

A perspectiva histórico-cultural como orientação para a análise do trabalho - desafios do trabalho pedagógico na contemporaneidade¹

Ana Luiza Bustamante Smolka²

Resumo

Este artigo tem como objetivo a reflexão sobre o trabalho docente pela perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e o exame de pressupostos teóricos e epistemológicos de base marxiana que tem sustentado estudos e pesquisas sobre o assunto, no Brasil. Motivada pela proposta de simpósio no IV Congresso Internacional em Clínica da Atividade, a autora toma como base para as reflexões três trabalhos produzidos nas primeiras décadas do século XXI, os quais são ilustrativos da pluralidade de enfoques e se mostram exemplares dos esforços realizados no sentido de se compreender e analisar o trabalho docente permeado pelas intrínsecas contradições do mundo contemporâneo. Em meio às contradições, as reflexões de Vigotski com relação à temática mostram-se inspiradoras e provocadoras de novas indagações e investigações.

Palavras-chave: Trabalho Pedagógico; Materialismo Histórico-Dialético; Perspectiva Histórico-Cultural.

How to analyze the literacy teacher's metier? theoretical-methodological contributions from the historical-cultural perspective and the clinic of activity

Abstract

This article aims to reflect on the teaching work from the historical-cultural perspective to human development, examining theoretical and epistemological assumptions of Marxian basis that have supported studies and research on the subject, in Brazil. Motivated by a symposium proposal at the IV International Congress in the Clinic of Activity, the author takes as a basis for reflections three works produced in the first decades of the 21st century, which are illustrative of a plurality of approaches and are exemplary of the efforts made to understand and analyze the teaching work permeated by the intrinsic contradictions of the contemporary world. Amongst these contradictions, Vygotsky's reflections on the theme are inspiring and provoking of new inquiries and investigations.

Keywords: Teaching Work; Historical Cultural Perspective; Historical Dialectical Materialism.

Introdução

Refletir sobre a perspectiva histórico-cultural hoje é em si um desafio: pela disseminação irrestrita das ideias; pela expansão potencializada pelos meios de produção; pela proliferação de focos, ênfases, grupos, tendências; pelas disputas e controvérsias internas ao campo; pelos próprios princípios da teoria que possibilitam a compreensão de modos múltiplos de interpretação e significação no movimento histórico das ideias... Mas tomando como disparador

¹ O presente artigo se insere no âmbito de pesquisa realizada com apoio financeiro do CNPq

² Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, asmolka@unicamp.br.

das reflexões o título da mesa proposta – *A perspectiva histórico-cultural como orientação para a análise do trabalho* –, e por ele provocada no contexto do IV CICA, portanto, em diálogo com, e no âmbito da Clínica da Atividade (CA), fiquei pensando numa introdução à conversa por um possível deslocamento da questão. Ou seja, em como *a própria noção de trabalho ancora e orienta a perspectiva histórico-cultural*; e em como um deslocamento ou uma inversão da proposta aponta para uma tensão produtiva, para o caráter histórico e dialético da questão.

Sim, porque a perspectiva histórico-cultural traz implicada, já na sua gênese a ideia de atividade/trabalho³, conforme explicitado por Marx em passagem citada por Vigotski:

Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente. Isso não significa que ele se limite a uma alteração da forma do elemento natural; ele realiza neste último, ao mesmo tempo, seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, o tipo e o modo de sua atividade e ao qual ele tem de subordinar sua vontade (MARX, 2007, p.285).

É, portanto, a reflexão de Marx sobre o trabalho como uma forma de atividade exclusivamente humana, sobre a atividade produtiva do homem como *trabalho social*, transformador e criador de novas condições de existência, que possibilita e contribui para a emergência do que chamamos hoje uma perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (PINO, 2000). Ou seja, a atividade humana, assim pensada, assim conceituada, viabiliza a elaboração e dá concretude à perspectiva histórico-cultural:

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. No primeiro método, a representação plena volatiliza-se na determinação abstrata; no segundo caso, as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento (MARX, 2008, p.258-259).

³ Não vamos entrar aqui nas polêmicas discussões sobre as nuances conceituais e os sentidos das palavras atividade e trabalho. Esta discussão poderá constituir objeto de outros debates.

É o próprio modo de conceber o trabalho – enquanto atividade humana coletiva, colaborativa, produtiva; ao mesmo tempo princípio, processo e resultante dessa atividade - que viabiliza não só a abordagem do problema, mas a *e-labor-ação* da teoria, uma *teoria* que se dobra, ela mesma, sobre seu próprio princípio... e gera, mobiliza sempre outras novas indagações.

