

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA**

ISADORA JULIANA PIRES DE MATTOS

**EU SOU UMA (QUE) TENHO NADA! FALEI!
EXPLICITAÇÃO DA CONSCIÊNCIA E DO INCONSCIENTE NA ANÁLISE DE
DOCENTES READAPTADOS FUNCIONALMENTE**

**CAMPO GRANDE/MS
2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA**

ISADORA JULIANA PIRES DE MATTOS

**EU SOU UMA (QUE) TENHO NADA! FALEI!
EXPLICITAÇÃO DA CONSCIÊNCIA E DO INCONSCIENTE NA ANÁLISE DE
DOCENTES READAPTADOS FUNCIONALMENTE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Inara Barbosa Leão

**CAMPO GRANDE/MS
2018**

ISADORA JULIANA PIRES DE MATTOS

EU SOU UMA (QUE) TENHO NADA! FALEI!
EXPLICITAÇÃO DA CONSCIÊNCIA E DO INCONSCIENTE NA ANÁLISE DE
DOCENTES READAPTADOS FUNCIONALMENTE

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em Psicologia,
pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Inara Barbosa Leão

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Inara Barbosa Leão (UFMS/Orientadora)

Profa. Dra. Cecília Pescatore Alves PUC-SP

Profa. Dra. Alexandra Ayache Anache – UFMS

Profa. Dra. Branca Maria de Meneses - UFMS

Aos professores readaptados e à minha família.

*“Desconfiai do mais trivial, na aparência
singelo.*

*E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é
de hábito como coisa natural, pois em tempo de
desordem sangrenta, de confusão organizada, de
arbitrariedade consciente, de humanidade
desumanizada, nada deve parecer natural nada
deve parecer impossível de mudar.”*

(Bertolt Brecht)

Agradecimentos

O mestrado é um trabalho solitário... mas também conjunto. Há dias em que estamos tão estafados de tentar com que a nossa pesquisa caminhe e que seja aprovado na plataforma X, que o artigo seja aceito; atualização do *lattes*, e muitas outras atividades que ser mestrando envolve, que só mesmo o carinho e o cuidado de pessoas especiais para nos aliviar nesse processo.

A possibilidade de me tornar Mestra surgiu há muito tempo atrás e com o incentivo de umas dessas pessoas queridas que ainda que não tão perto me ajudou a acreditar e a confiar que eu poderia chegar lá. Então, agradeço ao Emerson Cambará, chefe por um tempo quando eu ainda era bem menina, e hoje um grande amigo. Obrigada por me fazer acreditar e por acreditar em mim!

Agradeço imensamente a minha família: mana e mãe, que me aturaram em tantos momentos de desesperança e por me distraírem às vezes em que eu buscava me isolar pensando que resolveria. Vocês são um dos motivos pelo que busco me esforçar tanto! Quero apenas orgulhar e levar alegria a vocês!

Não poderia deixar de agradecer a você, Marcio, que entrou em minha vida há alguns tantos anos atrás como um grande amigo e que nunca deixou de ser, permanece. Obrigada por todo apoio, todo suporte que me proporcionou, principalmente no primeiro ano do curso. Sem você teria sido mais difícil. Obrigada!

A Professora Dr.^a Inara Barbosa Leão que me acolheu desde a graduação, contribuindo não simplesmente com as pesquisas acadêmicas, mas com o meu modo de ver o mundo através de seus ensinamentos. Profa, muito obrigada por todo o tempo dedicado a mim, por toda a paciência e compreensão.

Agradeço também a todos os professores do Programa de Pós Graduação em Psicologia – Mestrado em Psicologia da UFMS. Os ensinamentos de todos foram cruciais para a minha formação e busquei empregá-los cuidadosamente neste trabalho.

Agradeço a Prof^a Dr.^a Branca Maria de Meneses que nos proporcionou um espaço de reflexão durante suas aulas, auxiliando na reflexão da sociedade, da vida que nela é levada. Obrigada por nos permitir questionar tanto sem que tenhamos a obrigação de ter a solução para tudo como uma receita de bolo.

Sou grata a Prof^a Dr.^a Alexandra Ayache Anache pelas contribuições em minha pesquisa e por ter aceitado participar da Banca Julgadora de meu trabalho. Tê-la presente

como tal é de muita importância para mim, devido também a história que construímos durante minha formação como psicóloga. Obrigada!

Agradeço a Prof.^a Dr.^a Cecília Pescarote pelo aceite em compor a Banca Julgadora de minha pesquisa. Obrigada por dispor de seu tempo para contribuir para o meu trabalho!

Agradeço as professoras, participantes desta pesquisa, que se propuseram a contar um pouco de suas experiências como readaptadas. Vocês são base nesse trabalho. Obrigada pela solicitude!

Ludmar! Agradeço imensamente a você, por toda a correria em nos atender e deixar nossa vida acadêmica em dia. Obrigada pelas conversas, pelas risadas... Valeu, Lud!

Aos meus colegas do GEPAPET – Sócio Histórico que contribuíram também para a melhoria dessa pesquisa.

A minha turminha de mestrado: Ariane, Mariana, Daniel, Rejane, Cléber e Mário. Muito obrigada pelo tempo que convivemos que nos apoiamos que nos entendemos... Agradeço especialmente ao Cléber e ao Mário, meus companheiros de linha de pesquisa. Grata pelos desabafos no meio da noite, pelos momentos de resoluções de dúvidas e pelas risadas que surgiram nesse processo.

Agradeço também ao Carlos Eduardo, chefinho, obrigada por toda a sua compreensão pelas vezes em que precisei me ausentar do recinto de trabalho; aqueles momentos em que acabava de chegar e precisava sair, e os que não poderia nem mesmo chegar. Obrigada!

É... uma fase que chega ao fim, mas que abrirá possibilidades para outras!

É difícil agradecer nomeadamente a todos aqueles que de alguma forma enriqueceu esse processo, são tantos, e muitas vezes nem é mesmo uma melhoria diretamente na pesquisa, mas, como disse, um conforto que se faz presente no caminho.

Então, a todos vocês que indicaram ou não referências bibliográficas, que corrigiram a gramática e a minha escrita,... a todos que me sorriram: Sou grata a vocês!

Lista de quadros

Quadro com núcleos do discurso da Professora Vitória.....	82
Quadro com núcleos do discurso da Professora Carmen.....	84

Lista de gráficos

Gráfico da Análise Gráfica do Discurso da Professora Vitória	88
Gráfico da Análise Gráfica do Discurso da Professora Vitória	89

RESUMO

O presente estudo investigou as alterações na relação dialética entre inconsciente-consciente que a ausência de atividade social produtiva pode acarretar. Esta pesquisa teve como objetivo investigar os aspectos psicológicos daqueles docentes submetidos ao processo de readaptação funcional; que estabelece o direito do servidor de ser realocado em seu ambiente de trabalho em funções compatíveis com seu estado de saúde. Em termos psicológicos, entendemos que com a mudança de função na atividade trabalho a consciência e o inconsciente, consequentemente, passam por transformações, uma vez que o trabalho é um dos mediadores para a constituição e desenvolvimento do psiquismo. Portanto, construímos a nossa hipótese apoiadas no fato que, em geral, ao professor readaptado não é atribuído uma atividade social produtiva determinada; o que o torna um trabalhador sem trabalho e produto definido. Buscamos, então, compreender como que a consciência desse trabalhador é afetada e as alterações que sofre. Dedicamos especial atenção à análise sobre possibilidade de a ausência das atividades socialmente produtivas vir, também, contribuir para a ampliação do inconsciente destes trabalhadores, que são responsáveis pelo desenvolvimento qualitativo da consciência. Teoricamente nos apoiamos nas teorias psicológicas sócio históricas, preconizada por Lev S. Vigotsky. Metodologicamente nas proposições do materialismo histórico e dialético, elaborados por Marx e Engels. A técnica eleita para tal análise é a decorrente da teoria Laneana: a Análise Gráfica do Discurso. Temos como resultado que, expresso pelo enunciado das professoras, há muitos trabalhadores na condição iminente a readaptação e que as condições de trabalho ainda enquanto readaptado não é suficiente para mantê-las em atividade. Logo, gera um tônus emocional que as levam a se afastarem das atuais atividades, pois assim entendem como prejudicial a sua saúde e a busca da felicidade, o que também compreendemos que ocorre devido à ausência de atividades socialmente determinadas a esse grupo de trabalhador. Igualmente, o processo de identidade passa por momentos confusos em que não conseguem discernir em qual grupo estão inseridas no ambiente de trabalho, devido a essa presença de desorganização que envolve o instituto da readaptação. E que entendemos que é concernente claramente a essência do capital. Porém esse processo não ocorre de forma consciente, sendo que apesar de compreender que sentimentos são causados nelas, não conseguem defini-los, gerando um estado emocional capaz de interferir nas ações de sua vida; logo constatamos que no fenômeno de readaptação docente o inconsciente passa por uma ampliação em detrimento da consciência e não temos averiguado a transposição desses conteúdos em consciente. Por fim, acreditamos que a readaptação docente no Estado de Mato Grosso do Sul necessita de ser pensada e reestruturada a fim de possibilitar a esses trabalhadores o desenvolvimento de suas capacidades laborais e a redução de afastamentos médicos devido à insatisfação no trabalho. Palavras chave: Consciência. Inconsciente. Readaptação docente. Trabalho.

ABSTRACT

The present study sought to investigate the changes in the dialectic relationship between the unconscious-conscious that the absence of productive social activity can lead to. This research had as objective to investigate the psychological aspects of those teachers submitted to the process of functional readaptation; which establishes the right of the server to be reallocated in its work environment in functions compatible with its state of health. In psychological terms, we understand that with the change of function in work activity the consciousness and the unconscious, consequently, undergo transformations, since work is one of the mediators for the constitution and development of the psyche. Therefore, we construct our hypothesis based on the fact that, in general, the readapted teacher is not assigned a determined productive social activity; which makes him a worker without work and product defined. We seek, then, to understand how the consciousness of this worker is affected and the changes that he suffers. We give special attention to the analysis of the possibility that the absence of socially productive activities may also contribute to the expansion of the unconscious of these workers, who are responsible for the qualitative development of consciousness. Theoretically we rely on the socio-historical psychological theories advocated by Lev S. Vygotsky. Methodologically in the propositions of historical and dialectical materialism, elaborated by Marx and Engels. The technique chosen for such analysis is the one derived from the Laneana theory: the Graphical Analysis of the Discourse. We have as a result that, expressed by the teachers' statement, there are many workers in the imminent condition of readjustment and that the working conditions still while readjusted are not enough to keep them in activity. Therefore, it generates an emotional tone that leads them to move away from the current activities, because this way they understand as detrimental to their health and the pursuit of happiness, which we also understand that occurs due to the absence of socially determined activities for this worker group. Likewise, the identity process passes through confusing moments in which they can not discern in which group they are inserted in the work environment, due to this presence of disorganization that involves the institute of the readaptation. And we understand that the essence of capital is clearly concerned. But this process does not occur in a conscious way, and although they understand what feelings are caused in them, they can not define them, generating an emotional state capable of interfering with the actions of their life; we soon find that in the phenomenon of teacher readaptation the unconscious undergoes an expansion to the detriment of consciousness and we have not ascertained the transposition of these contents into conscious. Finally, we believe that teacher readaptation in the State of Mato Grosso do Sul needs to be thought out and restructured in order to enable these workers to develop their work capacities and reduce medical leave due to job dissatisfaction.

Keywords: Consciousness. Unconscious. Readaptation. Work.

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. O TRABALHO DO PROFESSOR NO SISTEMA CAPITALISTA	30
3. READAPTAÇÃO FUNCIONAL DOCENTE.....	43
4. A TEORIA PSICOLÓGICA SÓCIO HISTÓRICA.....	54
4.1 Consciência e Inconsciência.....	55
4.2 Linguagem e Pensamento.....	59
4.3 Atividade	65
4.4 Afetividade	68
5. O PROFESSOR READAPTADO, SUA CONSCIÊNCIA, SEU INCONSCIENTE E OS SEUS TRABALHOS	75
5.1 A Análise Gráfica do Discurso: técnica para o desvelamento do intrapsicológico para o interpsicológico	82
5.2 A interpretação sócio histórica do movimento do intrapsicológico para o interpsicológico	94
6. Considerações finais.....	105
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE ...	119
APÊNDICE B – TABELA DE PRODUÇÕES ENCONTRADAS	121
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA	124
APÊNDICE D - ENTREVISTA PROFESSORA VITÓRIA.....	125
APÊNDICE E – TABELA COMPLETA DE INCIDÊNCIAS DOS NÚCLEOS DO PENSAMENTO POR ORDEM DECRESCENTE.....	132
APÊNDICE G – TABELA COMPLETA DE INCIDÊNCIAS DOS NÚCLEOS DO PENSAMENTO POR ORDEM DECRESCENTE – PROFESSORA CARMEN	148

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo propôs realizar uma análise das alterações da consciência e se há ampliação do inconsciente, promovidas pela mediação da ausência da atividade social produtiva, decorrentes do processo de readaptação de professores do ensino regular.

O interesse por este tema surgiu ao fim do terceiro ano do curso de graduação em Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Nesse momento estava pensando sobre os possíveis temas a serem pesquisados para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Foi então que através de observação em escolas da rede pública de ensino de Campo Grande - MS pude verificar que havia professores que atuavam nas secretarias e também nas bibliotecas. Fiquei curiosa, pois não tinha conhecimento sobre tal fato. Então, busquei informações sobre o porquê dessas situações e obtive como resposta que eram professores readaptados!

Nesse mesmo período iniciei minha participação no Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Aspectos Psicossociais da Educação e do Trabalho - GEPAPET, atualmente GEPAPET Sócio Histórico, coordenado pela Professora Doutora Inara Barbosa Leão. Conversamos sobre a possibilidade de ela me orientar no meu Trabalho de Conclusão de Curso e a mesma se prontificou a me guiar. Já durante a elaboração da monografia, começamos a amadurecer a ideia e a buscar referências sobre os professores readaptados nos bancos de dados de publicações científicas e também na *internet* em geral, a respeito das notícias sobre o referido assunto.

