

COMO SE CONSTITUI A ATIVIDADE DOCENTE? UMA ANÁLISE PELA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Camila Turati Pessoa ¹; Nilza Sanches Tessaro Leonardo ²

RESUMO

A Teoria da Atividade desenvolvida pelo pensador russo Alexis Leontiev oferece subsídios para compreender a constituição humana a partir das relações sociais e apropriação do conhecimento. Nesse caminho, o desenvolvimento das ações do professor no ensino deve se constituir em atividade. Assim, objetivamos investigar docentes em exercício na Educação Básica para reunir elementos sobre a constituição da atividade docente na sociedade do trabalho. Para isso, três professoras do Ensino Básico público contribuíram com a pesquisa: foram realizadas entrevistas semiestruturadas e acompanhadas as rotinas de trabalho nas escolas envolvidas. Nos resultados, depreendemos que há possibilidades das ações de ensino se constituírem em atividade, mesmo diante das condições alienantes e fragmentadas que o professorado vivencia nesse cenário. Ainda, como considerações, reiteramos a defesa por políticas públicas que garantam condições concretas para a atuação docente para que possa cumprir seu papel junto à transformação e emancipação dos sujeitos pela Educação.

Palavras-chave: trabalho, psicologia histórico-cultural, professor

How is the teaching activity constituted? An analysis by Historic-Cultural Psychology

ABSTRACT

The Activity Theory developed by russian thinker Alexis Leontiev offers subsidies to understand human constitution from social relations and knowledge appropriation. In this way, the development of the teacher's actions in teaching should be the activity. Thus, we aim to investigate teachers' performance in the Basic Education to gather elements about the constitution of teaching activity in the labor society. For this, three teachers from public Basic Education contributed to the research: semi-structured interviews were conducted and the work routines were accompanied in the involved schools. In the results, we find that there are possibilities for teaching actions to be activity, even in the face of the alienating and fragmented conditions that the teacher's experiences in this scenario. Also, as considerations, we reiterate the defense for public policies that guarantee concrete conditions for teaching action so that it can fulfill its role with the transformation and emancipation of the subjects by education.

Keywords: work; historical-cultural psychology; teacher

¿Cómo se constituye la actividad docente? Un análisis por la Psicología Histórico-Cultural

RESUMEN

La Teoría de la Actividad desarrollada por el pensador ruso Alexis Leontiev ofrece ayuda para comprender la constitución humana a partir de las relaciones sociales y apropiación del conocimiento. En ese camino, el desarrollo de las acciones del profesor en la enseñanza debe se constituir en actividad. Así, objetivamos investigar docentes en ejercicio en la Enseñanza Básica para reunir elementos sobre la constitución de la actividad docente en la sociedad del trabajo. Para eso, tres profesoras de la Enseñanza Básica pública contribuyeron a la investigación: se realizaron entrevistas semiestructuradas y acompañadas las rutinas de labor en las escuelas abarcadas. En los resultados, deprendemos que hay posibilidades das acciones de enseñanza se constituyeren en actividad, incluso delante de las condiciones alienantes y fragmentadas que el professorado vivencia en ese escenario. Aún, como consideraciones, hacemos hincapié en la defensa por políticas públicas que garanticen condiciones concretas a la actuación docente para que pueda cumplir su papel junto a la transformación y emancipación de los sujetos por la Educación.

Palabras clave: trabajo, psicología histórico-cultural, profesor

¹ Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia – MG – Brasil; camilatpessoa@gmail.com

² Universidade Estadual de Maringá – Maringá – PR – Brasil; nilza_sanches@yahoo.com



INTRODUÇÃO

O presente artigo busca ampliar as análises realizadas em uma pesquisa de doutorado em Psicologia na linha Desenvolvimento Humano e Processos Educativos, na qual nos debruçamos no estudo da constituição da atividade docente inserida no modo capitalista de produção (Pessoa, 2018). Como embasamento teórico-metodológico utilizamos a Psicologia Histórico-Cultural, elaborada pelos soviéticos Lev S. Vigotski (1896 - 1934) juntamente com Alexis Leontiev (1903-1979) e Alexander Luria (1902-1977), os quais compreendem a formação humana guiada pela cultura e pelas relações sociais. Com isso, partimos, em especial, da Teoria da Atividade elaborada por Leontiev (1975/1978, 1975/2021) para pensar o estabelecimento das ações de ensino pelo professor, com enfoque para o trabalho como categoria de organização da sociedade em que vivemos.

Essa preocupação se evidencia em decorrência das condições alienantes presentes na sociedade capitalista que, muitas vezes, não permitem que as ações realizadas pelos sujeitos sejam produtoras de sentido pessoal e tampouco se constituam em atividade. O docente, diante desse cenário, insere-se na Educação como profissional que, intencionalmente, deve preparar suas ações de ensino para que seus alunos acessem e se apropriem dos conhecimentos historicamente acumulados. Esses, muitas vezes, acabam sendo ofertados e trabalhados de forma desigual nas camadas sociais - com intensa precarização das minorias de direitos - devido à segregação de classes, restringindo a possibilidade de desenvolvimento humano a todos os sujeitos. Concordamos com Saviani (2011) que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (p. 13), e devemos buscar garantir que a Educação permita a apropriação do conhecimento, possibilitando os processos de humanização a todos os sujeitos.

A Educação, segundo Vigotski (1934/2001), permite a internalização dos signos produzidos socialmente, constituindo o modo de pensar e ser de cada um a partir do plano social. Dessa forma, é imprescindível sustentar o fazer do professor como humanizador, que organiza suas ações com vistas ao desenvolvimento humano, permitindo aos seus alunos sentidos pessoais aos conhecimentos apropriados, transformando dialeticamente a realidade. Nesse sentido, é justamente na dimensão do sentido pessoal, definida por Leontiev (1975/1978) em sua teoria, que defendemos as ações de ensino superando apenas a dimensão de um trabalho inserido na sociedade de classes, mas almejando que a atividade docente se estabeleça em atividade, em um ensino desenvolvimental.

