

A Clínica da Atividade na Análise da Atividade Docente nas Disciplinas de Língua Inglesa da Academia Militar das Agulhas Negras

The Clinic of Activity in the Analysis of the Teaching Activity in English Language Subjects at Agulhas Negras Military Academy

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de propor o emprego da metodologia de autoconfrontação, desenvolvida pela Clínica da Atividade, na análise da atividade docente nas disciplinas de Língua Inglesa da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Assim, o professor torna-se também observador no processo de análise do seu trabalho, com vistas à transformação sua e da situação de trabalho. Para tanto, apresenta-se como a AMAN realiza a análise do trabalho de seus professores e instrutores. Em seguida, explana-se sobre aspectos teórico-metodológicos da Clínica da Atividade. Por fim, propõe-se o uso da autoconfrontação na análise da atividade dos professores de Língua Inglesa da AMAN.

Palavras-chave: Clínica da Atividade. Autoconfrontação. Atividade docente.

José Neyardo Alves de Araújo
Academia Militar das Agulhas Negras –
AMAN, Resende, RJ, Brasil
Email: neyardo@gmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0001-6581-0205>

ABSTRACT

This article aims at proposing the adoption of the self-confrontation methodology, developed by the Clinic of Activity, in the analysis of teaching activity in English language subjects at Agulhas Negras Military Academy (AMAN). Thus, the professor also becomes an observer in the process of analyzing his work, with a view to transforming himself and his work situation. Therefore, it is presented how AMAN carries out the analysis of its professors' work. Then, theoretical-methodological aspects of the Clinic of Activity are explained. Finally, the use of self-confrontation in the analysis of English professors' activity at AMAN is proposed.

Keywords: Clinic of Activity. Self-confrontation. Teaching work.

Recebido em: 19 SET 2022
Aprovado em: 24 NOV 2022

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introdução

Este artigo tem o objetivo de apresentar uma proposta de emprego da autoconfrontação simples, parte do arcabouço teórico-metodológico da Clínica da Atividade, na análise do trabalho docente dos professores de Inglês da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

Anualmente, é prevista a avaliação do trabalho dos profissionais de ensino da AMAN: dos professores, pelos chefes das Seções de Ensino, subordinadas à Divisão de Ensino (DE); e dos instrutores, pelos Comandantes de Cursos do Corpo de Cadetes (CC). O que se propõe, neste artigo, é aprimorar esse procedimento no âmbito da Cadeira de Inglês (Seção “C” da DE), com contribuições da Clínica da Atividade, de modo especial dando destaque ao papel do professor como sujeito observador e avaliador da sua própria prática, com vista a transformá-la.

Como a AMAN vem fazendo a avaliação do trabalho docente buscando consolidar certas práticas e aperfeiçoar outras, é fundamental uma visão holística da atividade laboral, inclusive levando em conta o olhar do próprio docente sobre sua atividade. Ou seja, convém que o professor não apenas tenha acesso a percepções de outros profissionais do ambiente pedagógico acerca de sua prática laboral no final do processo avaliativo para só então consolidar e/ou aperfeiçoar práticas, mas que ele colabore com suas próprias percepções desde o início do processo. Tal abordagem está em consonância com a orientação da Psicologia do Trabalho no que se refere à análise de qualquer atividade laborativa.

Tendo em vista esse cenário, no Referencial Teórico, são trazidas considerações sobre como a AMAN desenvolve a avaliação da atividade dos seus professores/instrutores, bem como aspectos teórico-metodológicos subjacentes à Clínica da Atividade. Em seguida, no Percurso Metodológico, propõe-se o emprego da autoconfrontação simples na análise do trabalho dos professores de Inglês da AMAN, à luz do que preconiza a Clínica da Atividade. Por fim, nas Considerações Finais, são retomados os objetivos almejados e apresentadas sugestões para o desenvolvimento de trabalhos futuros a partir das reflexões aqui provocadas.

2 Referencial Teórico

2.1 A Avaliação do Trabalho Docente na AMAN

Anualmente, por meio de uma Ordem de Ensino¹, estabelece-se, no âmbito da Divisão de Ensino (DE) e do Corpo de Cadetes (CC), o processo de avaliação dos professores/instrutores,

¹ Documento expedido, no caso da avaliação docente, pela Seção de Coordenação Pedagógica (SCP) da AMAN.



devendo-se observar os prazos fixados pelo escalão superior e as normas vigentes, sobretudo as Normas para a Gestão do Ensino no que se refere ao assunto (BRASIL, 2018, p. 8-10).

