

Do currículo real ao real do currículo: um olhar sobre a atividade docente em sala de aula

Wanessa Lopes de Melo (IFAL)
waneslm@hotmail.com

Laura Cristina Vieira Pizzi (UFAL)
lauracvpizzi@gmail.com

Resumo

Este artigo discute o currículo desenvolvido na sala de aula por uma professora dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública localizada em um bairro periférico de Maceió/AL, a partir da perspectiva de análise da Clínica da Atividade (CA) desenvolvida por Yves Clot (2007, 2010) e seus colaboradores. A principal técnica de coleta de dados foi a Autoconfrontação Simples, complementada pela História de Vida da docente e de observações da escola e da sala de aula. A CA nos inspirou a desenvolver as noções de currículo real e real do currículo como forma de compreender a complexidade da atividade docente, dentro dos limites das suas condições de execução, destacando os elementos subjetivos presentes na sua prática e na seleção dos conteúdos ministrados.

Palavras-chave: Currículo real. Real do currículo. Clínica da Atividade. Ensino fundamental.

From real curriculum to real of curriculum: A look at the teacher activity in classroom

Abstract

This article discusses the curriculum developed in a classroom by a teacher in the early years of elementary school at a public education located in a suburb of Maceió/AL, from the perspective of Clinic Activity (CA) analyses developed by Yves Clot (2007, 2010) and his collaborators. The main technique of data collection was simple Selfconfrontation, complemented by the Life History of the teacher and observations of school and classroom. The CA has inspired us to develop notions of real curriculum and real of curriculum as a way to understand the complexity of teaching activity, within the limits of its implementation conditions, highlighting the subjective elements present in her practice and in the selection of content taught.

Key words: Real curriculum. Real of curriculum. Clinic of Activity. Elementary school.

Apresentação

Há muitos caminhos que podem ser abordados para a discussão da atividade docente e o currículo. Neste artigo iremos discutir a prática curricular desenvolvida no contexto da sala de aula, adotando a proposta da Clínica da Atividade (CA) como referencial que possibilita compreender a atividade, em particular a atividade docente, buscando oferecer uma nova forma de analisar o currículo no cotidiano escolar. Vários grupos de pesquisa vêm adotando¹ a proposta teórico-metodológica da Clínica da Atividade de Yves Clot (2007; 2010a; 2010b; 2011) no campo educacional e para compreender a atividade docente esses estudos vêm produzindo um rico material de pesquisa.

As referências da CA, além de seguir a ergonomia do trabalho da tradição francesa, incluem ainda os aportes teóricos de Vygotsky, Bakhtin e Leontiev, principalmente. Clot (2010b) destaca essas influências, procurando deixar explícita a problemática teórico-metodológica para a CA. Conforme afirma o autor, essa discussão apresenta dois desdobramentos que envolvem a questão da transformação das situações de trabalho e a questão dos conhecimentos científicos que a CA seria suscetível de produzir no campo de uma psicologia do trabalho.

Na primeira situação, as técnicas da autoconfrontação simples e cruzada têm se constituído em ferramentas ricas para produzir tais mudanças e oferecer elementos de análise aos pesquisadores, bem como aos sujeitos da pesquisa. Mas, para o autor, a metodologia “está, em primeiro lugar, na intervenção concreta que ocorre na Clínica da Atividade, na construção acompanhada por quem fez a demanda de uma mudança” (2010b, p. 36-37), no caso, os próprios trabalhadores. Essa transformação deve atuar no sentido de recuperar o poder de agir dos profissionais. E esse se constitui o motivo de ser e, ao mesmo tempo, o maior desafio da CA.

A segunda dimensão da problemática metodológica está articulada à primeira, na medida em que tem o potencial de permitir ao pesquisador recolher dados para analisar como o desenvolvimento se produz ou não, percebendo suas regularidades, impedimentos, invariantes, e toda sorte de interferências na atividade profissional.

1 Destacaremos aqui os estudos desenvolvidos na PUC/SP, UNESA/RJ, na UFMG, UFES entre outras, além da própria UFAL.

A possibilidade de nos aproximarmos da atividade docente e, portanto, do currículo real e do real do currículo se deve à utilização da técnica da autoconfrontação simples que a nosso ver possibilita conhecer a atividade docente nas suas “possibilidades de realização, mas principalmente seus impedimentos e impossibilidades” (PIZZI; MELO, prelo). Sobretudo, porque é a professora quem fala sobre o que foi realizado ou não na sua atividade e com quais intenções didáticas. A coleta de dados foi complementada com a História de Vida da professora e observações da escola e da sua sala de aula.

Para realização da autoconfrontação simples foram feitas observações e videograções livres da professora executando suas atividades pedagógico-curriculares em sala de aula. Posteriormente, foram editadas algumas cenas da aula da professora. Na etapa seguinte, montamos dois episódios com início, meio e fim. Foi esse pequeno filme editado que a professora participante da pesquisa assistiu e comentou na presença das pesquisadoras. Esse momento de reflexão faz parte da autoconfrontação simples e também é filmado para fins de análise.

Esta pesquisa² foi realizada no período de 2009 a 2012, e teve como sujeito uma professora do segundo ano do ensino fundamental de uma escola municipal da periferia de Maceió-AL, que chamaremos ficticiamente de Clara. É importante destacar que ela se dispôs a participar voluntariamente e com grande envolvimento em todas as etapas da pesquisa. Tanto ela quanto os/as alunos/as residiam no bairro da escola no período em que a pesquisa foi feita. A faixa etária dos/as alunos/as variava de 8 a 9 anos. Além da autoconfrontação simples, foi realizada entrevista de história de vida.

Durante a sessão de autoconfrontação simples a professora Clara respondeu várias questões sobre atividade curricular realizada na aula filmada. Várias dessas questões estão relacionadas ao currículo prescrito e ao currículo realizado, abordados por nós em outros artigos (MELO; PIZZI, 2012a; MELO, 2012b; PIZZI; MELO, prelo).