Nesse caminho, o estudo por via dos sentidos pessoais na ótica da Psicologia Histórico-Cultural faz-se

presente em diversas áreas na Psicologia e na Educação – e oferecemos destaque ao crescente interesse em tais conceitos para embasar tanto pesquisas quanto práticas nesse diálogo, como revelam Toassa e Smolka (2020). Interessa-nos o embasamento em tais conceitos para investigar os sentidos pessoais atribuídos por docentes em exercício no Educação Básica para reunirmos elementos sobre a constituição da atividade docente na sociedade do trabalho. Dessa forma, apresentaremos nossas análises inspirados no método materialista histórico-dialético e na compreensão dos sujeitos a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Para tal, três professoras do Educação Básica pública brasileira protagonizaram nosso estudo e compartilharam conosco suas trajetórias, atuações e concepções nos caminhos da docência.

O trabalho: da coletividade à fragmentação da consciência

A Psicologia Histórico-Cultural amplia o olhar sobre a constituição do psiquismo considerando os determinantes históricos, políticos e sociais na formação da individualidade, pois não nascemos humanos, mas nos humanizamos no processo de apropriação do conhecimento. A formação da consciência, nessa direção, deve ser pensada a partir do cunho social, pois o arcabouço biológico que nos compõe deverá ser superado pela apropriação do desenvolvimento histórico e social que se objetivará nos sujeitos, oferecendo contornos especificamente humanos para cada um (Leontiev, 1975/2021).

A partir dessa base, é imprescindível apropriar-se da historicidade humana em um processo intencionalmente guiado, como ressaltam Asbahr e Mendonça (2022). A transformação do psiquismo segue junto à relação de cada um em seu contexto social, histórico, político e cultural. Na relação dialética do homem com a realidade temos uma atividade especificamente da nossa espécie: o trabalho. Assim, é por ele que a humanidade se organiza para a satisfação de suas necessidades. Para Tonet (2013), o trabalho não permite apenas a transformação da natureza em bens materiais, mas constitui nos homens sua realidade subjetiva. Ao transformar a realidade concreta, o sujeito também se transforma: “o mundo não é constituído apenas pelo trabalho, mas também por muitas outras dimensões. Todas elas, porém, embora tenham uma especificidade própria e uma autonomia – relativa – tem sua raiz no trabalho” (Tonet, 2013, p. 22). Assim, ao se realizar o trabalho, cada humano carrega consigo a coletividade da história dos homens, pois se constitui e se reproduz na forma de organizar a sobrevivência. Nessa perspectiva, complementam Souza, Ferola e Coelho (2019) que o trabalho “constitui-se em formação elementar da vida humana, e que resulta da interação das dimensões biológica, psicológica e social” (p. 388). De acordo com Marx (1867/2013), o trabalho seria uma atividade com caráter essencialmente social, pois os homens ao trabalharem para produzir diversos materiais agem de certo modo uns com os outros e para

os outros. Nesse sentido, é preciso ter em mente que a história dos homens é a história do desenvolvimento da sociedade e da atividade produtiva estabelecida. O que era anteriormente um esforço conjunto, no capitalismo ocorre de maneira fragmentada, esvaziada de sentido e perdendo a totalidade para quem o executa. Para Marx (1867/2013), esse modo de produção da vida material afeta a consciência dos homens, sendo produto dela e, de certa forma, continuará reproduzindo-a.

O trabalho nessas condições não mais se constitui como atividade transformadora do psiquismo, mas elemento alienante na constituição humana. Como asseveram Martins e Eidt (2010), o trabalho nesse cenário é apenas uma forma de sobrevivência, distanciando o homem da totalidade que envolve suas ações laborais, provocando “esvaziamento físico e mental” (p. 677). Assim, o homem trabalha para sobreviver, distanciando-se de uma vida voltada para produzir transformações na realidade com vistas à melhoria da espécie humana.

Pessoa e Leonardo (2021) pontuam que o cenário do trabalho docente é permeado por contradições por estar inserido em uma sociedade dividida em classes sociais e a lógica que se impõe sobre seu trabalho é decorrente desse sistema de produção. Nessa mesma perspectiva, Duarte (2004) chama atenção para o fato de que utilizamos a palavra “trabalho” para designarmos emprego, a profissão que a pessoa exerce, e não mais para recorreremos à transformação da natureza pelo homem em busca da satisfação de suas necessidades. Dessa forma, podemos afirmar que a formação humana acaba refém da organização da sociedade, e nesse sentido Vigotski (1930) bem escreve: “Como resultado do avanço do capitalismo, o desenvolvimento da produção material trouxe simultaneamente consigo a divisão progressiva do trabalho e o crescente desenvolvimento distorcido do potencial humano” (p. 5). Diante dessa organização, a escolha ou a ocupação de determinados cargos não ocorre por livre vontade do sujeito, mas proveniente das relações e segregações de classe presentes na sociedade.

Nessa seara, ao pensarmos a atividade do professor e a venda de sua força de trabalho, devemos considerar sua constituição profissional, envolvendo formação inicial, continuada e o diálogo com a prática profissional perpassados por aspectos alienantes constituintes da sociedade capitalista. Lima (2011) traz tal discussão e analisa que as condições presentes no trabalho docente acentuam a cisão e a alienação da formação da personalidade profissional, interferindo no ensino realizado. Pessoa e Cotrin (2022), nessa mesma direção, oferecem ênfase à formação docente a partir da necessidade de se constituir referencial teórico-metodológico que embasa o trabalho do professor, almejando indícios de superação da alienação pela Educação.

Assim sendo, podemos pensar que deve ser assegurado à educação escolar o acesso aos bens culturais produzidos ao longo da humanidade e que o docente

não apenas execute ações difusas, mas sim aquelas que promovam o desenvolvimento humano. Por outro lado, sabemos que não cabe apenas aos ombros do professor a responsabilização pelo processo educativo, almejando melhores condições de trabalho para que sejam favorecidas as situações sociais de desenvolvimento humano.

