

# Atividade docente na educação infantil: gênero e estilo

## Teaching at the early childhood education: gender and style

Francine de Paulo MARTINS<sup>1</sup>  
Marli Eliza Dalmazo Afonso de ANDRÉ<sup>2</sup>

### Resumo

A pesquisa objetivou conhecer como vem sendo desenvolvida a atividade docente numa escola municipal de educação infantil no interior do estado de São Paulo. Utilizou-se como procedimentos de coleta de dados: observação e análise documental e como instrumentos, a entrevista e o questionário. Os resultados mostraram que a organização da atividade docente na EMEI pesquisada considera as Diretrizes Curriculares, bem como a Teoria das Inteligências Múltiplas. Tais prescrições trouxeram mudanças no planejamento e na dinâmica das atividades da escola e geraram incertezas quanto às novas formas de atuação, revelando contradições existentes no trabalho. Nas situações em que o prescrito falha, a professora busca no gênero profissional novas possibilidades de atuação, recriando-as por meio do estilo pessoal.

**Palavras-chave:** Atividade docente. Educação infantil. Gênero. Estilo.

### Abstract

This research aimed at knowing how the teacher activity, in a municipal preschool, has been developed. The data gathering procedures included: observation, documentary analysis, as well as interview and questionnaire. The results showed that the teacher activity at the EMEI take into account the Curricular Guideline, as well as the Multiple Intelligence Theory. These prescriptions changed the school planning and teacher's activity and generated uncertainty about the new ways of acting, revealing the contradictions at the work. In the situations where the prescribed fails, the teacher searches, in the professional gender, new possibilities of acting, recreating them by means of personal style.

**Keywords:** Teacher activity. Preschool education. Gender. Style.

- 1 Mestre em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP, docente do curso de Pedagogia da Universidade de Mogi das Cruzes e da rede municipal de Mogi das Cruzes. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente da PUC-SP. End: Rua Renato Granadeiro Guimarães, 509, Mogilar, Mogi das Cruzes, SP. Universidade de Mogi das Cruzes; Av. Candido Xavier de Almeida Souza, 200; CEP: 08780-911. Tel: (11) 4798-7000. E-mail: <francinedepaulo@uol.com.br>.
- 2 Docente do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP; Rua Monte Alegre, 984, Perdizes; São Paulo; CEP 05014-901. Telefone: (11) 3670-8527. E-mail: <marliandre@pucsp.br>.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 21	n. 47	p. 489-503	set./dez. 2012
----------------	--------	-------	-------	------------	----------------

## Introdução

Considerando as mudanças ocorridas na educação infantil após a promulgação da LDBEN nº 9394/96, no que se refere ao atendimento a crianças de zero a três anos; à transferência das creches, de responsabilidade da Secretaria de Assistência Social para a Secretaria de Educação e à exigência de qualificação profissional para os profissionais que atuam ou desejam atuar na educação infantil, o presente estudo objetivou investigar como vem sendo desenvolvida a atividade docente numa escola municipal de educação infantil no interior do estado de São Paulo - “*EMEI Aprender*”<sup>3</sup> -, após doze anos da promulgação da LDBEN/96. O fato de ser reduzido o número de pesquisas que se ocupam da atividade docente com crianças de zero a três anos, e a necessidade de conhecer como se desenvolvem as atividades com a criança pequena no dia a dia de uma escola de educação infantil motivaram o delineamento deste estudo.

Para tanto, foram propostas as seguintes perguntas de pesquisa: (1) Como a organização da escola vem possibilitando a realização da atividade docente na educação infantil? (2) De que forma o gênero profissional constitui a atividade docente nessa escola? (3) Como a professora organiza e desenvolve a atividade docente com crianças de dois a três anos? (4) Quais os desafios encontrados pela professora na realização da atividade docente?

Para compreendermos a atividade docente na educação infantil, fundamentamo-nos na categoria atividade, que na perspectiva da psicologia sócio-histórica, configura-se como central para a compreensão do desenvolvimento da humanidade e da *psique* humana, já que o homem é resultado das interações que estabelece com o mundo e só assim pode ser compreendido. Apoiamo-nos ainda nas categorias gênero e estilo propostas por Yves Clot na Clínica da Atividade, que nos auxiliam na compreensão da atividade docente sem desconsiderar os aspectos sociais, políticos, históricos, culturais e subjetivos que constituem tanto a atividade quanto a pessoa que a realiza.