É no âmago dessas considerações que vou privilegiar aqui uma atividade – que tem sido objeto de nossos estudos há vários anos, e que, aliás, tem sido ressaltada, por exemplo, pelo antropólogo Michael Tomasello (2003, 2019), como uma característica *sui generis*, distintiva do humano: ensinar/aprender, o ensino-aprendizagem, e que se constituiu, no curso de décadas, de séculos, como ofício, como *métier*, como uma forma de trabalho – inclusive assalariado; uma atividade, um trabalho, que se torna profissão.

A nossa esfera de atuação é, portanto, o campo da educação, da educação formal, é o *trabalho pedagógico*. Assim, é o *ensinar – apprendre/obuchenie* - como atividade especificamente humana, é o *ensino como trabalho* (MACHADO, 2004), é o *trabalho docente* como uma configuração histórica desse *ensinar*, que vamos problematizar aqui.

Trabalho docente: a profissão como objeto de estudo na Clínica da Atividade

No âmbito dos estudos em Clínica da Atividade (CA), o trabalho pedagógico aparece como uma área de interesse e relevância (AMIGUES, 2004; SAUJAT, 2004; FAITA, 2004; ROGER, 2007, 2013; YVON; CLOT, 2004; dentre outros) dentre as diversas profissões – metroviários, montadores na indústria, advogados e juizes, carteiros etc. - que se tornaram foco da atuação e investigação. No Brasil, vale mencionar a especial contribuição de Anna Rachel Machado às elaborações teóricas sobre o campo em questão. Colocando em destaque o *trabalho do professor* e argumentando sobre a importância de tomá-lo como objeto de estudo sistemático, Machado (2004) reuniu diversos autores – Saujat, Faíta, Amigues, Schwart, Clot, Bronckart, Souza-e-Silva, Érnica, Lousada, dentre outros - que contribuíram para ampliar o olhar e enriquecer as discussões sobre os modos de considerar essa atividade humana. Os autores envolvidos na coletânea compartilham uma concepção dialógica do trabalho pedagógico e tomam os estudos da linguagem como fundamentais para a compreensão e análise do trabalho do professor.

No entanto, mobilizada pelas indagações e provocações suscitadas, tanto no âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1997; 2006) quanto da Clínica da Atividade, (CLOT, 2006, 2010), Anna Rachel persiste no aprofundamento dos estudos sobre a temática, e é em seu artigo “*Por uma concepção ampliada do trabalho do professor*” que ela se propõe “a discutir o conceito de trabalho”, a analisar os sentidos que sobre ele circulam, recolocando, mais uma vez, em pauta, o estatuto da linguagem nos estudos que enfocam situações de trabalho (MACHADO, 2007, p.2). Neste texto, ela traça rapidamente as origens do termo – *tripalium* – no século XVI, comenta sobre as ideias dominantes de filósofos e economistas no século XVIII, como Adam Smith e Malthus; faz menção às análises do trabalho em Marx, no século XIX; fala da organização do trabalho industrial de acordo com o taylorismo e o fordismo no pós-guerra; e chega à ergonomia francesa na segunda metade do século XX. É nesse panorama histórico, brevemente apresentado, que a autora situa a emergência da preocupação com as formas e funções da linguagem, salientando as distinções feitas por Lacoste entre “*linguagem sobre o trabalho*”, “*linguagem no trabalho*” e “*linguagem como trabalho*” (MACHADO, 2007, p.11). Na raiz das preocupações com a linguagem, com o diálogo, o discurso, podemos perceber as repercussões das elaborações teóricas e epistemológicas de Vigotski e Bakhtin/Voloshinov, nos campos da psicologia, da crítica literária, da filosofia da linguagem.

Anna Rachel ressalta ainda que é somente nas últimas décadas do século XX que o trabalho docente emerge como objeto de estudo, em meio às transformações que se operam nas condições e nas relações de produção ao longo do século - globalização, neoliberalismo, flexibilização da produção, mercantilização dos bens intelectuais etc. No bojo dessas transformações, o trabalho docente vai ganhando novos sentidos e, a partir das novas condições, vai se reconfigurando como prestação de serviço, como um gênero de mercadoria, o que afeta profundamente o trabalho no campo da educação, o agir do professor, sua identidade enquanto trabalhador.