A clínica da atividade: compreender para transformar

A Clínica da Atividade tem como objetivo aumentar o poder de agir do trabalhador sobre seu contexto de trabalho e sobre si mesmo, tanto no plano coletivo quanto no plano

2 A pesquisa foi aprovada no comitê de Ética e o número do protocolo é: 022094/2009-65. As falas da Professora serão identificadas pela letra P e dos/as alunos/as pela letra A.

individual. Mas para desencadear esse processo, é importante que o sujeito compreenda a situação de trabalho no seu contexto real (CLOT, 2011). A atividade de trabalho é fonte permanente de recriação de novas formas de viver, de novas subjetividades. A subjetividade é constituída pela e na atividade, com interferência do coletivo, que regula também a ação individual (BENDSSOLLI; SOBOLL, 2011).

É importante destacar, no entanto, que a atividade para Clot (2007, 2010b), essa “caixa preta”³, não se limita àquilo que o trabalhador executou, como veremos adiante. É, no entanto, na atividade que a transformação e o desenvolvimento dos ofícios e dos trabalhadores ocorrem, ou não. Diante das possibilidades de desenvolverem seus ofícios, os trabalhadores provocam mudanças em si e na sua atividade. Esse processo está geralmente permeado de diálogos, trocas, polêmicas e conflitos, conexões, desconexões, avanços e recuos. Todo esse movimento complexo da atividade é composto pela história singular do sujeito e pela história coletiva do ofício (SILVA et al, 2011).

A análise do trabalho na ótica da CA visa sempre compreender para transformar. No entanto, não basta compreender ou considerar apenas a atividade realizada; é preciso compreendê-la como uma história sempre incompleta, inesperada, de possibilidades não realizadas: “As possibilidades não realizadas constituem um campo de forças e é nesse plano que o sujeito pode agir mais ou menos livremente” (SILVA et al, 2011, p.192).

Nessa perspectiva, a atividade de forma alguma é entendida apenas no plano individual, ao contrário ela é sempre construída a partir do universo da atividade dos outros, ou seja, a atividade tem uma dimensão social. Existe, portanto, um componente coletivo na atividade, que tem que ser sempre considerado, uma vez que a atividade estará sempre endereçada a um ou a vários destinatários (FONSECA, 2010). No entanto, isso não se traduz em uma relação de oposição ou de anulação e, conforme afirma Santos (2006, p. 35), “a actividade dos outros não é ‘inimiga’; a nossa actividade é que se define, cristaliza, organiza na actividade dos outros, com a actividade dos outros, contra a actividade dos outros, apoiando-se ou aproximando-se da actividade dos outros”. Ou, ainda, conforme Clot, “a atividade do *sujeito* não se volta unicamente para o objeto da tarefa, mas também para a atividade dos outros que se baseiam nessa tarefa, e para suas outras atividades” (CLOT, 2007, p.65).

3 “caixa-preta” é a forma com que o autor várias vezes vai se referir à atividade (CLOT, 2010b).

No caso da atividade docente, o/a professor/a está sempre dialogando com vários sujeitos, os/as alunos/as, os pais dos/as alunos/as, a gestão da escola, as políticas educacionais. Portanto, o/a professor/a nunca está totalmente sozinho no desenvolvimento da sua atividade, ele dirige sua atividade ao outro e a define e redefine considerando o outro. De fato, um elemento importante da definição do trabalho docente é que basicamente ele é endereçado a outros sujeitos e não a objetos, o que coloca sobre a profissão uma carga significativa de subjetividade.

Atividade real e o real da atividade

A atividade para Clot (2007) vai além da tarefa realizada, ou seja, aquela passível de descrição para fins de análise. Para o autor, os conflitos do real também fazem parte da atividade de trabalho.

[...] a atividade que temos sob os olhos surge cada vez mais como o que ela é: apenas uma das atividades possíveis no conjunto das que teriam podido ser realizadas ou poderiam vir a ser realizadas. (CLOT, 2011, p.76).

Dizendo de outra forma, a atividade não é apenas a realização das prescrições. Existe uma imbricada relação entre a atividade realizada pelo trabalhador e o universo prescrito para essa atividade, pois nem sempre as prescrições são possíveis de ser realizadas. Dessa forma, a CA considera que a atividade não se trata apenas de fazer o que tem que ser feito, ou realizar a tarefa prescrita.

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, p.82).

As situações de trabalho são dinâmicas e não podem ser previstas totalmente nos procedimentos prescritos, ou seja, na tarefa. É impossível prescrever a atividade em todos os seus detalhes. A atividade real é mais ampla do que a tarefa prescrita; a atividade realizada ou atividade real assume, portanto, dimensões complexas. Apesar da atividade efetivamente realizada tomar o prescrito como ponto de partida e também o conter, não se limita a ele. Nem sempre o que foi efetivamente realizado fazia parte da tarefa prescrita para a atividade (ALVES; CUNHA, 2008).

Apesar de a atividade prescrita não ter sido realizada plenamente, ela não deixa de fazer parte da atividade, pois a atividade também é aquilo que não se faz: “A atividade não é simplesmente aquilo que se vê, não é o que se pode descrever, aquilo que se pode observar diretamente. Portanto, a atividade não é simplesmente a atividade realizada” (CLOT, 2010a, p.226).

Para Clot (2007) faz parte da atividade também o que não foi possível ser realizado. Nesse sentido, o conceito de atividade é ampliado, para além do que realmente é realizado. A CA estabelece, assim, a atividade como sendo atividade real e real da atividade. A atividade real “é o que se pode ver, se pode observar, se pode descrever” (CLOT, 2010a, p.226); é o que se fez, o que efetivamente foi feito, realizado. Mas seria uma parte relativamente pequena, em relação ao que é possível realizar (CLOT, 2010a).

