

Para uma compreensão da identidade docente a partir da Psicologia Histórico-Cultural

For an understand of teacher identity from a Historical- Cultural Psychology

Saulo Rodrigues de Carvalho¹

RESUMO

Este artigo discute a questão da identidade docente a partir das categorias de análise do Materialismo Histórico Dialético. Com base nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, analisa os nexos entre a atividade motivadora e o desenvolvimento da consciência individual. Para o Materialismo Histórico Dialético as formas de existir (*Daseinsformen*) dos seres humanos definem as suas identidades sociais. Estas se apresentam, numa relação necessária que une a atividade e motivo originando o sentido pessoal da ação. De tal maneira, a constituição da identidade do professor é compreendida a partir das condições históricas e materiais em que se desenvolve a atividade docente, abrangendo as intersecções entre a identidade quanto conformadora de sentido e a sua posição de classe.

Palavras-chave: Identidade Docente. Formação de Professores. Atividade e Motivo. Psicologia Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This article discusses the problem of teaching identity from the categories of analysis of dialectical historical materialism. Based on the assumptions of historical-cultural psychology, it analyzes the connections between motivating activity and the development of individual consciousness. For the dialectical historical materialism, the forms of existing (*Daseinsformen*) of humans define their social identities. These present themselves, in a necessary relationship that unites the activity and motive leading to the personal meaning of the action. In such a way, the constitution of the teacher's identity has been understood from the historical and material conditions in which teaching activity develops, covering the intersections between identity and conforming meaning and its class position.

Keywords: Teacher Identity. Teacher Training. Activity and Reason. Historical-Cultural Psychology.

1 Introdução

Neste trabalho apresentamos os aspectos constitutivos da identidade docente sob o enfoque do Materialismo Histórico Dialético. Considerando que a discussão em torno da identidade docente está ancorada numa perspectiva idealista, nos propomos a realizar um ensaio teórico problematizando o conceito de identidade a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural.

¹ Professor Adjunto da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná - UNICENTRO/ Guarapuava. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4365-1463>. E-mail: saulodecarvalho@unicentro.br.

No marxismo, há certa cautela no emprego analítico das questões relativas à identidade. Mesmo tendo se apropriado de conceitos hegelianos, há poucas referências sobre o conceito de identidade na obra de Marx. No entanto, Grespan (2002) ao tratar da “inversão dialética” dos conceitos hegelianos nos leva à uma compreensão original da identidade para o Materialismo Histórico-Dialético apontando que, na dialética hegeliana as categorias são representadas como elementos especulativos do pensamento, uma vez que explicam o real como manifestação das representações mentais. Para Marx as categorias são “formas de ser” (*Daseinsformen*) e existem independentes do pensamento. Elas explicam as contradições por meio das relações contraditórias e essenciais que determinam o “ser” dos fenômenos, por isso que, “se para Hegel a identidade é o ‘momento’ preponderante na determinação da diferença, para Marx, ‘inversamente’, é a diferença que predomina sobre a identidade e a determina, mais do que é determinada” (GRESPLAN, 2002, p. 33). Seguindo esse percurso teórico, buscamos aqui compreender quais são os traços constitutivos que definem a identidade docente.

Com isso destacamos que a identidade é antes de tudo um fenômeno da consciência e que só podemos falar em problemas de identidade num certo nível de organização social e desenvolvimento da consciência humana. Com base nos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural procuramos estabelecer os vínculos racionais que organizam a formação da identidade. Deste modo, discutimos os nexos entre a “Atividade e Motivo”, “Motivo e Identidade Pessoal” e “Identidade conformadora de sentido”, para discutir a formação da identidade docente enfatizando a sua relação com a consciência de classes.

2 A identidade sob a perspectiva de Marx

Como tratar o problema da formação da identidade do professor sob a perspectiva de Karl Marx? Não é uma questão fácil de responder, uma vez que na obra de Marx não há uma referência direta à formulação de uma teoria da identidade. Em Marx, a subjetividade é, antes de tudo, uma forma histórica pela qual os seres humanos refletem sua prática sobre o mundo.

Está ligada essencialmente ao modo como os homens produzem suas próprias vidas em sociedade e possui uma conexão inexorável com a objetividade dos processos de transformação da natureza e edificação do seu ser histórico-social sobre tais fundamentos. Deste modo, a subjetividade, tratada especialmente como consciência, aparece em Marx na relação do homem, como sujeito físico pertencente a natureza e como sujeito histórico na constituição de sua própria humanidade.

A consciência é, naturalmente, antes de tudo a mera consciência do meio sensível *mais imediato* e consciência do vínculo limitado com outras pessoas e coisas exteriores ao indivíduo que se torna consciente; ela é, ao mesmo tempo, consciência da natureza que, inicialmente, se apresenta aos homens como poder totalmente estranho, onipotente e inabalável, com o qual os homens se relacionam de um modo puramente animal e diante do qual se deixam impressionar como o gado; é, desse modo, uma consciência puramente animal da natureza (religião natural) – e, por outro lado, a consciência da necessidade de firmar relações com os indivíduos que o cercam constitui o começo da consciência de que o homem definitivamente vive numa sociedade. (MARX e ENGELS, 2007, p35)

Por outro lado, a questão da formação da identidade dos sujeitos é discutida por Hegel, já em seus escritos de juventude, como relata Melo (2007). Em “Fragmento do Sistema”, editada no âmbito dos escritos de juventude, Hegel (1984) começa por articular os conceitos fundamentais de relação e oposição como intimamente ligados aos de identidade e diferença. Na superação das oposições, Hegel visa uma identidade final composta pela relação entre as diferenças. À relação, portanto, é conferida predominância no contexto das diferenças, assim como Hegel desenvolveu nos escritos de juventude.

Hegel apresenta, em sua elaboração inicial do sistema, a multiplicidade como composta de duas partes: relação e oposição. A primeira parte, que se mantém em relação, Hegel chama de organização, no qual se insere o indivíduo. É nesse jogo que se forma a identidade do indivíduo. (MELO, 2007, grifos do original)

Para Hegel, a identidade² dos sujeitos se forma em contraposição ao outro numa relação de suprassunção³. Isso significa que o “outro”, enquanto exterioridade do mundo objetivo é o diferente dessa relação, na qual os sujeitos se conflitam com o “ser outro” e, ao fazerem isso, encontram-se consigo mesmos (se identificam) e podem afirmar assim a sua individualidade efetiva. Podemos afirmar que grande parte da teorização sobre a identidade que conhecemos hoje está fundamentada na Dialética Hegeliana. Contudo, como nos explica Grespan (2002)