Pelo prisma da Ergonomia, da CA, de uma leitura marxiana da atividade de trabalho, Machado busca caracterizar o trabalho do professor, esquematizando e procurando dar visibilidade a uma rede de múltiplas relações nele implicadas. Assumindo que a atividade de trabalho é *contextualizada*; é *imaginada* pelo trabalhador; é *mediada* por instrumentos materiais e simbólicos; é *interacional*, interpessoal, transpessoal e ao mesmo tempo conflituosa (CLOT,

2010); ela analisa e tece considerações sobre as especificidades do trabalho docente, evidenciando sua extrema complexidade.

Se podemos ressaltar as relevantes contribuições de Machado (2007) e acompanhar sua argumentação pelo prisma mencionado, são várias as indagações que seu texto ainda suscita, sobretudo quando se leva em conta as polêmicas em torno da *educação como direito humano e o ensino público como campo de atuação do professor*, onde se acirram as dificuldades e as contradições inerentes ao trabalho docente. Neste contexto de atuação, a questão da *desigualdade* – social, econômica – coloca-se como uma questão inescapável que permeia políticas e práticas.

Representações e análises do trabalho docente pelo prisma marxiano: necessidade de aprofundamento

Os aspectos acima mencionados – a educação como direito humano, o ensino público e a questão da desigualdade – nos levam a ampliar a interlocução e a adensar a linha de argumentação na perspectiva aqui em pauta. Nesse movimento, encontramos na dissertação de mestrado de Carolina Catini (2008), intitulada “*Trabalho docente, capital e estado: crítica de interpretações sobre o magistério no Brasil*”, uma investigação realizada na mesma época do estudo de Machado (2007), também pelo prisma marxiano, o qual

permitiu a formulação de questões de maior fôlego sobre as determinações do trabalho docente conferidas pelo fato de ser um trabalho educativo, assalariado, que se vende na forma de serviço ao Estado, mas, contudo, apresentar diferenças em relação ao trabalho que gera capital (CATINI, 2008, p.3).

Coincidindo com o que foi apontado por Machado – que o trabalho docente se torna objeto de estudo no final do século XX –, Catini busca analisar como e o que se diz sobre o trabalho do professor nos anos 80 e 90, fazendo um levantamento dos artigos publicados sobre o tema, em dois periódicos em destaque na área da educação: *Cadernos de Pesquisa e Educação e Sociedade*. Admitindo a produção restrita no campo, a autora procura situar as polêmicas, as distintas interpretações e as argumentações que emergem entre educadores pesquisadores, a

respeito das concepções e das relações entre trabalho e capital: trabalho abstrato e concreto, produtivo e improdutivo, material e imaterial; a categoria de serviços, a dependência, adequação ou subsunção formal e real do trabalho ao capital.

Em suas análises, Catini mostra como os artigos indicam a prevalência da questão de gênero (a entrada das mulheres no magistério, o magistério como carreira feminina), apontam para a desigualdade na instrução, nas condições de trabalho, e enfocam a concomitante desvalorização e proletarização da profissão docente. Ao mesmo tempo, surgem nessas décadas termos e debates em torno do “professor trabalhador”, “professor pesquisador”, “professor reflexivo”, com diversos argumentos e defesas dos respectivos qualificativos. Constata-se, sobretudo na década de 1980, “o aparecimento social do professorado, que teve sua imagem pública modificada em função da organização sindical e dos movimentos grevistas em conjunto com outros funcionários(as) públicos e trabalhadores(as) do setor produtivo” (CATINI, 2008, p.135). Assim, evidencia-se como a representação do trabalho docente como atividade reflexiva e intelectual encontra-se tensionada com as condições do trabalho docente como atividade precarizada e proletarizada (CATINI, 2008, p.131).

Catini faz menção ainda a um dossiê publicado em 2004, na Revista Educação e Sociedade, no qual os autores criticam os artigos de um dossiê anteriormente publicado no mesmo periódico, admitindo que, “além de perder a dimensão da função docente como um trabalho, (o dossiê anterior) concorda com as políticas neoliberais dos anos noventa e com as reformas educativas que se referem à formação do magistério” (CATINI, 2008, p.62). Problematizando o trabalho docente na sociedade capitalista contemporânea, Catini discute então as características do *trabalho em geral* (a necessária produção de um bem, o valor de uso; o planejamento da ação, vontade orientada a um fim); o *trabalho enquanto processo de valorização do capital* (como o valor de troca se impõe, incluindo e, ao mesmo tempo, negando a força de trabalho); e o *trabalho docente em suas particularidades*:

o trabalho docente não tem seu valor de uso materializado num produto, mas, numa atividade. Se isso não retira tal atividade da discussão acerca do caráter produtivo ou improdutivo do trabalho, define-o enquanto um tipo específico de trabalho que se desenvolve na sociedade capitalista, o serviço (CATINI, 2008, p.96).