Encontrei as mais diversas considerações sobre os docentes em readaptação, desde debates sobre os direitos, até artigos que discutem sobre o bem-estar desses trabalhadores. Localizei também pesquisas sobre este assunto de autores conceituados (ANTUNES, 2014; MACEDO, SOUZA E THOMÉ, 2011; ARBEX, SOUZA E MENDONÇA, 2013). E pude constatar que havia muitos relatos dos docentes sobre a insatisfação com as funções nas quais estavam sendo readaptados; o quanto se sentiam inúteis e subaproveitados em suas novas atividades de trabalho, além de constantemente não compreenderem o que tinham que fazer no local para onde tinham sido designados. Claro que também existia aqueles que expunham a sua satisfação com a readaptação e com o fato de não estarem mais em sala de aula, mas, geralmente, pela circunstância de não terem mais que cumprir as atribuições do professor, que implicam no contato com os alunos. Isso, com frequência, era manifestado por aqueles que estavam com alguma doença psiquiátrica, como a depressão.

Com a realização e conclusão do Trabalho de Conclusão de Curso o interesse pela pesquisa foi aumentando e consequentemente a vontade de poder ensinar e de aprender mais, e então surgiu a minha necessidade de fazer o mestrado, de aperfeiçoar conhecimento para que eu possa algum dia, me tornar professora de uma universidade. A opção foi por continuar a investigação da temática sobre a readaptação funcional de docentes, haja vista que com a elaboração da monografia surgiram novos questionamentos. Então, me voltei para a atividade do professor readaptado e como ela pode interferir na ampliação de conteúdos inconscientes e na relação deste com a consciência e vice-versa, tendo como mediador dessa relação o tônus emocional. No GEPAPET continuo participando da pesquisa sobre A relação dialética entre a consciência e o inconsciente sob o enfoque da teoria psicológica Sócio Histórica; o que tem me permitido conciliar e atualizar dados desta minha pesquisa com os do Grupo.

Para um melhor esclarecimento do tema pesquisa e também a fim de considerar as produções que temos na área da readaptação funcional de docentes e propondo avançar a partir delas, iniciei minhas buscas nas seguintes plataformas: no Portal de Periódicos CAPES/MEC, Base de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Repositório Institucional CBC da UFMS, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram escolhidos esses bancos de dados, pois são os que possuem maior acervo sendo possível, portanto, uma busca mais completa de acordo com os objetivos do assunto investigado. Os descritores utilizados foram: readaptação funcional, readaptação docente e readaptação; as buscas foram restringidas aos anos de 2006 a 2016, com o refinamento em trabalhos que se referiam a docentes.

No Portal de Periódicos CAPES/MEC oito (8) trabalhos atenderam aos requisitos listados acima; na Base de Dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO) dois (2) artigos; no Repositório Institucional CBC da UFMS encontramos três (3) dissertações de mestrado e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) quinze (15) teses e dissertações. Do total de vinte e oito (28) trabalhos, excluindo dessa contagem os repetidos nas bases de dados; temos um total de vinte e dois (22). É importante salientar que a pesquisa focou no aspecto da readaptação funcional de professores, excluindo, portanto, de nossa análise aqueles trabalhos que tratavam desse instituto em outras profissões. No entanto, isso ratificou a importância de se estudar a readaptação funcional também em outras profissões, devido aos trabalhos encontrados que se referem principalmente à área de enfermagem e também à polícia federal (BATISTA, JULIANI, AYRES, 2010; SANTOS, 2015).

Quanto às contribuições para a presente pesquisa destacamos Vieira (2013), que investigou a readaptação funcional de professores no serviço público e por meio de coleta de

dados pelo método biográfico e metodologia da Clínica da Atividade de Yves Clot; constatou que existem muitas dificuldades relacionadas a esse instituto na esfera pública, o que a leva a afirmar que há um fracasso da readaptação funcional e que promove mais desgaste nos trabalhadores envolvidos nesse processo. Ela também confirma que os professores readaptados tendem a ser excluídos de seus coletivos profissionais, principalmente pelo estigma gerado pelos colegas de que são inúteis e incapazes, além do despreparo para exercer as novas funções. A importância de seu trabalho está, ainda, no que diz respeito às próprias atividades realizadas pelos professores readaptados; sobre o que constatou que as funções que eram delegadas para esses trabalhadores não correspondiam às capacidades laborais deles, devido aos relatos de que ser readaptado é “não servir pra nada” ou ainda “é pegar qualquer coisa”. Nas palavras da própria autora “atribuição de tarefas incompatíveis ou indefinição das funções a serem executadas deixa o readaptado entregue a sua própria sorte”. (VIEIRA, 2013, p. 106). Não difere, portanto do que temos observado e confirma os nossos questionamentos acerca das atividades desenvolvidas pelos professores readaptados, melhor dizendo a ausência de atividade social determinada.

Concernente com o estudo de Vieira (2013), Silva (2015) em seu trabalho intitulado: Professores em readaptação funcional da rede municipal de Belo Horizonte: a desarticulação das políticas públicas como fator agravante do adoecimento, apresenta dados e questiona a eficácia da readaptação funcional para professores, isso pela ausência de acompanhamento desses trabalhadores e de políticas públicas voltadas para eles.

Metodologicamente Silva (2015) também atendeu aos princípios da Clínica da atividade, de Yves Clot e apesar de ambos os trabalhos darem ênfase na ergonomia e, portanto, diferirem metodologicamente do nosso estudo, eles trouxeram dados importantes para o entendimento geral da readaptação. As coincidências empíricas e conclusões sobre as causas da opção pela readaptação e a ausência de ações eficazes na sua aplicação, nos permitem afirmar que as dificuldades com esse processo não tem ocorrido de forma isolada, mas pode vir a ser um problema a nível nacional. Por isso as pesquisas sobre esse problema de trabalho se tornam tão imprescindível.

A referida autora (2015) informa que 81% dos afastamentos médicos do município de Belo Horizonte naquele momento eram de professores. Tal magnitude corrobora os dados encontrados em todas as pesquisas consultadas sobre a readaptação funcional de professores, ou seja, que o índice de professores fora da sala de aula vem aumentando, bem como o de readaptações e também que o maior índice de afastamentos das funções encontra-se na área da educação (BASTOS, 2015). Isso evidencia um prejuízo também para a educação, haja

vista que ampliação do quantitativo de docentes se afastando dia após dia de suas atividades é um indício de que algo não vai bem.

Silva (2015) evidencia que os professores de sua pesquisa sentiam-se insatisfeitos com as funções que passaram a desempenhar como readaptados, se sentem subaproveitados. Apesar disso quando questionados se tinham interesse em outras funções, 65,6% responderam que não. De acordo com a autora:

[...] relatam temor em fazer sugestões, ou solicitarem alguma mudança e suas condições de trabalho piorarem. Parte desse temor advém do receio de ocupar cargos administrativos e perderem direitos adquiridos como férias no mesmo regime que os professores em exercício, perda salarial e em relação ao tempo de aposentadoria. (SILVA, 2015, p. 71).

Então, já é sabido que as condições de trabalho do professor são capazes de adoecê-lo, bem como os infortúnios fora do desse ambiente; tal como ocorre em qualquer profissão. Mas o que intriga é que os profissionais da educação parecem ser os mais atingidos. Ao explicar isso, Codo (2006) nos traz que, o fato de os professores precisarem trabalhar constantemente com pessoas e lidam com grande quantidade de afetividade pode ser um dos motivos de seus adoecimentos. É um fenômeno semelhante ao que se tem registrado, também, na área de saúde, que tem apresentado índices cada dia mais preocupantes de afastamentos de trabalhadores. É o que ele (2006) denomina de Síndrome de *Burnout*, que é caracterizada principalmente pela desistência emocional da profissão, constatando que, naquele momento, 48% dos professores da educação básica do Brasil apresentavam essa síndrome.

Outro estudo realizado por Torres (2015) fez um levantamento da readaptação funcional de professores em Uberlândia de 2000 a 2014. Os dados que a autora traz são alarmantes, pois demonstram que o número de readaptados de 2004 a 2014 aumentou de 70 para 162, representando 87,60% do total de todos os trabalhadores readaptados da Prefeitura de Uberlândia, sendo que desses 27,16% estavam readaptados devido às doenças psicológicas. Além de atribuir esse crescimento a diversos fatores relacionados ao próprio trabalho docente, a autora também afirma que a situação é cômoda para o poder público declarando que

[...] perícia médica ‘abusa’ do recurso da readaptação porque esse procedimento ‘legal’ propicia a realocação dos professores em atividades que, teoricamente, não os prejudicam mais [...] a readaptação acaba por um lado se tornando cômoda para os órgãos públicos, pois reduz o número de afastamentos e licenças médicas deste profissional que estava na ativa [...]. (TORRES, 2015, p. 71 – destaque no original).

Além disso, pesquisas apresentaram que mesmo readaptados, esses trabalhadores sentem insatisfação quanto as suas novas funções e elas não atendem aos seus anseios profissionais, retornam ao trabalho nas mesmas condições desfavoráveis a saúde e têm dificuldades em se adaptar com as novas atividades. (MACAIA, 2014; ASSIS, 2014; MEDEIROS, 2014; TORRES, 2015; SILVA, 2015).

Na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, Antunes (2014) constatou que em 2013 o número de readaptados chegou a 14.340, aproximadamente 6,2% do total dos professores da ativa. A autora afirma ainda que a cada dia mais de um professor por turno é afastado de suas funções, considerando que uma instituição escolar tem em média três turnos: matutino, vespertino e noturno. E, que em apenas dois anos o índice de readaptações cresceu 24,9% em São Paulo. Ainda faz um detalhamento acerca da readaptação docente no Estado de São Paulo, sobre a perspectiva das representações sociais, aliando esta ao entendimento da identidade destes professores. Ela afirma que:

[...] o fenômeno da readaptação tem ramificações na ordem das mudanças sociais e econômicas aceleradas, principalmente expressas no mundo do trabalho e contribuem significativamente para o afastamento dos docentes de suas atividades profissionais. (ANTUNES, 2014, p. 117).

A importância de seu trabalho se dá no detalhamento de informações. Isso porque a autora coletou os dados a partir de entrevistas e questionários e as análises auxiliaram no entendimento da readaptação no Brasil. Entretanto, o seu trabalho não difere dos outros ao trazer o quanto os readaptados se sentem desvalorizados mesmo antes da readaptação e também como são considerados subaproveitados em suas novas funções. É importante salientar que durante a sua pesquisa existiram professores que afirmaram que se sentem bem na nova atividade, no entanto, todos os que declararam isso justificaram com o simples fato de terem um emprego, fundamentando que a situação poderia ser pior.

Assis (2016) em seu trabalho intitulado Compreensão do sentido de ser professor readaptado por transtornos psíquicos à luz da fenomenologia heideggeriana traz uma importante discussão acerca do significado do retorno do docente readaptado definitivo na rede pública do sul do Brasil. Como conclusão apresentou que o processo de ruptura do trabalho docente em sala de aula é marcado por uma intensificação do trabalho e condições laborais ruins e que enquanto professor readaptado as incertezas e os medos tomam conta da transição para as novas funções. Isso porque como constatado pela autora a nova atuação é caracterizada por ser sem referências e esses trabalhadores apresentam dificuldades para lidar

com os outros, tanto colegas, funcionários, alunos como a própria família, haja vista que essas relações passam a serem calcadas no estigma, na exclusão e no preconceito. Ou seja, pelo estigma os readaptados passam a ser conhecidos simplesmente pela readaptação, há, portanto características que os predefinem o que acarreta no preconceito, forma pela qual as pessoas preconcebem julgamentos acerca desses trabalhadores levando consequentemente a exclusão. Por fim, propõe a importância de políticas voltadas para esse trabalhador.

Como dados relevantes as pesquisas de Spitz (2009), Medeiros (2006) apresentaram a problemática da disfonia como causa das readaptações de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro e de Belo Horizonte, respectivamente. Ambos os autores constataram que a maior incidência ocorre em mulheres, representando na devida ordem, 97,67% e 98% da amostragem. A explicação para tal fenômeno é que o sexo feminino difere do masculino quanto a proporção glótica, sendo a das mulheres menor, além de necessitarem de um aumento na intensidade da voz, devido as dificuldades em utilizar a respiração peitoral. (II CONGRESSO INTERNACIONAL MULHER-TRABALHO-SAÚDE, 1999, *apud* MEDEIROS, 2006). Os autores se propuseram a traçar um perfil não se atendo a aspectos dos sentidos da readaptação para esses trabalhadores, porém, considero necessário citá-los a fim de refletirmos sobre a proporção que a readaptação de docentes têm tomado, e como as condições de trabalho podem contribuir para tal.

No estado de Mato Grosso do Sul, mas especificamente no município de Campo Grande encontramos os trabalhos de Lima (2016), Santos (2015) e Krugmann (2015). Lima (2016) propôs uma reflexão acerca das formas de adoecimento e dos discursos proferidos pelos docentes em readaptação sob a perspectiva de Foucault (1926-1984) e compreendeu o referido instituto como um instrumento do cuidado de si, ou seja, uma forma de se afastar de algo que prejudica a saúde física e a psíquica. Como conclusão apresenta que os entrevistados relataram “sentimentos de insatisfação, abandono, incapacidade, frustração, inutilidade, fracasso e sofrimento” (p.83-84), além de segregação e preconceitos voltados a eles.

Krugmann (2015) e Santos (2015) por outro lado partem do referencial da teoria Histórico-Cultural¹ proposta por Vigotsky² e buscam compreender os sentidos da readaptação

¹ A nomeação da teoria de Vigotsky recebe diversos nomes: Teoria Histórico Cultural, Teoria Sócio Histórica, Sócio-interacionista; a melhor definição é dada por Leontiev (1983, p. 25) “as funções naturais ao longo do desenvolvimento, são substituídas pelas funções culturais, que são o resultado de assimilação dos meios historicamente elaborados para orientar os processos psíquicos”. Ele foi considerado o responsável por rebatizar a teoria de Sócio Histórica, pois considera o cultural e o social em contraposição ao natural.