O processo apresenta as seguintes etapas: a avaliação propriamente dita com base em observação de aulas/instruções; a consolidação das avaliações junto à SCP; a apreciação das avaliações por parte do escalão enquadrante dos avaliadores; a elaboração de um relatório; e o retorno da avaliação aos professores/instrutores avaliados. Os avaliadores são os Chefes de Seções da DE, os quais avaliam os professores, encarregados do ensino acadêmico, bem como os Comandantes de Cursos do CC, que avaliam os instrutores, responsáveis pelo ensino militar. A eles é dado um prazo de, aproximadamente, 3 (três) meses para concluírem a sua participação na fase inicial do processo avaliativo.

A avaliação é feita através da observação de aulas/instruções e do preenchimento do Formulário de Acompanhamento do Docente/Instrutor, que contempla 35 (trinta e cinco) aspectos (questões) do trabalho docente relativos às categorias a seguir: comunicação (1-9); relacionamento interpessoal (10-13); estratégias de ensino (14-33); e recursos instrucionais (34-35). No questionário, o avaliador deve marcar uma quadrícula para cada um dos aspectos avaliados observando esta legenda: NA - Não Aplicado; OM - Oportunidade de Melhoria; Ad - Adequado; e PF - Ponto Forte.

Antes da referida avaliação, é previsto que o docente faça uma autoavaliação utilizando o mesmo questionário. Caso julgue pertinente, o(a) professor(a) “esclarecerá em documento apropriado, os pontos que julgar mais deficitários em sua autoavaliação, expondo suas justificativas e sugestões” (BRASIL, 2018, p. 10). Ainda conforme essa legislação, a autoavaliação não deve constar na média do docente, servindo apenas para o Conselho de Ensino compará-la com o desempenho final antes de concluir seus trabalhos a respeito.

Passemos agora às considerações sobre a Clínica da Atividade.

2.2 A Clínica da Atividade

O arcabouço teórico-metodológico da Clínica da Atividade foi engendrado, no início dos anos 90, pelo francês Yves Clot, professor, filósofo, psicólogo do trabalho e pesquisador do *CNAM* (*Conservatoire National des Arts et Métiers*) de Paris. Volta-se, em suma, para a análise do trabalho, dando um passo a mais no caminho trilhado pela Ergonomia e pela Psicodinâmica do Trabalho, ao levar em consideração a subjetividade do analisado. Neste artigo, não se pretende aprofundar a discussão sobre essas duas correntes, mas apenas trazer alguns dos seus conceitos utilizados pela Clínica da Atividade para desenvolver uma hermenêutica própria. Dá-se enfoque à Clínica da Atividade exatamente por ela tratar da atividade (trabalho) considerando a subjetividade dos agentes,



visando devolver-lhes suas potencialidades/capacidades frente a si mesmos e às situações de trabalho, como o próprio termo “clínica” sugere, conforme Clot (2006):

[...] eu decidi manter a idéia de “clínica” ao lado, colada, digamos assim, à de “atividade”, “clínica da atividade”, porque eu insisto no fato de que não podemos tratar da atividade sem tratar da subjetividade. De certa forma, a diferença entre a ergonomia e a “clínica da atividade” reside no fato de que atividade e subjetividade são inseparáveis e é essa dupla – atividade e subjetividade – que me interessou na situação de trabalho. Por isso que uso o termo “clínico”: clínico do ponto de vista de meu engajamento, do lado da experiência vivida, do sentido do trabalho e do não sentido do trabalho; “clínico” do ponto de vista da restauração da capacidade diminuída. A clínica médica visa restaurar a saúde, a “clínica” é a ação para restituir o poder do sujeito sobre a situação. (CLOT, 2006, p. 102).

Ao explicar o porquê da expressão “Clínica do trabalho” como disciplina da Psicologia do Trabalho, Clot (2006) afirma:

Clínica do trabalho porque é uma idéia de que é uma disciplina clínica, no sentido médico: tem como objeto uma doença nas situações reais de trabalho. Baseia-se na idéia de que a psicologia do trabalho vai partir do campo (da realidade de trabalho) e voltar ao campo. É uma idéia de que não há psicologia do trabalho sem transformação da situação de trabalho. (CLOT, 2006, p. 101).

Mattedi *et al.* (2014, p. 77-78), ao comentar Maia (2006), no que se refere à ética e às relações de poder na análise de qualquer atividade laborativa, alertam:

Analisar o trabalho [...] é focar não somente as práticas instituídas, mas afirmar a potência instituinte de toda atividade laboral, o que nos remete a um posicionamento ético, uma implicação nas relações de poder em que nos movemos para que não sejamos seduzidos pelas tentações da dessimetria, nas quais a análise do trabalho passa a ser dominação e controle [...]. (MATTEDI *et al.*, 2014, p. 77-78).