A *Clínica da Atividade*<sup>4</sup> possibilita ampliar o conceito de atividade, na medida em que afirma que ela é constituída não somente por aquilo que se

---

3 Nome fictício

4 Clínica da Atividade apóia-se nos estudos da ergonomia francesa que segundo Murta (2008) referenciando-se em Wisner, “é o conjunto de conhecimentos científicos relativos ao homem e necessários para a concepção de ferramentas máquinas e dispositivos que possam ser utilizados com o máximo de conforto, segurança e eficiência.

faz, mas também por aquilo que se deixa de fazer, e por aquilo que se poderia fazer e não se fez. Daí a importância de atentar não apenas para as atividades observáveis, mas também para aquelas que, apesar de terem sido idealizadas pelo sujeito, não foram realizadas, ou seja, para o que é definido como *real da atividade*.

A *Clínica da Atividade* estabelece, ainda, uma diferenciação entre a atividade prescrita (tarefa) e o *trabalho real* (o que se fez a partir do que foi prescrito). De acordo com Murta (2008, p. 50-51) “[...] a tarefa é o prescrito ao trabalhador, é imposta e, assim sendo, é exterior, determina e constrange sua atividade, mas ao determinar a atividade do trabalhador, ela o autoriza.” Para a autora, “[...] a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado é a manifestação concreta da contradição sempre presente no ato do trabalho.” Nesse sentido, não se pode negar a importância da subjetividade na constituição da atividade. De acordo com Clot (2006), a atividade não pode ser tratada sem que se considere a dimensão subjetiva, já que ambas estão imbricadas.

No que se refere à atividade prescrita, Clot (2006) esclarece que a prescrição é o resultado *esfriado* das atividades de gestão e de concepção; a prescrição fixa as regras e os compromissos firmados entre os projetistas e os gestores, no tocante à representação que eles fazem do real e dos trabalhadores.

Para o referido autor, a atividade é, ainda, mediada pelo *gênero* que por sua vez configura-se como um instrumento que direciona e orienta a atividade de um corpo coletivo; ele é sempre social e constitui-se na e pela atividade. O gênero é um conjunto de saberes, normas e técnicas; é a reorganização do trabalho pelo coletivo. Não pode ser concebido, de modo algum, como algo cristalizado e imutável, uma vez que carrega consigo a possibilidade da inovação e transformação constante por parte dos sujeitos.

A possibilidade de transformação do gênero pelos sujeitos é caracterizada por Clot (2006) como *estilo pessoal*. É o momento em que o sujeito cria mecanismos e ações para realizar a sua atividade, transformando a atividade prescrita, reorganizando a regra, logo, o gênero. De acordo com Aguiar e Davis (2010b), “[...] o estilo pessoal é um jeito de fazer singular e, ao mesmo tempo, social e histórico.” (p. 2).

Entendemos, assim, que a análise da atividade não só possibilita a clarificação do gênero, tornando-o visível, como também amplia as possibilidades de partilha e conhecimento dos diferentes estilos constituintes do gênero e do corpo de coletivos. Sendo assim, a análise da atividade configura-se como um momento de reflexão e recriação da própria atividade, ao mesmo tempo em que aumenta o poder e conhecimento dos sujeitos sobre a atividade que realizam.

## Procedimentos Metodológicos

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de educação infantil do interior do Estado de São Paulo- EMEI *Aprender*. Apesar de a escola e seus diferentes profissionais comporem o pano de fundo desta pesquisa, o foco de análise centrou-se em Julia<sup>5</sup>, uma das 11 docentes da escola. A escolha da professora ocorreu com base na definição do objeto e na delimitação do estudo: a atividade docente com crianças de dois a três anos. Julia, responsável por essa faixa etária, passou a ser o sujeito privilegiado da coleta de dados.