² Ressaltamos que optamos por utilizar a escrita do nome de Vigotsky dessa forma, podendo existir outras nomenclaturas em nosso texto, mas que a deixamos conforme as citações de outros trabalhos.

funcional para os docentes, considerando o ambiente de violência nas escolas. Ambas as autoras concluem que a violência, física, psíquica e simbólica, nas escolas se constitui como um pano de fundo para a problemática da readaptação e até mesmo esse instituto passa a ser visto como um processo de violência contra o trabalhador. Os professores de suas pesquisas também relatam as diversas formas que se sentem quanto ao estar readaptado, isto é, marginalizados pela forma como são tratados pelos outros em seu ambiente laboral, apresentando sentimentos de inutilidade, fracasso, bem como desvalorização profissional.

Portanto é possível constatar que os trabalhos analisados tiveram suas relevância e contribuições para o entendimento da problemática proposta, mesmo utilizando de metodologias distintas. O que evidencia que a readaptação funcional de docentes vem ganhando destaque nas investigações de muitas áreas, mas ressalto que em grande parte os trabalhos selecionados estão inseridos nas ciências humanas e sociais e também na área da ergonomia.

Apesar de praticamente todas as pesquisas consultadas evidenciarem o constante sentimento de inutilidade dos docentes readaptados e a dificuldade deles com as novas funções, nenhuma propôs investigar a atividade do professor enquanto readaptado, no sentido de identificar como se dá esse processo e o porquê de ser tão difícil para o readaptado se adaptar. Salientamos que o próprio termo readaptar possui uma dificuldade, haja vista, a pressuposição de adequar o trabalhador ao seu ambiente de trabalho, quando sabemos que o homem é conhecido por transformar suas condições e não de adaptá-las para sua vida. Por isso, buscamos evidenciar os aspectos da atividade do docente readaptado, e consideramos que ela tem contribuído para o processo mais inconsciente do que consciente do professor.

Quanto a teoria psicológica Sócio Histórica, o aspecto mais importante e inovador é a sua concepção dialética materialista, que rompeu com a dicotomia entre mente e corpo. Esta ensina como é possível a presença de aspectos antagônicos em um mesmo fenômeno. E é por isso que se temos consciência também existe um inconsciente. O próprio Vigotsky (1930) enfatizava que para compreender a totalidade da psique humana seria necessário estudar também o inconsciente.

É preciso considerar esta (a psique) como parte integrante de um processo complexo que não se limita em absoluto a sua vertente consciente; por isso, consideramos que em psicologia é completamente lícito falar do psicologicamente consciente e inconsciente: o inconsciente é potencialmente consciente. (VIGOTSKI, 1930, p. 156)

Sendo assim, a hipótese do presente estudo foi que os professores readaptados, devido às modificações em suas atividades, ou seja, ser alocado em uma nova função, mas não ter trabalho a executar, passa por transformações em suas consciências orientadas pelo tônus emocional e, dependendo dos sentidos e significados presentes nessa relação dialética. Além disso, como afirma Leão (1999): reorganizará os seus sistemas psicológicos, e assim, determinar-se-á o que permanece consciente e o que se torna inconsciente,

Existem características comuns nos comportamentos e nas atividades dos processos psicológicos que podem ser percebidas nos indivíduos que realizam determinados trabalhos. [...] Psicologicamente, podemos falar que se estabelece uma organização específica nos processos da consciência que é constituída em função das características profissionais do trabalho institucionalizado. Ou seja, aquilo que fazemos sistematicamente condiciona a nossa maneira de pensar e agir nas demais áreas da nossa interação com o mundo. Conforma estruturas da consciência, que utilizamos para perceber, analisar e agir no mundo. (LEÃO, 1999 p. IX).

Portanto, a teoria psicológica que dá sustentação a este estudo é a Sócio Histórica. Ela foi elaborada após a Revolução Soviética, a partir da década de 1920, com o objetivo de embasar as ações psicossociais, como a educação, o trabalho e o desenvolvimento da própria ciência psicológica. Foi parte do esforço de construir as condições para a vida na sociedade socialista, que se iniciava.

Vigotsky, para elaborar esta proposição de teoria psicológica analisou os limites das principais teorias psicológicas vigentes no período. E todas tinham objetos de estudos diferentes, que eram e ainda são apresentados como sendo o que explicaria a constituição psicológica individual. Outra característica do pensamento psicológico daquele período era o tratamento idealista dos fenômenos e processos psicológicos. Sustentavam, ainda, que eram as ideias dos homens que construía a realidade. Isto porque só o que estivesse presente na consciência poderia ser considerado como real, e considerava a psique de forma isolada ao comportamento humano, compreendendo que um não exerce influência no outro.

O conhecimento psicológico sofria também, com a inadequação das teorias psicológicas elaboradas até aquele momento, que valorizavam as premissas atomistas e buscavam compreender o todo através da soma das suas partes. Por isso, consideravam as funções e processos psicológicos superiores como meras combinações dos elementos básicos, mais simples.

Diferentemente, as bases sociológicas e filosóficas da teoria psicológica Sócio Histórica são as do materialismo histórico dialético, utilizados como fundamentos para abordarmos os aspectos psicológicos individuais. As proposições e produções para esta teoria

foram trabalhos de Vigotsky (1896-1934), Luria (1902-1977) e Leontiev (1904-1979). Então, esta visão psicológica cria uma teoria dialética, que se contrapõe as teorias de caráter atomista e ahistórico.

Uma das teorias russas que naquele momento tinha grande repercussão em varias partes do mundo, inclusive com contribuições para a psicologia, foi a Reflexologia. Nome dado à escola russa de fisiologia objetiva, cujos formuladores foram Ivã Setchenov (1829-1905), Ivã Pavlov (1849-1936) e Wladimir Bechterev (1857-1927). Dentre esses, foi Bechterev quem se dedicou aos estudos dos reflexos condicionados em homens e também em animais, contribuindo grandemente para a difusão da Reflexologia, nome que atribuiu a uma área que era conhecida como neurofisiologia. Nas suas próprias palavras:

A ciência que denomino Reflexologia consiste no estudo da atividade correlativa do organismo no sentido amplo da palavra, e por atividade correlativa denomino todas as reações inatas e adquiridas individualmente, começando pelos reflexos inatos e reflexos organizados - complexos até os reflexos mais complexos adquiridos que no homem começam nas ações e condutas e incluem sua conduta característica. (BECHTEREV 1973, p. 171).

Naquele momento a Reflexologia apresentou contribuições importantes para a Psicologia Soviética; uma vez que, os estudos dos processos psicológicos humanos passaram a ser analisados objetivamente e pautados, inclusive nas descobertas da teoria evolucionista de Darwin, que considerava as funções psicológicas superiores resultantes do processo de evolução da espécie. E que nós as compreendemos tendo sua origem na sociedade e sendo desenvolvidas durante séculos e séculos de desenvolvimento do homem, ou mais precisamente, do ser humano.

Apesar de reconhecer a contribuição da reflexologia a qual é considerar os aspectos materiais do psiquismo. Ou seja, uma base material que é o cérebro, através de evidências sobre as conexões neuronais existentes no reflexo, o que permitiu o estudo da consciência além das correntes idealistas; ela não possuía métodos adequados para o estudo das funções psicológicas humanas, então, a teoria psicológica Sócio Histórica se dedicou a superar os limites dela, tendo base no marxismo e, sobretudo, em eu método: materialista histórico e dialético.

O método desenvolvido por Marx rompe com todas as formas anteriores de entendimento do conhecimento. E desautoriza, principalmente, o padrão greco-medieval, que ainda naqueles tempos: 1800-1900, considerava o homem mais como um ser passivo que ativo. Com a aplicação do seu método, criticou a proposição que o conhecimento tinha caráter

contemplativo e, portanto, ahistórico, porque aquilo que se apreende pelos sentidos não revela a sua origem, nem seu desenvolvimento, o que impede que se entendam as transformações históricas que sofreu. Portanto, diferentemente, o marxismo é considerado, de acordo com Tonet (2013) a melhor forma de compreender a realidade social. Afinal, no século XIX, novos paradigmas de sociabilidade, de conhecimento estavam sendo construídos. Sendo assim, uma nova forma de compreender a realidade também emergiria. Essa compreensão passou a ter a contribuição no marxismo que, como dito, contrapõe-se aos demais padrões de conhecimento, negando veemente a concepção idealista de mundo.

É importante compreender as principais influências em seu pensamento e como o seu percurso teórico começou. Portanto, farei uma breve exposição da história de Marx a partir do momento em que este tem mais contato com as influências que deram o delineamento em sua teoria que conhecemos hoje.

Karl Heinrich Marx (1818-1883) inicia seu trajeto teórico em 1841 quando termina seu doutorado em Filosofia na Universidade de Jena. Posteriormente depara-se com a filosofia de Hegel, dialética idealista. Os hegelianos se subdividiam em dois grupos, sendo: os de direita e os de esquerda. Os primeiros acreditavam que naquele momento a Prússia estava no ápice de seu desenvolvimento social, defendendo a ideia de que os serviços existentes até então, as universidades e outros serviços tais como na área da saúde e outros, já eram suficientes. Já os hegelianos de esquerda, subgrupo do qual Marx simpatizava, afirmavam categoricamente que a Prússia ainda estava longe de atingir um nível de desenvolvimento satisfatório; sendo assim, os hegelianos de esquerda, também conhecidos como jovens hegelianos, passaram a estudar com afinco o aparato estatal que naquele momento era embasado na bíblia e afirmavam que esse era corrupto e despótico.

Assim sendo, a fim de lutarem contra esse aparato estatal, os jovens hegelianos de esquerda se proporem a atacar principalmente a base filosófica da religião. Foi então que Marx, juntamente com outros hegelianos de esquerda, estudou a religião com compromisso científico e, portanto, sem cunho religioso, para explicar as mazelas existentes naquela sociedade. Porém, Marx rompe com estes, ao entender que não era mais a religião a responsável por todo o poder e controle social, mas sim o capital. É então, sob a influência de Feuerbach, que é considerado materialista e também foi um hegeliano de esquerda, que Marx conclui que a religião serviria apenas como um aparato, “o ópio do povo” (MARX, 2007, p. 1), para amenizar o sofrimento dos oprimidos e os ajudar a lidar com as dificuldades da vida, em detrimento do capitalismo. Entretanto, é quando Marx conhece Friedrich Engels que seu pensamento passa a ser influenciado fortemente pela economia política e, desse modo,

direciona a sua análise a sociedade. Isso porque Engels, integrante de uma família rica, não se conformava com a miséria em que os trabalhadores viviam. Desse modo, passou a escrever críticas sobre o capital e as injustiças sociais que este causava. Foi então que juntamente com Marx conceberam o marxismo.

Nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (2007), Marx critica o idealismo hegeliano, principalmente no capítulo intitulado *Crítica da Dialética e da Filosofia Hegeliana em Geral*. Para ele o método dialético de Hegel é acrítico e trata-se de um idealismo especulativo, não considerando a história como realidade, mas como resultado do espírito abstrato. Com a célebre citação de Marx e Engels (2009, p.32) “não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência” é evidente que Marx se opôs a qualquer tipo de idealismo. Faz distinção entre aquilo que está na ordem do pensamento e o que está na ordem do concreto, do real. Sendo que sempre se deve iniciar a busca da verdade pelo real. Partindo de uma análise da realidade, é possível compreender como a consciência dos sujeitos é modificada. A consciência, porém, não existe por completo, ela é sempre parcial, “uma vez que existem os limites dados pela própria existência material”. (SANTOS, LEÃO, 2012, p. 640).

Outro aspecto importante acerca do método é a relação entre sujeito e objeto. Quando coincidimos com o materialismo histórico dialético sobre o conhecimento verdadeiro depender de apropriarmos-nos do processo que o transforma historicamente; e como o sujeito é ativo, precisa se apropriar das características do objeto a ser investigado. Portanto, a ordem é: primeiro o real concreto e posteriormente o pensamento. A sequência exige considerar a ação da abstração, como uma capacidade intelectual que “[...] permite extrair da sua contextualidade determinada (uma totalidade) um elemento”. (NETTO, 2009, p. 684). Portanto, a abstração é um processo essencial na construção do conhecimento do objeto, e depende de uma ação do próprio sujeito.

O marxismo considera ainda o trabalho como sua categoria central, como fundante do ser social na medida em que possibilita o desenvolvimento e aprimoramento do ser humano e de suas relações sociais. Pelo trabalho, esse sujeito passará a utilizar objetos, que são capazes de atender as suas necessidades e também as dos demais sujeitos da sociedade.

Com base nas explicações expostas acima, podemos notar então, que a Psicologia Sócio Histórica tem suas bases na metodologia materialista histórica e dialética e considera a materialidade como precursora da consciência e de seus conteúdos, processos e funções. Para o melhor entendimento de como esse método nos auxilia no processo de conhecimentos dos fenômenos é necessário que compreendamos sobre a historicidade e também a dialética.

Começando pelo seu aspecto histórico. A história permite com que os fenômenos sejam percebidos na realidade sempre em constante movimento, portanto, não podemos considerar pontuar verdades sobre um determinado objeto sem nos ater aos caminhos pelos quais ele passou e como foi sendo modificando e características foram sendo agregadas a ele. Por este motivo que ao estudar a readaptação funcional de docentes é necessário estudar a sua história e gênese, procurando identificar o seu trajeto até a forma como ela é conhecida atualmente.

A dialética, por outro lado, busca identificar e evidenciar as contradições, os aspectos opostos que estão presentes em um mesmo fenômeno. Isto é, um mesmo fenômeno possui características em si que mutuamente se excluem, mas que não existem de forma independente (KRAPIVINE, 1986, p. 155). Podemos compreendê-la observando a sociedade. Temos em sua construção ao longo de toda a história os conflitos existentes entre grupos opostos, guerras, revoluções, classe operária e burguesa. Mas não apenas isso ainda tem as oposições presente entre o indivíduo, seus aspectos psicológicos e a sociedade e seus aspectos culturais. É importante ainda compreendermos que a interação entre as teses e as antíteses, ou seja, entre os opostos têm como resultado a síntese. Santos (2010) nos elucida da seguinte forma:

Essa contradição se dá em todas as relações existentes na sociedade, em um processo no qual a tese (o que uma coisa é) contém em si a antítese (a negação presente, inerente a essa coisa); num salto qualitativo é construída a síntese, que não é nem a tese nem a antítese, mas que contém elementos destas duas faces. (p.19).