Assim, para pensarmos a constituição da atividade docente temos que ter em mente todos esses fatores para não restringirmos nosso olhar à culpabilização do professor ou da particularidade de seu local de trabalho. A atividade de ensino deve ser compreendida imersa em determinantes históricos, políticos, sociais, participando de uma realidade social e produzindo-a ao mesmo tempo. Posto isso, temos o professor vendendo sua força de trabalho e realizando ações de ensino que se constituem ou não em atividade. Quando se tornam atividade e permitem promover sentido pessoal, conseguimos que a aprendizagem seja promotora de desenvolvimento humano: interessa-nos compreender como essa atividade se forma com base no cenário da Educação pública brasileira. Para isso, a seguir discutiremos sobre tais conceitos para, a seguir, conhecermos a pesquisa realizada e relatada nesse artigo no ímpeto de ampliar as discussões nesse cenário.

Atividade docente e sentido pessoal

A Teoria da Atividade elaborada por Leontiev (1975/1978, 1975/2021) estabelece que não temos uma atividade única pela qual todos os seres humanos passarão em seus desenvolvimentos. As ações desempenhadas terão sua raiz na organização social pertencente, a partir de determinantes históricos, sociais e políticos de cada contexto. Dessa forma, só podemos analisar os caminhos para a constituição da personalidade de cada um a partir da atividade desenvolvida em sua realidade, que pela Teoria da Atividade, será a via possível de conhecer e se apropriar das produções humanas.

Por outro lado, não é qualquer ação feita na realidade que provoca desenvolvimento, e temos o que Leontiev (1975/2021) chama de *atividade principal*: é aquela que conduz as mudanças mais efetivas e significativas para os processos psíquicos de constituição humana e terá maior destaque em determinado momento da vida do sujeito, promovendo desenvolvimento. Cabe ressaltar que não é aquela que se faz por mais tempo, mas sim a que possui maior relevância ao curso psíquico naquele período. Para o aluno em idade escolar, por exemplo, a atividade de estudo é a que proporcionará maiores apropriações e avanços a seu psiquismo. As ações de estudo do aluno deverão promover a ele sentido a partir da aprendizagem e, conseqüentemente, propiciará desenvolvimento humano.

Segundo Leontiev (1975/2021), a atividade será sempre gerada por um motivo, sendo o conjunto de ações que proporcionará sua realização. No entanto, o autor ressalta que, com a divisão técnica do trabalho,

o homem se depara apenas parcialmente com resultados de suas ações, o que, por si só, não satisfazem suas necessidades, e a atividade esvazia-se de sentido. Trabalha-se para obtenção do salário, não para se obter o alimento (necessidade), por exemplo. Diante desse cenário, vemos o desafio de se estabelecer a atividade docente com motivo para além de apenas se obter um salário, mas visando à formação humana a partir das ações de ensino. Como defendem Longarezi e Franco (2013) e Pessoa (2018), é preciso que o motivo que leva o professor estar na docência e executar suas ações esteja relacionado ao desenvolvimento de sua atividade, o que permitirá aos alunos construir sentidos ao conhecimento pelo processo ensino e aprendizagem.

Na obra de Leontiev (1975/2021) vemos a tradução sobre sentido pessoal mais atrelado à dimensão singular que o sujeito experiência em sua trajetória a partir dos significados apropriados. Em estudo recente, Toassa (2020) ressalta que o conceito vigotskiano sobre sentido, que se refere muito além do plano individual dos sujeitos e que está relacionado à forma como se constitui na relação dialética indivíduo e sociedade. No trabalho aqui realizado depreendemo-nos na constituição do sentido proveniente da atividade em uma compreensão a partir da singularidade, mas sempre constituída socialmente e historicamente. Assim, consideramos ser por meio dos sentidos que podem ser provocados intencionalmente nos alunos que é possível criar brechas para uma Educação de forma não alienada. Diante dessas contradições, o professor deve buscar desenvolver sua atividade tanto para corresponder as suas necessidades de sobrevivência, ao motivo pessoal que o leva a ser professor, quanto por fazer parte de um processo maior que suas ações, a da construção de uma Educação escolar que promova sentido – contraditoriamente desafiante visto as condições de trabalho docente.

No processo de sucateamento e fragmentação do trabalho, Marx (1867/2013) revela que o fazer humano transforma-se em mercadoria e o valor que se estabelece sobre esse produto não está relacionado com o esforço despendido, mas com o valor social atribuído à função realizada. O trabalhador, no caso o professor, acaba com suas horas resumidas à venda da força de trabalho para uma recompensa salarial, em condições limitantes para a execução de sua atividade.

Essa preocupação em estudar a dimensão do trabalho na atividade docente faz-se necessária, pois a escola pública é regida pelos interesses de manutenção das classes sociais e a atividade docente é constituída nestes entremeios. Saviani (2008) defende que devemos lutar pelos interesses dos trabalhadores, para que seus filhos possam ter acesso a uma Educação de qualidade, sendo preciso garantir que haja uma democratização do ensino. Com isso elabora: quanto mais acesso e permanência na escola se tem, maiores são as chances das classes em minoria de direitos de superar as condições vivenciadas.

Como já vimos em Pessoa e Leonardo (2020), “investigar o sentido pessoal atribuído à atividade docente endossa os estudos para buscar a superação de uma educação construída baseada apenas nas demandas do cotidiano, imediatas, voltando-se para a transformação da realidade e das condições limitadoras do desenvolvimento docente” (p. 2). Assim, consideramos que todo processo educativo também é um processo político, e estamos esclarecidos que é necessária uma defesa do acesso a todos a uma Educação de qualidade.

MÉTODO

A pesquisa¹ aqui relatada se caracteriza por um estudo feito em campo amparado pela Teoria da Atividade de Leontiev, com ênfase na atividade docente analisando a dimensão do trabalho presente no cotidiano do professor. Realizamos entrevistas semiestruturadas e de acompanhamento das rotinas escolares de três professoras atuantes em escolas diferentes da Educação Básica da Rede Pública de uma cidade de Minas Gerais, como explanaremos a seguir.