Catini avança na discussão do trabalho docente enquanto “serviço” que se realiza tanto no âmbito do ensino público, quanto na esfera da rede privada, o que evidencia (e ao mesmo tempo esconde?) as profundas contradições dadas as formas de organização social e as relações de produção na sociedade capitalista.

De acordo com Catini, verifica-se, nas últimas décadas do século XX, um otimismo que afasta o questionamento acerca da educação pública a cargo do Estado. A escola aparece como um local de luta de classes. O Estado é confundido com, ou tomado pela, sua forma de governo (pós ditadura). A democracia aparece como regime oposto à lógica do capital, ao mesmo tempo em que a lógica da gestão de empresas privadas vai surgindo como modelo para a gestão dos serviços públicos.

As análises críticas de Catini com relação às questões e concepções apresentadas sobre o trabalho docente levam à constatação de uma parcialidade no enfrentamento do problema em foco, devido, entre outros motivos, ao “fato do capital não ser tomado como uma relação social totalizante, apenas como uma relação econômica restrita à organização do trabalho” (CATINI, 2008, p.146). Segundo a autora, uma análise mais aprofundada das determinações históricas poderia levar a outras formas de educação popular, revolucionária, “que a escola, evidentemente, não irá oferecer” – citação de Paiva, à qual Catini adere ao finalizar sua dissertação (CATINI, 2008, p.147).

Se a pesquisa de Carolina Catini sobre o trabalho docente no Brasil contemporâneo nos alerta para a dimensão estrutural da sociedade capitalista em suas intrínsecas contradições, esta última afirmação na conclusão de seu texto (que nos remete, por exemplo, à concepção althusseriana da escola como aparelho ideológico do Estado, ao conceito de reprodução em Bourdieu) se mostra bastante provocativa e nos move, mais uma vez, no sentido de prosseguir nos debates, procurando refinar os argumentos no fio das contradições.

O trabalho de ensinar: políticas e práticas no enfrentamento das desigualdades

Com o objetivo de contribuir para a explicitação dos argumentos e o refinamento conceitual implicados nos estudos e debates sobre o trabalho docente, retomo a tese de doutorado de Daniela Dias dos Anjos (2013), intitulada “*A profissão docente em questão: gênero*

de atividade, gênero do discurso e habitus”, na qual ela se propõe a investigar como se realiza o trabalho docente nas interseções das políticas e das práticas. Anjos procura situar a profissão docente no contexto das novas configurações do capitalismo na primeira década do século XXI, levando em consideração pelo menos duas fortes tendências que agem simultaneamente: a precarização das condições e a reestruturação produtiva do mercado de trabalho. Dialogando com diversos autores que analisam tanto o trabalho docente quanto os impactos das mudanças no mundo capitalista, ela acompanha a prática de professoras no chão da escola pública, e também as convida ao diálogo, na busca por compreender como as condições concretas – nas esferas micro e macro – afetam e tornam-se constitutivas do trabalho pedagógico. Anjos se indaga sobre como as professoras se apropriam do conhecimento e constroem a prática docente.

A partir das conversas individuais e em grupos com estas professoras, usando como procedimento metodológico as auto-confrontações simples e cruzadas (CLOT, 2006; 2010), Anjos opta por focar em suas análises a organização do trabalho cotidiano face à heterogeneidade das condições e dos saberes dos alunos, tema que se mostra recorrente nas falas registradas.

A autora comenta sobre o *mal estar docente* que se evidencia de diversas maneiras, sobretudo no adoecimento de professoras/es e gestoras/es, nas infundáveis licenças por motivo de saúde; no abandono da carreira; na diminuição do ingresso na profissão; na sensação de incompetência, de impotência que se produz face à precariedade das condições, bem como o cansaço e a descrença nas possibilidades de mudança. A autora admite que “Em vários momentos as professoras flagram-se agindo de modo não condizente com seus princípios teóricos e valores, repetindo práticas que parecem “enraizadas” na história da profissão” (ANJOS, 2013, p.vii). Como compreender as (im)possibilidades de mudança?