Até aqui o método marxista nos auxilia na compreensão da forma como essa pesquisa é orientada. Além dessas considerações metodológicas é necessário entender também que o trabalho docente é realizado na sociedade capitalista, por isso fizemos uma análise da referida profissão sob o aspecto deste modo de produção. E, considerando que a consciência é constituída de acordo com a atividade que o sujeito realiza, é basilar o entendimento da função de professor. Lembrando que além de docente, os profissionais participantes de nossa pesquisa encontravam-se em condição de readaptado e, portanto, sua função primária, que envolvia as atividades de professor, que é ensinar, foram alteradas e esse trabalhador passou a realizar outras atividades, de acordo com a capacidade física e psíquica que a junta médica julgou que possuíam. Sendo assim, de acordo com os preceitos do método utilizado, esta consciência passa a configurar-se de outra forma, afinal, seu trabalho é modificado, e como constatado, em muitos casos suas atividades são substituídas por tempo ocioso no trabalho.

Desse modo, é importante também o movimento que o objeto da pesquisa realiza. Para isso, conhecer a história de tal fenômeno é de suma importância, sendo que a relação entre o sujeito e o objeto dá-se pelo movimento de ambos, porém é o objeto quem guia o pesquisador, por isso o entendimento da dinâmica do objeto é fundamental. Para Netto (2009), “a teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto da pesquisa”. (p.673).

No entanto, apesar de o objeto direcionar os caminhos da pesquisa, o pesquisador não é passivo, mas ativo, pois é o sujeito quem irá analisar e extrair deste objeto as múltiplas determinações que este possa ter. Então, o andamento desta pesquisa também obedeceu a essa premissa, haja vista que foi necessário realizar algumas delimitações para a abordagem do referido tema. Essas delimitações foram realizadas através de pesquisas e estudos em bases de dados, onde pudemos verificar como a readaptação de docentes tem sido estudada e retirar das pesquisas o que é mais relevante para o nosso trabalho.

Portanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica para compreendermos a readaptação docente e como ela tem sido entendida pelos pesquisadores, sendo necessária uma retomada na história da readaptação de docentes do ensino regular. Com isso pudemos compreender, por exemplo: a história da educação e do professor de ensino regular no sistema capitalista e como este trabalho é compreendido neste cenário. Adentramos então em uma das categorias do método materialista histórico e dialético: a da totalidade.

Uma totalidade não é entendida como a soma das partes, ela é mais ampla que isso.

[...] realidade como um todo estruturado e dialético, no qual pode ser compreendido racionalmente qualquer fato. Reunir todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade, e todos os fatos (juntos) não constituem, porém a totalidade. Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético, isto é (...) se são compreendidos como partes estruturais do todo. (DUSSEL, 1990, p. 309)

De acordo com Netto (2011) juntamente com a categoria totalidade, Marx descreve ainda as categorias de contradição e de mediação. A articulação entre as três é de grande relevância para a compreensão do objeto a ser estudado; cada categoria se relaciona com a outra, o que expressa também o aspecto dialético e, portanto, de movimento do método de Marx. As contradições ocupam um lugar importante nas totalidades, haja vista que sem estas as próprias totalidades “seriam totalidades inertes, mortas” (NETTO, 2011, p.57). O autor ao

exemplificar o método de Marx também afirma que a pesquisa é a responsável por descobrir as contradições presentes em cada totalidade do objeto investigado.

Já a mediação é necessária, pois as relações nunca são dadas, nunca ocorrem de forma direta, antes, as totalidades se relacionam entre si e são mediadas. (NETTO, 2011). Por exemplo, quanto ao nosso objeto de estudo temos como contradição a seguinte questão: como é possível a atividade trabalho estar suprimindo, ou seja, dificultando o desenvolvimento da consciência em professores, cuja função é desenvolver a consciência dos alunos? Por outro lado, precisamos também identificar a mediação nesse processo, que pode ser dada pelos aspectos emocionais da referida atividade.

Para tanto, além do levantamento bibliográfico que nos auxiliou na compreensão do referido fenômeno, a técnica da Análise Gráfica do Discurso de Lane (1989) também adquiriu grande importância no processo de investigação nesta pesquisa, pois ela possibilitou percrustar aspectos da consciência manifestos no discurso do entrevistado, através da apreensão do movimento do pensamento e das emoções. Além disso, conforme Leão (2007, p. 69) esta técnica tem como contribuição o “pensamento de Vigotsky (1972, 1987, 1988, 1991, 1993), [...] principalmente no que diz respeito à categoria de mediação, que permite apreender a superação de um fenômeno pelo outro”. Juntamente com esta técnica, a Análise Gráfica do Discurso Simplificada de Leão (2007) auxilia na compreensão do movimento do pensamento de forma condensada e, portanto, ainda inconsciente para o sujeito.

Para a aplicação destas técnicas, os dados foram coletados pelas entrevistas semi-estruturadas, que é aquela que provoca o discurso do entrevistado pelo afeto, que suscita devido a sentimentos ou emoções, em geral com o uso de apenas uma pergunta. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas *ipsis litteris*. Desse modo, foi possível evidenciar os núcleos de significados com os quais elaboraram as ideias, mas que por condições sociais ou psicológicas não foram expressos no discurso de forma direta, pela língua. Cabe ressaltar que para se compreender o discurso de um sujeito não basta analisar apenas o dito, mas buscar averiguar o processo do pensamento e as motivações que o impulsionam, pois o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, ou seja, pelas necessidades, pelos interesses e pelas emoções (VIGOTSKY, 1998). Então, por trás de todo pensamento sempre haverá uma tendência volitiva-afetiva.

Destarte, foi sustentada pela teoria psicológica Sócio Histórica, que embasada nos princípios da metodologia materialista histórica e dialética e através da aplicação da técnica da Análise Gráfica do Discurso simplificada, desenvolvida por Leão (2007) é que chegamos aos resultados desse estudo. Para a exposição do trabalho realizado, escolhemos que a

apresentação seja feita em capítulos, pelos quais vimos apresentar os nossos resultados parciais para este Exame de Qualificação. Consideramos que a lógica da apresentação permita aos avaliadores acompanhar a lógica que a constituição e alteração dos processos psíquicos e da consciência, como uma totalidade, decorrem das condições materiais, onde se produz e reproduz a sociedade.

Para tanto, no primeiro capítulo apresentamos a introdução, onde trazemos a trajetória que levou até o tema abordado nesta pesquisa. Também nos atentamos a apresentação da teoria e da base epistemológica que utilizamos além da técnica para a análise dos dados. A apresentação realizada nesse capítulo é essencial para que o leitor tenha alguma base para o entendimento do desenvolvimento do assunto que se dará nos próximos capítulos.

Prosseguindo, no segundo capítulo abordamos a atividade humana trabalho, que possibilita a constituição e desenvolvimento do sujeito, bem como ela se estabeleceu no sistema capitalista de produção. Em seguida discorreremos a respeito da especificidade do trabalho do professor nesse contexto socioeconômico, o seu percurso histórico, assim como as dificuldades que esses trabalhadores têm enfrentado em suas funções.

Já no capítulo terceiro nos dedicamos à discussão do instituto da readaptação funcional de docentes, mais especificamente no setor público estadual de Mato Grosso do Sul. Nele apresentamos um percurso histórico do desenvolvimento do conceito de readaptação e sua aplicação no campo jurídico no Brasil, bem como, o que pudemos recompor como a sua totalidade a partir da bibliografia localizada de acordo com os critérios pré-estabelecidos.

Posteriormente, no capítulo quarto realizamos uma explicação da teoria psicológica Sócio Histórica destacando conceitos que mais contribuíram para essa pesquisa. Realizamos a retomada de alguns pontos da teoria que já foram observados nesta Introdução, bem como de outros conceitos dessa perspectiva e procuramos analisar com os seus conceitos a problemática da readaptação funcional de docentes.

Quase chegando ao fim, no capítulo quinto apresentaremos a análise gráfica do discurso e o enunciado da idéia sintetizada que foi elaborada pela professora sobre a sua situação como readaptada. Esse resultado foi interpretado com os estudos acerca do psiquismo da teoria psicológica Sócio Histórica e também do processo histórico próprio da constituição da profissão docente. A análise do gráfico evidencia que a consciência desses trabalhadores passa por uma alteração qualitativa, no sentido de que o seu desenvolvimento acontece de forma não satisfatória; o que podemos esclarecer como diminuição da consciência. Logo, nesse processo de diminuição da consciência temos a ampliação do inconsciente, ou seja, conteúdos que o sujeito não é capaz de compreender a ponto de verbalizar. Entendemos dessa

forma porque consideramos que a condição inicial do homem é inconsciente, nascemos inconscientes e nos tornamos conscientes à medida que nos humanizamos e isso se dá por alguns mediadores como a linguagem e a cultura que são transmitidas, principalmente, pela educação; o trabalho também é um importante mediador que atua no processo de desenvolvimento e aprimoramento de consciência. Então, quanto mais se compreende sobre o mundo em que vive, as relações nele estabelecidas e as possibilidades de mudá-lo, mais consciente é. Do contrário temos o processo inverso, então ocorre a diminuição do processo de conscientizar-se em detrimento da ampliação do inconsciente. Isso ocorre, principalmente porque as atividades que eles passam a desenvolver, ou mais precisamente a ausência delas não permite com que esses trabalhadores elaborem os conteúdos emocionais que perpassam sua atividade.

A afetividade dos professores readaptados está em situação de vulnerabilidade acerca dos julgamentos sociais sobre o produto do seu trabalho. Isso, na medida em que, enquanto professor já existe certa dificuldade no reconhecimento do produto, porém como docente readaptado esse resultado esperado de sua atividade não é reconhecida pelas demais pessoas e pelo próprio trabalhador, principalmente quando não há uma especificação das funções. Portanto, ao receber críticas e julgamentos sobre seu papel no local de trabalho, esse trabalhador pode vir a ser mais acometido em seus aspectos afetivos, que podem estender-se como sentimentos que implicará em toda sua estrutura psicológica e também em sua vida social.

Esses sentimentos, por sua vez, apesar de consciente pelo sujeito, ou seja, de ele compreender que está sentindo algo, pois as alterações se dão inclusive a nível fisiológico; não é consciente a ponto da compreensão do que sente, das causas e do que pode fazer quanto a isso.

Por fim nas conclusões salientamos a relevância que a ausência de atividade social determinada tem na relação dialética entre a consciência e inconsciente dos professores readaptados. Isso porque essa atividade não lhes permite a compreensão global de sua situação. Além do mais, constatamos também que as relações sociais estabelecidas em ambiente de trabalho, ou seja, na escola, tem sido degradante para esse profissional, haja vista que enquanto trabalhador não possui mais uma identificação com sua profissão, com seus colegas professores e nem mesmo com os colegas ocupantes dos demais cargos, isto é, aquele que ele passará a auxiliar e trabalhar conjuntamente nas funções. Ressaltamos a importância de mais pesquisas na temática da readaptação, bem como uma ação no Estado de Mato

Grosso do Sul voltada a esses docentes, com o intuito de auxiliá-los, de prepará-los para novas funções, e contribuir para a qualidade de vida na readaptação.

2. O TRABALHO DO PROFESSOR NO SISTEMA CAPITALISTA

Antes de adentrarmos nas especificidades do trabalho docente é importante o esclarecimento de que a epistemologia que fundamenta a Teoria Psicológica Sócio Histórica, isto é, o materialismo histórico e dialético, é uma forma de compreender o mundo capitalista. Para Plekanov (1989, p. 7, destaques no original):

O marxismo é toda uma concepção do mundo (...). Os aspectos históricos e econômicos, dessa concepção do mundo, a qual se designa comumente por *materialismo histórico*, assim como o conjunto, a ele ligado, das concepções *sobre os problemas, o método e as categorias da economia política, sobre o desenvolvimento econômico da sociedade*, e, muito particularmente, da sociedade capitalista, são quase que exclusivamente a obra de Marx e Engels

Então, Marx (1848) traz que o entendimento do Homem apenas é possível se considerarmos seu processo sócio histórico, englobando os aspectos políticos e ideológicos de determinado momento, bem como o modo de produção vigente. Em vista disso frisamos que estamos em uma sociedade eminentemente capitalista e submetida à classe burguesa. Contrariamente a burguesia há ainda a classe operária ou a classe dos trabalhadores que se constituem na outra extremidade da luta dessas classes.

Ao longo da história da humanidade a luta de classe ou os confrontos entre quem domina e quem é dominado destruíram modos de produção, de relações e criaram outros. Esse processo dialético não garantiu que o novo fosse sempre melhor para os que trabalhavam.

Assim, as transformações econômicas e políticas nos trouxeram ao modo como o trabalho está estabelecido atualmente. Antes, os produtos eram criados de forma manufaturada, apenas com a aplicação da força de trabalho manual, a destruição da manufatura deu origem ao modo capitalista de produção, no qual o produto passou a ser elaborado coletivamente, com o uso de máquinas, em fabricas. E isso organizou novas relações no e com o trabalho e novas exigências aos trabalhadores.

Na realização do trabalho ocorre a transformação da natureza e dos sujeitos que o executam. Isto porque insere os seus participantes em uma coletividade e exige a criação de instrumentos cada vez mais eficientes. Portanto, o trabalho medeia às relações sociais e é mediado pelos instrumentos físicos e psicológicos, devido às necessidades que são geradas na realização do próprio trabalho. Ele é, desse modo, o fundamento do ser social.