A escolha por essas participantes especificamente, ocorreu pelo fato de as conhecermos de formações continuadas oferecidas na área de Psicologia e Educação e por compartilharem de um contexto de atuação bastante próximo, com pelo menos um turno de trabalho em cargo público docente em escolas que atendem a Educação Básica na cidade em questão. Entendemos que convidá-las nos ofereceria pistas de que suas atuações pudessem constituir-se em atividade, provocando desenvolvimento humano, pois compartilharam de diversas maneiras alguns exemplos de ações de ensino que pudessem ser promotoras de sentido pessoal. Sendo assim, almejamos conhecer e estudar o desenvolvimento de suas atuações pela ótica da Psicologia Histórico-Cultural.

Depois de tramitados os devidos procedimentos éticos envolvendo pesquisas com seres humanos, realizamos entrevistas semiestruturadas individualmente com cada uma delas, em horários e locais escolhidos por elas. Não elencamos de antemão quantas entrevistas seriam necessárias, mas as realizamos até contemplarem o roteiro previamente elaborado – o que variou de uma a três entrevistas. O roteiro teve os seguintes norteadores: a) escolha profissional e formação inicial, b) desenvolvimento da atividade docente, c) papel do professor e d) significados e sentidos produzidos sobre a atividade docente. Esses eixos permitiram que a conversa transitasse entre aspectos que remontaram desde a formação inicial, continuada, atuação profissional, até a dimensão singular da vivência de cada uma na área educacional.

Pela entrevista semiestruturada partimos da definição de Minayo (2007) na qual permite “construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente

¹ Submetido sob número CAAE 55926816.5.0000.0104, com número do parecer de aprovação 1613629.

pertinentes” (p. 64). Ou seja, entrevistamos com o olhar buscando apreender as contradições presentes em cada singularidade constituindo uma investigação do fenômeno com norteadores comuns às três entrevistadas. Ainda, de acordo com Cabó, Pessoa, Facci e Leonardo (2015), a pesquisa em Psicologia e Educação guarda características a partir de qual referencial se embasa para o olhar à realidade e defendem que a investigação nesses campos deve voltar-se à apropriação do objeto a ser estudado, compreendendo-o em seus determinantes e direcionado à transformação social.

Com tais norteadores, ao irmos a campo considerando a singularidade de cada contexto, ressaltamos que, por se tratar de três docentes atuando em instituições diferentes, porém públicas, guardadas as devidas proporções, as escolas compartilhavam de praticamente a mesma infraestrutura e condições de trabalho. Assim, para além das entrevistas também realizamos o acompanhamento de alguns dias da rotina de trabalho das professoras no intuito de aprofundar as análises a respeito de como a elaboração de sentidos sobre a atividade ocorre, e ainda como a dimensão do trabalho faz-se presente no desenvolvimento das ações de ensino.

As entrevistas foram transcritas e as anotações feitas durante as observações foram reunidas para, na sequência, realizarmos a leitura exaustiva dos materiais no intuito de construir um corpus de análise que se reunisse em temáticas afins, de forma que pudéssemos aprofundar os olhares a respeito das categorias que estudamos, de forma qualitativa. A seguir, compartilhamos parte dos resultados e análises da pesquisa por meio de trechos das entrevistas e discutindo a partir do referencial teórico aqui proposto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos brevemente a caracterização das professoras para seguirmos com a discussão dos dados. Escolhemos três nomes fictícios para designá-las, mas com certa afetividade na escolha destes: Alice, Clara e Maria. Atuavam em escolas diferentes e, na ocasião, as três possuíam ao menos um cargo na Rede Municipal de Educação em Minas Gerais.

Alice, na área educacional há oito anos, trabalhava pela manhã na rede pública e no turno da tarde em uma instituição privada de ensino. Formada em Pedagogia, contou que sentia mais “liberdade” para atuar na escola pública com a Educação Infantil, mas que na escola privada no Ensino Fundamental sentia que são mais rígidos e seguia à risca o material didático. Disse ainda que, embora existisse tal rigidez, havia a garantia de que os conteúdos programáticos fossem trabalhados, pois os pais pagavam mensalidade. Durante nosso acompanhamento das rotinas de trabalho nesses dois espaços percebemos que as escolas possuíam um quantitativo alto na relação professor/aluno e que muitas vezes a organização do ensino pautava-se no cumprimento rotina da escola, ao qual o professor deveria se ajustar

e desenvolver suas ações: no ensino público a rotina de cuidados e no privado o cumprimento do material didático. *Alice* ainda compartilhou que, mesmo buscando uma atuação em sala de aula que coloque o aluno como protagonista e que a Educação deveria formar cidadãos para a sociedade, muitas vezes se via como executora de conteúdo e que independente dos tempos dos alunos: “*a aula segue*”.

Já a docente *Clara* cursou o Magistério junto com o Ensino Médio, graduou-se em Biologia e depois de anos de atuação na docência cursou Pedagogia. Sua trajetória de formação inicial, mesmo atuando na docência, não correspondia com suas intenções iniciais: não queria ser professora. No entanto, nos revela que, com o tempo, foi se aproximando mais e mais da Educação até sentir necessidade de graduar-se como pedagoga. Na ocasião da pesquisa, atuava no Ensino Fundamental em uma escola pública. De maneira geral se considerava uma professora pouco flexível e que prezava, muitas vezes, mais pelo conteúdo quando desenvolvia suas ações em sala de aula. Porém, relata que vinha percebendo sua atuação sendo transformada pelos projetos extraclasse que estava desenvolvendo com os alunos.