### **Para tanto, utilizamos como procedimentos e instrumentos de coleta dados:**

- observação e registro: foram observados diferentes momentos da vida escolar, de modo que fosse possível apreender a sua dinâmica e as interações entre os vários atores. Por meio do registro escrito dos fatos, pessoas e lugares buscou-se capturar informações que compõem o pano de fundo das relações e atividades desenvolvidas na escola, de modo que se pudesse clarificar o foco do estudo. Aos registros elaborados durante as observações denominou-se *diário de campo*. As anotações acerca dos eventos, das falas, dos locais, assim como a descrição das situações observadas eram realizadas no momento de sua ocorrência, para que não se perdesse os detalhes. No entanto, posteriormente eram relidos e se necessário, ampliados com comentários complementares. Entre janeiro e abril de 2009 foram realizadas cerca de 30 visitas à escola, mudando-se intencionalmente o período em que ocorriam as atividades e o dia da semana.
- análise documental: foram analisadas as *Diretrizes Curriculares* elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação (SME); a *Proposta Político Pedagógico* da escola; e os *Planos semanais* da professora Julia; utilizou-se o método de análise de conteúdo.
- entrevista com a Professora Julia, seguindo roteiro previamente elaborado e aplicação de um questionário para complementação dos dados da entrevista.

O material coletado foi submetido à leitura e releitura para identificação das temáticas recorrentes, das mais significativas e das surpreendentes, o que possibilitou a organização dos dados em duas grandes categorias: *Gênero e Estilo*.

Procedeu-se, então, a um novo movimento analítico de cotejamento dos dados com os fundamentos teóricos da pesquisa, o que deu origem aos dois eixos apresentados abaixo: *Organização da atividade docente: o gênero em foco* e *Do gênero ao estilo: a atividade docente em questão*.

---

5 Nome fictício.

## Organização da atividade docente: o gênero em foco

Entende-se por gênero, a categoria que carrega consigo tanto os procedimentos e posturas desenvolvidos, ao longo da história, por um campo profissional, como as mediações que ocorrem na realização da atividade docente. De acordo com Clot (2006), o gênero é sempre social e configura-se como um instrumento que direciona e orienta a atividade de um grupo, considerando, ainda, os saberes e prescrições que regem tal atividade.

A categoria gênero nos permite considerar os elementos constitutivos da atividade docente, aqui identificados como: formas de organização da escola; história e constituição do corpo profissional da escola; prescrições e orientações da rede municipal de ensino; formas de organização do trabalho coletivo e formação permanente.

A organização da atividade docente, nessa escola, segue as orientações e prescrições contidas nas Diretrizes Curriculares Municipais elaboradas, no ano de 2007, pela Secretaria Municipal de Educação (SME) em parceria com as escolas e com uma consultoria educacional.

A SME, pautando-se na autonomia dada pela legislação, às escolas e redes de ensino para formular suas propostas e diretrizes pedagógicas, além das diretrizes pedagógicas, elaborou também as *Matrizes Curriculares Municipais para a Educação Básica*, que apresentam, por área do conhecimento, indicações para a realização da atividade docente na educação infantil e ensino fundamental.

Diante dessas prescrições, a EMEI *Aprender* formulou estratégias e novas prescrições para organização das ações a serem desenvolvidas junto às crianças. De acordo com Clot (2006), a existência das prescrições, e a forma com que as pessoas vão colocá-las em prática, constituem o gênero profissional. Além disso, este constitui-se, ainda, dos combinados estabelecidos num determinado grupo profissional, da memória de um grupo e do local de trabalho.

O corpo docente é formado por 11 professoras, nove delas são efetivas nessa escola há mais de 20 anos, tempo em que a memória e história desse grupo foram se constituindo e configurando as formas de trabalho.

Na medida em que novas formas de trabalho são propostas pela equipe gestora, e pelas docentes, a atividade docente vai se transformando ao mesmo tempo em que a identidade profissional e pessoal das professoras vai sendo reconstituída.

Durante a semana de planejamento, que contou com a participação de todos os funcionários da escola e com discussões acerca das questões de cunho administrativo e pedagógico, houve um estudo das Diretrizes Curriculares Municipais. Nessa ocasião, uma das professoras do grupo expressou o desejo de buscar novos referenciais para a compreensão e embasamento da sua atividade docente:

Kátia (*diretora da escola*), eu achava importante a gente conversar mais sobre as atividades que a gente faz. Eu queria saber mais sobre o desenvolvimento cognitivo da criança... sei lá...às vezes tem alguma coisa, texto que a gente pode estudar, um teórico... (Julia)

As outras professoras concordaram com a colega. Nesse momento, a diretora sugere, então, um novo referencial teórico: *Teoria das Inteligências Múltiplas*, desenvolvido por Howard Gardner. Assim que a equipe de professores aceitou trabalhar com esse novo referencial, várias ações foram implementadas: estudos sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas; mudanças no Projeto Político Pedagógico da escola; elaboração de um quadro conceitual delimitando as diferentes inteligências; e inserção de aulas de Yoga para as crianças, com o objetivo de ampliar a inteligência físico-cinestésico.