A “inversão” da dialética hegeliana por Marx consiste, portanto, em que as figuras lógicas – as “determinações da reflexão” de Hegel – “diferença” e “identidade” estão em posições contrárias para cada um dos autores. A “mistificação” idealista, tradicionalmente interpretada como pensar que a base material da sociedade seria produzida pela superestrutura das representações mentais, tem aqui outro sentido, formalmente oposto: a “diferença” seria o externo e aparente, determinada essencialmente, porém por uma unidade ou “identidade” profunda e oculta que a dialética deveria revelar. Como resultado da “inversão” materialista, por outro lado, extrai-se o “caroço racional”, sendo a figura lógica a descoberta da diferença contraditória e fundante de identidades superficiais. (GRESPLAN, 2002, p.32-33)

Para Marx, não é a identidade que determina a diferença senão a diferença que engloba e determina a identidade. Portanto, a identidade não é algo idêntico consigo mesmo, mas sim a “unidade do diverso”, resultado da “síntese de múltiplas determinações” contraditórias, que compreende assim o indivíduo concreto, isto é, o indivíduo inserido historicamente em relações sociais determinadas. Contrário a isso, o problema da identidade como está posto teoricamente na atualidade tende a transformá-la num conceito abstrato especulativo que confere uma falsa autonomia do “mundo da cultura” frente ao “mundo do trabalho”, da produção propriamente dita. É o que observamos quando

² Para citar Hegel (2006, p. 382) “A identidade, que está no impulso como tal, é a certeza subjetiva de si mesmo, segundo o qual, ele [o ser vivo/es] se refere ao seu mundo exterior, que existe de modo indiferente, como a um fenômeno (*Erscheinung*), ou como uma efetividade em si carente de conceito (*begrifflosen*) e inessencial”.

³ O Dicionário Hegel assinala que o conceito suprassunção (*aufheben*) possui três sentidos principais “1. Levantar, sustentar, erguer; 2. Anular, abolir, destruir, revogar, cancelar, suspender; 3. Conservar, poupar, preservar [...]” (INWOOD, 1997, p. 302). Para Hegel o termo significa uma forma de destruição conservadora, em termos lógicos a negação de algo para poder afirmá-lo.

se discute a identidade profissional do professor. O pretense debate da construção de uma “cultura professoral” fundamentada nas experiências pessoais dos professores, suas histórias de vida e seus interesses particulares, oculta o profundo problema da remodelação capitalista das relações de trabalho, nas quais prevalecem o controle, cada vez mais ampliado do capital sobre o trabalho. Em outras palavras, substitui os problemas da flexibilização do trabalho docente e seu conseqüente empobrecimento, por problemas de identidade. É claro que a experiência empírica e cotidiana dos indivíduos constitui uma peça importante e indiscutível da constituição de suas subjetividades singulares, instituindo o estofado do enfrentamento político, mas o confinamento da luta política ao “jogo das identidades” leva conseqüentemente a conclusões arriscadas como a de Hall (2011) que chega a excluir do conflito de classe os problemas de identidade.

As pessoas não identificam mais seus interesses sociais exclusivamente em termos de classe; a classe não pode servir como um dispositivo discursivo ou uma categoria mobilizadora através da qual todos os variados interesses e todas as variadas identidades das pessoas possam ser reconciliadas e representadas. (HALL, 2011, p.21)

Para compreender melhor essa discussão retomaremos a crítica de Marx a Bruno Bauer⁴ na “Questão judaica”. Quando os judeus reivindicaram do Estado cristão alemão sua emancipação política, não estavam eles de certo modo reivindicando o reconhecimento de sua identidade religiosa? Em certa medida, a maioria dos debates identitários se funda na busca pelo reconhecimento de determinadas demandas políticas não suprimidas que se desdobram em conflitos de gênero, etnias, religião e mesmo de consideração a certas categorias profissionais, como o encaminhado pela identidade profissional do professor. É evidente que a resolução dessas questões se constitui em grandes progressos para a vida dos indivíduos, mas são “[...] apenas uma parte da contradição mundana universal entre o Estado político e

⁴ Filósofo e teólogo alemão, foi aluno de Hegel e considerado seu melhor intérprete (NETTO, 2009). Em 1842 escreveu dois artigos em que criticou as reivindicações dos judeus por emancipação política ao Estado cristão da Alemanha.

a sociedade civil” (MARX, 2009, p.59). De acordo com Marx, essas contradições são completamente compatíveis com o Estado político, que ao invés de eliminá-las, “só existe antes no pressuposto delas” (MARX, 2009, p.50). São elas, portanto, questões relativas à emancipação política dos indivíduos. Ainda segundo Marx (2009, p.48) “o limite da emancipação política aparece logo no fato de que o Estado pode libertar-se de uma barreira sem que o homem esteja realmente livre dela, [no fato de] que o Estado pode ser um Estado livre sem que o homem seja um homem livre”. É verdade que não podemos menosprezar a emancipação política, mas seu limite se estabelece, na medida em que sua luta contra os preconceitos, perseguições, discriminações, esbulhos e demais abusos das classes dominantes, se torna a exigência por direitos cívicos e não a luta pelo fim das circunstâncias que geram tais situações. Por isso, a emancipação política não é necessariamente uma emancipação humana.

Só quando o homem individual retoma em si o cidadão abstrato e, como homem individual – na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais –, se tornou ser genérico; só quando o homem reconheceu e organizou as suas *forces propres* (forças próprias) como forças sociais e, portanto, não separa mais de si a força social na figura da força política – [é] só então [que] está consumada a emancipação humana. (MARX, 2009, p.72)

Na “Questão Judaica”, Marx não havia ainda formulado sua compreensão teórica sobre o comunismo, mas lançava ali as bases de seu pensamento materialista histórico, como atesta Netto (2009, p.25):

(...) a emancipação humana, transcendendo largamente a emancipação política, constituirá o programa do comunismo – ordem societária que inaugura a verdadeira história humana ou, se se quiser, marca o fim da pré-história humana.

Em “Salário, preço e lucro”, Marx (2006, p.137) nos dá uma medida mais precisa destas distensões sociais, reguladas no capitalismo pelos “dois limites extremos da taxa máxima de lucro”, ou seja, o “limite da jornada de trabalho” e o “mínimo físico dos salários” pagos aos trabalhadores. O valor da força de

trabalho seria determinado, portanto, “por dois elementos: um físico e outro histórico e social” (MARX, 2006, p. 135).

Não se trata somente da vida física, mas também da satisfação de certas necessidades que emanam das condições sociais que vivem e se criam os homens. O padrão de vida inglês poderia ser reduzido ao padrão irlandês; o padrão de vida de um camponês alemão ao padrão de um camponês livônio. (MARX, 2006, p. 135-136).