Por fim apresentamos *Maria*: na Educação há 25 anos, já atuou na Educação Infantil, Ensino Fundamental e na época da pesquisa estava como Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil de uma escola da Rede Municipal. Essa escola foi relatada por ela como uma “*boa escola*” e “*concorrida*”, pois sempre havia mais demanda de vagas do que as que eram oferecidas, e ainda se caracterizava por ser uma instituição localizada perto do Centro Municipal de formação de professores, com uma proximidade de profissionais que atuavam na rede. A estrutura escolar, por mais que se parecesse com as demais municipais, era bastante ampla e contava com pátio, área de brinquedos e gramado extenso com acabamento bem renovado. *Maria* já havia cruzado sua trajetória com a nossa em algumas ocasiões anteriores à formação continuada que oferecemos durante uma pesquisa de mestrado realizada - que foi de onde a elegemos - pois sempre buscou parcerias com o curso de Psicologia e Pedagogia da Universidade da cidade, interessada em continuar seus estudos e estabelecer trocas pudessem beneficiar a Rede Municipal.

Sem a intenção de esgotar as informações sobre as docentes e suas trajetórias, retratamos aqui um norte para lermos alguns trechos das entrevistas e considerarmos as análises pertinentes às categorias de trabalho, atividade docente e sentido pessoal. Interessa-nos o denominador comum no qual as docentes nos contam como organizavam suas ações de ensino, como estavam presentes nas formações teóricas e vivenciais em seus cotidianos de trabalho e ainda os sentidos produzidos sobre ele. Nesse momento nos debruçaremos sobre aspectos que envolvem as análises a respeito da dimensão do trabalho e em como se constitui a atividade docente a partir de suas trajetórias e atuações.

Iniciamos nossas análises com Clara: graduação e licenciatura em Biologia e a atuação na área da docência atravessada por diversos caminhos contraditórios. Ela relata sua entrada na área da Educação atropelada por caminhos que inicialmente não eram de seu interesse, e afirma que se arrepende de não ter investido na área de Química, da qual realmente gostava: “*Não era o que eu queria, eu falei que não ia dar aula, ia largar disso, eu não quero*”. Entretanto, nos conta que, por ter tido a oportunidade de lecionar e se manter na cidade que queria morar, resolveu ser professora, receber seu salário, e os anos foram se passando.

Os **motivos** explicitados por Clara que a levaram à docência inicialmente não correspondiam com a finalidade da atividade de ensino, pois se constituíam apenas como um meio para ter um trabalho que lhe permitisse viver em determinada cidade. No entanto, nos revela que quando decidiu que seria realmente professora diz que seria “*professora por inteiro*”. Com isso, relata que percebeu a necessidade de estudar e voltar-se à qualificação mais aprofundada na área da Educação, mesmo já atuando há um bom tempo. Essa mudança na forma como Clara olha sua atuação, que passa inicialmente de ser professora pelo salário para depois se dedicar à docência de forma integral, podem nos dar indícios de que suas **ações** pudessem se estabelecer como **atividade**, com sentidos produzidos, e não só um emprego.

Retomamos Leontiev (1975/2021) ao dizer que os motivos podem modificar-se de acordo com as condições que o sujeito vivencia, e, nesse caso, podemos pensar que os projetos extraclasse dos quais Clara participou na escola puderam oferecer subsídios para que seu motivo de estar na Educação se modificasse, e investisse em sua formação docente. De motivo-estímulo, seu motivo passa a ser um motivo formador de sentido, pois se Clara modifica o “*porquê*” é professora, a necessidade que a motiva na condução da atividade docente pode estar voltada para a Educação, o ensino, e não apenas a obtenção do salário. Ainda, ao buscar cursar Pedagogia, a apropriação de conceitos relacionados à área da docência, em específico, também foi ampliando seu referencial no que se refere à sua própria formação profissional – o que se coaduna com a defesa de que docência não se faz apenas na prática, mas com necessidade de apropriação teórica e metodológica para tal. Em suas palavras: “*Essa questão de ser o próprio mediador do conhecimento [...]. Isso eu aprendi na Pedagogia... E essa reflexão... O que eu estou fazendo, o que eu quero... O que eu espero do meu aluno...*”.

Vimos dessa forma que a formação na graduação em Pedagogia foi permitindo outros olhares à forma como Clara considerava sua atuação, a relação com seus alunos, o desenvolvimento de suas ações de ensino e, o que antes era encarado como um emprego foi conseguindo ser considerado como uma função, uma profissão.

Já ao acompanharmos o cotidiano de Alice, perce-

bemos que a atividade de ensino mais reproduz a lógica presente nas instituições escolares do que permite pensar uma Educação que transforme o sujeito e possibilite uma emancipação por meio do acesso e discussão a respeito dos conhecimentos escolares. Depreendemos que, mesmo ela relatando recuperar autores de sua graduação e outros teóricos para amparar sua prática, as atividades a que tivemos acesso não revelaram ser possível uma organização do ensino a partir de seus referenciais, seus **sentidos** sobre o conteúdo a ser trabalhado, pois executava o que já estava planejado.

Entendendo as contradições presentes na constituição dos fenômenos, nos perguntamos se tem ficado evidente a indissociabilidade entre teoria e prática, tanto na formação inicial e continuada docente, quanto na elaboração de políticas públicas que estabelecem as condições de ensino no cenário da Educação. Esses determinantes incidem na construção de sentido da atividade docente e que, mesmo os motivos coincidindo com a finalidade da Educação, sem a formação apropriada e as devidas condições de trabalho cria-se um hiato na efetivação da finalidade da Educação.

No caso de Alice, mesmo com seu motivo de estar na área da Educação buscar aproximar-se da formação de sujeitos pelo conhecimento e almejar conciliar perspectivas teóricas que acreditava serem interessantes à sua atuação, via-se com as “*mãos atadas*” diante dos ritmos que a escola pública e a privada imprimiam em seu emprego. Revelava estar ali para além do salário, mas no fim do dia percebia-se substituível por outra pessoa, pois exercia sua função quase que mecanicamente. Da mesma forma, Clara revelou-nos que foi necessário buscar por meios próprios formação profissional na área que já atuava, somente sendo possível refletir, pensar e se apropriar de saberes próprios à área da Educação fora do contexto escolar.