Mesmo com a concordância do grupo em trabalhar com esse novo referencial, algumas professoras mostraram apreensão: “Ai, eu preciso estudar sobre isso, porque as coisas ainda não estão claras com relação a isso [Inteligências Múltiplas]” (Elisa).

Aparentemente, a diretora, assumindo o papel de assessora de formação permanente<sup>6</sup> da equipe docente, propôs o estudo das Inteligências Múltiplas e realizou ações formativas na semana de planejamento<sup>7</sup>, visando atender às necessidades formativas do grupo, pois com a adesão a um novo referencial, houve mudanças, também, no caderno de planejamento de aulas: toda atividade passou a tomar como referência um tipo de inteligência.

Outro aspecto que redirecionou as ações das docentes foi a adoção de uma agenda escolar para cada aluno, com o objetivo de estreitar a relação família-escola, bem como armazenar os dados referentes à criança, além de ser uma forma de registro de pagamentos de excursão e contribuição da Associação de Pais e Mestres (APM).

A ideia da agenda, inicialmente parecia ser, para esse grupo, algo bastante positivo, porém, no dia a dia, tal decisão parece ter causado alguns transtornos à atividade docente, conforme evidencia a conversa entre duas professoras e a pesquisadora, durante o horário de parque:

6 Termo cunhado por Imbenón (2006)

7 Ações realizadas: Discussão das Diretrizes Curriculares Municipais; Reflexão sobre a prática docente a partir da utilização do filme “Petch Adams”; Estudos de diferentes gêneros textuais relacionando-os com as Diretrizes e Matrizes Curriculares Municipais; Organização administrativo-pedagógica.

Julia: Essa coisa da agenda só veio pra atrapalhar. A gente perde muito tempo vendo a agenda... Quase que não dá tempo de fazer o que gente quer!

Pesquisadora: Mas foi sempre assim? Vocês sempre usaram essa agenda?

Julia e Rita: Não!!!

Pesquisadora: Mas vocês não participaram da decisão de usá-la?

Julia: É, participamos!!!

Rita: Participamos... Mas a gente não imaginava que ia dar tanto trabalho [...] a gente tem que olhar todo dia, porque a agenda vai e volta, tem que ver se tem recado ou não dos pais e responder... A teoria na prática é diferente! (Diário de campo)

A decisão de utilizar a agenda, que foi tomada coletivamente para solucionar um eventual problema de comunicação com os pais, parece ter afetado de forma inesperada a rotina das atividades com as crianças. Além disso, o fato de nessa escola existir um esquema de revezamento de turmas por salas, fez com que as discussões acerca da utilização da agenda e do tempo destinado a sua verificação ganhassem sentido e força.

O revezamento de turma por sala é mais um elemento constitutivo do gênero profissional dessa escola. Há mais de 20 anos as docentes desenvolvem suas atividades com essa condição de trabalho, devido à grande procura por vagas. A alternativa encontrada para atendimento da demanda foi elaborar um esquema de revezamento de turmas por sala, ou seja, as 10 turmas atendidas por período são dispostas em cinco salas de aula. As outras cinco ficam fora das salas, no parque, no pátio, na cantina.

O revezamento ocorre da seguinte forma: no momento em que a primeira turma está na sala de aula, a outra está realizando atividades externas, tais como: brincadeira no pátio, utilização do parque, atividades de movimentação espacial, lanche e higienização. Na metade do período, as turmas trocam de lugar: a turma que estava dentro da sala vai para as atividades externas e a turma que estava fora inicia suas atividades em sala de aula.

No entanto, juntamente com a estratégia de revezamento, que necessita da utilização do espaço externo da escola, outras atividades de cunho multidisciplinar destinadas à comunidade também são desenvolvidas: aulas de dança de rua; artesanato; aulas de pintura. Segundo a diretora, busca-se com essas atividades possibilitar o acesso a diferentes atividades culturais por parte dos jovens e adultos, familiares ou não das crianças que estudam na escola, conforme explica a diretora:

[...] é importante a escola estar aberta à comunidade, isso legitima a nossa função enquanto instituição formadora. (Diário de Campo).