Assumindo a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, Anjos toma os três conceitos mencionados – *habitus* (Bourdieu), *gênero de discurso* (Bakhtin) e *gênero de atividade* (Clot) – como âncoras e disparadores de sua investigação. Se

o *habitus* ajuda a compreender a força das condições materiais de existência, que muitas vezes dificulta, senão impede a produção de novos possíveis, [...] o conceito de *gênero de atividade* traz uma visão dinâmica da atividade do sujeito que está sempre relacionada ao gênero, mas também carrega a possibilidade de produção do novo, na medida em que o próprio curso da ação pode ‘questionar’ o gênero (ANJOS, 2013, p.61-62).

Gênero aqui concebido como aquilo que se estabiliza, e muitas vezes se impõe, numa história das práticas profissionais.

Já o conceito de *gênero de discurso* dá visibilidade ao estatuto – e ao potencial – da *linguagem* no trabalho docente: signo por excelência (Vigotski, Bakhtin), mostra-se como o principal “instrumento” de trabalho, viabilizando a orientação e a organização das relações, a (inter)regulação das ações, a constituição de saberes e conhecimentos.

As análises do material empírico – as enunciações das professoras em diálogo, analisando e compartilhando seus modos de fazer e de dizer sobre sua própria prática – evidenciam, mais uma vez, a complexidade da atividade docente em suas intrínsecas contradições. E Anjos sumariza:

É certo que não só a reestruturação produtiva, mas o novo contingente populacional que hoje frequenta as escolas públicas brasileiras, antes excluídos dela, trazem inúmeras questões para o trabalho docente, e questionam as formas escolares e as práticas docentes institucionalizadas ao longo da história desse trabalho. As demandas das escolas públicas, sobretudo as situadas em regiões periféricas, ultrapassam em muito a atividade de ensinar conteúdos disciplinares. Há as demandas da vida fora da escola que são trazidas pelas crianças relacionadas ao contexto de pobreza, violência, etc. A escola acaba também sendo foco de políticas sociais, aumentando ainda mais a demanda de trabalho do professor (ANJOS, 2013, p.31).

No entanto, há questões que são de ordem estrutural, que se relacionam com a forma como o sistema de ensino está estruturado, que ultrapassam o poder de ação dos professores. A questão está, portanto, além do modo de organizar o trabalho pedagógico, mas relaciona-se com o próprio modo como o sistema educacional está organizado, com a função da escola em nossa sociedade, cuja forma atual foi organizada em função da formação de trabalhadores para atender às necessidades do sistema capitalista. A forma de organização escolar não é ingênua: os espaços, os tempos, a divisão classe/série, têm as marcas históricas do sistema capitalista (ANJOS, 2013, p.vii).

As múltiplas relações e as condições de realização do trabalho docente, as quais Anjos torna visíveis em seu estudo conceitual-analítico, com base nas práticas vivenciadas e relatadas pelas professoras, mais uma vez, nos instigam e nos impulsionam no sentido de avançar nas reflexões sobre as implicações e possíveis desdobramentos do trabalho no campo da educação.

Materialismo histórico e dialético e perspectiva histórico-cultural como princípios norteadores do trabalho docente

Os três trabalhos acima referidos podem ser tomados como ilustrativos da pluralidade de enfoques na consideração do trabalho docente, ancorada numa perspectiva histórica e cultural, de base marxiana. Na circunscrição dos focos de análise por um prisma do materialismo histórico e dialético, as nuances no enfrentamento da questão são inumeráveis. Assim também, as três contribuições ao debate, partindo dos mesmos pressupostos teóricos, realçam aspectos distintos: 1. Admitindo que os diversos estudos sobre o trabalho tendem a enfatizar um ou outro aspecto: a própria atividade; seus resultados; suas condições e formas de execução; seu valor e remuneração, Machado (2007) aponta para as dimensões específicas do trabalho educacional e comenta sobre a relevância e a centralidade da linguagem nas análises das situações, das prescrições e das representações do agir do professor. 2. Ao analisar como a escola pública e o trabalho docente se inscrevem na lógica da sociedade capitalista e participam da reestruturação produtiva, da qual não chegam a escapar, Catini (2008) indica – e cobra – outras possibilidades de análise crítica que contribuam para a compreensão das determinações históricas do trabalho do professor. Catini mostra como prevalece a subsunção do trabalho educativo ao Estado, e a subordinação destes à lógica do capital. 3. Anjos (2013), por sua vez, dá visibilidade ao que acontece nas entranhas do trabalho docente, no cotidiano da escola pública. Ao analisar a vivência desse trabalho pelas professoras, mostra o *drama* (no sentido vigotskiano) por elas vivenciado na *práxis* e evidencia as dificuldades, as desigualdades, as contradições, apontando para possibilidades de realização do trabalho pelo avesso.