Essas diferenças históricas e sociais veem à tona especialmente quando o capital enfrenta suas crises de lucratividade, momento em que “os capitalistas aproveitam a oportunidade para espoliar os operários” (MARX, 2006, p.128) e estabelecer novos patamares de exploração da força de trabalho. Nesse ínterim, são inúmeros os motivos utilizados pelas classes dominantes para executar a expropriação dos dominados, que varia de acordo com as particularidades da formação histórica e social das classes trabalhadoras em disputa. De outro modo, a identificação destes elementos com a formação de uma consciência de classe não é uma relação imediata. É preciso utilizar-se da mediação da ciência e da história para ir além das aparências das “lutas diárias” da classe trabalhadora – contra os “abusos incessantes do capital ou pelas flutuações do mercado” (MARX, 2006, p.141) – traduzindo-as em um programa político pela emancipação humana.

A classe operária deve saber que o sistema atual, mesmo com todas as misérias que lhe são impostas, engendra simultaneamente as condições materiais e as formas sociais para uma reconstrução econômica da sociedade (...) deverá inscrever na sua bandeira esta divisa revolucionária: “*Abolição do sistema de trabalho assalariado!*”. (MARX, 2006, 141-142, grifo nosso)

A multiplicidade de vetores políticos e a manipulação das classes dominantes sobre a vida cotidiana dos indivíduos, têm tornado essa unidade pela abolição do sistema de trabalho assalariado, cada vez mais complexa, ao mesmo tempo em que se torna cada vez mais necessária. Nesse sentido, encaminhamos para o segundo ponto de nossa exposição, o de buscar compreender à luz do materialismo histórico as determinantes que de certo modo constituem a

identidade docente e de que forma esta identidade individual pode compor a unidade de luta pela emancipação humana. Para isso, iremos nos referenciar nos estudos da Psicologia Histórico-Cultural, nos amparando nas categorias Atividade, Motivo e Consciência.

2.1 Atividade e Motivo

A tese central da Psicologia Histórico-Cultural é a de que o desenvolvimento do psiquismo humano é resultado da atividade vital consciente dos seres humanos. Deste modo, o trabalho enquanto atividade humana mediada é reconhecido como categoria central do processo de humanização do homem. O trabalho, antes de tudo é uma “*atividade criadora e produtiva*”. (LEONTIEV, 2004). Uma atividade mediada por instrumentos, destinada a um fim.

Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na na função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer às suas necessidades e igualmente os meios de produção destes objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte. (LEONTIEV, 2004, p.283)

O trabalho é uma atividade, mas nem toda atividade é trabalho. De acordo com Mesquita (2010) a atividade é um “estado de ação”. “Dizemos que uma pessoa ou animal está em atividade quando está agindo, fazendo algo, quando não está em repouso. Atividade é nesses termos, simplesmente a movimentação pela força dos atos” (MESQUITA, 2010, p.50). A atividade é uma característica de todo ser vivo. Mas, a atividade vital humana se diferencia da atividade vital dos demais seres vivos. Nos outros animais a atividade vital se organiza dentro dos limites de suas relações biológicas e instintivas com a natureza.

A atividade do animal não pode exercer-se senão em relação ao objeto de uma necessidade biológica vital ou em relação a estímulos, objetos e suas correlações (de situações) que

revestem para o animal o sentido daquilo que está ligado à satisfação de uma determinada necessidade biológica. (LEONTIEV, 2004, p.66-67)

É neste ponto que destacamos o papel dos motivos na atividade. Toda atividade é orientada por motivos. Os motivos que orientam a atividade animal são puramente biológicos e instintivos. Por sua vez, “o animal não manifesta necessidades novas, e se responde doravante ao sinal condicional é simplesmente porque este sinal age sobre ele como um estímulo incondicional” (LEONTIEV, 2004, p.67). Nos seres humanos algo diferente acontece. À medida que o trabalho medeia a relação dos homens com a natureza, ele também faz com que a resposta a tais necessidades naturais, seja desta forma mediada. Ao agir sobre a natureza por meio do trabalho os homens também agem diretamente sobre o seu ser, produzindo um conjunto de comportamentos específicos, não orgânicos, que só têm sentido numa determinada formação social. Na origem desses comportamentos o “ato instrumental” irá produzir uma resposta qualitativamente nova “posto que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente se interpõe o novo elemento denominado signo” (MARTINS, 2013, p.44). Vigotski utilizará a analogia da ferramenta para explicar o emprego do signo na mediação dos comportamentos humanos.

No comportamento do homem surge uma série de dispositivos artificiais dirigidos ao domínio dos próprios processos psíquicos. Com analogia com a técnica, estes dispositivos podem receber com toda justiça a denominação convencional de ferramentas ou instrumentos psicológicos [...]. Os instrumentos psicológicos são criações artificiais; estruturalmente são dispositivos sociais e não orgânicos ou individuais; estão dirigidos ao domínio dos processos próprios ou alheios, tanto quanto a técnica o está para o domínio dos processos da natureza (VYGOTSKI, 1997, p. 65 *apud* MARTINS, 2013 p.44-45).

A reação humana aos estímulos do ambiente mediada pelo signo não só transforma gradualmente o comportamento dos homens, mas muda ao mesmo tempo a natureza de sua motivação. A atividade humana motivada não só irá satisfazer as necessidades do homem, como também irá criar novas

necessidades especificamente humanas. Assim, os motivos que orientam a atividade humana passam a ser revestidos de significação e a ter um sentido fundamentalmente social.

A significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento, esse precursor material da significação. O fato propriamente psicológico, o fato da minha vida, é que eu me aproprie ou não, que eu assimile ou não uma dada significação, em que grau e a assimilo e também o que ela se torna para mim, para a minha personalidade; este último elemento depende do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tenha para mim. (LEONTIEV, 2004, p.102)

Como afirma Leontiev (2004, p.103) “(...) o sentido é antes de mais nada uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito”. O sentido torna o sujeito da atividade consciente de seus motivos. Embora os motivos que dirijam a atividade tenham uma significação social, sua relação com os sujeitos da ação possibilita uma apropriação marcadamente pessoal.

Esta relação específica estabelece-se no decurso do desenvolvimento da atividade que religa concretamente os organismos animais a seu meio; é inicialmente biológica e o reflexo psíquico do meio exterior pelos animais é indispensável desta relação. Posteriormente, e pela primeira vez no homem, o sujeito distingue esta relação como sendo *a sua*, e toma consciência disso. De um ponto de vista psicológico concreto, este sentido consciente é criado pela relação objetiva que se reflete no cérebro do homem, entre aquilo que o incita a agir e aquilo para o qual a sua ação se orienta como resultado imediato. Por outras palavras, *o sentido consciente traduz a relação do motivo ao fim*. (LEONTIEV, 2004, p.103, grifos nossos)

Quando a atividade motivada do homem perde seu sentido, ou seja, quando há a cisão de significado e sentido pessoal da atividade, temos conseqüentemente uma alteração na estrutura da interna da consciência, originando uma relação de alienação entre significados sociais e sentido pessoal da atividade humana.