Já o real da atividade, segundo Clot (2007), vai além do que foi meramente realizado. Para o autor, 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 desejou 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, uma vez que interferem no que foi realmente realizado, portanto, no que foi efetivamente feito. Nesse sentido, entendemos que o ser humano se manifesta frequentemente pelo que faz, mas muitas vezes e, sobretudo, se manifesta também por aquilo que não faz ou que, por várias razões, foi impedido de fazer.

A atividade é aquilo também que não se pode fazer, aquilo que não se faz, que gostaríamos de ter feito, é aquilo que guardamos no estômago, é a atividade (re)engolida, impossível, as atividades suspensas, as atividades impedidas. Não foi realizado, mas faz parte da atividade. É por isso que podemos dizer que a atividade realizada não tem o monopólio do real da atividade, o real da atividade é muito mais vasto que a atividade realizada. [...] E são essas possibilidades não realizadas que estão na fonte do desenvolvimento possível da atividade. E também, como diz Vigotsky, a atividade realizada é a atividade que venceu entre muitas outras atividades possíveis, a atividade que venceu é uma das possibilidades. (CLOT, 2010a, p.226).

Essa definição ampliada da atividade de Clot (2007, 2010a), no nosso ponto de vista, projeta sobre o desenvolvimento da atividade, nos seus mais variados campos profissionais, perspectivas novas de análise. Na discussão do trabalho docente e o desenvolvimento curricular em sala de aula, em contextos escolares intensamente precarizados, permite um olhar mais crítico sobre as possibilidades de atuação docente, para além das políticas curriculares propostas, como já tivemos oportunidade de discutir (PIZZI; ARAÚJO; MELO, 2011). Projeta

para dentro da atividade curricular, intenções, desejos, frustrações, dando visibilidade para os seus elementos potencializadores ou inibidores, determinantes para que uma atividade seja realizada a contento em sala de aula pelo/a professor/a. Estratégias adotadas para minimizar o cansaço em sala de aula, por exemplo, podem ser revistas dentro dessa perspectiva, pois, 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). Essas estratégias utilizadas para minimizar os danos da precarização, podem ser mal compreendidas se não temos um olhar mais amplo sobre a atividade.

No entanto, não podemos relegar a atividade real a um segundo plano, pois é na realização dela que surgem novas possibilidades de ação. Há um risco de desgaste potencial do trabalhador na atividade que ele, muitas vezes, não chega a realizar, pois a configuração da atividade a partir do desenho proposto pela tarefa prescrita é que se torna cansativa. Assim, a boa prescrição, ou seja, a boa tarefa é aquela que permite o sujeito desenvolver-se enquanto realiza, ou desenvolve também suas atividades. A prescrição, ao mesmo tempo em que limita, constrange o/a trabalhador/a, também orienta sua atividade e o autoriza a libertar-se em direção a novas formas de ação, que deveriam promover seu desenvolvimento profissional.

O currículo real: para além da prescrição

Trazendo as análises da CA para o campo da educação e da atividade docente, podemos afirmar igualmente que o currículo prescrito não tem o poder de prescrever, definir e limitar o currículo real, ou seja, o currículo desenvolvido em sala de aula. O currículo real, o que é realmente realizado, é sempre mais amplo que o currículo prescrito. Não é possível registrar no currículo prescrito tudo o que acontece no momento em que a atividade docente está sendo desenvolvida e as variabilidades que estão presentes na sala de aula e que surgem principalmente na interação entre professor/a e alunos/os e as condições de trabalho em que ocorrem; assim é impossível antecipar que variabilidades estarão presentes no exercício da atividade docente.

O currículo real da professora Clara será o ponto de partida de nossas reflexões nesta parte do texto. A professora escolheu o tema do ensino religioso como temática da aula filmada e para fazer suas análises na autoconfrontação. Ela denominou a aula para seus estudantes como sendo de “História”. Enfatizamos que o currículo prescrito também está presente no que foi efetivamente realizado pela professora Clara. De fato, foi nos documentos oficiais que a

professora achou a justificativa para desenvolver sua aula, ao incluir o tema do ensino religioso no tema da diversidade cultural, conforme definido nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Matrizes Curriculares do Município de Maceió/AL.

O currículo real é sempre diferente do currículo que está prescrito ou predeterminado nos documentos curriculares oficiais ou nos planejamentos dos/as docentes, grande parte porque depende das suas condições de realização e pelos imprevistos que podem afetar seu desenrolar. Há que se considerar, portanto, que o currículo é desenvolvido por um/a professor/a que tem uma história pessoal, seus valores e crenças, e que atua em constante interação com alunos/as que também são seres socializados, que trazem para a sala de aula toda a carga de suas múltiplas pertencas sociais: origem socioeconômica, capital cultural, sexo, identidade linguística, religiosa, étnica, etc. (ARROYO, 2011). A sala de aula é o momento de encontro dessas histórias pessoais singulares que podem se misturar nos currículos em maior ou menor grau.

Da mesma forma, Tardif e Lessard (2008) afirmam que a atividade docente não é fechada em si mesma. Dia após dia alunos/as e docentes entram e saem da sala de aula, modificando sem parar o ritmo escolar, introduzindo novos elementos, assim como pontos de fuga e resistência.

O currículo se desenvolve no encontro entre diferentes sujeitos e toda a bagagem que trazem acumulada em sua história social, aspectos que não estão presentes no currículo prescrito. As negociações que os/as professores/as fazem com os/as alunos/as no dia-a-dia da sala de aula não podem ser antecipadas no currículo prescrito. No entanto, fazem parte do currículo real.

Ao mesmo tempo, o/a professor/a redefine o currículo, tomando decisões relativas à escolha dos meios, aos objetivos que serão considerados importantes, à utilização do material, etc. O/a professor/a precisa, ainda negociar com os/as alunos/as e algumas vezes também com a direção da escola, com seus pares e os pais dos/as alunos/as, a sua interpretação e suas opções curriculares. Nessa perspectiva, as trocas e interações ocorridas entre alunos/as, professores/as e conteúdos disciplinares são os pilares da construção do conhecimento, do currículo, ao mesmo tempo em que é o resultado da elaboração do prescrito e do vivido (TARDIF; LESSARD, 2008).