A inversão da proposta inicial – de “A perspectiva histórico-cultural como orientação para a análise do trabalho” para “como a própria noção de trabalho ancora e orienta a perspectiva histórico-cultural” – nos move no sentido de uma reflexão *no fio da navalha*.

De fato, a densa, complexa, interminável e questionadora elaboração teórica e conceitual de Marx – no âmbito da filosofia, da história, da economia política -, nos deixa um legado fecundo e abrangente e se abre a múltiplas interpretações (HOBBSBAUM, 1983; NETTO, 2011, 2015; dentre outros). É lócus, portanto, de incessante polêmica. Para nós, que atuamos no campo da educação, a fundamentação no materialismo histórico e dialético é particularmente desafiadora.

Como admite José Paulo Netto, em sua palestra para educadores em reunião científica, se Marx faz menção à educação “espiritual, física e politécnica”, e defende o “caráter público e compulsório da educação”, “a educação não constituiu (para Marx) o objeto da sua investigação” (NETTO, 2015, p.23-24). Nas análises e considerações que apresenta, Netto indica três núcleos problemáticos que permanecem em aberto e demandam “exame acurado” (2015, p.26) das bases teóricas do marxismo, sobretudo quando relacionadas ao campo da educação: a questão da ideologia, da essência ou natureza humana, da personalidade.

Ao tomarmos as indicações de Netto como uma referência, não encontramos, na obra de Vigotski, explícitas considerações sobre a ideologia (pensemos no contexto histórico em que ele viveu). Contudo, suas reflexões com relação às duas últimas questões apontadas – a natureza social do desenvolvimento humano e a constituição social da personalidade – mostram-se inspiradoras. Seus estudos nas interseções da psicologia e da educação contêm reiteradas indagações, investigação persistente e detalhada argumentação sobre essas problemáticas.

Mas voltemos a uma breve passagem de Marx, em *A Ideologia Alemã*, que assumimos aqui como indicativa da dimensão do problema: “*Até o momento consideramos principalmente apenas um aspecto da atividade humana, o trabalho dos homens sobre a natureza. O outro aspecto, o trabalho dos homens sobre os homens [...]*” (MARX; ENGELS, 2007, p.39). Marx deixa a frase incompleta no original. E vemos esta interrupção, esta incompletude, esta suspensão do dizer neste momento, como sintomática, provocativa, inspiradora, mesmo! Diante da multiplicidade e da complexidade das formas possíveis de ação humana, como pensar esse “*trabalho do homem sobre o homem*”? O que está nele implicado? Como pensá-lo em relação à atividade de ensinar?

Quando Marx elabora sobre as condições e as relações de produção, discutindo o trabalho como condição de existência do homem e como formador de valor - de uso e de troca -, ele aponta para as mais diversas formas desse *trabalho do homem sobre o homem* acontecer, e analisa minuciosamente, inclusive, aquilo que, resultante do trabalho humano, escapa ao homem, fica estranho a ele, enquanto sobre ele atua e o subordina (por exemplo, o produto do trabalho transformado em mercadoria, a própria força de trabalho como mercadoria, o mercado, o capital etc.).

Um ponto crucial que aparece nas discussões sobre o trabalho docente são as tensões

irredutíveis entre as intenções e as possibilidades de atuação dos sujeitos/professores e aquilo que, sendo resultante das relações sociais historicamente estabelecidas, se (inter)põe – se impõe e ao mesmo tempo se oculta – na realização de seu trabalho, de sua atividade profissional.

Um outro modo de conceber esta “interposição” é pensar nas múltiplas formas de *mediação* que se inscrevem na realização do trabalho, isto é, em como o trabalho docente implica e é afetado pela dimensão semiótica da cultura, produto e produção humana. Esse é o material por excelência sobre o qual e com o qual trabalha o professor, enquanto participa e envolve o aluno no processo de produção de conhecimento. Do ponto de vista de Vigotski, a *mediação*, concebida – a partir de Hegel, de Marx – como *princípio* nas relações humanas, é um dos pontos cruciais na sua argumentação sobre o desenvolvimento cultural da criança, sobre a constituição social da personalidade individual.