Por ser realizada em condições coletivas, esta atividade humana adquiriu a especificidade de trabalho social. Ele é marcante para o desenvolvimento da sociedade, pois permite com que os homens contribuam para o seu funcionamento através da divisão do trabalho. Portanto pelo trabalho, o sujeito modifica seu meio e é modificado pelas ações que ele exerce nesse ambiente; logo, suas necessidades que a princípio, enquanto espécie, são puramente biológicas, dá espaço a novas necessidades criadas socialmente, advindas dos mais diversos motivos sociais que possam existir.

A divisão social do trabalho propiciou a separação entre os que executam o trabalho manual daqueles que realizam o intelectual. E essa divisão fora fortemente reforçada pela institucionalização que é caracterizada pela adoção de normas, técnicas e procedimentos que buscam homogeneizar o ambiente de trabalho e também seus trabalhadores. Logo, a institucionalização do trabalho possibilitou também a expansão da aplicação da sua divisão técnica e a das atividades em intelectuais e manuais, bem como as demais divisões e hierarquizações no cerne da organização da produção. Desse modo a institucionalização permeia também as relações sociais.

O trabalho no capitalismo, como nos demais períodos históricos, difere de todos os modos de produção que caracterizaram o escravagismo e feudalismo, anteriores ao domínio do capital. Nele o trabalhador não tem mais o controle sobre sua produção, devido à alienação que ele é submetido acerca de seus instrumentos e meios de produção. Portanto, ele não controla o que produz e não é dono de seus produtos. Como consequência desse processo o trabalhador não compreende o que faz e, portanto é submisso a ideologia, ocorrendo a minimização do desenvolvimento da consciência.

Considerando que cada momento histórico é consequência das contradições e acontecimentos dos outros que o antecederam, ressaltamos que também, o capitalismo resultou de um período de lutas entre classes, lutas entre dominadores e dominados que, de acordo com Marx (1848), sempre existiram na história de desenvolvimento das sociedades. Então, a fim de compreender o capitalismo é necessário nos atermos a alguns acontecimentos históricos.

Assim sendo, na Baixa Idade Média, dos séculos XII ao XV desenvolveram-se as primeiras formas de trabalho consideradas pré-capitalistas, que culminaram no fim do Período Feudal. Foi a classe que tinha acumulado capital em função do trabalho que exerciam, a burguesia, que exerceu um papel revolucionário naquele momento e desde então:

Onde quer que tenha conquistado o poder, a burguesia calçou aos pés as relações feudais, patriarcais e idílicas. Todos os complexos e variados laço que prendiam o homem feudal a seus “superiores naturais” ela os despedaçou sem piedade, para só deixar substituir, de homem para homem, o laço do frio interesse, as duras exigências do pagamento à vista. Afogou os fervores sagrados do êxtase religioso, do entusiasmo cavaleiresco, do sentimentalismo pequeno-burguês nas águas geladas do cálculo egoísta. Fez da dignidade pessoal um simples valor de troca; substituiu as numerosas liberdades, conquistadas com tanto esforço, pela única e implacável liberdade de comércio. Em uma palavra, em lugar da exploração velada por ilusões religiosas e políticas, a burguesia colocou uma exploração aberta, cínica, direta e brutal. (MARX, 1848, p. 10-11).

A citação de Marx acima nos traz as características que moldaram a sociedade capitalista: o egoísmo, a exploração do homem pelo homem e, portanto, “cínica, direta e brutal” (1848, p. 10-11), a redução da força de trabalho e de atributos humanos e pessoais ao valor de troca. O referido autor destaca outras características da burguesia e das novas relações que ela inseriu na sociedade.

Outra transformação importante ocasionada pela ascensão da burguesia foi a “concentração da propriedade em poucas mãos” (MARX, 1848, p.14), a propriedade privada, que permitiu também a centralização política. Com a concentração da propriedade privada, ou seja, terras, latifúndios, a burguesia aglomerou as pessoas em um só lugar; essa aglomeração facilitou as tomadas de decisões políticas em favor da burguesia, no sentido de que ela é a detentora de grandes propriedades. Afinal o poder político é, necessariamente, a organização do poder de uma classe em detrimento da outra, ou mais precisamente para oprimir a outra. (MARX, 1848).

Socialmente, o capitalismo criou a Classe operária e o crescimento do capital proporcionou o aumento dessa classe porque seus membros “só podem viver se encontrarem trabalho, e que só encontram trabalho na medida em que este aumenta o capital” (Marx, 1848, p.18). O referido autor (1848) ressalta ainda que os operários foram reduzidos a mercadoria e ficam submetidos as regras e modos de agir do mercado de trabalho. Tornam-se, além de tudo, após a instituição das máquinas e das grandes indústrias, um apêndice de toda a maquinaria do trabalho.

Então, a Idade Moderna - que tradicionalmente tem o seu início demarcado com a conquista de Ceuta pelos portugueses em 1415; a viagem de Cristóvão Colombo ao continente americano em 1492 e ou a viagem à Índia de Vasco da Gama em 1498; e seu término com a Revolução Francesa, em 14 de julho de 1789, se caracterizou pela consolidação do capitalismo, já estabelecido, e pela separação entre os meios de produção, ou seja, os instrumentos necessários à produção e ao trabalho. Os meios de produção foram

apropriados pela burguesia já dominante e, por este motivo, os trabalhadores passaram a ser forçados a vender sua força de trabalho.

No século XIX, conhecido como a Idade Contemporânea que perdura até os dias atuais, o capitalismo tem se mantido e fortalecido, reforçando o capital como principal meio de relação entre os sujeitos e o modo de produzir. Em decorrência da concentração da propriedade em poucas mãos, os camponeses foram expulsos da zona rural e se concentraram nas cidades, onde se tornaram força de trabalho para as indústrias. Acerca do capitalismo concluímos então que ele “cria o mundo a sua imagem e semelhança” (MARX; ENGELS, 1848. p. 14).

Desse modo, a lógica do capital também perpassa ao processo educativo. Então, temos que a educação também é voltada para beneficiar o capitalismo e que mesmo que saibamos que ela tem como função a transmissão de conteúdos culturais da humanidade, e que ela atua como mediadora entre o sujeito e os demais conteúdos culturais; ainda assim trabalha para o capital. De acordo com Saviani (2007), a origem da educação encontra-se na própria origem do homem, pois, segundo ele, o homem desde o princípio necessita aprender a produzir meios para sua subsistência e existência. E, portanto, ao trabalhar o sujeito também educa e ao educar, trabalha, assim sendo:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Partindo dos preceitos postulados pelo marxismo afirmamos de antemão que o trabalho do professor no ensino público se constitui como um trabalho produtivo, mas que não produz mais valia diretamente. Portanto, ao passo em que um professor é responsável por gerar produtividade, ou seja, por formar mão-de-obra para o capital, ele é considerado um trabalhador produtivo. Sua função visa a atender a produtividade. Isso na medida em que o professor produz mão-de-obra para o mercado de trabalho, ele produz a mais-valia.

Então:

A produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem que produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. (MARX, 1985, p.105).

O referido autor (1985) nos traz ainda que nas Comunidades Primitivas o modo de produção era realizado coletivamente e o produto era partilhado de forma igualitária entre todos. Não existia a propriedade privada nem a divisão da população em classes sociais, portanto, educar era responsabilidade de todos e, por interesse do grupo, uns educavam aos outros. Tudo era realizado de comum acordo e naquele momento a educação era considerada como a própria vida e não a preparação para esta. (SAVIANI, 2007, p. 155).

Por outro lado, a sociedade é dividida em classes, existe uma separação entre os que produzem os bens e aqueles que usufruem deles, a propriedade é privada e concentrada nas mãos de poucos, além do fato de que os acontecimentos não ocorrem de comum acordo, antes é uma pequena parcela da população mundial que decide os próximos passos a serem tomados.

Consequentemente a educação passou a ser uma preparação para a vida, que, podemos resumir como preparação para o trabalho; isso pelo modo como está estruturada na sociedade capitalista. Assim, é possível compreendermos porque ocorrem diversos níveis de apropriação da cultura, já que esta é transmitida de acordo com as classes, quais sejam: se pertencer a dos trabalhadores ou a dos burgueses; ou a dos não-proprietários e a dos proprietários, respectivamente.

A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 2007, p.155).

Então, temos na educação dos homens livre a origem da escola, que etimologicamente está atrelada ao significado do lugar de discussão e também do ócio, no sentido de que apenas alguns homens podiam usufruir desse tempo. A escola era, portanto, um lugar disposto a receber os homens que usufruíam tempo livre. Isto porque desde os seus primórdios, era destinada a classe dominante, a preparação dos dirigentes, através de seus cursos de oratórias e sobre a arte de falar bem. Em contrapartida, a educação voltada para o trabalho estava destinada à formação dos escravos e ao aprendizado pelos artesãos dos ofícios.

Logo, a institucionalização da educação atribuiu às características e diferenças elencadas acima acerca da educação. Com o prosseguimento do desenvolvimento da sociedade a educação foi se complexificando e cada período buscou contribuir com a constituição desta. Na Idade Média, diferentemente dos períodos anteriores, é a Igreja Católica que dita os preceitos para a educação, conhecida como educação confessional.

Progressivamente o capitalismo promove profundas mudanças no processo educacional, tornando a educação formal, obrigação do Estado e, portanto, com um apelo voltado ao público e a gratuidade. A partir de então, o ensino da cultura é concentrado na escola, espaço destinado ao ensino coletivo, não devendo existir, teoricamente, diferenças no modo de educar, pois todos têm direito a educação. E, por consequência, ela passa a ter papel central na manutenção e reprodução do sistema capitalista. E apesar de a educação estar separada da produção, não há mais a fragmentação entre educação e trabalho, isso porque perdura a escolarização para o trabalho manual e para o intelectual. (SAVIANI, 2007). De acordo com o referido autor:

[...] a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual. (SAVIANI, 2007, p. 157).

A intensificação do desenvolvimento capitalista ocasionou a Revolução Industrial, que inseriu a maquinaria a vapor no modo de produção, que nada mais é do que o trabalho intelectual materializado. Logo, são as máquinas que fazem os trabalhos que antes eram realizados manualmente. Para tanto, e atendendo também aos interesses dos burgueses acerca do desenvolvimento do seu homem típico, foi necessária a alfabetização dos trabalhadores para que estes tivessem possibilidade de operar as máquinas mais sofisticadas.

No Brasil, na década de 1930 emerge o Movimento Escolanovista, baseado nos princípios do taylorismo, foi um modo de divisão da produção em etapas muito simples que facilitava a execução da tarefa e o controle do desempenho dos trabalhadores, criado e implantado nas fábricas ao final do século XIX e do fordismo, que foi a aplicação das ideias de Taylor para a indústria automobilística, a partir de 1914 do século XX, deu origem às linhas de montagem para a produção em série. O produto final era pensado para atingir uma grande massa de indivíduos, excluindo qualquer opção de escolha. Esse movimento, portanto, adotava como um de seus preceitos o tecnicismo que era enfatizado na educação

profissionalizante que buscava qualificar força de trabalho para o mercado de trabalho. Estes dois modos de organização do trabalho foram desenvolvidos como estratégias de produção.

No entanto, entre as décadas de 1960 e 1970 esses modelos entram em falência, principalmente pela diminuição das taxas de lucros, dando origem a uma crise econômica e também fez aparecer reivindicações dos trabalhadores. Estes passaram a denunciar as más condições de trabalho nas fábricas e a questionar os preceitos do modelo fordista aplicado na época. Por consequência disso, dá-se início a Terceira Revolução Industrial, marcada pelo desenvolvimento e aplicação da tecnologia à produção. Esta levou a uma nova forma de organização do capital e consequentemente do fazer político e ideológico.

A partir do início da década de 70 o capitalismo já havia desenvolvido novas formas de racionalizar o processo produtivo a fim de enfrentar uma crise mundial. As mudanças que ocorreram no modo de gerenciar e organizar, bem como de utilização da tecnologia estabeleceu uma nova organização das atividades produtivas. Além disso, surge nesse momento, mas especificamente em 1971 as ideias da escola dualista, que preconizava que como a sociedade é dividida em classe não existiria apenas uma educação. Ela baseava-se na educação profissional para os trabalhadores que irão operar as máquinas e a educação voltada para as ciências humanas, disponível aos futuros dirigentes, representantes da classe burguesa. Portanto, decorrente das funções sociais que cada sujeito ocupa e, assim sendo, de acordo também com a sua classe social de origem. Enquanto instituição, a educação, possui total controle sobre a quem e quais conhecimentos irá transmitir e isso, sob a orientação do Estado.

Quanto às novas formas de organização essa se deu com as seguintes características: diversificação dos produtos, redução dos custos de produção, ampliação do número de tarefas desempenhadas pelo trabalhador, rotação de funções, mudanças gerenciais, novo padrão tecnológico responsável pela produção visando reduzir custos com mão-de-obra, dentre outros. O toyotismo ou modelo de acumulação flexível é resultante dessas transformações. (HARVEY, 1992).

Estudiosos têm apontado que o toyotismo não está presente apenas nas fábricas, mas também na educação, ainda que com suas especificidades. (ANTUNES, 1999; APPLE, 2002). As mudanças podem ser observadas na gestão e também na organização do trabalho docente que passou a ser administrado de forma mais próxima ao trabalho em uma empresa. Dentre elas as mais visíveis são a intensificação do trabalho docente, percebida tanto nas escolas, como também nas universidades; um único professor deve ser capaz de ministrar suas aulas, mas também de se envolver em projetos, participar de cursos de formações e etc. O controle sobre o seu trabalho configura-se em outra característica; esse controle pode vir tanto por

parte dos gestores, dos coordenadores – geralmente -, quanto da própria representatividade que a profissão carrega. Todos esses fatores contribuem para a degradação da profissão do professor.

Destarte, em decorrência do desenvolvimento tecnológico há a exigência da expansão da qualificação da força de trabalho para permitir a melhora da produção e uma maior competitividade global. Dadas as consequências imediatas das novas formas de trabalhar, há uma reconfiguração da sociedade capitalista, alicerçada na ideologia neoliberal, que tem no sujeito particular o centro do processo social e a iniciativa privada como a responsável econômica, levando à criação de inúmeros incentivos às privatizações por parte do Estado.