2.2 Motivo e identidade pessoal

O motivo faz parte da estrutura da atividade. Ele incita o indivíduo a realizar uma dada atividade a fim de satisfazer uma determinada necessidade. Na atividade animal o motivo coincide diretamente com o fim da ação. No ser humano a atividade motivada não possui uma identificação direta com o seu fim. Pelo contrário ela suscita um conjunto de ações e operações necessárias para a concretização da atividade, mas sem uma relação imediata com sua finalidade. O animal quando tem fome sua motivação é diretamente a caça ou a coleta de algum alimento que o satisfaça. Sua fome torna-se imediatamente o motivo de sua atividade. Com os seres humanos a fome não motiva diretamente sua atividade. Para comer o homem realiza um conjunto de ações que não se identificam diretamente com sua necessidade fisiológica. Assim, para comer, vivendo em uma sociedade mercantilizada, é preciso que o homem consiga dinheiro para comprar os alimentos, que ele possua os objetos necessários ao seu preparo, que tenha um lugar limpo e mobiliário adequado para a realização do ato de comer e só assim comer. A fome do homem socializado o motiva a realizar não só a satisfação de uma necessidade biológica sua, mas ao mesmo tempo, o impulsiona a realizar um complexo de ações que antecedem e procedem ao ato de comer. Uma ação é segundo Leontiev (2004, p.316) “[...] um processo cujo motivo não coincide com o seu objeto (isto é, com aquilo que visa), pois pertence à atividade em que entra a ação considerada”. As ações possuem tanto um aspecto intencional (o que deve ser feito), quanto um aspecto operacional (como deve ser feito). Necessitam, portanto, de meios objetivos para serem realizadas. Os meios com os quais as ações são executadas são denominados por Leontiev (2004) de *operações*. De outro modo, são os motivos que organizam e unificam as ações e operações de uma dada atividade. Nesse processo “as emoções e os sentimentos estão inseparavelmente ligados às necessidades, de cuja satisfação/insatisfação dependem” (MARTINS, 2007, p.108). Como acentua Martins (2007) pela atividade humana as necessidades se convertem em motivos. Com o desenvolvimento das relações humanas, fundadas no princípio do trabalho, os

motivos se tornam, cada vez mais, puramente sociais, isto é, cada vez mais repletos de significados. Isso produz, conseqüentemente, nos indivíduos, o aparecimento de distintas necessidades que se transformam em novos motivos. De tal modo, temos aí a formação da estrutura emocional dos indivíduos.

Considerando-se que os sentimentos resultam de uma generalização emocional, que se formam sobre a base da experiência pessoal emocional, esta estrutura depende das condições de vida, da educação e da própria concepção ideológica do indivíduo ao qual pertence. A estrutura emocional organiza-se em uma espécie de hierarquia dos sentimentos, na qual uns sentimentos são predominantes e influenciam em maior grau o comportamento do indivíduo, outros têm caráter subordinado, e outros, ainda, não têm significação maior que durante um curto período de tempo. Essa organização sustenta a atividade emocional do indivíduo ante a realidade, bem como a carga emocional necessária para que o experimentado se configure como vivência pessoal, ou vivência subjetiva. (MARTINS, 2007, p.108)

A estrutura emocional coloca os indivíduos num contato sensível com o mundo. É por meio dela que os indivíduos tomam para si os motivos e lhes dão um significado pessoal. Convertem as atividades sociais em “suas” atividades individuais. Para que isso aconteça é necessário, portanto, que os indivíduos se identifiquem com os motivos que suscitam a atividade. Não fosse a divisão de classes, não haveria nenhum problema nisso. Como expôs Leontiev (2004), nas sociedades primitivas os motivos que orientavam as atividades dos indivíduos estavam ligados diretamente às necessidades coletivas da comunidade. Embora houvesse funções diferentes para cada indivíduo numa determinada comunidade, não havia desigualdade entre seus membros. Homens e mulheres, crianças e idosos tinham proporcionalmente os gêneros necessários para a vida comunitária. Engels (1975, p.107) ao falar das tribos iroquesas resume bem esse assunto ao afirmar que “Todos são iguais e livres, inclusive as mulheres. Ainda não há lugar para escravos e, como regra geral, não se subjagam tribos estrangeiras”. Com o aparecimento da propriedade privada e a sociedade de classes, surge ao mesmo tempo a necessidade de se diferenciar a vida privada da vida comunitária. A satisfação das necessidades individuais

não mais coincide com a satisfação das necessidades comunitárias. As relações comunitárias dão lugar a relações de submissão. Os motivos que orientam as atividades na sociedade de classes são travestidos pela ideologia das classes dominantes. Assim as atividades passam a ser motivadas por objetivos estranhos aos homens, perdendo por essa via o seu sentido pessoal.

Estas relações são decisivas no plano psicológico. O que ocorre é que para o próprio sujeito a apreensão e realização de objetivos concretos, o domínio dos meios e operações da ação é um modo de afirmar sua vida, de satisfazer e desenvolver suas necessidades materiais e espirituais, objetivadas e transformadas nos motivos de sua atividade. [...]. Em determinadas condições, a falta de coincidência dos sentidos e dos significados na consciência individual pode assumir o caráter de verdadeiro estranhamento entre eles, e inclusive de antagonismo. (LEONTIEV, 2004, p.118)

A perda do sentido da atividade do homem passa a ser preenchida por uma “falsa consciência” da realidade imputada pelas classes dominantes. Basta lembrarmos as pessoas escravizadas, consideradas como objetos de trabalho, dos pressupostos da superioridade da raça ariana, ou mesmo hoje os argumentos contra homossexuais, indígenas, negros, mulheres, que se nutrem de preconceitos religiosos, de considerações superficiais e equivocadas da realidade.