Os/as professores/as tendem a fazer tudo que está ao seu alcance para realizar o currículo prescrito, seja ele definido por eles mesmos, nos seus planejamentos diários, seja seguindo uma proposta curricular institucional ou mesmo seguindo uma orientação curricular definida nas políticas em âmbito estadual, municipal ou federal. No entanto, ao mesmo tempo, são chamados constantemente a dar respostas que não estavam previstas diante do quadro real e de objetivos imprecisos trazidos pelos documentos oficiais. Segundo Tardif e Lessard (2008), os/as professores/as perseguem objetivos e se esforçam para respeitar o currículo prescrito, mas esses não têm o mesmo valor para os/as alunos/as, os pais e mesmo para os próprios professores/as. Essa abertura é plena de novas possibilidades para uma atividade docente mais autônoma.

Nossa intenção foi buscar uma aproximação dessa complexidade curricular vivida em sala de aula, favorecida pela autoconfrontação. Na autoconfrontação simples, a professora Clara fala sobre as interferências e readequações que são necessárias fazer diante da realidade da escola, dos/as professores/as, da sala de aula e dos/as alunos/as. Ela comenta inicialmente sobre as dificuldades que teve que enfrentar na escola, por ter um estilo de dar aula diferente dos demais docentes da escola.

Não, não na minha sala não se comemora nada. Eu comento, assim... Existe um comentário, eu faço um estudo histórico e assim... E tudo sempre é voltado em relação a essa história do comércio, sempre. Sempre que eu leio alguma coisa, a data nasceu naquela época... O comércio havia uma lacuna e tererê, entendeu? Sempre em relação a isso. Quando no primeiro ano que teve uma festa de dias das mães, que minha aluna olhou pra mim e disse: “Tia eu odeio a minha mãe, a minha mãe foi presa porque me espancava...” Aí foi uma das falas que eu fui falar pra o coordenador. Falei: Oh, como é que você quer que eu trabalhe o dia das mães numa sala que uma aluna diz isso... [...] E dia dos Pais é pior ainda, porque muitos pais são alcoólatras, muitos batem na mãe ou o pai foi embora pra São Paulo nunca mais voltou... Desapareceu, e por aí vai. Várias conversas que a gente tem... E assim, como é que eu vou comemorar uma coisa dessas, se pra elas mesmo não existe, entendeu? Uma vez eu fiz lá na sala, como na escola particular que eu trabalho o Dia da Família, que vai qualquer pessoa... Aí assim, eu fiz uma tarde de lanche, lá na escola, quem não tinha mãe levou a avó, quem não tinha... Levou o tio, assim... Eu achei mais proveitoso na minha sala. A escola até ficou prontificada que ia fazer isso, tentar fazer, entendeu? Mas, aí existem professoras que não aceitam... E assim vai... Essa barreira... São muitas barreiras a serem quebradas. Fiz inimizade na escola por conta disso... Por que as professoras achavam que roda de leitura é enrolar, que aí eu não abria o livro (didático). “Há ela não dá o livro...” E assim, acham que eu estou enrolando. Eu posso ter todos os defeitos, mas isso eu não faço. A criança lê, eu leio, conto, a outra conta, estórias que aconteceu... Estórias da imaginação,

por aí vai. Hoje em dia eles falam. Eles produzem textos com coerência, hoje em dia eles sabem fazer um relato, uma reescrita, antes não sei um eu... Um era uma vez não saía e hoje em dia são barreiras que foram quebradas... (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Esse depoimento vai ficar mais claro, quando a professora Clara comenta e analisa a aula denominada por ela de História⁴, contendo na verdade, conteúdo religioso escolhido livremente por ela. Foi possível perceber que a escolha desse tema foi influenciada por uma forte motivação subjetiva, que, por fim, acabou entrando na arena subjetiva de valores e crenças religiosas dos/as alunos/as. A escolha do tema favoreceu o desenrolar da atividade, envolto em conflitos de valores e de visões de mundo, entre a visão da professora e dos/as alunos/as. O conhecimento exposto aparentemente atendeu as crenças de muitas crianças, mas não de outras, fazendo com que a professora Clara refizesse seu discurso diversas vezes durante a aula.

No episódio *Aula de História 2*, que ocorreu logo depois do lanche, recreio e roda de leitura, a professora Clara propõe uma atividade com os/as alunos/as, que consistia em procurar no dicionário o significado das palavras Natal, Jesus Cristo, católico e catolicismo. Como não há dicionário para todos os/as alunos/as, a turma foi constituída em duplas ou grupos de três. No entanto, no meio dessa atividade, a professora Clara inicia uma nova conversa com os/as alunos/as sobre teorias de construção do mundo, que gera repentinamente uma votação para saber em qual teoria os/as alunos/as acreditam. Nessa conversa, novamente surge elementos da sua própria visão de mundo. A conversa e a votação parecem surgir meio que improvisadas, parecendo não terem sido previamente planejadas pela professora.

P: Psiu! Oh! Olha o que eu vou dizer agora. [...] Vocês sabiam que tem um monte de pessoas, cientistas estudiosos que não acreditam nem em Deus e nem em Jesus...

A5: Nem em Maria.

P: Em Maria nem se fala... Se não acredita em Deus, vai acreditar em Maria!

[...]

P: Sabe em que eles acreditam? Duas coisas: primeiro que o homem veio do macaco.

A: (os alunos riem)

A6: O que Tia?

4 A aula foi desdobrada em dois episódios para efeitos de análise. P=professora e A= aluno/a.

P: Tem homens que acreditam... Os cientistas... Oh! Que o homem veio do macaco. Que era um macaco... Aí o homem foi desenvolvendo o cérebro. Senta lá pra ouvir essa. O homem foi desenvolvendo o cérebro, e o cérebro foi ficando inteligente. E ele andava assim igual um macaco. (Ela começa a imitar um macaco e alguns alunos começaram a imitar com ela) Como é que o macaco anda? É foi exatamente assim. Oh! [...] Mário como é que foi? Aos poucos. Aí! (Mário imita um macaco a pedido da professora. Ele vai ficando ereto aos poucos)

P: Aí, muito bem. Muitos cientistas acreditam nisso. Mais os outros... Oh!