Segundo Leontiev (1975/1978), a Educação deve oferecer sentido ao aluno de modo que ele entenda o porquê de seus estudos relacionando-os com sua vida. Com isso, depreendemos que é preciso que os conhecimentos façam sentido ao professor, para então poderem promover sentido aos alunos. Ademais, vimos pelos dados junto a essas duas professoras que não basta apenas ter vontade ou saber da importância de uma formação apropriada para o desenvolvimento de uma atividade docente, mas fazem-se necessárias condições concretas de trabalho para que possa se produzir sentido a partir do conhecimento.

Escolas nas quais as salas de aula estão cheias de alunos e o professor executa seu trabalho de transmitir conteúdo existem e continuam funcionando. Por outro lado, refletimos sobre a lógica na qual se imprime o ritmo e o sentido à atividade docente: quem organiza e desenvolve as ações de ensino muitas vezes fica refém da organização da escola, mesmo em casos nos quais busca ações que rompam com a lógica mercantil dentro

de contextos escolares. Entretanto, nos propomos ao desafio de analisar as brechas existentes para que a atividade de ensino constitua-se de modo a relacionar os conteúdos que serão apropriados pelos alunos com a realidade deles, produzindo sentido tanto ao professor quanto ao aluno – o que muitas vezes implica em contrapor as condições impostas.

Retomemos a defesa de Leontiev (1975/1978) de que o conhecimento na Educação escolar deve promover sentido ao aluno, para que possa transformar a relação de quem aprende com a realidade da qual participa. Perguntamo-nos: é possível preparar uma atividade promotora de sentido para o aluno com tempo tão reduzido e com condições limitadoras de trabalho? Salas de aula nas quais comportam cerca de 40 alunos enfileirados que quase não escutam a professora na frente da sala nos dão pistas de que pouco investimento é feito na formação humana dos sujeitos e aproxima-se mais à necessidade de cumprir metas e passar de ano. Todavia, estamos esclarecidos de que, quanto mais consciência se tem dos motivos atribuídos à atividade docente, ou seja, aos motivos de se estar nessa atividade, mais ações humanizadoras serão possíveis dentro do cenário educacional, mesmo em condições adversas de trabalho.

Um relato acerca da tentativa de constituir um contexto escolar no qual as demandas docentes possam ser discutidas de forma a permitir que as ações docentes sejam compartilhadas, pensadas e construídas coletivamente é compartilhado por Maria, em seu papel de coordenadora em escola pública: *“Enquanto cada coordenador da área preparava um encontro mensal, eu preparava os quatro, eu fazia um geral e os específicos, porque parece que eu via que só o geral não saciava”*.

Além dos encontros mensais oferecidos pelos coordenadores, Maria nos relata que, por iniciativa própria, preparava encontros semanais, pois não havia tempo suficiente em apenas um encontro para trabalhar as necessidades do cotidiano docente. Evidencia-se uma atuação docente dentro de suas respectivas escolas ocorrendo de forma “individualizada”, ou seja, como cada coordenador ou supervisor entende, à sua maneira, como deve conduzir os espaços coletivos de constituição do corpus docente. Será que, de fato, temos um coletivo que atua com a mesma finalidade educacional ou temos profissionais que executam ações desconectadas das realidades dos colegas de trabalho?

A dimensão do trabalho pode ser vivenciada pelos docentes de forma diferente dependendo inclusive da forma como se organizam os espaços de troca e partilha entre os colegas de profissão. A perspectiva das ações docentes se configurarem atividade com sentidos pessoais aproximados à finalidade da Educação tem mais chances de ocorrer se pensadas de forma articulada e superando apenas o cotidiano de trabalho. Todavia, o trabalho ainda assume características diferentes quando se trata da iniciativa pública e privada. Alice relata-nos

que percebe diferenças em como consegue preparar sua atuação na escola pública e privada, sendo que na primeira é possível atuar com mais flexibilidade na elaboração do conteúdo. Já na iniciativa privada, o material já está totalmente pronto:

Eu trabalho na rede pública e eu trabalho na rede privada. Na rede pública eu trabalho com pedagogia de projetos, eu desenvolvo projeto. [...] Já na rede privada eu tenho aquele material que já vem com a orientação pedagógica. Então eu só aplico. (Trecho entrevista Alice).

O papel que a docente ocupa nas duas instituições de Educação escolar nos faz pensar na finalidade da Educação e como é conduzido o processo educativo. Quando acompanhamos a rotina escolar de Alice, vemos que, mesmo estando enrijecida no que se refere ao planejamento da sua atividade na escola privada, percebemos que nessa instituição eram garantidos e até mesmo cobrados que os conteúdos fossem trabalhados nos diferentes anos de ensino. Ela chega a relatar a diferença em sua própria forma de conduzir a atividade docente a partir do posicionamento da escola em trabalhar os conteúdos escolares, e diz que “cobrava” muito mais dos alunos da escola privada, pois assim era exigido dela. Podemos inferir que a escola privada busca garantir o acesso e a apropriação dos conteúdos pelos alunos, pois é exigido dos professores que os conhecimentos sejam aprendidos. Independente da forma como o professor acredita que deva conduzir a atividade de ensino, o conteúdo deve ser trabalhado e cobrado, pois os pais pagaram para receber este produto. O professor nesse sentido realiza um trabalho de executor de ações, entregando o “produto” esperado.

Essa relação do processo ensino e aprendizagem construída com a Educação como um produto que deve ser alcançado, submete o professor a uma posição de mero executor das atividades e tarefas já preparadas por um terceiro. Percebemos nesta instituição a priorização do conteúdo, seja aprendido ou memorizado, não dando brechas para a condução da atividade de ensino trabalhar diferenças e singularidades presentes no processo de apropriação de conhecimento pelos alunos. No entanto, ao final do dia, o conteúdo foi trabalhado e exigido dos alunos. Já na escola pública, notamos outras nuances presentes na forma como a atividade de ensino ocorre. Mesmo com a liberdade de eleger e elaborar o material, a atividade de estudo assumia um segundo plano, pois a rotina escolar atropelava o andamento das atividades. A docente nos relata que as atividades pedagógicas muitas vezes eram interrompidas pela rotina de cuidados, como o banho e a merenda, e percebia a falta de continuidade nos conteúdos que precisavam ser trabalhados.