Nessas condições, os sentidos pessoais, que refletem os motivos engendrados pelas relações vitais do homem, podem não encontrar significados objetivos que os encarnem de modo adequado, e então começam a viver como se estivessem vestindo uma roupa alheia. É preciso imaginar a contradição essencial que produz esse fenômeno. Pois a diferença do ser da sociedade, ao ser do indivíduo não é “autofalante”, isto é, o indivíduo não possui linguagem própria nem significados elaborados por ele mesmo; sua tomada de consciência dos fenômenos da realidade só pode operar por meio de significados “acabados” que assimila do exterior, ou seja, conhecimentos, conceitos, opiniões, que recebe na comunicação, numas e noutras formas da comunicação individual ou de massas. Isto cria a possibilidade de introduzir em sua consciência, de impor, representações e ideias tergiversadas ou fantásticas, inclusive aquelas que não têm base alguma em sua experiência, real vital. (LEONTIEV, 1978, p.121)

Podemos dizer que a não-identidade entre motivos e fins da atividade se constituiu numa vantagem para a espécie humana sobre as demais espécies animais. A partir dela os seres humanos puderam decompor e reorganizar suas ações adequando-as infinitamente para se alcançar um determinado objetivo. Mas, isso só foi possível graças à natureza social do trabalho. Isto é, da “atividade adequada a um fim” (MARX, 2010, 2012) e o fim último do trabalho é a transformação da natureza de acordo com suas necessidades especificamente humanas. É no trabalho, portanto, que os homens identificam a sua humanidade. Contudo, o desenvolvimento das formas alienadas do trabalho nas sociedades de classe, embora tenham permitido um desenvolvimento exponencial da capacidade de transformação da natureza, gerou ao mesmo tempo o distanciamento entre o trabalho e a humanização dos homens. Do ponto de vista psicológico, o trabalho alienado transformou a atividade vital dos homens numa atividade sem sentido para as vidas dos indivíduos que trabalham. Não é por menos que Marx (2006, p.37) afirma que as horas de trabalho dos operários não tinham sentido algum para eles mesmos e que suas vidas só começavam ao fim de suas atividades, “[...] à mesa, no bar, na cama”. Mas, o que mantém os homens afeitos as suas atividades, mesmo que elas não lhes façam o menor sentido?

Se é certo afirmarmos que um indivíduo não pode existir como ser humano fora da vida em sociedade, também é possível afirmar que não há consciência individual para além da consciência social. O aparecimento do signo como instrumento da consciência humana, auxiliou a fixar determinadas posições ideológicas na continuidade do ser social – que visam tanto à transformação da natureza, quanto a mobilização dos homens para este fim – ajudou a criar nesse processo também uma consciência social sobre a existência humana. A consciência individual se forma em contato com a consciência social. Quando a sociedade se divide em classes antagônicas a consciência social que prevalece é aquela que predomina sobre as formas de produção social. Isso faz com que a consciência social do modo escravista seja a escravidão, do modo servil a servidão e do modo capitalista o trabalho assalariado. O trabalho assalariado só faz sentido para a consciência social criada pelo sistema capitalista. Mesmo

produzida por motivos inautênticos é a partir desta consciência social que os indivíduos são atados a sua atividade alienada. É nessa direção que chamamos a atenção para o conceito de identidade.

A identidade dos indivíduos é gestada a partir da relação entre a consciência social e a consciência individual, ela é o momento no qual os indivíduos encontram sentido nos significados criados pela atividade histórico social dos homens. Assim, quando nascemos em determinada formação social, nos defrontamos com o idioma, com os símbolos e com as leis, já estabelecidos e consolidados pelo desenvolvimento histórico desta sociedade em particular. É neste momento que nos identificamos com determinada cultura, com determinados valores, que dão um sentido pessoal para nossa atividade e para nossa própria vida. Mas, até aí o que temos é a formação de uma consciência imediata dos indivíduos, uma consciência dos elementos necessários para a convivência em sociedade.

Para Castells (2013, p22) a identidade é um “processo de construção de significado com base no atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado”, tal afirmação nos parece acertada, mas esquece, no entanto, que os significados não são unicamente uma construção individual. Inversamente, os indivíduos como já salientamos, são sempre impelidos a se apropriarem de um determinado sistema de significações e só a partir dessa apreensão se pode dizer que é possível criar novos significados. Como aponta Leontiev (2004)

Um mesmo sistema de significações verbais está, portanto, apto para exprimir conteúdos diferentes e até opostos. Razão por que não há necessidade de línguas diferentes, de sistemas diferentes, de significações para exprimir as diferenças radicais de representações e de pensamentos que aparecem inevitavelmente na sociedade de classes. Naturalmente, o escravo e o proprietário de escravos, o camponês e o senhor, o operário e o capitalista têm maneiras diferentes e mesmo contraditórias de representarem o mundo, mas estas diferenças não exigem de modo algum a mesma diferença na sua língua, nas significações verbais que eles possuem e não se reduzem a elas. (LEONTIEV, 2004, p.137)

A identidade não cria significados, estes estão presentes nos “atributos culturais” de determinada formação social. Ela procura dar um “sentido único” à ação dos indivíduos revestindo-os de novo conteúdo bastante particular. O prazer pelo esforço para a burguesia e classes médias tem um conteúdo bem diferente do mesmo prazer para a classe trabalhadora. Um burguês pode se esforçar para ampliar seus negócios e ter prazer nisto, como um indivíduo de classe média pode se esforçar para graduar seus estudos, assim como um operário se esforçar e ter prazer em poder alimentar sua família. Em ambos o prazer e o esforço aparecem como elementos da ação e possuem uma mesma significação que orientam a ação dos sujeitos, embora os conteúdos do prazer e do esforço sejam distintos para as diferentes classes sociais. Para ilustrar o que queremos demonstrar utilizaremos um exemplo da literatura. No romance histórico escrito por Howard Fast (1960), o herói Spartacus descobre essa diferença de conteúdo dos corpos criados para a morte e os para produzir somente a morte e a partir disso assume um sentido pessoal para o seu ódio aos romanos.

A água quente era uma maravilha infinita para ele. Nunca a morte seca da Nubia o lavou inteiramente; e nunca poderia entrar na casa do banho sem refletir sobre o cuidado dado aos corpos daqueles que foram criados para morrer e treinados apenas para produzir a morte. *Quando ele havia produzido as coisas da vida - trigo, cevada, ouro-, seu corpo era uma coisa inútil, sujo, uma coisa de lixo e vergonha, para ser batido, chutado, chicoteado, morto a fome - Mas agora ele havia se tornado uma criatura de morte, seu corpo era tão precioso quanto o metal amarelo que escavara na África.* E, estranhamente, somente agora o ódio começava a fluir. Antes, não havia lugar para ele; o ódio é um luxo que necessita ser alimentado e fortalecido e até mesmo de tempo para uma certa reflexão. (FAST, 1960, p.83, tradução nossa, grifo nosso)

No enredo criado por Fast (1960) a identidade de Spartacus, camponês, trácio, escravo, gladiador, o auxilia a tomar consciência de sua real situação de opressão pelo império romano. Isso de certa forma reorienta a sua ação dando-lhe novo sentido. É certo que não podemos exagerar no exemplo, mas, não é a identidade em si que transforma as ações de Spartacus e sim, o prolongamento de

sua consciência de classe produto de “*uma certa reflexão*”, que lhe foi possível fazer no período de treinamento para as batalhas na arena. Por fim, a identidade não cria significado, mas orienta o sentido da ação podendo auxiliar no desenvolvimento da consciência de classe dos indivíduos.