Logo, a fim de a análise do trabalho não correr o risco de se transformar em um instrumento de controle e dominação, é de suma relevância a participação do profissional no processo de análise do seu trabalho, deixando de ser apenas um elemento analisado e passando a ser um agente analisador. A fim de favorecer essa participação ativa do profissional, Clot (2007) indica o método clínico da autoconfrontação, a partir da análise de gravações de partes de suas atividades:

O uso hoje generalizado de materiais de gravação de sons e imagens permite desenvolver “metodologias de observação diferida”, para retomar a formulação de Karnas (1987, p. 620). Podemos sedimentar vários vestígios das mesmas atividades “situadas”, para que as mulheres e os homens com quem estamos em contato na análise possam passar do estatuto de “observados” ao de observadores, co-atores na produção dos dados coletados. Os métodos de autoconfrontação cruzada em análise do trabalho e formação (Faita, Clot *et al.*, 1996) nos fornecem precisamente



ferramentas destinadas a tornar-se instrumentos para nossos interlocutores. (CLOT, 2007, p. 133, grifo do autor).

Para se entender em que consiste a autoconfrontação, é preciso antes ter em mente que, consoante Clot (2008), a Clínica da Atividade sofre influência do pensamento sócio-histórico-cultural de Vygotsky, na área da Psicologia, e de Bakhtin, no campo da Linguística, além de outros teóricos da tradição francesa de análise do trabalho.

Sobre a contribuição de Vygotsky, Clot (2010) destaca a importância que o teórico dá à subjetividade em suas análises:

[...] para Vygotski, o social não explica a atividade pessoal: esta se *explica*, certamente, com ele, mas nos dois sentidos do termo. A indeterminação dos futuros em conflitos na vida social atravessa e circula na atividade pessoal, impelindo-a a se *determinar*. Dessa vez, ela não é apenas mediatizada pelos instrumentos sociais da linguagem, da ferramenta, da arte ou, ainda, pela atividade de outrem. Ela é *mediatizante*, operador vivo de re-criação. Em poucas palavras, história e desenvolvimento da sociedade em cada sujeito. Com a sociedade, contra ela, para além dela. (CLOT 2010, p. 61-62)

Quanto à contribuição de Bakhtin, Mattedi *et al.* (2014) mencionam a influência das categorias de gênero e estilo discursivos sobre a análise de Clot:

De Bakhtin apropria-se das categorias de gênero e estilo discursivos, centrais em sua obra, e nos apresenta suas duas importantes ferramentas: os conceitos de gênero profissional e de estilo (CLOT, 2000, 2006), a fim de dar visibilidade e força às transformações da/na atividade em curso, já que o trabalho é pensado como uma atividade que se inventa e (re)inventa na e em cada situação. (MATTEDI *et al.*, 2014, p. 54).

Segundo Farias (2021, p. 70), constata-se essa influência precisamente na aplicação da autoconfrontação, metodologia da Clínica da Atividade, que consiste, em linhas gerais, na coanálise do trabalho feita por integrantes de um grupo de trabalho, sob a mediação de um “clínico” (pesquisador), através da confrontação de suas próprias práticas laborativas. A confrontação ocorre pela observação de momentos/recortes da prática laborativa (de si e/ou de outrem) gravados em vídeo, mediada pelo “clínico”, vislumbrando-se a transformação dos sujeitos laboradores (socialmente construídos) e de suas atividades (socialmente desenvolvidas). A autora enfatiza o papel central da linguagem na ligação entre a autoconfrontação, o dialogismo bakhtiniano e a teoria sócio-histórico-cultural vigotskiana:

De fato, a autoconfrontação está fundamentada em dois eixos teóricos basilares: o dialogismo bakhtiniano (BAKHTIN, 2010), que destaca a centralidade da linguagem nas atividades humanas e a natureza dialógica da linguagem, em que o “eu” se



constitui sempre em relação com o/ao outro; e a teoria sócio-histórico-cultural (VIGOTSKI, 2008), erigida também em torno da constatação do papel fundamental e instrumental da linguagem e da mediação no desenvolvimento humano. (FARIAS, 2021, p.70, grifo do autor).

Constata-se, pois, que tais perspectivas teóricas têm em comum o elemento linguístico-dialógico como fundamental na análise do trabalho. Para Clot e Faïta (2016) *apud* Farias (2021, p. 70), na autoconfrontação, é “a relação dialógica [...] que oferece as condições favoráveis ao desenvolvimento discursivo pelo qual a atividade pode se retrabalhar e então se revelar”. À luz de Clot e Faïta, Farias (2021, p. 69-70) discorre sobre a finalidade da autoconfrontação, sua natureza discursivo-dialógica e seu caráter transformador dos sujeitos laboradores e de suas atividades, destacando alguns conceitos-chave da Clínica da Atividade, como “o real da atividade”, o “gênero profissional” e os “estilos”:

[...] a autoconfrontação surge como uma metodologia de análise das atividades laborativas destinada a fazer emergir, na atividade discursiva dos protagonistas das ações analisadas, uma parte implícita considerável do trabalho – o real da atividade, o gênero profissional, os estilos (CLOT; FAÏTA, 2016) – permitindo transformar para compreender, e compreender para transformar a atividade a partir da discussão e da interpretação coletivas das situações de trabalho. A autoconfrontação visa, portanto, “alimentar ou restabelecer o poder de agir” (CLOT; FAÏTA, 2016, p. 34) dos trabalhadores e dos coletivos, criando novos contextos para incitar um “triplo desenvolvimento”: “da situação revivida através da confrontação do sujeito com o filme de suas ações anteriores, do objeto de sua atividade, do próprio sujeito face a suas próprias escolhas e compromissos anteriores” (FAÏTA, 2007b, p. 63-64) (grifo do autor). (FARIAS, 2021, p. 69-70).