Na conjuntura neoliberal, o Estado assume a forma de mínimo no que tange ao investimento no social; a escola permanece formando mão-de-obra para nova organização do trabalho, mas agora contando com financiamento cada vez mais restrito do Estado e inserção de fontes alternativas de financiamento, que trazem consigo ingerência da esfera privada sobre a educação escolar formal pública. (COSTA, FERNANDES NETO, SOUZA, 2009, p. 8).

Sendo assim, o Estado é reduzido a um supervisor e avaliador do processo educativo, para o quê é incorporada a exigência de atendimento a índices expressos em provas tais como: Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

De acordo com Lima (2011):

A atual estrutura escolar, sob a égide do modelo toyotista de gestão do trabalho, incorpora as ideias de desempenho, de flexibilidade, de competência e de empregabilidade, as quais invadem o cenário educacional atendendo ao direcionamento e à demanda da organização produtiva aspectos defendidos pela Teoria do Professor Reflexivo e Pedagogia da Competência [...]. (p.137).

Professor reflexivo é aquele profissional que reflete sua prática. Alarcão (2005) define que o professor reflexivo é aquele que necessita conscientizar-se de quem ele é no processo educativo e o lugar que ocupa na sociedade. Ela entende que “os professores têm de ser agentes ativos de seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educando.” (ALARCÃO, 2005, p. 177).

A cultura reflexiva foi difundida principalmente pelos ideais de Donald Schon (1992) que propôs aos profissionais da educação um novo modelo de formação profissional que é

caracterizado pela reflexão acerca da sua prática. Essa reflexão se dá em três momentos, os quais são: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão ação.

Para Schon (1992) a reflexão sobre a ação possibilita ao docente uma reconstrução mental sobre a ação, permitindo que ele realize uma análise e obtenha uma nova percepção de suas atitudes como profissional. Sendo assim, ela tem como objetivo projetar novas práticas futuramente.

Além desse entendimento também há o que conhecemos como Pedagogia da Competência, que foi amplamente difundida a partir da década de 90 quando da implementação do toyotismo. Ele trouxe a necessidade de requalificar os trabalhadores a fim de ter a disposição do capital, trabalhadores multiqualificados e competentes.

Esse contexto de competitividade é expresso nas entrevistas realizadas com as professoras readaptadas que também relatam que antes da readaptação tinham que atender a um alto nível de atividades, que por vezes eram realizadas em suas casas para a continuação de seu trabalho nas escolas.

Portanto, levando em consideração os fatos expostos podemos compreender que a educação é formada por características contraditórias que, por um lado, mantém o sistema vigente e difunde as ideias burguesas, enquanto permite uma ação revolucionária ao transmitir o conhecimento acumulado historicamente. Mas, de acordo com Martins (2004, p. 63) a educação, mesmo sendo burguesa, possui grande importância para a transformação da sociedade, ao formar sujeitos ativos “capazes de dar direção à vida para além dos estreitos limites do individualismo”.

Portanto, o processo de desenvolvimento do ser humano decorre do processo de educação, da educação e da aprendizagem. Afinal, para produzir os meios para a sua sobrevivência e adaptação, o homem precisa aprender tudo o que já foi feito até o momento em que nasce para então dar continuidade ao processo histórico. Assim, o trabalho se tornou uma atividade eminentemente humana, cuja execução promove a humanização. Em síntese: a educação e o trabalho tornaram a vida um processo de apropriação e objetivação.

Sendo assim, “trabalhar e educar são, portanto, atividades essencialmente humanas: processos específicos e inerentes à formação do gênero humano, atividades conscientes e transformadoras ‘do’ e ‘no’ mundo concreto”. (LIMA, 2011, p. 118).

Ambas essas atividades se agregam na profissão docente, cuja função principal é educar, transmitir os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos pela humanidade e consequentemente a cultura de cada sociedade.

De acordo com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, a Educação é definida da seguinte forma:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

Portanto, ela deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. Possui as seguintes subdivisões: a pré-escola, o ensino fundamental e o ensino médio que são obrigatoriamente fornecidas gratuitamente pelo Poder Público.

A LDB traz ainda as seguintes incumbências ao professor, as quais são:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996).

Alguns autores têm apontado que a profissão docente traz grandes desafios, devido, principalmente as sucessivas mudanças que trazem novas demandas para as escolas e também a indisciplina dos alunos no ambiente escolar, a falta de recursos materiais, a própria formação, dentre outras dificuldades relatadas por esses trabalhadores. (ESTEVES, 1999; LAPO, BUENO, 2002; SOUZA E COLABORADORES, 2003; CODO, 2006; PENTEADO, PEREIRA, 2007; MAZZOTI, 2007; PENNA, 2008; WEBLER, 2008; LOPES, 2010; PROVENZANO, SAMPAIO, 2010).

A partir da década de 90 o Brasil passou por algumas mudanças que buscaram ampliar os direitos sociais; as quais são: a promulgação da Constituição Federal, em 1988, a criação

do ECA – Estatuto da Criança e Adolescente, em 1990, e a já citada LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação, que entrou em vigor em 1996.

Essas legislações buscavam atender a uma tendência mundial de reivindicações sociais. Então, como resultados das mudanças propostas por estas legislações a educação passou a ser direito de todos, se constituindo como um direito público e é dever do Estado oferecê-la. Isso representou um grande avanço para a Educação do Brasil.

A partir dessas mudanças, a escola passou a ser freqüentada por muitos dos que antes eram excluídos desse processo. No entanto, apesar de ter uma escola pública mais acessível à classe trabalhadora, a qualidade do ensino sofre uma queda.

Além disso, o Brasil também passou a ter influências de práticas da administração privada, mas que é implantada agora no ensino público: a utilização de indicadores para verificar os resultados e torná-los mais conhecidos pela sociedade, as avaliações de desempenho, a noção de que o serviço deve ter uma qualidade total, classificando os sujeitos como usuários desse serviço. Sabemos que todas as mudanças e a forma de fazer educação estão fortemente influenciadas pelo modo de produção capitalista vigente em nossa sociedade. O qual valoriza a produção, a exploração do homem e a permanência e ampliação do capital.

Atualmente temos os seguintes índices e formas de avaliação da aprendizagem e da educação básica: o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que foi criado em 2007 e busca avaliar a qualidade da educação através dos resultados obtidos nas aprovações e no desempenho dos alunos nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. Para tanto o IDEB utiliza dos resultados expressos pela Prova Brasil, que é aplicada aos alunos do 5º ao 9º ano do ensino fundamental; do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica que também se aproveita dos dados fornecidos pela Prova Brasil, mas que realiza uma pesquisa mais detalhada a nível estadual, municipal e federal; e também o Censo Escolar que ocorre anualmente para todas as instituições escolares do Brasil. Além dessas também existe a Provinha Brasil que visa mensurar o nível de aprendizagem e alfabetização de alunos das séries iniciais; ela acontece em duas etapas, sendo uma no início do ano e a outra ao fim do período letivo.

Então, podemos observar que muitos resultados são exigidos dos trabalhadores da educação, o que pode acarretar em intensificação da sua carga de trabalho, gerando prejuízos emocionais e físicos. O trabalho do professor no sistema capitalista também é atingido pelas especificidades desse modo de produção, ao passo em que ele também se torna um trabalhador assalariado e, portanto, vende sua força de trabalho a fim de subsistir. No entanto, o produto do seu trabalho é imaterial, ou seja, ele não será notado diretamente pelas pessoas,

mas dependerá da apropriação dos alunos e da forma como o conhecimento poderá ser utilizado em situações futuras.

A CBO – Classificação Brasileira de Ocupações aponta que o professor necessita de alguns instrumentos na realização de seu trabalho, sendo alguns deles: o giz, lousa, folha sulfite, museus e até mesmo fogão, como instrumentos necessários; as competências pessoais para o trabalho são, principalmente, manter o vínculo afetivo com o aluno, proceder de forma clara, utilizar de autoridade com critério, administrar conflitos, dentre outras competências, além de sua função principal que é a de ensinar. É importante ressaltar que a CBO indica os desgastes característicos do trabalho e sobre os da profissão docente, frisa que estes podem ter uma “permanência em posições desconfortáveis por períodos prolongados, exposição a ruídos e ao desgaste proveniente do uso intensivo da voz” e ainda “podem estar expostos aos efeitos do ruído intenso, à fadiga das cordas vocais e ao estresse do trabalho sob pressão”. (CBO, 2002, s/p).

Dessa forma, percebe-se que há vários indicadores concretos de que o trabalho de um professor possui muitas facetas e responsabilidades, o que torna difícil apreender a causa direta de tantos docentes em licenças médicas, em afastamento e recorrendo a readaptação. Entretanto, indica que os docentes buscam recurso para permanecer em atividade, mesmo desempenhando outras funções. Codo (2006) e Chan (2003) consideram que ensinar é uma tarefa altamente estressante, o que pode levar os professores a desenvolver a Síndrome de *Burnot*; até mesmo a Organização Internacional do Trabalho (OIT) tem considerado a profissão docente um trabalho de risco e conseqüentemente carregado de estresse (BRASIL, 2002).

Então, todo esse conjunto de implementações geradas pelas leis citadas e pelas normas impostas pela administração na educação, acarretaram na institucionalização desta, e trouxeram mudanças na atividade docente, como a padronização do trabalho do professor e a conseqüente perda de autonomia em sala de aula, ou seja, o professor agora pode menos ainda escolher o que irá ensinar e a forma com que fará isso.

A urbanização e a expansão do ensino público e privado, e a conseqüente hierarquização da organização escolar, com a figura do diretor e dos especialistas educacionais, resultaram numa redução da autonomia docente no processo educacional. A padronização dos programas de ensino e dos currículos escolares contribuiu para uma diminuição na participação do professor no resultado do seu trabalho, já que estas regulamentações influenciam no conteúdo que o professor deve ensinar e em como ele irá ensinar. (TUMOLO, FONTANA, 2008, p.164).

Então, tendo entendido acerca do trabalho na sociedade capitalista e mais especificamente do trabalho docente nesse contexto, faremos a elucidação da readaptação de professores que, além de ser um direito dos trabalhadores atuantes no serviço público em decorrência de problemas de saúde, tem se mostrado como uma estratégia desses trabalhadores de se reinventar em seus ambientes de trabalho.

Partiremos então para o próximo capítulo que tratará da readaptação de docentes na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul.

3. READAPTAÇÃO FUNCIONAL DOCENTE

A palavra readaptação é derivada da palavra adaptação, tem origem na expressão latina *adaptare*, cujo significado é ajustar, tornar capaz de algo; juntamente com o prefixo latim *re*, de repetição. Segundo o dicionário Michaelis readaptação é descrita da seguinte forma: “1. Nova adaptação a condições anteriores que se tornaram presentes” ou ainda “2. Aproveitamento dos serviços do funcionário público, em cargo ou carreira de acordo com sua capacidade intelectual ou vocacional.” (MICHAELIS, 1998-2009, s/p). Considerando as definições do referido dicionário podemos observar que são considerações ultrapassadas, a primeira não coincide com o que acreditamos metodologicamente, isto é, nada retorna ao que era antes e nada se repete. Já a segunda definição traz ainda uma visão inatista de vocação, de que o sujeito vem ao mundo com as capacidades para desempenhar determinada função.

Abreu (2009), por outro lado, traz no *site* do Senado:

A Readaptação Funcional é necessária quando o funcionário sofre restrição física ou mental, o que torna imprescindível uma mudança na atividade exercida (cargo), ou de local de trabalho (lotação), para haver um redirecionamento na adequação às limitações ocorridas e devidamente avaliadas por perícia da Junta Médica designada. (ABREU, 2009, s/p).

Mais detalhadamente, no vocabulário jurídico define-se a readaptação da seguinte forma:

[...] De readaptar (ajustar novamente, dar nova adaptação), entende-se praticamente, a conformação ou a remodelação de uma coisa, para que se ajuste, ou sirva ao novo fim, a que se destina. É, pois, a nova adaptação. Em relação às pessoas, quando a readaptação é tendente a reajustá-las a certos misteres, ou a trazê-los à prática de atos, de que se desviaram, é igualmente denominada de recuperação.[...] Na terminologia do Direito Administrativo, entende-se, especialmente, o aproveitamento do funcionário em função ou cargo mais compatível com as capacidades física ou intelectual dele ou com a vocação demonstrada no desempenho de outro mister. Desse modo a readaptação é realizada por um reajustamento de funções ou encargos. E assim, novas atribuições serão dadas ao funcionário, contanto que compatíveis com as funções inerentes à carreira a que pertencer. A readaptação é, em regra, promovida compulsoriamente, isto é, por iniciativa da própria autoridade administrativa competente. Mas não se impede nem se proíbe que possa ser pedida e justificada pelo próprio funcionário. (SILVA, 2007, p. 1.155).

Sendo assim, o professor readaptado é aquele que irá ocupar uma função diferente da que ocupava antes, da manifestação de uma limitação física ou mental, que o impossibilita de atuar em sala de aula; mesmo mantendo seu cargo de origem. É possível perceber então, que

geralmente esse funcionário, ao ser avaliado como incapaz de continuar na atividade de professor, para a qual foi aprovado em concurso público, deverá ser retirado de sua função, o que, necessariamente, implicará em alteração na sua consciência de si, dos outros e da realidade. As alterações se deverão, conforme as explicações epistemológicas do materialismo histórico dialético, à mudança nas condições que participam e promovem as relações entre o indivíduo e a sociedade e que tem na sua atividade trabalho, o principal mediador. Como sua atividade mudará, será obrigado a recompor os sentidos e significados dos sujeitos, com quem se relacionava e os que se relacionará, como das atividades, tanto as que exerciam como das novas. Por isso que sua consciência passa por processos de transformação, e as suas emoções, comportamentos e modo de pensar devem se alterar.