Sendo assim, além do fator de revezamento, as professoras tinham, também, que administrar a movimentação e a poluição sonora provenientes das atividades comunitárias.

O Gênero nesta escola foi, aos poucos, sendo reorganizado mediante as novas prescrições e demandas advindas do dia a dia da comunidade escolar, o que certamente oportunizou a proposição de novas leituras e ações por parte das professoras, já que as regras e prescrições habituais foram “suspensas” para a organização e reconstrução da atividade docente, com base nas novas prescrições e diretrizes.

## Do gênero ao estilo: a atividade docente em questão

De acordo com Clot (2006, p. 50), “[...] o gênero social, ao definir as fronteiras móveis do aceitável e do inaceitável no trabalho, ao organizar o encontro do sujeito com seus limites requer o estilo pessoal.” Para esse autor, o estilo é a possibilidade de reformulação do gênero em situação, ou seja, é a possibilidade individual de transformar o que foi prescrito pelo gênero social. O estilo é, então, uma forma, um jeito particular e único de realizar a atividade.

O estilo está associado ao sentido da atividade que o próprio sujeito realiza e à forma com que se apropria do gênero social. Está associado, ainda, às formas de apropriação das regras e prescrições socialmente construídas e às possibilidades de transformação do gênero segundo a particularidade do sujeito (AGUIAR; DAVIS, 2010a).

Segundo Aguiar e Davis (2010a) referenciando-se em Clot, “[...] a análise efetiva da atividade realizada permite chegar à compreensão do quanto a mediação do gênero e do estilo constituem a atividade do sujeito [...]” (p. 9)

Nesse sentido, para compreendermos os elementos que compõem o estilo pessoal da professora Julia, bem como a forma com que realiza sua atividade docente, foram selecionados os seguintes aspectos: a prática pedagógica da professora; a rotina da turma do Infantil II; a forma de organização da atividade docente; os desafios encontrados pela professora na docência do Infantil II.

A atividade docente com o infantil II desenvolveu-se por meio de práticas pedagógicas vinculadas à rotina da escola, direcionada por um quadro de atividades e pelo esquema de revezamento.

Apesar de mostrar familiaridade com o revezamento, Julia declarou desejar ter um espaço, uma sala só para o Infantil II. De acordo com ela, seria muito mais agradável para ela e para as crianças realizarem suas atividades sem se preocupar com a troca de espaços:

Eu já tô acostumada, mas seria bem legal, bem melhor se eu tivesse uma sala só pra mim. As atividades que demoram mais iam poder ficar na mesa secando e depois a gente voltava pra terminar. Mas hoje não dá pra fazer isso, porque a gente tem que liberar a sala pra outra professora. (Julia)

A rotina pareceu ter grande peso na organização das *atividades didáticas*<sup>8</sup> realizadas. Ao examinar o plano de aula da professora nota-se que ela, ao organizar sua aula, distribuía as atividades didáticas em dois momentos: atividades internas – sala de aula; e atividades externas – pátio, parque, *brinquedão* – nome dado pela professora a um brinquedo cuja estrutura contém escorregadores grandes e pequenos, espaços para crianças subir, caminhar e rastejar.

As atividades didáticas realizadas em sala de aula estavam associadas, basicamente, às atividades manuais, à *hora da lição*, frase comumente utilizada por Julia para anunciar as atividades em sala.

Essas atividades didáticas contavam, ainda, com situações em que as crianças manipulavam os brinquedos existentes na sala tais como bonecas, carrinhos, peças de montar, jogos de encaixe, pequenos móveis e utensílios para casinha, bonequinhos e super-heróis, guardados em três grandes baldes.

Geralmente, o espaço reservado para o momento do brinquedo antecipava ou sequenciava as atividades didáticas manuais. Esse momento era reservado pela professora para vistar as agendas ou organizar a atividade didática que seria realizada. Desse modo, não havia, no momento do brincar, intervenções ou envolvimento da professora com as crianças, a não ser nos casos em que houvesse necessidade de mediar os conflitos entre elas.