Para esclarecer esse pensamento, serão explicados conceitos-chave utilizados pela Clínica da Atividade – muitos oriundos da Ergonomia e da Psicodinâmica do Trabalho –, que incluem os acima mencionados (“real da atividade”, “gênero profissional” e “estilo”) e outros que com eles mantêm relação: “trabalho/atividade real”, “trabalho/atividade realizado(a)”, “trabalho/atividade prescrito(a)”, e “tarefa”.

De acordo com Pinheiro *et al.* (2016), na análise do trabalho segundo a ótica da tradição francesa, é central a questão de haver uma brecha entre o que as organizações atribuem como trabalho aos seus profissionais e o que eles de fato fazem ao desempenhar suas atribuições. É partindo desses contrapontos que se fazem as seguintes distinções: entre tarefa e atividade; e entre trabalho prescrito e trabalho real.

A Ergonomia define tarefa como sendo o que a organização/instituição determina ao profissional, suas atribuições:



A tarefa é orientação básica dada ao profissional para delimitar quais suas atribuições e como ele deve proceder para executá-las. Determinada pela organização, a tarefa antecipa as condições de que o indivíduo dispõe, de modo a alcançar um resultado preestabelecido. Nesse ponto, há uma alienação do sujeito, pois ele não é capaz de decidir sobre as limitações, sobre as exigências a que deve se submeter para viabilizar sua ação. [...] Há que se afirmar, entretanto, que a tarefa é essencial, pois é ela, quando delimita a atividade, que dá a permissão para o sujeito agir. Sem uma definição mínima da tarefa, impõe-se ao sujeito uma paralisia que o impede de determinar os cursos que sua ação deve seguir. (GÉRIN *et al.*, 2001, *apud* PINHEIRO *et al.*, 2016, p. 112)

A atividade, por sua vez, é definida por Falzon (2007) *apud* Pinheiro *et al.* (2016, p. 113) como a ação do profissional na execução da tarefa: “a atividade é o que é feito, o que o sujeito mobiliza para efetuar a tarefa. A atividade é finalizada pelo objetivo que o sujeito fixa para si, a partir do objetivo da tarefa”.

Para Ferreira (2000) *apud* Pinheiro *et al.* (2016, p. 113), atividade é um conceito fundamental na noção ergonômica de trabalho, uma vez que ela é a sua “principal fonte produtora de conhecimento” e “comporta as estratégias de adaptação à situação real de trabalho. Ao agir, o sujeito precisa se adequar às imposições que lhe são feitas pela tarefa e, ao mesmo tempo, lidar com as contingências que o contexto traz”.

Quanto ao trabalho prescrito e ao trabalho real, Dejours (2004) afirma que, entre a prescrição da organização e a realidade enfrentada pelo sujeito laborador, há uma lacuna, que é preenchida pela ação do sujeito, pelo trabalho, em uma empreitada imprevisível:

Trabalhar é preencher a lacuna entre o prescrito e o real [...]. O caminho a ser percorrido entre o prescrito e o real deve ser, a cada momento, inventado ou descoberto pelo sujeito que trabalha. [...] o trabalho se define como sendo aquilo que o sujeito deve acrescentar às prescrições para poder atingir os objetivos que lhe são designados; ou ainda aquilo que ele deve acrescentar de si mesmo para enfrentar o que não funciona quando ele se atém escrupulosamente à execução das prescrições. (DEJOURS, 2004, p. 28).

Como se vê, trabalhar com vista a certo objetivo, em meio à imprevisibilidade, pode exigir do sujeito um “algo a mais”, uma energia, que muitas vezes é o invisível da ação (ou ainda a conveniente não-ação), fruto de reflexões e ponderações face ao contexto, e que, mesmo assim, não garante necessariamente o sucesso esperado. Ou seja, o resultado do trabalho pode depender, para além da ação visível, de um movimento interior e invisível do sujeito, da sua deliberada não-ação e da sua volição.

