamente associados aos processos históricos de exclusão escolar de vários segmentos sociais em favor de outros. São esses conhecimentos que garantem certos privilégios sociais, econômicos e culturais e o sucesso no desempenho acadêmico durante toda a trajetória educacional até o ensino superior e a inserção no mundo do trabalho. De fato, o currículo funciona para a inclusão das classes e grupos dominantes e é dessa forma que historicamente vem funcionando os currículos prescritos. A hierarquia das classes e grupos sociais se reflete nas disciplinas escolares, no seu status no currículo.

Fica claro nas análises de Goodson (2007) o papel controlador do currículo prescritivo sobre a atividade docente, assim como ficam claros os efeitos excludentes desses modelos curriculares sobre os/as estudantes, em particular das redes públicas.

Entendemos que nem sempre essas prescrições se mostram com toda sua clareza e complexidade para o/a docente, assim como podem não estar visíveis todas as suas implicações pedagógicas (objetivas e subjetivas) e políticas. A

autoconfrontação simples e cruzada (CLOT, 2006) é uma abordagem que confronta o docente no sentido de fazê-lo/a avaliar a imensa gama de prescrições envolvidas na sua atividade docente e na sua forma de selecionar, organizar e transmitir o currículo no dia-a-dia, afetando seu desempenho profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem metodológica da autoconfrontação da forma como vem sendo proposta por Clot (2006) para os estudos e pesquisas sobre a atividade docente com foco no currículo prometem ser bastante profícuas, dadas as mudanças curriculares introduzidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e suas variantes refletidas nas políticas curriculares regionais e municipais.

Sob a ótica dessa abordagem, é interessante notar não apenas em que medida os currículos prescritivos são discriminadores e acentuam a exclusão escolar, mas em que medida tendem a provocar uma certa degeneração da atividade do/a docente, comprometendo não somente a qualidade de sua prática, como também a sua saúde física e emocional, já que as obrigações que lhe são prescritas, na maioria das vezes não vem acompanhadas de condições mínimas de execução.

Toda a responsabilidade executora está colocada individualmente nas mãos do/a docente, eles são considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos/as, e da escola, o que tende a provocar tensões que podem se transformar em obstáculos intransponíveis. Entendemos que os/as professores do Brasil todo estão vivendo ainda hoje esses impasses provocados por currículos prescritivos e somente eles/as podem nos mostrar como isso vem se dando e como esse processo está afetando o real da sua atividade e o desempenho escolar de seus alunos/as perpassando pelo currículo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Trabalho docente e subjetividade: aspectos indissociáveis da formação do professor. **Projeto de Cooperação Acadêmica: UFAL; PUC/SP e UNESA /RJ**, 2008.

AGUIAR, W. M. J.; DAVIS, C. **Atividade docente: uma análise das trans-formações do professor na perspectiva da psicologia sócio histórica.** 2009 (mimeo)

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Apreensão dos sentidos: uma proposta metodológica.** 2009 (mimeo)

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho.** Petrópolis: Vozes, 2006.

DURAND, M. et al. Relações fecundas entre pesquisa e formação docente: elementos para um programa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, nº 125, p. 37-62, maio/ago 2005. p. 37-62. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>> Acesso em 15 out. 2009.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação.** V. 12, n. 35, maio/ago, 2007. p. 241- 252.

LIMA, Maria Elizabeth Antunes. Contribuições da Clínica da Atividade para o campo da Segurança no trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional.** São Paulo, V. 32, n. 115, 2007. Disponível em: <<http://www.fundacentro.gov.br>> Acesso em 06 dez. 2009.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão; LAROCCA, Priscila. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, nº 3, dez. 2004. p. 419-433

SANTOS, Marta. Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos. **Laboreal.** Porto, Portugal, n. 1, 2006, p. 34-41.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Danielle Vasconcelos; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Clínica da atividade e cartografia: construindo metodologias de análise do trabalho. **Psicologia & Sociedade.** Florianópolis, V. 21, n. 1, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>> Acesso em 06 dez. 2009.