Aqui lançamos as análises sobre a Educação e as condições que se oferece ao trabalho docente e organização do ensino diretamente relacionadas com um projeto

de sociedade. O modo como é pensado, disposto e organizado o espaço escolar nos revela *quem* e o *que* é a prioridade de todo o processo. Nos relatos e observações provenientes dessas duas instituições, não foi possível perceber em nenhuma delas o aluno como principal ator do processo. Mesmo o ano de ensino sendo voltado ao estudante, a prioridade era ou seguir o conteúdo a ser trabalhado – escola privada – ou seguir a rotina escolar com precisão – escola pública.

A partir da Psicologia Histórico-Cultural, entendemos que a realidade é constituída por fenômenos contraditórios, e percebemos esses aspectos na construção da atuação de Alice, por exemplo. Mesmo ressaltando a importância sobre como deve ser conduzida a atividade docente, ela revela que não consegue fazê-la, seja por determinantes estruturais ou ainda pela forma como está organizada a Educação escolar onde atua. Asbahr e Mendonça (2022) apontam a necessidade de que seja estabelecida, pelo professor, a atividade de estudo juntos aos alunos, incidindo na maneira como entende a realidade, na constituição de suas funções psíquicas superiores e na formação de sua consciência.

Saviani (2008) se posiciona a respeito da Educação e as formas de se organizar o ensino afirmando que o conteúdo escolar deve ser apropriado para que ocorra a humanização dos sujeitos e precisa ser o objetivo da escola sistematizar e trabalhar estes conteúdos. Ao encontrarmos um espaço no qual os conhecimentos não sejam a prioridade do processo educativo, temos um terreno fértil para uma Educação que não permite emancipação dos sujeitos. Assim, a escola acaba deixando para segundo plano sua função primordial, que é a apresentação e a apropriação dos conteúdos científicos.

Para entendermos melhor como isto ocorre, recorreremos a Leontiev (1975/2021) ao expor que no formato de organização da sociedade capitalista, o trabalhador perde a conexão das ações que compõem sua atividade, tendo o trabalho características desumanizadoras e alienantes. Neste caso, vemos a fragmentação do trabalho tanto para a docente quanto para o aluno que participa deste processo, pois as ações em si não se coordenam para uma finalidade conjunta, mas para corresponder às necessidades imediatas presentes no cenário cotidiano: quer seja para a aquisição de conteúdo na escola privada, quer seja para os cuidados básicos com a criança na escola pública.

Assim, podemos afirmar que a forma como está organizada a instituição escolar e as condições de trabalho presentes não permitem que as atividades sejam coordenadas e direcionadas a um fim coletivo, mas apenas à parte dele. Até mesmo práticas exitosas são desenvolvidas em caráter isolado de outros profissionais dentro da organização do ensino. Temos a alienação presente nas relações de trabalho interferindo diretamente no processo de humanização e formação de consciência dos sujeitos, pois os alunos que ali participam também

partilham desta forma de viver na sociedade capitalista. Tais análises podem partir das elaborações de Vigotski ao explicar a constituição humana e as condições dadas para que ela ocorra necessariamente inseridas em um contexto social, cultural, político e econômico específicos – marcados pelo modo de produção capitalista como assinalam Checchia et al. (2022).

Com isso, segue o desafio de constituirmos condições para que as ações docentes possam se constituir em atividade, promovendo desenvolvimento e não apenas considerar essa profissão como executora de ações isoladas e que visam um produto. A dimensão do trabalho estará presente no cotidiano do professor, mas devemos buscar condições para que não seja o protagonista, mas que ofereça formas de transformar e contribuir com a constituição do psiquismo dos sujeitos pela Educação de forma emancipatória.

CONSIDERAÇÕES

Na pesquisa realizada e aqui em partes compartilhada lançamos nossos esforços na construção de elementos que possibilitam estudar o como se constitui a atividade docente. Vimos, segundo a Psicologia Histórico-Cultural, a constituição do psiquismo sendo composta por aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, e do papel da Educação de garantir a apropriação das objetivações historicamente elaboradas. Nisso, as ações de ensino devem voltar-se para a constituição da atividade de estudo no aluno, e, conseqüentemente devem organizar-se em atividade ao professor, promovendo desenvolvimento humano. No entanto, vimos que devido condições alienantes de trabalho e outros determinantes, os motivos que levam o docente a desenvolver sua prática aproxima-se às necessidades pessoais e imediatas de seus cotidianos, e embora reconhecendo e destacando a importância de a Educação promover formação humana, não encontram vias possíveis de uma relação transformadora em contextos escolares.

Como almejamos no presente estudo investigar docentes em exercício no Ensino Básico para reunir elementos sobre a constituição da atividade docente na sociedade do trabalho, depreendemos que há possibilidades de as ações de ensino se constituírem em atividade, mas sabemos das condições alienantes e fragmentadas que o professorado vivencia nesse cenário. Assim, entendemos que, mesmo diante de condições adversas de trabalho, quanto mais o motivo para o docente estar na área realizando ações de ensino estiver aproximado com a finalidade de emancipação pela Educação, mais brechas serão possíveis para que ocorra desenvolvimento humano pela aprendizagem. Defendemos que as ações de ensino do professor possam se constituir em atividade e as professoras entrevistadas contribuem para compreendermos alguns desafios e características que precisam ser consideradas no cotidiano das escolas brasileiras.