É com base nessas possibilidades que, segundo Pinheiro *et al.* (2016, p.119), a Clínica da Atividade faz distinção entre a atividade (real), a atividade realizada e o real da atividade:



[...] a Clínica da Atividade [...] conclui que a atividade a que se refere a Ergonomia, aquela que se traduz nos gestos e nas interações do sujeito com seu objeto de trabalho, não corresponde a tudo que se passa no decurso da ação do profissional. Esta passa a se denominar “atividade realizada”. Soma-se a ela o real da atividade, no qual se fazem presentes todas as possibilidades não efetivadas, as quais o sujeito tem que manejar. A existência desse devir da atividade, desses caminhos possíveis, mas não explorados ou abandonados por qualquer razão, é que possibilita o seu desenvolvimento. (PINHEIRO *et al.*, 2016, p. 119).

Depreende-se daí que, no intuito de se atingir um objetivo através do trabalho, a atividade (real) apresenta-se de forma bidimensional: a atividade realizada, o que o sujeito faz; e o real da atividade, o que o sujeito deixa de fazer por um motivo qualquer. A atividade (real) é, portanto, a soma dessas duas dimensões.

Nesse sentido, retomando a influência da tradição vigotskiana, segundo a qual atividade não é operação, e da bakhtiniana, no que toca ao conceito de enunciado como lugar de conflito, Clot (2006) reforça a concepção paradoxal de atividade como um choque de possibilidades, que inclui o feito e o ainda não feito (o sonho):

A atividade, na tradição vigotskiana, não é “operação”. [...] Para mim, a atividade é contribuir para uma história que não é minha e criar entre as coisas uma relação que não foi construída. A atividade não é operação (gesto visível, detalhe etc.), mas sim o que é feito e o que ainda não foi feito. O sonho é parte da atividade. Inclui o que eu fiz e o que eu não fiz. O que eu não fiz, paradoxalmente, faz parte da atividade. É uma concepção de atividade que toma a enunciação, de Bakhtin, que define o enunciado como um tipo de conflito possível. A atividade é uma colisão de possíveis. (CLOT, 2006, p. 105).

Por fim, para definir “gênero profissional” e “estilo”, Clot (2007) recorre ao pensamento de Bakhtin sobre “gênero discursivo”, elaborado como crítica à linguística de Ferdinand de Saussure quanto à oposição que o linguista francês estabelece entre “língua” (de natureza social) e “fala” (de natureza individual). Segundo Clot (2007), Bakhtin rejeita essa oposição e apresenta outras formas sociais e estáveis, os diferentes gêneros discursivos, utilizados na comunicação:

Bakhtin se dedica a refutar essa oposição demasiado abstrata (1978, p. 94), que não deixa de recordar a que habita nossa própria disciplina (o prescrito e o real do trabalho). Ele descobre, entre o fluxo perpétuo da fala real em situação e as formas da língua normalizadas de Saussure, outras formas estáveis que se distinguem profundamente das formas estáveis da língua: as formas sociais dos gêneros dos enunciados em que a fala se organiza em enunciações-tipo. O querer dizer [projeto enunciativo] se realiza mediante a escolha de um gênero. Falamos por meio de variados gêneros sem desconfiar de sua existência. Moldamos nossa fala segundo formas precisas de gêneros padronizados, estereotipados, por vezes mais flexíveis, mais expressivos ou criativos. (CLOT, 2007, p. 42).



Conforme Mattedi *et al.* (2014, p. 55), os gêneros do discurso têm a função de “estabelecer formas de se dizer e não dizer, em que tons falar, agir, sabendo quando se pode começar e terminar, tendo por sentido a efetividade discursiva. O gênero estabelece relações entre a língua e o extralinguístico.”

Inspirado em Bakhtin, para quem o enunciado é uma atividade de linguagem dirigida, Clot (2007, p. 43) afirma que “a atividade de linguagem é uma modalidade de atividade humana que pode servir de analisador [denominador comum] para as outras modalidades dessa atividade, aí incluído o trabalho”, e essa é a razão por que ele fala de “gênero de atividades”, não só de gênero do discurso.

Seguindo essa linha de raciocínio, o teórico define “gênero profissional” como “um corpo intermediário entre os sujeitos, um interposto social situado entre eles, por um lado, e entre eles e o objeto do trabalho, por outro”, que “sempre vincula entre si os que participam de uma situação, como co-atores que conhecem, compreendem e avaliam essa situação da mesma maneira.” (CLOT, 2007, p. 41).

Clot (2007) ainda compara o gênero profissional a um entimema de natureza social, para dizer que o gênero é a parte subentendida da atividade, a qual faz um grupo de profissionais reconhecer-se como uma equipe que partilha experiências e objetivos comuns:

a parte subentendida da atividade é aquilo que os trabalhadores de um meio dado conhecem e vêem, esperam e reconhecem, apreciam ou temem; é o que lhes é comum e que os reúne em condições reais de vida; o que eles sabem que devem fazer graças a uma comunidade de avaliações pressupostas, sem que seja necessário re-especificar a tarefa cada vez que ela se apresenta. É como uma “senha” conhecida apenas por aqueles que pertencem ao mesmo horizonte social e profissional. (CLOT, 2007, p. 41).