O processo até a efetivação da mudança de trabalho, para tentar a readaptação, inicia-se, geralmente, com o afastamento por licença médica, devido a doenças físicas ou psiquiátricas. Após o período da licença, é avaliada a capacidade do trabalhador para retornar à sua função de origem e, caso ele não possa mais exercê-la, mas tenha capacidade para contribuir em outra função, então, é readaptado. Lembrando que, apesar de a função ser outra, legalmente, o profissional não pode ter seu salário reduzido e as novas colocações precisam necessariamente ter alguma relação com a anterior. Caso o trabalhador seja considerado inapto será aposentado. O período máximo em que se pode ficar de licença médica é por vinte e quatro (24) meses, ou seja, dois anos.

Para se obter uma melhor compreensão acerca da problemática da readaptação e quais foram as forças sociais que a levaram a assumir a configuração que apresenta atualmente, é necessário entendê-la em seu processo histórico. Ou seja, como esta surgiu, onde e como foram feitas alterações na sua concepção e implementação.

É importante salientar que a palavra readaptação pode estar associada a várias situações, haja vista o seu significado de adaptar-se novamente. Entretanto, a teoria psicológica Sócio Histórica explica que a adaptação não é o modo como o sujeito age na natureza, pois ele é um ser ativo, histórico e social e adaptação implica em sujeitar-se, em ajustar-se a algo, explicações que podemos observar tanto na concepção médica que orienta a legislação quanto na própria legislação; Portanto, ao invés disso, o homem transforma o seu meio a fim de que a sociedade se adapte a ele e atenda as suas necessidades. O que encontra resistências devidas aos interesses e enfrentamentos entre as classes sociais na sociedade capitalista.

Geralmente um professor que chega a ser readaptado já passou pela licença médica, necessitando de se afastar por um período de seu trabalho a fim de que possa se recompor. A

palavra licença é derivada do latim *licentia*, de *licet*, que significa: ser possível, ser permitido. Sendo assim, a licença médica sempre necessita de prévia autorização da autoridade competente. Funciona da seguinte maneira: quando o trabalhador fica doente e não consegue se recuperar em continuidade com suas atividades, ele pode ser afastado. Esse afastamento acarretará na licença para que ele possa buscar se recuperar nesse período que, pelo Estatuto dos Servidores estaduais de MS não deve ultrapassar (24) vinte e quatro meses.

Em Mato Grosso do Sul a readaptação é considerada uma forma de provimento, que nesse caso é um vocábulo utilizado no Direito Administrativo para designar o ato de prover, de preencher determinado cargo público, como se dá na nomeação, por exemplo. Na perspectiva do Direito Administrativo, provimento é “tido na mesma significação de *investidura* ou de *nomeação*, pela qual, *provido* alguém em um cargo ou ofício, passa a exercê-lo.” (SILVA, 2007 p. 1.330. Destaque no original). Além disso, também é condição para a vacância de cargos. Ou seja, a partir do momento que o trabalhador é readaptado fica vago o cargo que este ocupava. Passa a existir a vaga. No caso dos professores, esses perdem a lotação e outro professor, não readaptado, pode vir a assumir a vaga. Caso este volte para a sala de aula terá que encontrar um cargo vago na sua função para ser reintegrado, caso não encontre um lugar de seu agrado, como por exemplo, com maior proximidade de sua residência, maior carga horária a ser assumida, será a Secretaria que determinará o local que o professor deverá exercer as suas funções.

Já a reabilitação profissional, não é a mesma situação que a readaptação. A reabilitação funcional pode ser utilizada durante a readaptação, auxiliando o funcionário a exercer as suas funções. Até o presente momento, não tivemos conhecimento de que exista algum programa de reabilitação desses trabalhadores em MS. Isto porque a “A reabilitação profissional consiste em proporcionar ao beneficiário incapacitado parcial ou totalmente para o trabalho ou deficiente os meios para a reeducação e readaptação profissional e social”. (SILVA, 2007, p. 1154). Então a reabilitação também funcionaria como um das ações necessárias na readaptação funcional, pois, possibilita ao readaptado melhores recursos para lidar com a nova situação em seu trabalho. Importante salientar que apesar de Silva (2007) nomear os funcionários readaptados como beneficiários, a readaptação funcional consiste em um direito adquirido pelos trabalhadores e não um benefício. A utilização desse termo pode dar a entender esse instituto como sendo um privilégio, o que sabemos que não é essa a sua função.

Estas proposições jurídicas resultaram de enfrentamentos entre os trabalhadores e empregadores pela busca de melhores condições de trabalho. Devido às suas reivindicações,

os trabalhadores conquistaram ao longo dos anos e através de diversos confrontos históricos, principalmente a partir da criação dos sindicatos no século XVIII, as condições legais para o cuidado à sua saúde e manutenção do emprego dos trabalhadores que adoecem em decorrência da atividade laboral que exercem.

Tomamos como marco histórico desta construção legal no Brasil a Constituição de 1934. Esta manteve a Educação como dever do Estado, mas a promoveu a direito de todos, o que trouxe um público maior às escolas e sobrecarregou o trabalho docente que necessitou de empenhar-se mais para atender essa demanda. A readaptação ainda não estava na norma, no entanto, já havia nesse momento o aproveitamento de regência de professor como podemos ver no artigo 158, parágrafo 2º da referida Constituição:

Art 158 - É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.

§ 1º - ...

§ 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado. (BRASIL, 1934).

É importante destacar que a inserção da possibilidade de aproveitamento abriu a discussão sobre as condições de manutenção do trabalhador em atividade e da sua dispensa compulsória, ela acabou se estabelecendo e está presente até os dias atuais em nossa Constituição.

Diferentemente, a readaptação nunca esteve presente em nenhuma das Constituições brasileiras. O que, inclusive, dá margem a divergências de entendimento jurídico quanto à readaptação ser constitucional ou não. Porém, o que muitos defendem é que a readaptação é uma espécie de aproveitamento, mas não em razão de extinção do cargo que o funcionário ocupava, mas “exige o compartilhamento de postos de trabalho já existentes e a criação de novos espaços ocupacionais”. (SAGAZ, DUARTE, MARCON, 2011, p.4).

Outro marco importante é o Decreto 1.713 de 28 de outubro de 1939, que instituiu o primeiro Estatuto dos Servidores Públicos da União. É este que introduziu o termo e o conceito Readaptação, como possibilidade de aproveitamento, no serviço público, do funcionário em função compatível com sua capacidade física e mental. Naquele momento a condição a ser respeitada era ainda a compatibilidade da nova função com a vocação:

Art. 68. Readaptação é o aproveitamento do funcionário em função mais compatível com a sua capacidade física ou intelectual, e vocação.

Art. 69. A readaptação será compulsória e verificar-se-á:

- a) quando ocorrer modificação do estado físico ou das condições de saúde do funcionário, que lhe diminua a eficiência para a função;
- b) quando o nível de desenvolvimento mental do funcionário não corresponder às exigências da função. (BRASIL, 1939).
- c) quando a função atribuída ao funcionário não corresponder aos seus pendores vocacionais;
- d) quando se apurar que o funcionário não possui habilitação profissional exigida em lei para o cargo que ocupa.

A readaptação até então, apesar de não ter claramente expressa em lei os seus requisitos, era uma condição que independia de prévia licença médica por um período determinado. Ela poderia, inclusive, ser concedida caso o servidor, após tomar posse no cargo, fosse considerado sem vocação para a função que deveria exercer, portanto, diferente da norma atual. A vocação vem sendo associado à profissão do professor ao longo dos anos, e naquele momento histórico mais fortemente, relacionada ao seu apelo ao sacerdócio religioso, que entendia que a profissão seria uma missão que implicava em um sério devotamento. Ensinar não seria um trabalho, mas um dom concedido por deus. Mas ainda assim, caso o trabalhador estivesse afastado devido a atestado médico dado por motivos de doença, os procedimentos após o final do período do atestado seriam tal e qual os conhecemos atualmente, ou seja, seria avaliado por junta médica oficial a fim de verificar a sua capacidade laboral.

Atualmente o que temos observado é a falta de critérios para a readaptação dos trabalhadores, isso apesar de existir no Estado de MS a Resolução 2044 de 2011, a qual será discutida mais adiante e que busca padronizar as funções que esses trabalhadores poderão ocupar, porém na prática não é o que acontece. Também constatamos durante a nossa pesquisa em campo na Secretaria de Educação do Estado (SED) que não há um programa que vise o acompanhamento desses trabalhadores em suas novas funções. Apenas esporadicamente é realizada alguma intervenção junto a estes, como o oferecimento de palestras sobre a readaptação para os professores que se encontram nessa situação³.

Foi na Constituição de 1988 que o termo funcionário público foi substituído por servidor público, este abrange todas aquelas pessoas que servem ao Estado, recebendo ela remuneração ou não, como no caso dos mesários nas eleições. Sendo assim, a readaptação tomou a forma que conhecemos atualmente, pois os termos jurídicos que possibilitam sua

³ Informação fornecida durante entrevista no Setor Psicossocial da Secretaria de Educação do Estado de MS - SED.

fundamentação nos Estatutos dos servidores estaduais e municipais encontram-se no que está previsto quanto ao aproveitamento, nos parágrafos 2 e 3 do artigo 41 da atual Constituição de 1988, que mantém o que está previsto desde a primeira Constituição republicana.

§2º - Invalidada por sentença judicial a demissão do servidor estável, será ele reintegrado, e o eventual ocupante da vaga reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade.

§ 3º - Extinto o cargo ou declarada sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade remunerada, até seu adequado aproveitamento em outro cargo. (BRASIL, 1988).

Entretanto, foi somente a partir da década de 1990 que a readaptação foi reconhecida como direito do servidor público de modo incontestável, principalmente com a lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Neste a readaptação é considerada, inclusive, como uma forma de provimento que, como explicado anteriormente, nos termos do Direito Administrativo é o ato de prover, de providenciar, nessa situação especificamente para um cargo público, o que até então não estava posto em lei. No Estado de Mato Grosso do Sul nesse mesmo ano a lei 1102 de 10 de outubro é publicada.

A Lei Estadual 1.102, de 1990, instituiu o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Poder Executivo, das Autarquias e das Fundações Públicas do Estado de Mato Grosso do Sul, além de outras providências. Em seu artigo 42 estabeleceu uma conceituação para a readaptação funcional dos servidores do estado de Mato Grosso do Sul, sendo:

Art. 42. A readaptação é a investidura em cargo compatível com a capacidade física ou mental do funcionário, verificada em inspeção médica oficial.

Parágrafo único. A readaptação será efetivada em cargo de carreira de atribuições afins, respeitada a habilitação exigida. (MATO GROSSO DO SUL, 1990).

Quando os trabalhadores exaurem as possibilidades de continuar a empregar força no trabalho, ele é aposentado por invalidez. Isso ocorre depois de verificada a possibilidade de continuar a desempenhar as atividades, ainda que não as que realizavam anteriormente e constatada a incapacidade por perícia médica oficial. Nessa situação o trabalhador tem algumas perdas, principalmente na redução de sua remuneração, haja vista que só é permitido o recebimento de remuneração integral no caso de conseguir comprovar que a invalidez foi gerada devida às condições do seu trabalho.

Por aposentadoria temos:

[...] Com o mesmo sentido de aposentação, o termo designa o ato pelo qual o poder público, ou o empregador, confere ao funcionário público, ou empregado, a dispensa do serviço ativo, a que estava sujeito, embora continue a pagar-lhe a remuneração, ou parte dela, a quem tem direito, como se em efetivo exercício de seu cargo. (...). Por invalidez, quando é fundada em incapacidade do funcionário para o exercício do cargo ou função. Também se diz aposentadoria por incapacidade física. (SILVA, 2007, p. 121).

Especificamente sobre os professores que estejam readaptados provisória ou definitivamente em Mato Grosso do Sul é a Resolução 2.444 de 30 de maio de 2011, publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul 7.960 de 31 de maio de 2011, que traz esclarecimentos. Ela estabelece a distribuição dos Professores e Especialistas em Educação em quatro (4) grupos distintos, sendo definidas em cada um as atribuições que ele passará a exercer, de acordo com a limitação do trabalhador. São estes grupos:

GRUPO I a) acompanhar as atividades do desempenho acadêmico e freqüência dos alunos junto às famílias; se necessário com visitas domiciliares; b) redigir atas e ocorrências quando for solicitado; c) acompanhar a realização das aulas programadas; d) ouvir reclamações, analisando fatos relativos aos alunos; e) prestar apoio às atividades acadêmicas dos alunos; f) desenvolver projetos de leitura; g) outras incumbências que lhe forem solicitadas.

GRUPO II: a) cuidar da segurança dos alunos nas dependências e proximidades da unidade escolar; b) inspecionar o comportamento dos alunos no ambiente escolar; c) orientar alunos sobre regras e procedimentos, regimento escolar e cumprimento de horários; d) controlar atividades livres dos alunos, orientando entrada e saída; e) fiscalizar espaço destinado à recreação, definindo limites nas atividades livres; f) organizar os murais da unidade escolar; g) organizar os murais e identificar, de maneira objetiva, as salas de aulas e demais dependências da unidade escolar; h) atender pais, alunos, membros da comunidade escolar e visitantes, encaminhando-os à coordenação, secretaria ou direção, controlando a movimentação de pessoas nas dependências da unidade escolar; i) zelar pela limpeza da unidade escolar, orientando os alunos quanto às normas regimentais e de higiene; j) executar serviços de apoio às unidades administrativas e operacionais da unidade escolar quando solicitado; k) verificar e acompanhar os registros diários nos livros ponto, fazendo controle diário; l) fazer o controle das ocorrências diárias da escola: faltas de funcionários, professores e alunos; m) produzir material de apoio pedagógico ao aluno articulado com o coordenador pedagógico; n) outras incumbências que lhe forem solicitadas.