2.3 Identidade conformadora de sentido

Ligando os pontos entre atividade, motivo e identidade pessoal, podemos dizer que a identidade funciona como um elemento conformador de sentido. Isto é, ela estabelece relações entre as atividades e motivos dos sujeitos, que podem ser autênticos, impulsionando-os a um processo de conscientização, como podem ser inautênticos aprofundando os processos de alienação. Para o primeiro caso a memória exerce uma função fundamental. Sem memória não é possível realizar o registro das experiências pessoais que configuram a estrutura da personalidade de cada indivíduo. Na mesma medida, a memória se constitui na consciência social, pela qual os indivíduos são enlaçados em suas relações. Cada traço de personalidade do indivíduo contém, em linhas gerais, aspectos entranhados no conjunto de suas relações familiares, fraternais, profissionais, etc. Quanto mais acercado de instituições sociais, mais diversificadas e amplas são as suas atividades e motivações. Invariavelmente, as instituições sociais das quais pertencem os indivíduos, por imposição ou livre associação, produzem uma miríade de memórias que persistem, antes mesmo do indivíduo nascer e muitas vezes continuarão após a sua morte. Numa família média, por exemplo, as fotografias, os “causos” contados pelos avós e os objetos do uso cotidiano, constituem-se numa memória social da família, cujos indivíduos pertencentes deverão se apropriar, transformando-as em suas memórias pessoais, assim como, dar continuidade a elas, produzindo pela sua atividade no mundo social, novas memórias. Na família essa produção da memória se dá quase

que de modo “espontâneo”⁵, graças aos laços de consanguinidade que tendem a unir os indivíduos sob um mesmo círculo de significações, mesmo em condições de extrema carência.

No entanto, quando tratamos de categorias profissionais, como a dos professores, esta memória precisa ser intencionalmente produzida. Primeiro, porque os laços das determinações biológicas inexistem em uma categoria profissional. Unicamente, são as determinações sociais impostas historicamente pela divisão social do trabalho que dirigem o processo de desenvolvimento específico de uma categoria profissional. Em segundo, a luta de classes no campo profissional se apresenta de forma mais direta e encarnizada, determinando o aparecimento, desaparecimento, valorização e desvalorização de categorias inteiras em conformidade com o modo de produção da sociedade. Neste sentido, é muito mais complexa a produção da memória de um campo profissional do que familiar. Isso porque entram em cena com maior expressão, os aspectos econômicos que determinam a descontinuidade e a quebra do desenvolvimento geracional das camadas profissionais como um todo.

Podemos dizer que os professores fazem parte de uma categoria profissional que conquistou e consolidou certo prestígio e que por isso conseguiu produzir positivamente uma memória social que reflete, de certo modo, a sua importância no conjunto da sociedade. Contudo, tem se construído um discurso, apoiado pelos meios acadêmicos e a mídia de massa, de obsolescência da atividade docente. Tal discurso, baseado no relato do presente, busca dissociar a identidade docente do ensino, destacando o papel das tecnologias de comunicação e informação na aprendizagem dos alunos. É inegável a influência da tecnologia na aprendizagem das pessoas, mas ela possui um limite e exige, ao mesmo tempo, um conjunto de capacidades intelectuais que são adquiridas por meio da atividade escolar em estrito, do ensino. De fato, esse discurso se processa como uma forma de deslegitimar o trabalho docente, justificando em geral, os ajustes e

⁵ Quando dizemos “espontâneo” não significa que isto seja de alguma forma uma relação natural, muito pelo contrário, o espontâneo carrega em sua dinâmica todo o desenvolvimento histórico-social da humanidade.

desmontes da carreira, realizadas a contento da política neoliberal nas últimas décadas. Em especial, esta desconstrução da docência vem acompanhada da supressão de sua memória social e coletiva. As conquistas técnicas, científicas e políticas da categoria têm sido substituídas por uma propaganda da inovação dos processos, cuja docência deve se identificar como um ator profissional. Em especial, as conquistas trabalhistas dos docentes, a construção de suas entidades de classe e a consolidação de suas especificidades técnicas e políticas, têm sido sistematicamente desqualificadas, face ao momento presente.

A manipulação da memória social e coletiva da categoria docente origina sérios problemas na constituição da memória individual e conseqüentemente na constituição da identidade docente. A memória individual, como retrata Luria (1991, p.39) se constitui no registro da experiência, “[...] registro esse que dá ao homem a possibilidade de acumular informações e operar com os vestígios da experiência anterior após o desaparecimento dos fenômenos que provocaram tais vestígios”. Não é nossa intenção aqui discutir o desenvolvimento da atividade mnemônica, mas é importante relatar a relação da memória com outros aspectos da personalidade dos indivíduos e mesmo a sua (in)capacidade de gerar um sentido para o mundo⁶. Quando os elementos que constituem as marcas da experiência de uma categoria profissional são continuamente desgastados, suas interconexões com as experiências individuais perdem o sentido e passam a ser guiadas por motivos inautênticos. Na docência, a realidade do capital reestruturado tem subjugado sua atividade a parâmetros externos de avaliações que lhes impõe como sentido o alcance de índices e metas. Deste modo, compreendemos que o cerne da perda da identidade docente, não está na modificação dos processos de ensino-aprendizagem, mas na alteração dos motivos da atividade docente, impostas pela reestruturação capitalista. A docência deixa de ser uma atividade de ensino, para tornar-se uma atividade de mercado. A medição dos índices dos alunos, das *performances* dos docentes e do *ranqueamento* das escolas, se espelha no modelo de avaliação de mercados, no qual,

⁶ Luria (2006, p.3) apresenta o estudo clínico a respeito de “[...] um homem cuja extraordinária memória” e da qual o autor se dedicou a “[...] não apenas explorar os principais padrões e mecanismos da memória desse homem (que em termos práticos era inesgotável), como também descrever traços de personalidade que essa pessoa extraordinária revelava” (LURIA, 2006, p.3).

de forma abstrata, os especuladores decidem em qual empresa, marca ou nicho de mercado se deve investir. A lógica meritocrática se distancia exponencialmente da vida escolar e isso tem afetado diretamente a categoria docente que tem perdido o sentido de sua ação e conseqüentemente sua identidade.