Julia justificava o não envolvimento com as crianças nessas situações alegando que algumas responsabilidades que compõem a atividade docente acabam atrapalhando a prática pedagógica:

---

8 Utilizaremos o termo atividades didáticas para nos referir às situações de cunho estritamente didático, propostas e desenvolvidas pela professora junto às crianças, tais como: atividades didáticas manuais, atividades didáticas corporais e expressivas etc.

Eu acho que a agenda atrapalhou um pouco [a atividade no Infantil II]... é um tempo que eu perco fazendo a agenda, que eu poderia estar dedicando para as crianças. (Julia - Entrevista)

[...] essa coisa da prestação de contas tá muito complicado pra mim. Não dá pra ficar recebendo dinheiro, eu fico com as agendas e recibos e as crianças ficam ociosas... não dá. (Julia - Diário de campo: Reunião de Professores)

Nota-se, nestes depoimentos, a insatisfação da professora por ter que cumprir as tarefas que o uso da agenda exige, o que diminui seu tempo de dedicação às crianças. Suas palavras revelam o desejo de dar maior atenção às crianças.

De acordo com Clot (2006, p. 116) “[...] a atividade é uma prova objetiva em que cada um enfrenta a si mesmo e aos outros para ter uma oportunidade de conseguir realizar aquilo que tem que fazer.” O fato de ter que dedicar tempo a uma atividade diferente daquela que gostaria de realizar, faz com que a professora deixe suspensa uma série de outras possibilidades de realização da própria atividade. Segundo Clot, “[...] as atividades contrariadas ou impedidas, e mesmo as contra-atividades devem sempre ser consideradas no momento em que se analisa a atividade docente.” O fato de elas estarem ocultadas ou inibidas não quer dizer que elas não estejam presentes. Sendo assim, atividade é aquilo que se faz e o que se deixa de fazer.

As atividades didáticas realizadas em sala pareciam ter maior importância para Julia, uma vez que, em diferentes situações, mostrava-se preocupada com o *pedagógico*, termo utilizado pela professora ao se referir estritamente às atividades didáticas realizadas na sala de aula e, mais especificamente, às relacionadas aos aspectos manuais.

Hoje o pedagógico tá no primeiro período, eu preciso correr para dar tempo de fazer a atividade e ver a agenda. (Julia)

Entendendo que a Educação Infantil é um espaço de desenvolvimento e conquistas por parte da criança, não se pode reduzir o pedagógico a atividades didáticas impressas ou manuais. Os espaços físicos da educação infantil, os materiais disponíveis à criança, as formas de organização do ambiente, as possibilidades de relação e interação entre as crianças, as intervenções realizadas pela professora são, também, essencialmente, situações e práticas pedagógicas.

A docente revela uma prática pedagógica bastante preocupada com a educação das crianças pequenas e a busca por uma atividade docente bem sucedida. As pessoas, quando vão para suas atividades laborais, levam consigo

toda sua história, vivências e subjetividade. As escolhas profissionais são, também, construções sociais, mas não deixam de ser construções pessoais. Nesse sentido, compreendemos que não podemos falar da professora Julia enquanto profissional, sem falar da sua dimensão pessoal e dos fatores subjetivos que atravessam e constituem suas escolhas profissionais (CLOT, 2006).

A prática pedagógica no Infantil II está pautada nas diretrizes postas pela Secretaria da Educação do município e no planejamento de aula da professora. Elaborado de modo sucinto, este último previa as atividades a serem realizadas, baseando-se na *Teoria das Inteligências Múltiplas*. Apesar de algumas atividades serem nomeadas a partir de uma das inteligências: emocional, artística, linguística etc., não havia uma descrição detalhada da atividade em si, o que talvez possa ser explicado pelo fato de as novas prescrições não estarem muito claras para Julia, conforme ela explica:

Eu solicitei da direção o desenvolvimento ‘psico’ da criança dentro das inteligências múltiplas, porque a gente não tem esse tipo de estudo no magistério nem na pedagogia, e eu penso que, já que a gente ta trabalhando com esse referencial, a gente tinha que conhecer um pouquinho mais [...] (Julia – entrevista)

Julia compreende que a mudança de um referencial teórico não se faz de um dia para o outro, exigindo, para tanto, estudo e aprofundamento; para ela, essa é ainda uma tarefa difícil:

[...] Eu acho que não é fácil a gente mudar assim de uma hora para outra né?! E mesmo porque eles não querem que eu mude uma coisa, um ponto simplesmente, a mudança é total... é a forma de ver o aprendizado né, então é muito difícil. (Julia – entrevista)

De acordo com Machado (1998), o processo de implementação de um projeto de novas diretrizes, seja ele qual for, não se dá de modo instantâneo. Requer a adesão e compreensão de todos os envolvidos, através de colaboração e aprendizagem coletiva. Na EMEI *Aprender* o processo de implementação do novo projeto educacional do município (Diretrizes e novo referencial) estava apenas começando em 2009.