No que se refere a “estilo” – e sua ligação com “gênero” –, Clot (2007) define-o como a dimensão pessoal (subjéctiva) da atividade, que complementa a dimensão social (impessoal) e genérica e que se caracteriza pelo afastamento (libertação) do sujeito em relação à atividade, a fim de desenvolver e remodelar o gênero profissional:

[...] a distância que um sujeito pode deixar entre si e seu trabalho, não contra ele, mas pela via de seu desenvolvimento. Essa distância [...] é identificável em todas as contribuições e criações profissionais por meio de que os sujeitos se libertam das restrições do ofício para transformá-las em recursos pessoais ou coletivos. (CLOT, 2007, p. 183-184).

E reforça:



Na situação de trabalho [...], o estilo remolda o gênero ao enriquecê-lo, ao desenvolver uma “variante” do gênero habitual, claro que pouco usada, mas ainda reiterável. O estilo não abole o gênero de trabalho ordinário, que retoma seu lugar quando essa variante deixa de ser mobilizada, mas, também nesse caso, o estilo se liberta do gênero comum, não negando-o mas por meio de sua transfiguração. (CLOT, 2007, p. 186).

Clot (2007) sustenta também que o estilo é uma variante heurística a qual pressupõe que o sujeito disponha de um repertório diverso de gêneros de modo simultâneo, o que lhe permite olhar para um gênero e sobre ele agir com as lentes e os recursos de outro(s):

[...] a invenção estilística supõe sem dúvida que um sujeito pertence a vários gêneros ao mesmo tempo. Esta questão é decisiva. Poder ver um gênero com os olhos de outro gênero, poder agir num gênero com os recursos de outro gênero é com certeza o recurso essencial da criação estilística. É com frequência ao conseguir mobilizar os meios de um gênero “alheio” para sair de um impasse encontrado no gênero de situação em que se está que se consegue sair desse gênero. O repertório genérico de um sujeito pode ultrapassar o repertório do gênero da situação em que ele trabalha. O sujeito não vive no interior de um único gênero. (CLOT, 2007, p. 188-189).

É assim, pois, que nasce o estilo: “uma atividade pessoal plurigenérica, na interseção de vários gêneros que nela se cruzam, expõe o sujeito a desenvolver um estilo” (CLOT, 2007, p. 196).

Na visão de Clot (2007), sua psicologia vai até o fim do percurso iniciado por Bakhtin e deixado aberto por Vygotsky no que se refere à (re)criação estilística. Ele “retoca” as abordagens desses teóricos ao propor que a (re)criação estilística se realiza entre a memória impessoal (social) e genérica da atividade e a memória pessoal (subjativa), isto é, a história do sujeito:

A interferência e a polifonia que há na memória pessoal não são menores do que as existentes na memória social. Elas investem uma à outra mediante tentativas de domesticação recíproca. [...] a história pessoal do desenvolvimento do sujeito não deixa de lhe repropor a abertura ou o fechamento de seus conflitos intrapsicológicos. A nosso ver, essa é a segunda base da recriação estilística. A memória pessoal também concede ao sujeito uma margem de manobra ao inscrever sua atividade numa multipertinência que não a multipertinência social. (CLOT, 2007, p. 197).

Nessa perspectiva, a atividade é uma via de mão dupla em que o sujeito subjativiza o gênero e o gênero subjativiza o sujeito. O estilo mostra-se uma unidade dinâmica:

[...] ele extrai ou liberta a pessoa de uma pluripertinência genérica não mediante a negação dos gêneros, mas pela via de seu desenvolvimento, ao obrigar os gêneros a se renovar. De igual forma, ele emancipa a pessoa de suas interferências esquemáticas internas não por meio de sua negação, mas também através de seu desenvolvimento possível, ao inscrever essas interferências numa história que as reconverte. (CLOT, 2007, p. 198).



Finda a explanação desses conceitos-chave, proceder-se-á à apresentação da proposta de emprego dos recursos metodológicos da Clínica da Atividade ao processo de avaliação dos professores de Inglês da AMAN.

3 Percurso Metodológico: proposta de emprego da metodologia de autoconfrontação simples da Clínica da Atividade na avaliação docente na AMAN

Primeiramente, vale frisar a importância de se empregar a metodologia da Clínica da Atividade na análise do trabalho docente, pelo fato de o professor tornar-se protagonista no processo de avaliação, uma vez que ele sai da condição de elemento observado apenas à de observador e agente transformador da situação de trabalho. Ressalte-se, ainda, que a participação docente ativa dá-se desde o início do processo avaliativo, não somente ao final, como vem ocorrendo, e que suas próprias percepções acerca do seu trabalho também são consideradas, não só as percepções de outros agentes do ensino.