Considerando a perda da identidade, como a disjunção entre o motivo e objetivo da atividade, ou seja, a quebra do seu sentido pessoal para os indivíduos; podemos dizer que a identidade docente tem sido desconstruída e acoimada pelas políticas neoliberais que têm buscado dar-lhe um novo sentido. Esse novo sentido, se distancia da função precípua da docência e se assemelha à lógica do mercado, cuja regulação do ensino, da carreira docente e dos investimentos em educação é transferida do Estado para o mercado. No Estado, embora as regras do jogo político sejam construídas de forma a serem desfavoráveis aos interesses da classe trabalhadora, de tempos em tempos, devido ao avanço da organização política de classe, se tornou possível concretizar algumas conquistas, principalmente do campo dos direitos humanos e trabalhistas. No mercado a única lógica aceitável é a da ampliação da lucratividade. Isso só tem sido possível à custa da intensificação e precarização do trabalho assalariado. Aceitar a regulação da atividade docente pelo mercado é adentrar num campo agressivo e desfavorável ao trabalho, no qual impera, independente de qualquer circunstância, a realização do capital. Deste modo, um novo sentido para a atividade docente passa a requisitar, substancialmente, a identificação de elementos que torne sua atividade consciente. Entra em ação, neste momento, um processo de fetichização ao extremo da atividade educativa, relacionando-a, imediatamente, com o crescimento econômico dos países. Ao mesmo tempo, se argumenta sobre a necessidade de modernização da docência, colocando sobre os ombros dos professores o fardo do atraso e do anacronismo de sua atividade.

Na mesma medida, se torna necessário criar uma outra identidade para o professor relacionando-a como um profissional que avalia frequentemente a si mesmo e atua na busca do constante aperfeiçoamento

adaptando-se as circunstâncias. A sustentação rigorosa dessas falsas ideias na educação justifica e explica de algum modo, a desconstrução da identidade docente e a agressão à consciência de classe da categoria. A necessidade dessa construção ideológica esconde fundamentalmente a imposição de um novo patamar de exploração, sob o qual se deve assentar uma determinada consciência integradora dos indivíduos à nova ordem do capitalismo em crise.

2.4 Identidade docente e Consciência de Classes

Leontiev (2004) é taxativo em afirmar que a *consciência é condição necessária da vida*, isto implica em dizer que as relações humanas, em geral, só têm sentido para os indivíduos se os mesmos possuírem alguma consciência delas. Nem sempre a consciência reflete genuinamente as relações sob as quais a humanidade se organiza. Nas sociedades de classe, a exploração do trabalho é sustentada por uma “*falsa consciência*” da realidade capaz de manter exploradores e explorados integrados, mesmo que de forma precária. É fato que a violência exerce um papel descomunal na manutenção desta integração, mas mesmo o seu uso precisa ser justificado de alguma forma por um tipo de consciência. O capitalismo é sem dúvidas a sociedade de classes mais bem elaborada, que procura elevar ao máximo as suas forças produtivas e para isso necessita do consenso da sua superioridade como forma de produção. Os trabalhadores no fundo sabem que são explorados por seus patrões, mas em virtude de uma consciência insipiente da totalidade das relações sociais, consentem com a dominação como se esta resultasse de um objetivo comum entre o capital e o trabalho. Entretanto, o primeiro passo para se ter consciência de algo é a identificação deste algo. A identidade é em si uma forma de consciência dos indivíduos, que ao se identificarem com seus trabalhos e suas profissões tomam conhecimento do que devem desempenhar. É a forma mais imediata da consciência e por consequência a mais suscetível a falsas considerações a respeito da realidade. Por esse motivo toda e qualquer identidade profissional representa a funcionalidade do capital na subjetividade dos indivíduos. Uma representação positiva dessa funcionalidade, que traz,

inevitavelmente o seu avesso, expresso na subordinação de toda atividade profissional ao desiderato alheio do capitalismo.

Naturalmente, uma discussão sensata da identidade docente não pode deixar de tratar das questões relacionadas à consciência de classe dos professores. Evidente que estas questões estão ocultas quando se coloca a identidade profissional do professor como alternativa à crise de identidade. Nessa perspectiva, os problemas de classe se transformam em vícios de procedimento pessoal que podem ser corrigidos por meio de processos de reflexão sobre a prática e “reflexão-na-ação” (SCHÖN, 2000). Mas, poderão questionar, a classe não é uma categoria econômica, o que a sua consciência pode mudar na atividade do professor? Se entendermos a consciência de classe apenas como um epifenômeno das relações econômicas, certamente, não haverá muita coisa a ser acrescentada para a prática docente. No entanto, a consciência de classe extrapola as determinações econômicas, constituindo o próprio ser dos sujeitos da prática. Lukács (2003) entende que:

[...] a consciência de classe do proletariado, a verdade do processo como “sujeito”, está longe de ser estável, ou de progredir segundo leis mecânicas. Ela é a consciência do próprio processo dialético; ela é igualmente um conceito dialético. Pois o aspecto prático e ativo da consciência de classe, sua essência verdadeira, só pode se tornar visível em sua forma autêntica quando o processo histórico exige imperiosamente sua entrada em vigor, quando uma crise aguda da economia a leva à ação. Do contrário, correspondendo a crise permanente e latente ela permanece teórica e latente: confronta as questões e os conflitos individuais da atualidade com suas exigências como “mera” consciência, como “soma ideal”, segundo as palavras de Rosa Luxemburgo”. (LUKÁCS, 2003, p.127)

Quando Marx afirma que a classe operária não pode se libertar sem com isso libertar todas as classes, e que o seu desígnio seria a eliminação de toda sociedade classes, está afirmando o propósito da consciência de classe. Ou seja, o projeto de sociedade da classe trabalhadora. No mundo escravista a luta do escravo contra a dominação de seus senhores, não almejava de modo algum a organização de um outro sistema social. A consciência de classe dos

trabalhadores, ao contrário, tem como tarefa a constituição de uma “classe para si”, capaz de dissolver o poder político e a forma política que origina a luta entre classes antagônicas. Para a identidade do professor, a sua identificação com os elementos da complexa estrutura social, intrínsecos à divisão social do trabalho capitalista, coloca-o em conformidade com as contradições do sistema. É óbvio que a superação desta situação de destruição da formalidade do trabalho e subalternização dos indivíduos que trabalham aos imperativos da empregabilidade não pode advir da realização de uma identidade do professor, nem tão pouco de uma identidade profissional anódina à descaracterização do trabalho docente. Ela terá que vir da luta política travada entre os polos do trabalho e capital.

3. Conclusão

O ser social é ontologicamente diverso, essa diversidade determina, por sua vez, a identidade dos sujeitos. A contraposição entre identidade e diferença nos leva a um equívoco, uma vez que a identidade de cada um é composta por inúmeras diferenças, formando assim uma unidade na consciência dos indivíduos. É sob a base da produção material da vida que se formam tais relações identitárias. A nossa individualidade é sempre uma singularidade, única e irrepetível, mas o que nos liga uns aos outros é a produção humano-genérica universal. O “outro”, o diferente, não é senão um partícipe daquilo que produzimos e necessitamos. Tal constatação, nos leva a dizer que os indivíduos são essencialmente interdependentes uns dos outros e que não existe uma identidade destacada do modo de produção da vida material.