A1: Acham que sai da barriga.

[...]

P: Olha só. Muitos homens acreditam que o homem veio do macaco. E outros acreditam que o homem nasceu sabe de quê, Mário? (Ela fala isso enquanto escreve a palavra Macaco no quadro).

A12: Faz a ponta do meu lápis?

P: Faço já. Oh, psiu.

A7: Do Chipanzé?

P: Não. Oh! Os outros cientistas acreditam que o homem nasceu sabe de que? Que o mundo se transformou sabe por quê? Porque aconteceu uma grande... (ela escreve no quadro explosão).

A9: Explosão.

P: Aconteceu uma grande explosão. (A aluna que havia pedido para ela fazer a ponta do lápis retorna e fica na frente dela com o lápis levantado)

A: BUM! BUM! (Alguns alunos reproduzem o barulho da explosão)

A7: Que matou todos os dinossauros.

P: Muito bem. A explosão que matou...

A8: Todos os dinossauros.

[...]

A11: Tia! Tia! Meu colega tem um DVD de como matou os dinossauros.

P: Só que oh!... Matou todos os dinossauros... E também o homem acredita que nessa explosão... [...]

P: [...] Juntou um monte de pedacinho, de partículas, que chama. Aí foi se transformando na vida humana. E vocês, em que vocês acreditam?

A5: Em Deus.

A1: Que a gente nasceu da barriga.

P: Vou fazer uma votação. Começando do João. O João acredita que ele nasceu... Veio do macaco, da explosão ou de Deus?

A: De Deus! (Vários alunos/as respondem)

(Trecho do Episódio – Aula de História 2, 2009).

Ao final dessa atividade, a professora fez o levantamento da votação. Deus ganhou como criador do homem, como era de se esperar, considerando o tom de descrédito da professora para as outras possibilidades apresentadas e a falta de esclarecimentos consistentes sobre a teoria da evolução e do fenômeno denominado de “big bang”. Para nós ficou claro que o principal aspecto dessa temática era reforçar o tema do criacionismo, ainda que não constasse no planejamento inicial da professora, mas que assumiu posição central nessa aula. Na ótica do tema debatido, os elementos para subsidiar a discussão, trazidos pela professora Clara, se mostraram superficiais e precisariam ser abordados e discutidos, com mais elementos teóricos das abordagens científicas, que ela claramente demonstrou não dominar.

Segundo Arroyo (2011), as tensões vividas no âmbito do currículo fazem parte da luta por reconhecimento da diversidade de experiências e conhecimentos e da diversidade de sujeitos que chegam às escolas, carregando suas experiências e seus conhecimentos. Ou seja, a subjetividade docente está sendo permanentemente negociada com a dos/as alunos/as, gerando tensões e reorientações, ainda mais quando a pauta é o tema da religião.

Se é fato que a prescrição e o planejamento do currículo não conseguem prever totalmente as situações, há que se considerar que o currículo efetivamente realizado será sempre parcialmente diferente daquele que havia sido planejado, por mais que se tente enquadrá-lo. Segundo Macedo et al. (2002), isso acontece por que o currículo é construído fundamentalmente nos fluxos das necessidades diárias e específicas da escola.

[...] em termos de cultura escolar contemporânea, é o documento que legitima a própria existência escolar, mesmo sabendo-se que o currículo real transcende e muito o documento oficial, por ser um fenômeno construído eminentemente nos fluxos das interações cotidianas da escola. (MACEDO et al. 2002, p.171).

Os/as professores/as não aplicam nem seguem o currículo prescrito mecanicamente, ao contrário apropriam-se dele e o transformam em função das necessidades situacionais que encontram na sala de aula, da interpretação que fazem das necessidades dos/as alunos/as, dos recursos disponíveis e de suas preferências, crenças e valores, etc. (TARDIF; LESSARD, 2008).

Segundo Tardif e Lessard (2008), os/as docentes, mesmo quando utilizam programas, materiais didáticos, manuais, apostilas (currículo prescrito) elaborados por outros, eles/as os

retrabalham, interpretam, modificam a fim de adaptá-los aos contextos concretos, reais e variáveis da ação cotidiana e às suas preferências.

Os/as professores/as não fazem suas escolhas de uma forma restrita ao interior da escola. As escolhas dos/as professores/as têm como referência o patrimônio cultural que carregam, sua história de vida, suas experiências. Segundo Goodson (2007, p.72), “[...] o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa.” Por isso é tão importante garantir o acesso a bens culturais aos/as professores/as.

Na aula da professora Clara, elementos da sua história de vida surgem como parte do conteúdo, do conhecimento a ser compartilhado com os/as alunos/as. Ela expressa valores que circulam entre o espaço de sua atividade de trabalho e o espaço de sua vida pessoal fora da escola. Circulam valores que fundem nessa professora uma percepção da tarefa que é particular sua, que não vem de uma determinação colocada pelo currículo prescrito ou pela escola, que faz parte do seu estilo pessoal.

Ao resignificar o currículo prescrito, os/as docentes fazem escolhas entre várias possibilidades. Uma característica marcante na resignificação dos currículos pelos/as professores/as tende a ser o improvisado, como a própria Clara admitiu na confrontação. A votação não foi planejada. Diante da situação real da sala de aula, e em interação com os/as alunos/as, o que não estava previsto pode surgir. Segundo Tardif e Lessard (2008),

Os objetivos e os programas das escolas têm o peso de uma roupagem burocrática, mas, ao mesmo tempo, exigem que os professores tenham a autonomia de verdadeiros profissionais, capazes de desviar-se de rotinas para improvisar conforme a complexidade das situações. O mandato dos professores, portanto, é bastante ambíguo no âmbito de sua atividade: ele comporta, como dizíamos, algo de rígido e algo de flexível. (TARDIF; LESSARD, 2008, p.224).