Para Julia, esse fator redirecionou e interferiu em sua forma de trabalho e, apesar de ainda não ser tão adepta a essa nova organização da escola, a professora se dispôs a atender as solicitações da equipe gestora:

[...] não é bem daquele jeito que eu preferia [trabalhar], mas eu acho que a gente acostuma, muda, aprende, de um jeito ou de outro tem que dar certo né, então vamos ver como vai ficar. (Julia – entrevista)

Apesar de ter explicitado seu interesse por trabalhar com um referencial teórico norteador das ações na educação infantil, Julia reconheceu as dificuldades que essas inovações geraram em sua atividade docente. Na fala da professora, pode-se ainda constatar o sentimento de angústia e insegurança provocada por essas transformações.

Ah... tudo isso me gera uma angústia e nem sempre eu fico satisfeita com a aula que eu dei né, e eu sempre fico em dúvida, será que tá certo, será que tá errado, é por aqui, não é... (Julia – entrevista)

Mesmo que essa turma se configure como fazendo parte da faixa etária estabelecida para o atendimento em creche, na EMEI *Aprender*, o Infantil II, não necessariamente é tratado como tal. Os mobiliários e materiais presentes na escola atendem, prioritariamente, às turmas maiores, já que notadamente existem mais turmas de Infantil III e IV do que no Infantil II.

Na ocasião da entrevista, ao se referir aos desafios encontrados para realização da atividade docente no infantil II, Julia revelou que os recursos materiais para trabalhar com essa turma eram praticamente inexistentes.

Tem muito material bom, mas é para o Infantil IV, Infantil V, mas para nós [do Infantil II] a gente tem é que improvisar, trazer de casa, ou confeccionar, porque o Infantil II é muito mais é... tocar as coisas, é mais no concreto do que no papel... pro Infantil II precisava assim... de mais coisas... bolas, assim, uma bola pra turma toda não dá né (Julia – entrevista)

As ações desenvolvidas por Julia com a turma do Infantil II eram organizadas levando-se em consideração a escassez de materiais específicos para sua turma. Esse era um aspecto que parecia ter peso na organização e proposição de suas aulas, revelando-se ainda um fator de inquietação e decepção para a professora. Assim sendo, podemos dizer que a atividade supõe a existência de um conflito do sujeito consigo mesmo e com as condições de trabalho com as quais se depara, muitas vezes criando novas ações para realizar aquilo que deve fazer, aquilo que está prescrito (CLOT, 2006).

Com relação às atividades desenvolvidas em sala de aula, a professora Julia apresentava uma constância em sua forma de agir. Geralmente, ela realizava as orientações para a atividade didática no coletivo e, em seguida, acompanhava cada criança. Ao final da atividade, retirava as lições da mesa e pendurava no varal de atividades. Apesar do acompanhamento individual, observou-se a preocupação da professora que cada criança cumprisse as atividades, mesmo que de modo automático, com sua ajuda e com pouco envolvimento da criança.

Já em relação às atividades externas, pode-se perceber que essas eram entendidas por Julia como sendo aquelas realizadas no parque de areia; no pátio; no “brinquedão”; nos espaços abertos e livres. Nos momentos em que utilizavam esses espaços, eram quase que inexistentes as intervenções pedagógicas por parte da docente.

De acordo com Clot (2006), na medida em que os sujeitos, as pessoas tomam contato com as prescrições e com o gênero, buscam formas distintas para realizá-las, ocupando-se e apropriando-se do gênero. Uma das características essenciais do gênero é assumir sua forma acabada nos traços particulares, contingentes e únicos que definem cada situação vivida. “Em outros termos, a atividade real é sempre uma relação sutil entre o reiterável de um gênero e o não reiterável de uma situação singular.” (CLOT, 2006, p. 94). Clot, referenciando-se em Bakhtin (1984) resume essa reconfiguração do gênero em estilo como sendo “[...] o todo dado que se transforma em recriado.” (p. 94).