O que se propõe é o emprego da metodologia clínico-desenvolvimentista da autoconfrontação simples junto aos professores da Cadeira de Inglês da AMAN, como um complemento relevante (e necessário, do ponto de vista da Clínica da Atividade) à análise do trabalho docente que vem sendo realizada na Academia. O autor acredita que essa vertente da autoconfrontação é suficiente para atender aos objetivos da análise, uma vez que ela já proporciona uma reflexão sobre a situação laborativa, a partir do diálogo entre pesquisador e professor.

Considerando-se as peculiaridades do ofício militar, no qual as tarefas (missões, no jargão da caserna) são muitas vezes impostas por regulamentos, a exemplo da própria análise do trabalho docente, há a necessidade de adaptação ao contexto militar de alguns procedimentos da metodologia original de autoconfrontação. Por exemplo, ela é prevista com profissionais voluntários; entretanto, como na AMAN a análise do trabalho docente é obrigatória, a autoconfrontação simples também passa a ser obrigatória para todos os professores avaliados. Contudo, por uma questão de direito de imagem, as gravações utilizadas para a autoconfrontação ficam na posse/propriedade do professor que teve sua aula gravada.

Mas, afinal, quais são as fases e as etapas da autoconfrontação? Clot (2010, p.239-241) apresenta o uso dessa metodologia em 3 (três) fases, divididas em algumas etapas:

A primeira fase compreende:

- a constituição de um coletivo de profissionais voluntários.

Com os pesquisadores, eles compõem o que chegou a ser designado como "uma comunidade científica ampliada" (Oddone *et al.*, 1981);

- a observação das situações de trabalho [...];



- a determinação da sequência de atividade comum para a gravação em vídeo.

[...]

A segunda fase se desenrola em três etapas:

- gravação em vídeo de alguns minutos de uma sequência da atividade. São apresentados, assim, determinados registros da atividade que serão objeto de repetidas análises;

- confrontação do profissional com a gravação em vídeo de sua atividade na presença do pesquisador (autoconfrontação simples);

- confrontação do mesmo profissional com a mesma gravação, dessa vez, na presença do pesquisador e de um colega que já se confrontou, também, com sequências de sua própria atividade (autoconfrontação cruzada).

[...]

A terceira fase permite deslocar a confrontação e fazê-la "subir" ou "descer" para outros estágios da ação engajada:

- o coletivo profissional de partida;

- o comitê de monitoramento da intervenção;

- o coletivo profissional ampliado ou, seja, o conjunto dos pares que se submetem às mesmas provas profissionais.

Com a adaptação da referida metodologia à análise do trabalho docente na Cadeira de Inglês da AMAN, a proposta aqui apresentada é a seguinte:

- Na primeira fase, o coletivo de profissionais é obrigatoriamente formado pelos professores da Cadeira. O(A) pesquisador(a) é o(a) Chefe da Seção de Idiomas, que determina, a partir da observação da situação de trabalho, uma mesma sequência de atividade a ser gravada em vídeo nas aulas de todos os professores.

- Na segunda fase, procede-se apenas até a etapa da autoconfrontação simples. Inicia-se com a gravação de uma sequência de aula. Sugere-se gravar os 10 (até 15) minutos iniciais da aula, para tornar possível a observação dos tópicos elencados no questionário de análise utilizado pela AMAN, que se tornam, portanto, o objeto de análise na autoconfrontação. Cada professor é, então, confrontado com a sequência gravada da sua aula, a fim de analisar os tópicos do questionário, na presença do pesquisador e em diálogo com ele. Reitera-se que a posse/propriedade da gravação é do professor gravado.

- Por fim, na terceira fase, o pesquisador apresenta o questionário respondido em conjunto com o professor ao escalão superior, que faz o papel de comitê de monitoramento da intervenção. Daí em diante, segue-se o que é preconizado na Ordem de Serviço que regula a análise docente.

Destaque-se que é através da autoconfrontação que se revela o real da atividade, isto é, aquilo que poderia ter sido feito e que deixou de sê-lo por algum motivo. O professor vai, pois, além da atividade realizada em sala, o que lhe permite refletir sobre oportunidades de melhoria, a partir da observação a distância de si mesmo em ação e do diálogo com o pesquisador, o que gera uma nova ação (ou atitude), uma ação/atitude refletida. Obviamente, tudo isso passa pela transformação do sujeito.



Além disso, levando-se em consideração que quase todos os professores são militares – apenas uma professora é civil, mas se submete às mesmas regras laborais no que se lhe aplica – e que o ofício militar, por natureza, impõe algumas restrições em termos de gestão, hierarquia e disciplina, a autoconfrontação é uma oportunidade de o professor vir a revelar o seu estilo e a sua capacidade heurística de re(criação) estilística em relação ao seu trabalho, tanto como docente quanto como militar, e assim contribuir para remodelar e desenvolver o gênero profissional a que pertence.