Essa ambiguidade acontece, sobretudo, em atividades que têm sujeitos em processo de formação, ou seja, principalmente, quando esse ofício está voltado para formação humana, como é o caso do ofício docente. Sua atuação requer, além do domínio dos saberes que deve transmitir também o domínio cognitivo diante de situações dinâmicas, imprevisíveis, gerenciamento de pessoas, autonomia e responsabilidade nas decisões, adaptabilidade e adequação sem erros a um contexto específico (TARDIF; LESSARD, 2008).

Nessa pesquisa entendemos o currículo real como sendo aquilo que está prescrito nos documentos oficiais e que foi a fonte inicial da aula da professora Clara, e também como o que realmente é realizado na sala de aula e fora dela, no ambiente da escola, envolvendo conteúdos subjetivos, negociações e improvisos de toda ordem. Consideramos ainda como parte do currículo ou como *real do currículo* aquilo que, mesmo não sendo realizado, atua de forma silenciada, não visível, mas que modela o comportamento e o pensamento de professores/as e alunos/as. É sobre o real do currículo que nos deteremos na próxima sessão.

O real do currículo: para além do currículo real

Estamos denominando de real do currículo, conceito inspirado no conceito de real da atividade da CA, tudo o que não se fez, o que não se pode fazer, o que se tentou fazer sem conseguir, o que se teve vontade ou poderia ter sido feito, o que se pensou, se desejou ou 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. Ou seja, tudo aquilo, que por diversas razões não foi feito, mas que também fazem parte da atividade curricular, pois interferem no que foi realmente realizado, no que foi efetivamente feito (CLOT, 2010b; CLOT, 2007).

Compreender o currículo na ótica do real do currículo possibilita ampliar a compreensão a respeito do currículo prescrito e do currículo real, ou como Goodson (2008) denomina de currículo escrito e currículo ativo. Faz parte do real do currículo os impedimentos ou acréscimos existentes na concretização do currículo; na realização do currículo, de um planejamento de aula, é preciso lidar com o imprevisto, algumas vezes é necessário fazer outra coisa, algo fora do que está previsto (TARDIF; LESSARD, 2008).

Segundo a professora Clara, ela não realizou tudo que pretendia no primeiro momento da aula, ou seja, no episódio, *Aula de História 1*.

Não! Não! Não realizei... Assim, porque creio eu que eu falei assim... Foram muitas informações que poderiam ser aprofundadas em outras aulas... Eu falei dos Testemunhas de Jeová, mas falei superficialmente, apesar de alguns já terem conhecido, mas eu poderia escolher outras aulas e aprofundar mais sobre isso. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Ao terminar de assistir o episódio, *Aula de História 2*, a professora Clara afirma que a situação é mais complicada que a do episódio anterior (*Aula de História 1, 2009*). Ela comenta ainda, que às vezes se estende em determinados assuntos, que seria necessário estudar mais para conversar com as crianças sobre o referido tema. Ela aponta os problemas da própria aula.

Por conta de eu misturar os conteúdos. Em relação, por exemplo... Essa aula eu tava falando do... da influência do comércio, da diversidade de religião e depois eu já entrei no segundo momento, falando de possíveis crenças de cientistas em relação à formação do mundo. [...] Mas, assim, eu acho que eu... Que eu tenho, quando for falar pra as crianças... Eu acho que deve haver mais estudos e não misturar muito, as coisas. Eu falei da influência do comércio, aí eu falei do Natal, do consumo, da diversidade religiosa, depois eu fui falar de conceitos de formação de mundo, então eu acho que misturou muitas coisas pra uma aula só, isso poderia ser subdividido, ou alguma coisa assim... Não sei. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Em outro momento da autoconfrontação simples, a professora Clara reafirma o que ela acha que deu errado na aula e a necessidade de estudar mais os conteúdos.

Eu acho agora que eu não deveria ter misturado esse conceito de explosão, sem ter estudado mais, e não deveria ter misturado, eu tava falando de comércio, diversidade religiosa, influência da Igreja Católica... O coordenador fala que eu sou... Que eu faço campanha contra o catolicismo, mas não é. É só em relação à influência que é massacrante, eu quero mostrar isso pra eles, mas assim, eu acho que eu misturo demais. Não sei se isso acontece em todas as aulas, sei que nessa particularmente eu misturei demais os conteúdos sem ter um embasamento teórico suficiente para trabalhar um determinado assunto. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Possibilitar à professora Clara através da autoconfrontação simples esse diálogo com a sua própria atividade, por meio dos registros feitos sobre ela, faz com que ela reviva a atividade, trazendo aspectos que não foram percebidos no momento de realização da atividade, mas que estavam presentes.

[...] Eu faria diferente a partir do dia que eu vi. [...] Claro que eu não tinha noção do que faria de diferente nessa aula... Meia hora depois não dá pra você ter esse senso crítico... Pelo menos eu não tive. Tive depois que vi. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Percebemos um movimento de autocrítica da professora quando reconhece que sua aula fracassou no aspecto do conteúdo trabalhado, mas não consegue perceber que seus valores pessoais e sua crítica aos católicos foram inseridos no currículo planejado e, por outro lado, que estavam sendo confrontados por alguns de seus/uas alunos/as e que ela deveria ser mais contida nesses aspectos.

A professora Clara acredita que nem sempre é possível realizar todos os objetivos propostos previamente para aula.