A busca incansável de Vigotski por uma explicação plausível da base material das funções psicológicas especificamente humanas permeia seu trabalho teórico, prático e empírico nos campos da psicologia e da educação. Ele dizia que “a história do desenvolvimento cultural da criança nos leva de cheio aos problemas da educação”⁴ (VIGOTSKI, 1995, p.303). As relações de ensino – *obuchenie* – constituíam uma de suas principais preocupações. Podemos acompanhar na leitura de sua obra o persistente esforço para compreender essas relações (desde a *Psicologia Pedagógica*, passando pelos *Estudos Pedológicos*, os estudos em *Defectologia*, até os processos de elaboração conceitual e o estatuto da linguagem no desenvolvimento humano, em *A construção do pensamento e da linguagem*) pelo prisma de uma epistemologia e de um método materialista histórico e dialético.

Dessa perspectiva, *objeto* e *objetivo* do trabalho docente tendem a se (con)fundir na vivência compartilhada da cultura, na qual se configura e se realiza o desenvolvimento cultural da criança (VIGOTSKI, 1996). Cultura e criança, criança incorporando a cultura, dela se apropriando e nela se constituindo, com todas as vicissitudes aí implicadas, configuram e circunscrevem o trabalho docente. Há que se admitir uma positividade nesse movimento, que pode ser visto como constitutivo da dinâmica da própria atividade e da história humanas, e mais particularmente, do trabalho educativo. Como *trabalho do homem sobre o homem* na instituição

⁴ “La historia del desarrollo cultural del niño nos acerca de lleno a los problemas de la educación”.

escolar, o (trabalho de) ensinar ganha materialidade na própria atividade que se realiza sempre na relação com o outro. Orientado para o outro – para todos/as e para cada aluno/a –, esse trabalho pressupõe a atividade das pessoas envolvidas como sujeitos na constituição do (objeto de) conhecimento, na formação da personalidade, na (trans)formação da cultura. Podemos pensar que aqui incide não apenas a produção material de instrumentos ou ferramentas de trabalho, mas a “formação social/individual da mente”, incluindo a ideologia como produção (e imposição) das ideias dominantes que se estabelecem nas relações de força sem que necessariamente os sujeitos se deem conta ou estejam conscientes desse processo de produção.

Contudo, um dos objetivos do trabalho docente é a *laboriosa elaboração conceitual* para se chegar ao *concreto pensado*. Evidencia-se aqui a fundamental contribuição de Vigotski, em suas reflexões e seus argumentos com relação ao princípio da significação e o estatuto da forma verbal de linguagem na elaboração histórica e individual da consciência. A linguagem, concebida como atividade especificamente humana, como produção histórica, como produto resultante da atividade humana colaborativa é, ao mesmo tempo, *meio/modo* de realização da atividade, constitutiva do funcionamento psicológico, dos modos de falar, pensar, sentir, agir, lembrar, das pessoas em interação; meio/modo de conceituar a experiência. Instrumento de mediação por excelência, ela se constitui também como *objeto* de conhecimento na relação de ensino, enquanto arena de lutas onde se entrecruzam valores ideológicos contraditórios.

Ao ressaltar que nas formas de ação humana surgem *dispositivos artificiais, sistemas de signos* criados pelo homem e dirigidos para o domínio dos próprios processos psíquicos, Vigotski chama a atenção para o caráter de reversibilidade da criação humana: é o homem, na relação social, que cria signos, os quais, resultantes da ação humana, afetam e constituem as funções psíquicas em suas (inter)relações (VIGOTSKI, 1995; 2001; SMOLKA, 2015). Os signos mostram-se, portanto, constitutivos da e na dinâmica interfuncional sobre a qual atuam. Podemos dizer que é nesse sentido que Clot (2006, 2010) e Friedrich (2012) propõem o caráter não só mediado ou mediatizado, mas essencialmente *mediatizante* da atividade humana (aspecto este que merece aprofundamento).