Na sociedade de classes, a divisão social do trabalho se constituiu num obstáculo à efetivação plena das individualidades. Se nas sociedades primitivas a identidade era gestada na relação entre os indivíduos e a comunidade no sentido do *ethos* comunitário, a divisão das classes sociais transforma esta identificação em uma relação fragmentária e conflituosa. Com a prevalência das formas capitalistas de produção, a contradição se amplia, tornando a vida individual ainda mais dependente das relações

sociais, ao mesmo tempo em que se desenrola um processo de afastamento e isolamento dos sujeitos, porquanto que as atividades têm se tornado cada vez mais sem sentido. Do ponto de vista subjetivo, a cisão entre os motivos e os fins da atividade “[...] confere traços psicológicos particulares à consciência” (LEONTIEV, 2004, p.130) que resultam na alienação da sua atividade e da sua própria vida.

A compreensão da identidade parte assim das relações concretas com as quais o professor estabelece a sua atividade. A docência enquanto profissão para o capital se sujeita a legalidade própria da mercadoria força de trabalho, como expressou Marx (2014, p. 586)

[...] mestre escola é um trabalhador produtivo, quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação.

Como as fábricas de salsichas tiveram que ser reestruturadas para receber uma produção terceirizada e automatizada na segunda metade do século XX, os professores também tiveram que passar por um processo de reestruturação de sua atividade educativa, contemplando o novo modo ser da produção flexível e da política de Estado neoliberal. A diminuição do Estado Social e a precarização dos trabalhos formais resultou em um processo de descaracterização e desvalorização da docência, que reflete o estado de anomia geral dos professores. No entanto, as teorias que defendem a identidade profissional do professor apresentam como alternativa ao despropósito da crise capitalista, não a resistência aos seus elementos causadores, mas a integração aos processos predadores da reestruturação política e econômica do capital.

Para concluir, a identidade expressa de modo superficial a consciência prática dos indivíduos inseridos em sociedade. Ela unifica o sentido das ações em uma determinada relação social. Contudo, essa geração de sentido produzida por uma identidade pode não revelar a totalidade das relações que a determina, guiando-se por

motivações inautênticas. A identidade profissional do professor aglutina um conjunto de ações que buscam de certa maneira motivar a atividade docente, numa perspectiva integradora aos novos processos de produção. Tal motivação se dá por uma aparente valorização realizada por meio da introdução das competências profissionais e das práticas autoavaliativas. Ao centrar nos aspectos comportamentais da atividade docente individual, mantém intactas as estruturas que produzem a anomização.

Consideramos que, a identidade docente não é o produto da vontade individual, mas das relações em que os professores estão determinados. É a expressão das motivações, técnicas, acadêmicas e políticas da profissão. Por isso a identidade docente não pode se apartar da luta de classes. Para o marxismo a identidade docente necessita discutir as questões relativas à sua consciência de classe, buscando superar concepções simplificadoras e fetichizantes sobre a prática docente.

Para una comprensión de la identidad docente desde la Psicología Histórico-Cultural

RESUMEN:

Este artículo aborda el tema de la identidad docente a partir de las categorías de análisis del Materialismo Histórico Dialéctico. Con base en los presupuestos de la Psicología Histórico-Cultural, analiza los vínculos entre la actividad motivadora y el progreso de la conciencia individual. Observando la relación dialéctica entre actividad-motivo e identidad-conciencia, estructura los rasgos constitutivos responsables de la formación de la identidad docente, presentando el fenómeno de la identidad en sus aspectos psicológico y social. Para el Materialismo Histórico Dialéctico, las formas de existencia de los seres humanos definen sus identidades sociales. Estos se presentan en una relación necesaria que une actividad y motivo, originando el significado personal de la acción. De esta forma, se comprende la constitución de la identidad del docente desde las condiciones históricas y materiales en las que se desarrolla la actividad docente, abarcando las intersecciones entre la identidad como formadora de sentido y su posición de clase.

Palabras clave: Identidad Profesional del Profesor. Formación del Maestros. Actividad y Motivo. Psicología Histórico-Cultural.

Referências

- CASTELLS, M. *O poder da identidade*. Volume II. 8ªed. Tradução Klauss Brandini Gerhardt; São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- ENGELS, F. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Tradução Leandro Konder; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- FAST, H. *Spartacus: was born a roman slave*. New York: Bantam Book, 1960. Disponível em: <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/spartacus-howard.pdf>. Acesso em: 14 de julho de 2016.
- GRESPLAN, J. *A dialética do avesso*. In: Crítica Marxista nº 14. São Paulo: Boitempo, 2002, p. 26-47.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ªed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.
- HEGEL, G. W. F. *Ciência da Lógica*. Livro III. A lógica subjetiva. Seção 3. A Idéia. Capítulo 1. A vida. Tradução Marcelo Gross Villanova. In: Trans/Form/Ação. n.29. São Paulo, 2006, p.273-286.
- LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2ªed. Tradução Rubens Eduardo Farias; São Paulo: Centauro, 2004.
- LUKÁCS, G. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. Tradução Rodnei Nascimento; São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LURIA, A. R. *A mente e a memória*. Tradução Cláudia Berliner; São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- LURIA, A. R. *Curso de psicologia geral*. Volume III. 2ªed. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1991.
- MARTINS, L. M. *A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- MARTINS, L. M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013.
- MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stiner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano; São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. *O Capital: o processo de produção do capital*. Livro 1. Volume I. 27^{ed}. Tradução Reginaldo Sant'Anna; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MARX, K. *Para a questão judaica*. Tradução José Barata-Moura; São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, K. *Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MARX, K. *O Capital*. O processo de produção do capital. Livro I, volume II. 27^aed. Tradução Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MESQUITA, A. M. *A motivação do aprendiz para a aprendizagem escolar: a perspectiva Histórico-Cultural*. 2010. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/97428>.

MELO, F. B. C. Intersubjetividade e metafísica: considerações sobre a abordagem hegeliana. *Revista Eletrônica de Estudos Hegelianos*. Revista Semestral da Sociedade Hegel Brasileira – SHB. Ano 4, n. 06, Junho de 2007. Disponível em: <http://ojs.hegelbrasil.org/index.php/reh/article/view/186/149>. Acesso em: 27 de outubro de 2016.

NETTO, J. P. *Lukács e a crítica da filosofia burguesa*. Lisboa: Seara Nova, 1978.

NETTO, J. P. Prólogo à edição brasileira. In: MARX, K. *Para a questão judaica*. Trad. José Barata-Moura; São Paulo: Expressão Popular, 2009. (p.9-38)

SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Tradução Roberto Cataldo Costa; Porto Alegre: Artmed, 2000.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Visor, 1997.

Recebido em outubro de 2021
Aprovado em dezembro de 2022