Não, sempre fica sem realizar. É muito complicado você trabalhar sozinha. Eles são dispersos. Quando eu comecei na escola, eles não tinham essa rotina, essa dinâmica de trabalho que eles têm... Que eu consigo manter hoje. Eles

não eram adaptados a falar, essas crianças, elas não falavam... Uma coisa assim, que eu prezo muito, que eles façam é falar porque eles só eram habituados a escrever o que estava escrito no quadro, independente de saber o que tava escrito ou não. Aí assim, nem sempre... Na maioria das vezes... Aí posso tá até equivocada em dizer isso, mas nem sempre os objetivos são alcançados porque assim, sempre ficam lacunas... Que possam ser preenchidas em aulas posteriores. Como eles falaram do povo judeu, eu não me aprofundei, mas também, se eu fosse me aprofundar... Não dá naquela aula. Teria que ser assunto para outra aula... Outra aula posteriormente. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

No recorte acima, a professora Clara enfatiza a participação dos/as alunos/as como um elemento importante para a realização das suas aulas. Na ocasião da autoconfrontação simples, ela falou sobre a importância dos/as alunos/as participarem da aula, junto com ela, na construção do conhecimento e transformação do currículo. Esse é um aspecto que em diversos momentos da autoconfrontação simples e da sua história de vida aparecem. Entendemos que isso está relacionado a um estilo mais dialógico de ensino que a professora imprime em sua aula, estimulando que seus/as alunos/as se expressem verbalmente e mesmo com o próprio corpo, que consideramos extremamente relevante destacar.

Analisando o episódio, *Aula de História 2*, a professora Clara acredita que não deveria ter realizado com os/as alunos/as o conteúdo sobre possíveis crenças de cientistas em relação à formação do mundo.

[...] Em relação a essa história da explosão, de Deus, eu acho que não. Eu não deveria ter misturado isso aí... Fugiu demais, isso aí. Acho que ficou uma coisa muito complexa. Eu acho que deveria ter ficado... Em relação ao cristianismo, a parte da pesquisa, e tudo... E ter esquecido essa parte, pelo menos até então... Eu acho que ficou muita coisa, onde há uma complexidade muito grande... Deveria ter estudado mais um pouco pra falar sobre isso. [...] Quando eu quiser trabalhar um conteúdo eu tenho que me aprofundar melhor, porque assim, muitas coisas que os professores falam são verdades absolutas pra as crianças, e a gente tem que ter muito cuidado, eu acho que convém um estudo muito maior em relação... (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010).

Para Tardif e Lessard (2008), é o/a professor/a que determina se os objetivos definidos em uma sala de aula foram alcançados realmente, e também é ele/a quem decide em que momento deve passar para outro objetivo, mesmo que algumas vezes o objetivo precedente não tenha sido alcançado devido ao tempo ou outra razão qualquer. Dessa forma, entendemos que a autoconfrontação simples possibilitou à professora retornar e repensar os objetivos das atividades realizadas, fazendo uma ponderação do que realizou e do que deixou de realizar, do

que poderia ter realizado ou deixado de realizar. Nesse sentido, analisando a sua atividade via autoconfrontação simples a professora Clara diz o que mudaria na aula.

Eu acho que eu deveria ser mais sintética, assim é... Não em resumir. Eu acho que eu não deveria ter entrado em vários assuntos. Eu falei do testemunha de Jeová, eu falei do comércio, eu falei do natal, tudo bem que abrem ganchos pra isso, mas assim... [...] Eu acho hoje né? Se eu quiser tratar mais essa estória da influência do comércio, que eu me detenha mais a isso, ou a religião mais a religião, não misture tantas coisas porque fica terminando... Nem faz uma nem faz outra. Penso eu poderia ter acontecido isso. Apesar de que essa estória do comércio... Eu como sou anticonsumo (risos) eu sempre bato na tecla... Sempre que tem data comemorativa, Natal, Ano Novo, Páscoa, Dia da Criança, dia disso, dia daquilo... Eu sempre converso com eles. Olha! Lembra da estória do Natal, da Páscoa, agora tá chegando outra... Agora vocês vão ver de novo essa estória. Pra eles terem já uma consciência. Principalmente eles que são da periferia, que são pobres e sofrem muito mais por não poder consumir. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

Clara é explicitamente contra o consumismo que, em sua fala, está associado, na maior parte, às festas religiosas católicas. Na história de vida ela revelou que sua mãe era da religião Testemunhas de Jeová e que na sua infância não se comemorava datas festivas. Ao criticar o consumismo, de certa forma faz também uma crítica a essas festas que tendem a ser predominantemente católicas. Na autoconfrontação, a professora Clara falou sobre suas escolhas ao trabalhar a Páscoa⁵ na escola, comparando com a forma com que é abordado o mesmo assunto pelas outras professoras da escola.

A única sala que não está trabalhando a data comemorativa é a minha. Todas as outras salas, agora na páscoa, é coelhinho, nhen-nhen, barará e eu não concordo. E o coordenador, ele nem questiona, nem o coordenador, nem o diretor, nem o professor... Às vezes os professores ficam com raiva. Já houve muitas discussões, por eu fazer isso, ou por eu não fazer, eu não concordo. Vai de encontro aos princípios que eu tenho, eu não concordo em vestir o aluno de coelhinho, de pintar narizinho... Eu posso até tá errada, isso ser até coisa minha. [...] É. Isso é meu, pessoal, que eu criei. Sei lá, não concordo. O que, que eu fiz na páscoa? Conteí a história do chocolate, trabalhei o conceito de onde veio o chocolate, trabalhei o chocolate, fiz brigadeiro na sala, fiz não sei o que... E consegui um monte de brinde... Levei pra sala e fiz sorteio. Levei aquela brincadeira do passa ou repassa. Aí trabalhei a páscoa: como é a páscoa no Japão? Como é a páscoa na China, como é a páscoa não sei aonde... Assim, eu tento, eu confesso que tento. (Professora Clara – Autoconfrontação Simples, 2010)

5 A professora Clara se refere à Páscoa por que na semana que fizemos a autoconfrontação simples era semana de comemoração dessa data comemorativa.

A professora declara que não comemora a Páscoa por ser contra seus princípios. No entanto, a fala acima revela certa ambiguidade, na medida em que a data não passa totalmente despercebida na sua aula.