Nesse trabalho simbólico, o *objeto* da atividade colaborativa – o mundo, a cultura, o conhecimento humano, historicamente produzido – é plural e multifacetado em sua totalidade, em sua dinâmica reconfiguração. Nesse trabalho, pela forma verbal de linguagem, os adultos

apontam, indicam, nomeiam, recortam, destacam e relacionam objetos, pessoas, (inter)ações, acontecimentos no mundo, mobilizando afetos, imagens e conceitos. “São eles (os adultos) que impulsionam as crianças a uma nova via de generalização, ao domínio da linguagem. E o domínio da linguagem leva a uma configuração nova de toda a estrutura da atividade”⁵, do sistema interfuncional complexo (VIGOTSKI, 1996, p.356-357; 2018). É nesse sentido, também, que pensar o *trabalho como função psicológica*, conforme propõe Yves Clot (2006, 2010), constitui mais uma instigante provocação com relação ao trabalho docente e ao estatuto da linguagem nesse trabalho. Mais ainda, quando esse trabalho – de conhecimento, significação e conceituação do mundo, de elaboração da consciência e constituição da personalidade – se realiza em condições materiais concretas tão adversas, de extrema desigualdade econômica e social.

Por este prisma, o trabalho docente, como *atividade humana sensível* (MARX, 2007, p.533), de natureza necessariamente compartilhada, apresenta-se exemplar como forma de *trabalho do homem sobre o homem*, potencializando, em suas condições e contradições, a mobilização e as possibilidades de criação e de geração do novo, ao mesmo tempo convocando à interminável reflexão crítica dessas con(tra)dições. A perspectiva histórico-cultural, fundada nas ideias de Marx e Vigotski, configura-se, assim, profundamente fecunda e instigante para a problematização, discussão, análise e inspiração de uma *práxis* pedagógica, em contínua (trans)formação histórica da atividade humana de *ensinar*.

Referências

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. *In*: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p.35-54.

ANJOS, D. D. *A profissão docente em questão: gênero de atividade, gênero de discurso e habitus*. 2013. 225f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 2013.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagens, texto e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1997.

⁵ “Son ellos los que impulsam al niño a una nueva vía de generalización, al dominio del lenguaje, etc. Y el dominio del lenguaje lleva a una configuración nueva de toda la estructura de la conciencia” (Vygotski, 1996:356-357).

- BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. In: MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M. (orgs). Trad. Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes M. Matencio et al. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- CATINI, C. R. *Trabalho docente, capital e Estado: crítica de interpretações sobre o magistério no Brasil*. 2008. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- CLOT, Y. *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CLOT, Y. *Trabalho e poder de agir*. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010.
- FAÏTA, D. Gêneros do discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p.53-80.
- FRIEDRICH, J. *Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- HOBBSBAUM, E. (org.) *História do marxismo*, vol. 1, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- MACHADO, A. R. (org.). *O Ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (orgs.) *Interacionismo Sóciodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p.77-97.
- MARX, K. *O capital*, livro 1. São Paulo: Boitempo Editorial. 2007.
- MARX, K. *Introdução à contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*, São Paulo: Boitempo, 2007
- NETTO, J. P. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- NETTO, J. P. Breve nota à interlocução entre pensadores da educação e Marx. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. *Anais [...]*. UFSC: Florianópolis, p.1-31, 04 a 08 de outubro de 2015. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/trabalho-encomendado-de-jose-paulo-netto-para-o-gt09.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação e Sociedade*, CEDES, p. 45-78, 2000.
- ROGER, J. L. *Refaire son métier: essais de clinique de l'activité*. Toulouse: Erés, 2007.

ROGER, J. L. Metodologia e métodos de análise em clínica da atividade. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 2013, v.16, n. especial 1, p.111-120.

SAUJAT, F. Spécificités de l'activité d'enseignants débutants et genres de l'activité professorale. *Polifonia*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, UFM, a.7, n.8, p.1-26., 2004. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1128>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SMOLKA, A. L. B. Vigotski no século XXI: contribuições, inspirações, provocações. In: MASCIA, M. A. A.; ANJOS, D. D.; SMOLKA, A. L. B. (orgs.). *Leituras de Vigotski: repercussões na atividade docente*. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p.45-66.

TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TOMASELLO, M. *Becoming human: a theory of ontogeny*. Harvard University Press Cambridge: Massachusetts, 2019.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique*, vol. III, Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas: psicología infantil*, vol. IV, Madrid: Visor: 1996.

VYGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. *Sete aulas sobre os fundamentos da pedologia*. Rio de Janeiro: e-papers, 2018.

YVON, F., CLOT, Y. Apprentissage et développement dans l'analyse du travail enseignant. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n.19, p.11-38, 2004.

Recebido em abril 2021.

Aprovado em maio 2021.