Julia, ao se deparar com as prescrições e com as especificidades do trabalho na EMEI *Aprender*, desenvolveu sua atividade docente de modo singular, criando novas possibilidades de leitura e concretização das prescrições, reconfigurando-as por meio do estilo pessoal e, conseqüentemente, recriando o gênero profissional.

## Considerações Finais

O estabelecimento de novas diretrizes por parte da Secretaria Municipal de Educação para o trabalho nas escolas redirecionou, por intermédio do documento *Diretrizes Curriculares Municipais*, a forma de organização da atividade docente na EMEI *Aprender*. Suscitou ainda, por parte da equipe de professores e, principalmente, da equipe gestora, a definição de um novo referencial teórico para orientar a prática docente: Inteligências Múltiplas. Tais mudanças colocaram em pauta novas prescrições e a necessária apropriação destas por parte da equipe docente, gerando sentimento de insegurança e incerteza no grupo.

As intervenções da direção, na busca de estratégias e referenciais que ajudassem a equipe a se apropriar das novas prescrições favoreceram a incorporação

e acesso, por parte das professoras, às novas diretrizes, o que não quer dizer o abandono das prescrições formais já existentes ou daquelas formuladas pelo grupo em ação. Segundo Clot (2006), a atividade é constituída pela apropriação das ações passadas e presentes de sua história como sujeito, as quais não podem e não devem ser desconsideradas. Além disso, a atividade é constituída também pelo gênero profissional, ou seja, pelas prescrições para realização do trabalho e pela história e memória de um grupo profissional construídas, preservadas e ressignificadas pelos profissionais em situação de trabalho.

A apropriação do gênero profissional pela professora Julia, revela as tensões e conflitos na busca da apreensão e concretização da nova forma de trabalho, decorrente das novas prescrições. A atividade docente desempenhada por Julia revela um estilo pessoal peculiar, ancorado não só na forma como percebe o gênero, mas essencialmente na maneira com que organiza, pensa e realiza suas ações a fim de atender aos combinados, suspendendo, muitas vezes, ações que gostaria de realizar e não pode, em virtude das condições de trabalho, como no caso do revezamento de turmas, da ausência de recursos materiais específicos para o trabalho com o Infantil II e da utilização da agenda.

Quanto à atividade docente no Infantil II, notou-se, por parte da professora Julia, maior valorização das atividades didáticas realizadas em sala de aula, principalmente as manuais, reforçando o modelo escolarizante. Corroborando esta inclinação, os espaços de utilização coletiva, os mobiliários e até mesmo a organização das salas de aula, destinavam-se prioritariamente às crianças maiores assemelhando-se às características das escolas de ensino fundamental.

Enfim, entende-se que, entre a atividade prescrita e o trabalho realizado, há dúvidas, incertezas, mudanças de rotas, que revelam as contradições presentes no trabalho diário. Nas situações em que o prescrito falha, a professora Julia e a equipe docente da EMEI *Aprender* buscam no gênero profissional novas possibilidades de atuação, reconfigurando-o e recriando-o por meio do estilo pessoal.

## Referências

AGUIAR, W. M. J.; DAVIS, C. Superando a dicotomia saber-ação: uma nova proposta para a pesquisa e a formação docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED ANPED, 33., 2010a, Caxambu, **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT20-6139--Int.pdf>>. 2010a>. Acesso em: 15 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Atividade docente: transformações do professor na perspectiva da psicologia sócio-histórica. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**. v. 14, n. 2 Campinas July/Dec. 2010b. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572010000200006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572010000200006&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

BAKHTIN, M. **Esthetique de La création verbale**. Paris. Gallimard, 1984.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.9394/96, de 20 de Dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2001.

CLOT, Y. **A função Psicológica do trabalho**. Tradução de Adail Sobral. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

KRAMER, S. **Profissionais da educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MACHADO, M. L. de A. **Formação profissional para educação infantil: subsídios para idealização e implantação de projetos**. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

MURTA, A. M. G. **Da atividade prescrita ao real da atividade: análise da atividade docente em uma escola regular, sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica e da Clínica da Atividade**. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação; Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

Recebimento em: 19/01/2012

Aceite em: 07/05/2012