No entanto, não podemos esquecer que o que foi possível de realizar é a atividade que venceu entre muitas possibilidades de realização (CLOT, 2010a). Nesse sentido, não é possível neutralizar, esquecer o espaço onde são feitas as escolhas, é o próprio trabalho e que isso acontece o tempo todo. Por mais que se tente codificar, prescrever a atividade sempre haverá uma dimensão que escapa a toda tentativa de racionalização, é nesse espaço que a subjetividade, as vontades e os desejos se manifestam, como ficou evidente no exemplo da professora Clara.

Considerações finais

O currículo real pode ser observado e descrito, mas o real do currículo só pode ser informado pelo/a professor/a. O/A pesquisador/a, para analisar o real do currículo, deve elaborar questionamentos que permitam aos sujeitos da pesquisa interpretar o que foi feito e informar as estratégias, as teorias de base, os conteúdos que fazem parte da atividade, bem como aquilo que não foi realizado, fornecendo elementos para análise. O/A professor/a nem sempre manifesta claramente o que não conseguiu fazer. Esta é uma tarefa do pesquisador. É ele quem deve buscar na complexidade e nas ambiguidades dos discursos os elementos que ajudem nesta tarefa interpretativa.

No caso da professora Clara, isso foi possível através da técnica da autoconfrontação simples. Essa estratégia permitiu que a professora se distanciasse no tempo e no espaço da atividade desenvolvida, para analisá-la através das filmagens. A forma como a professora atribui significado à sua atividade curricular é fundamental para compreender sua complexidade e permitir uma aproximação do real do currículo, a partir do currículo real.

Para nós, ao combinarmos essa estratégia com a História de Vida, ficou evidente os elementos subjetivos e os improvisos da Professora Clara na preparação e desenvolvimento do currículo. A forma como ela trabalhou conceitos durante a aula e as datas comemorativas, particularmente as de tradição católica, como ela própria afirma, foram moldadas por valores pessoais, assim como ficou visível o que ela não conseguiu realizar. A professora desvia e

improvisa o currículo real durante a aula e em vários momentos precisou renegociar os objetivos da atividade com os/as alunos/as.

Clara admitiu ainda ter fracassado na forma de planejar e redimensionar os temas curriculares. Mas, aparentemente como estratégia contra o sentimento de fracasso, desvia o objetivo da aula para outra atividade, que segundo ela foi bem sucedida: a participação ativa dos/as alunos/as com suas falas. Assim, conseguiu recuperar em parte uma aula frustrada, não se deixando abater totalmente pelas consequências de seu planejamento precário e domínio frágil dos saberes curriculares daquela aula. Por outro lado, pareceu blindar seus valores pessoais, não conseguindo reconhecer o seu predomínio no interior dos conteúdos ministrados. No nosso entender, o real do currículo, que foi possível ser acessado através da autoconfrontação simples, mostrou como a professora busca manter sua subjetividade e seus valores de certa forma protegidos dentro da ação docente, contra possibilidades de revisão e mudanças. O mesmo não ocorrendo com a forma de planejar o currículo, por ser, aparentemente uma arena mais impessoal. Vale destacar, no entanto, o papel ativo dos alunos e alunas, que não se renderam totalmente à visão religiosa da professora Clara, quando não se identificavam com ela.

Segundo Clot (2010b), os ofícios do setor de serviços, como pode ser vista a atividade docente, colocam alguns desafios importantes para a CA. Um deles refere-se ao fato de que há um peso maior das dimensões subjetivas e intersubjetivas no trabalho. Servir e desservir possuem uma linha de separação muito frágil. No nosso entender, essa característica subjetiva coloca desafios novos para a formação desses profissionais e para as pesquisas que buscam interpretar o trabalho docente.

Referências

ALVES, Vanessa Aparecida; CUNHA, Daisy Moreira. Aspectos metodológicos de uma análise situada da atividade docente: a autoconfrontação cruzada. In: Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 1. **Anais...** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008. Disponível em: <<http://www.senept.cefetmg.br/>>. Acesso em: 07 maio 2010.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea. Introdução às clínicas do trabalho: aportes teóricos, pressupostos e aplicações. In: _____. **Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011. p.03-21.

- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CLOT, Yves. A Psicologia do trabalho na França e a perspectiva da clínica da atividade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 22, n.1, p.207-234, jan./abr. 2010a. Disponível em: <<http://www.uff.br/periodicoshumanas/index.php/Fractal/>>. Acesso em: 20 jun. 2010.
- CLOT, Yves. Clínica do trabalho e clínica da atividade. In: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea (Org.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011. p.71 - 83.
- CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010b.
- FONSECA, João César de Freitas. **Psicologia, educação profissional e subjetividade**: análise do trabalho dos educadores e das políticas a partir da Clínica da Atividade. Curitiba: CRV, 2010.
- GOODSON, Ivor F. **As políticas de currículo e de escolarização**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.
- GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto, Portugal: Porto Ed., 2007. p.63-78.
- MACEDO, E. F. de et al (Org.). **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MELO, Wanessa L; PIZZI, Laura C. V. Atividade docente e currículo prescrito: contribuições da Clínica da Atividade. In: CASTRO, Monica R. (Org.). **Investigações do trabalho docente**: sujeitos e percursos. Rio de Janeiro: Caetés, 2012a.
- MELO, Wanessa L. **Atividade docente**: uma análise do prescrito e do realizado no currículo escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012b.
- PIZZI, Laura C. V.; ARAÚJO, Isabela R. L. de; MELO, Wanessa L. de. A precarização na sala de aula: reflexões sobre seus efeitos na ótica docente. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p. 135-151, 2011.
- PIZZI, Laura C. V.; MELO, Wanessa L. de. **A clínica da atividade e a formação docente**: considerando o contexto escolar. (Prelo)
- SANTOS, Marta. Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos. **Laboreal**, Porto/Portugal v. 2, n. 1, p. 34-41, 2006.
- SILVA, Cláudia Osório et al. Clínica da atividade: dos conceitos às apropriações no Brasil. In: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea (Org.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011. p.188-206.

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.

Submetido em 15/08/2013