4 Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi propor que se empregue a metodologia da autoconfrontação simples da Clínica da Atividade no processo avaliativo da atividade docente dos professores de Inglês da AMAN. Com o uso dessa metodologia, garante-se a participação ativa do professor desde o início da análise do seu trabalho, tornando-se ele também um observador, um agente no processo, não apenas um elemento observado por outros agentes do ensino. Decerto, tal procedimento gera transformações no sujeito laborador e traz frutos à atividade laborativa/ao ofício, de modo que se mantenha o que funciona e se aprimore o que não funciona a contento no trabalho docente. É preciso, porém, que todas as condicionantes do contexto laboral sejam observadas na análise; afinal, o professor e o seu trabalho não são abstrações, mas elementos situados no tempo e no espaço, sujeitos às circunstâncias do contexto em que estão inseridos.

No Referencial Teórico, foi explicado como ocorre a análise do trabalho docente na AMAN e explanado sobre a metodologia da autoconfrontação da Clínica da Atividade, desenvolvida no final do século XX pelo francês Yves Clot, professor, pesquisador, filósofo e psicólogo do trabalho. Em seguida, foram apresentadas as fases e etapas da autoconfrontação e como ela pode ser adaptada à realidade da AMAN.

O foco da proposta apresentada foi a autoconfrontação simples, que este autor acredita ser suficiente para a análise em questão. Todavia, conforme mostrado no suporte teórico e nas fases/etapas da metodologia, há ainda a autoconfrontação cruzada, quando o professor, na presença do pesquisador, é confrontado com a sua própria atividade e com a atividade de outro professor pertencente ao coletivo profissional. A análise do trabalho se dá a partir do diálogo entre os participantes. Assim sendo, para pesquisas futuras, sugere-se abordar a aplicação da autoconfrontação cruzada no âmbito da Cadeira de Inglês da AMAN, em caráter voluntário, com aqueles profissionais que desejem desenvolver e aperfeiçoar suas atividades (e o próprio contexto de trabalho) em diálogo sistemático com outros professores. Caso haja interesse da parte dos profissionais, a autoconfrontação pode também se estender a todas as disciplinas da AMAN, inclusive com a mediação da Seção



Psicopedagógica da Academia, tendo em vista que se trata de uma metodologia relacionada à Psicologia do Trabalho.



Referências

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército. **Portaria nº 72, de 22 de março de 2018**. Aprova as Normas para a Gestão do Ensino (NGE – EB60-N-05-014) e dá outras providências. Separata ao BE nº 14/2018. Brasília, DF, 6, Abr. de 2018. Disponível em: https://portaldeeducacao.eb.mil.br/images/legislacao/NGE_2Ed.pdf. Acesso em: 04 AGO 2022.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, 222p.

CLOT, Yves. Entrevista: Yves Clot. **Cadernos de psicologia social do trabalho**, São Paulo, v.9, n.2, p. 99-107, MAI 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172006000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 AGO 2022.

CLOT, Yves. Entrevista: Yves Clot. **Mosaico: estudos em psicologia**, Belo Horizonte-MG, v.II, n.1, p. 65-70, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/6241/3833>. Acesso em: 04 AGO 2022.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. 1.ed. Belo Horizonte, MG: Fabrefactum, 2010, 368p.

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação. **Produção**, v.14, n.3, p. 27-34, SET/DEZ 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300004>. Acesso em: 04 AGO 2022.

FARIAS, Aline Leontina Gonçalves. Pesquisa-formação no estágio supervisionado de língua francesa com base em diálogos de autoconfrontação. **Linguagem em foco**, Fortaleza, v.13, n.1, p. 66-91, JUN 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.46230/2674-8266-13-5471>. Acesso em: 04 AGO 2022.

MAIA, Miguel Angelo Barbosa. **O corpo invisível do trabalho**: cartografia dos processos de trabalho em saúde. 2006. 196 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006. Disponível em: http://slab.uff.br/wp-content/uploads/sites/101/2021/05/2006_d_Miguel_A_B_Maia.pdf. Acesso em: 04 AGO 2022.

MATTEDI, Ana Paula da Vitória *et al.* Cartografando gêneros e estilos: nas bordas da atividade. In: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmiento *et al* (Org.). **Trabalho docente e poder de agir: Clínica da Atividade, devires e análises**. 1.ed. Vitória, ES: EDUFES, 2014, p. 53-82.

PINHEIRO, Francisco Pablo Huascar Aragão *et al.* Clínica da Atividade: conceitos e fundamentos teóricos. **Arquivos brasileiros de psicologia**, Rio de Janeiro, v.68, n.3, p. 110-124, DEZ 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672016000300009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 AGO 2022.