Por isso temos a Teoria de Leontiev (1975/1978, 1975/2021) apontando que é preciso voltar-se à Edu-

ção e nela o docente oferecer sentido aos conteúdos trabalhados, cuidando da formação do sujeito como um todo, com o aluno sabendo o porquê dos estudos e relacionando-os com sua realidade. Superar apenas a dimensão particular de executar ações de ensino é necessário e urgente quando pensamos no ensino. Dessa forma, é pela Educação escolar que os sujeitos terão cada vez mais chances de avançarem em seu desenvolvimento e de transformarem suas realidades. Os conhecimentos não devem ser apenas apropriados, mas elaborados pelos alunos relacionando com os conhecimentos anteriores que cada um já possui, ampliando o repertório cultural de cada sujeito.

Com isso, é preciso defender condições apropriadas de trabalho docente nessa sociedade, e ainda garantir que a escola seja espaço de desenvolvimento humano com o estabelecimento da atividade de ensino que promova sentidos pessoais ao professor. Por meio dessa e outras pesquisas na interface entre Psicologia e Educação vai sendo possível constituirmos elementos para a superação da realidade fragmentada e alienada e entendemos que a Educação é uma importante via para que isso possa acontecer.

REFERÊNCIAS

- Asbahr, F. S. F.; Mendonça, A. B. (2022). Atividade de estudo como conceito central para a psicologia escolar. *Obutchénie: revista de didática e psicologia pedagógica*. v.6, n. 1. Recuperado de <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/64391/33277>
- Cabó, L. J.; Pessoa, C. T.; Facci, M. G. D.; Leonardo, N. S. T. (2015). Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a pesquisa em Psicologia e Educação: uma discussão sobre o método. In A. N. Santos; W. H. P. Brandão (Eds.), *Escritos sobre práticas de pesquisas*. Fortaleza, CE: Imprece.
- Cecchia, A. K. A.; Silva, C. R.; Tanamachi, E. R.; Hamada, I. A.; Trindade, J. A.; Foltran, R. (2022). Apontamentos sobre os fundamentos teórico-metodológicos de Vigotski para a atuação e investigação da Psicologia na Educação. *Obutchénie: revista de didática e psicologia pedagógica*. v.6, n. 1. Recuperado de <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/64379/33269>
- Duarte, N. (2004). Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Cadernos Cedes*, v. 24, n. 62, 44-64. Recuperado de: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622004000100004&script=sci_abstract&tlng=pt
- Leontiev, A. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário. (Obra original publicada em 1975).
- Leontiev, A. (2021). *Atividade, Consciência e Personalidade*. Bauru: Mireveja. (Nascimento, P. Trad.).
- Lima, E. C. (2011). *Trabalho, Atividade docente e Processo de Personalização: um estudo a partir da Psicologia Histórico-Cultural*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR. Recuperado de: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/3087>
- Longarezi, A. M.; Franco, P. L. J. (2013). Educação escolar enquanto unidade significado social/sentido pessoal. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 24, n. 1, pp. 92-109. Recuperado de: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2157>
- Martins, L. M.; Eidt, N. M. (2010). Trabalho e atividade: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. *Psicologia em Estudo*, v. 15, n. 4, pp. 675-683. Recuperado de: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722010000400003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Marx, K. (2013). *O capital: crítica da economia política - Livro 1: o processo de produção do capital*. (Trad. R. Enderle.) – São Paulo: Boitempo. (Obra original publicada em 1867).
- Minayo, M. C. S. (Ed.), (2007). *Pesquisa Social – Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Pessoa, C. T. (2018). *“Ser professora”: um estudo do sentido pessoal sobre a atividade docente a partir da Psicologia Histórico-Cultural*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR. Recuperado de: http://sites.uem.br/ppi/arquivos-2019/PPI_2018_Camila%20Turati%20Pessoa%20-%20Tese.pdf
- Pessoa, C. T.; Cotrin, J. T. D. (2022). A formação inicial de professores à luz da psicologia histórico-cultural: constituindo saberes para uma prática crítica. *Obutchénie: revista de didática e psicologia pedagógica*. v.6, n. 1. Recuperado de: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/64392/33278>
- Pessoa, C. T.; Leonardo, N. S. T. (2020). Sentido pessoal e atividade docente pela Psicologia Histórico-Cultural. *Revista Educação Puc-Campinas*, v. 25. Recuperado de: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/4611>
- Pessoa, C. T.; Leonardo, N. S. T. (2021). Um respiro à massificação: a arte como humanizadora na docência no ensino superior. In S. M. S. Barroco, M. L. T. Zibetti; M. G. D. Facci (Eds.), *Psicologia e docência no ensino superior: formação e atuação de professores* (pp. 167-184). Maringá, PR: EDUEM.
- Saviani, D. (2008). *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Souza, L. M. A.; Ferola, B. C.; Coelho, G. M. S. (2019). Da mente à mão: a ascensão do abstrato ao concreto em uma instrumentalização didática davidoviana. In R. V. Puentes, A. M. Longarezi (Eds.), *Ensino Desenvolvimental – Sistema Elkonin-Davidov-Repkin* (pp. 387-418). Uberlândia: EDUFU.
- Toassa, G. (2020). Um estudo sobre o conceito de sentido e a análise semântica da consciência em L. S. Vigotski. *Cadernos CEDES*, v. 40, n. 111, pp. 176-184. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&id=S0101-32622020000200176
- Toassa, G.; Smolka, A. L. B. (2020). Apresentação do dossiê - “Vigotski e Leontiev: De memórias e sentidos”. *Cadernos*

CEDES, v. 40, n. 111, pp. 109-113. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/CC225971>

Tonet, I. (2013). *Método Científico – uma abordagem ontológica*. 1ª Ed. São Paulo: Instituto Lukács.

Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. (Trad. P. Bezerra). São Paulo: Martins Fontes.

(Obra original publicada em 1934).

Vigotski, L. S. (1930). *A transformação socialista do homem*. (Trad. N. Doria). Marxists Internet Archive. Recuperado de: <https://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>

Recebido em: 03 de dezembro de 2020

Aceito em: 26 de junho de 2022