GRUPO III a) auxiliar na matrícula escolar dos alunos; b) manter os registros atualizados dos prontuários dos alunos, professores e funcionários; c) executar a redação e a gestão de correspondência, quando solicitado; d) articular a comunidade interna; divulgar as informações pertinentes recebidas; e) elaborar atas de reuniões, quando solicitado; f) manter os quadros estatísticos da unidade escolar em dia; g) manter atualizados e organizados os arquivos de legislação e da vida da unidade escolar; h) manter afixado em edital os atos oficiais da unidade escolar; i) realizar serviços auxiliares relativos à parte financeira, contábil e patrimonial do estabelecimento, sempre que solicitado; j) coletar e digitar dados estatísticos quanto à avaliação escolar, quantitativos de alunos alimentando e atualizando o sistema informatizado; k) participar na organização das turmas, ensalamento dos alunos, preparação dos diários de classe, elaboração do horário de aulas e dos livros pontos, quando solicitado; l) analisar, sob a supervisão do secretário, os documentos apresentados para deferimento das matrículas pelo diretor; m) estudar e aplicar a legislação ou normas vigentes relativas à regularidade da vida escolar e do

estabelecimento da unidade escolar; n) executar outras incumbências que lhe forem solicitadas.

GRUPO IV: a) atender individualmente alunos que apresentarem dificuldades de aprendizagem; b) elaborar projetos com proposta de ações didáticas e/ou pedagógicas, que visem à melhoria do processo ensino-aprendizagem; c) participar de grupos de trabalho para elaboração do Regimento Escolar, do Projeto Político-Pedagógico e Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE); d) realizar palestras socioeducativas para pais, alunos e membros da comunidade; e) coletar dados da avaliação de desempenho dos alunos, análise e tratamento estatístico dos resultados e proposição de alternativas de solução; f) implementar projetos e mecanismos de combate à evasão e repetência de alunos; g) acompanhar as atividades dos alunos com dificuldades de aprendizagem; h) elaborar propostas de atividades extracurriculares, com vistas ao fortalecimento das relações da escola com a comunidade; i) executar projetos de atividades culturais e de lazer para a comunidade; j) elaborar e ministrar formação continuada aos profissionais da escola buscando o aprimoramento e qualificação, mediante coleta de informações e sugestões; k) elaborar relatório mensal das atividades realizadas no período, descrição dos obstáculos enfrentados e as soluções adotadas; l) executar outras incumbências que lhe forem solicitadas. (MATO GROSSO DO SUL, 2011).

Porém, como destacam Santos e Chaves (2015)

[...] o sujeito professor-readaptado vai desenvolvendo certo desinteresse por essas atividades, pois, além de já ter problemas, ele passa a trabalhar em um ambiente que gera ainda mais frustrações. É, então, que esse sujeito readaptado se vê às voltas com novas licenças médicas (...). (p. 880).

Sendo assim, é necessário compreender como o processo de readaptação implica em alterações na consciência e no inconsciente dos participantes da pesquisa. Isso porque é importante entender que nem sempre aquilo que está escrito em lei, ou seja, normatizado, corresponde ao que acontece na realidade. Então, mesmo havendo uma regulamentação acerca das atividades que estes docentes podem desempenhar, não causa estranhamento o fato de não ocorrer dessa forma no dia a dia.

E, o que as mais recentes pesquisas sobre o trabalho docente (ARBEX, 2013; VIEIRA, 2013; ANTUNES, 2014; TORRES, 2015; SILVA, 2015; KRUGMANN, 2015; SANTOS, 2015; LIMA, 2016) têm evidenciado é que os docentes readaptados não exercem uma função social especificada. Por isso, também tendem a se sentirem discriminados e excluídos do seu ambiente de trabalho pelos colegas e pela comunidade, além de demonstrarem a não identificação tanto com a profissão docente quanto com as novas funções como readaptado.

Diante disso, se faz necessário a discussão acerca do processo de identidade, e a consideramos assim como Lane (2006) e Ciampa (1989), isto é, a identidade é o que nos permite dizer quem somos através de características nossas que aprendemos com os outros, ou seja, nas relações sociais. Ela não é estática, mas dinâmica, não era apenas uma por toda a

vida, isso porque se constitui de acordo com o contexto social e os papéis assumidos pelos indivíduos. Por isso dizemos que as pessoas têm identidades sociais.

Esses papéis não são escolhidos livremente pelas pessoas, mas, como sabemos são determinados pelas “condições sociais decorrentes da produção da vida material [...]”. (LANE, 2006, p. 22). A autora (2006) afirma ainda que esses papéis que aprendemos a desempenhar, foram nos dado pela sociedade e são necessários para a manutenção das relações sociais e para que as relações de produção permaneçam e se reproduzam.

Esse processo de identidade tem início mesmo antes de nascermos, quando já nos definem como filhos de alguém, nascido em determinada família. Assim, o primeiro grupo social o qual pertencemos é a família. De acordo com Ciampa (1989) é nesse meio que inicia nosso processo de identidade, onde vamos começar a nos igualar e diferenciar. “Nosso primeiro nome (prenome) nos diferencia de nossos familiares, enquanto o último (sobrenome) nos iguala a eles”. (p.63). Temos desse modo, a primeira noção de identidade. Conforme vamos realizando novas relações com os outros, pertencendo a grupos, seguimos nos diferenciando e igualando.

Porém, não será exclusivamente como nos reconhecem que dirá quem realmente somos. Ciampa (1989) afirma que não são os substantivos que ditam a identidade, mas sim a prática, o agir. E esse agir pode ser entendido como o trabalho. Portanto, “agir, trabalhar, fazer, pensar, sentir, etc... já não mais substantivo, mas verbo”. (p.64). “[...] o pecador peca, o desobediente desobedece, o trabalhador, trabalha? Ao dizer assim, estamos pressupondo que antes da ação, do fazer, uma identidade de pecador, de desobediente, de trabalhador, etc.; contudo é pelo agir, pelo fazer, que alguém se torna algo [...]” (CIAMPA, 1989, p.66).

Cabe salientar que a identidade possui um caráter temporal, reduzido ao momento em que ela é criada, isto é, a partir do instante em que me torno algo – filho, professor, aluno e etc. -. Afinal, usualmente as pessoas afirmam que “‘eu sou filho’; dificilmente alguém dirá ‘estou sendo filho’”. (CIAMPA, 1989, p.66 – destaques do original).

Portanto, o homem em seu processo de identidade se configura como um ser de possibilidades e essas possibilidades são determinadas de acordo com a ordem social, o que ratifica que a identidade do indivíduo é inseparável das características da sociedade.

Fato relevante que Ciampa (1989) ressalta é que o capitalismo não permite com que as pessoas se constituam verdadeiramente como sujeitos, isso porque esse sistema tende a “Constituir o homem como mero suporte do capital, que o determina negando-o enquanto homem, já que se torna algo coisificado (torna-se trabalhador-mercadoria e não trabalha

autonomamente; torna-se capitalista-propriedade do capital e não proprietário das coisas”. (p.72).

Sendo assim, o processo de constituição da identidade diferencia-se de acordo com a sociedade, com os grupos sociais, com as relações dos indivíduos. Por fim

Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose. É sermos o Um e um Outro, para que cheguemos a ser Um numa infindável transformação. (CIAMPA, 1989, p. 74).

Apesar de a discussão da identidade do professor readaptado não ser tema central desta pesquisa, não podemos deixar de discorrer sobre o assunto, haja vista que foi uma questão bastante suscitada durante nossa interpretação das análises, que será discutida no capítulo dedicado a elas. Utilizaremos para tanto, os pressupostos acerca da identidade aqui destacados.

Retornando ao aspecto da readaptação, a mais detalhada e recente pesquisa realizada pela SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS no ano de 2011, cujos resultados foram publicados por Krugmann (2015), Santos (2015) e Lima (2016) traz os seguintes dados:

- 58% desses profissionais se encontram em readaptação temporária e 45% em readaptação definitiva;
- 76% possuem idade entre 41 e 60 anos;
- 88% destes profissionais são do sexo feminino;
- 85% possuem Pós-Graduação;
- O adoecimento que levou à readaptação ocorreu, para a maioria deles, depois de 10 anos de exercício de docência, sendo que 26,8% se readaptaram entre 20 e 25 anos de trabalho;
- As doenças psíquico/emocionais representam 51% das causas da readaptação; as doenças músculo esqueléticas encontram-se em segundo lugar, representando 29%; problemas de voz representam 10%; câncer de mama, Lupus, AVC, Doença de Chagas, Tumor na hipófise e problemas na visão representam 1%;
- 66% dos professores continuam exercendo suas atividades na mesma escola onde já estavam lotados;
- 72% destes profissionais exercem suas atividades na biblioteca da escola, 13% na secretaria;

- 30% receberam capacitação para exercer suas atividades como readaptados;
- 80% desses professores não são mais convidados para participar de capacitações em sua área, fato que, segundo eles, contribui para sua desatualização;
- 84% dos docentes consideram que a mudança de atividade contribui para a recuperação da saúde;
- 97% fizeram ou ainda fazem acompanhamento para a saúde;
- 58% dizem sofrer discriminação por estarem na condição de readaptados:
 - 42% da discriminação acontece por parte de colegas de trabalho,
 - 16,6% por parte da direção,
 - 7,9% pela SEMED, e
 - 27,3% são discriminados pela Junta Médica.

Quanto aos dados referentes à Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul – SED, Krugmann (2015) e Santos (2015) trazem que quatrocentos e noventa (490) professores estavam sendo readaptados até o ano de 2014. O que representa aproximadamente 3,3% do total de 14.798 professores da rede estadual de ensino, de acordo com o Censo Escolar referente ao ano de 2014.

Portanto, é evidente que a readaptação tem se mostrado como mais um agravante que um apaziguador da situação do professor que necessita se afastar de suas funções.

4. A TEORIA PSICOLÓGICA SÓCIO HISTÓRICA

No presente capítulo iremos fazer uma apresentação da teoria psicológica Sócio Histórica, destacando as suas principais categorias, funções, processos e sistemas que mais nos ajudam a entender atividade individual como trabalho social. Esta maneira de produzir a vida, antagônica ao meio ambiente, tem gerado como síntese a constituição de novas funções e a organização ou destruição dos sistemas psicológicos. Vigotsky (1930) introduziu o conceito de sistemas psicológicos para explicar as complexas relações existentes entre as funções psicológicas no processo do desenvolvimento humano. De acordo com o autor esses sistemas se formam através dos signos em decorrência do caráter mediado das funções psíquicas. Seu estudo acerca desse assunto se deu ao investigar a desintegração desses sistemas em pessoas com lesões cerebrais locais e constatou que as lesões prejudicavam o desenvolvimento em zonas adjacentes àquela área lesionada. Logo, é possível compreender que a memória não existe por si só, mas possui relação também com o pensamento e assim sucessivamente com as demais funções. Dependendo das mediações sociais e as da estrutura do próprio psiquismo, as contradições promovem o processo que leva à readaptação.

Por ser embasada nos pressupostos do materialismo histórico e dialético a teoria psicológica sócio histórica compreende a influência que a realidade objetiva tem sobre os sujeitos e também a importância de sua ação nessa realidade. Considerando, sobretudo, as atividades que eles exercem, principalmente enquanto trabalho que é um dos grandes responsáveis pela estruturação psíquica dos indivíduos, além das relações sociais em que estão inseridos.

O trabalho permite ao sujeito fazer algo em seu meio, ele é composto por funções que o trabalhador deve desempenhar. Além disso, no ambiente de trabalho as pessoas também desenvolvem vínculos sociais e tanto o primeiro quanto o segundo permite com que o indivíduo se reconheça como sendo parte de algo. Ou seja, esse processo também faz parte de quem ele é, de sua identidade.

Porém, envolve também nessas inter-relações um conjunto de outros processos e funções, como a emoção, a afetividade, e que inspirarão sua motivação para continuar a realizar suas atividades ou não.

Quando um trabalhador é readaptado todas as relações de sua vida se modificam: seu trabalho, o que permite dizer quem ele é; as pessoas com quem ele se relaciona com quem se

identificam; seus colegas de profissão; e também o ambiente em que executa suas funções. No caso do professor ele irá ocupar outros locais como biblioteca, secretaria, portaria e em alguns casos até mesmo mudança de instituição escolar.

Com todas essas mudanças seu psíquico também mudará no sentido de que agora a realidade a ser enfrentada por eles será outra, portanto novas demandas psíquicas também surgirão.

Então, há uma correlação entre todos os processos, funções que se passa com os sujeitos. E esses fenômenos se dão tanto a nível externo, ou seja, na sua realidade objetiva, quanto interna, psíquica.

No entanto, o indivíduo nem sempre tem consciência de todos esses acontecimentos em sua vida. Como explicação a teoria sócio histórica apresenta que alguns fenômenos se mantêm inconscientes para a pessoa devido ao fato de ainda não ter ocorrido uma elaboração a nível emocional capaz de proporcionar esse entendimento. E isso é perpassado pela cultura, por aquilo que é aceito socialmente ou não, e pela forma como o indivíduo foi ensinado a compreender suas emoções.

4.1 Consciência e Inconsciência

Para a teoria psicológica Sócio Histórica a consciência é a propriedade psíquica mais importante. Apesar de ser um aspecto psíquico muito tratado desde a filosofia clássica, na Psicologia tradicional a sua conceituação e investigação mantiveram no mínimo, a dicotomia tradicional da Psicologia: ou foi apresentada idealisticamente ou sua existência e função foram negadas.

Na sua explicação idealista mais habitual e conhecida, a da psicanálise, a consciência é uma parte do inconsciente, que logrou superar as barreiras impostas aos conteúdos associativos que integram o inconsciente. Mesmo esta explicação, indica que a consciência não apareceu em algum momento da história; ela resulta de muitos e muitos séculos de desenvolvimento. (WHYTE, 1960).

A teoria psicológica Sócio Histórica, apoiada nos pressupostos materialistas e históricos, entende que para a sua constituição e desenvolvimento foi imprescindível que os homens se organizassem para sobreviverem, foi necessário que estes agissem sobre o meio e entrassem desse modo, em atividade. Por essa organização dá-se início ao processo de constituição da linguagem; a qual inicialmente mesmo sendo muito rudimentar possibilitou

que eles se comunicassem para a realização das atividades conjuntas que atendessem às suas necessidades, não apenas individuais, mas também de sua coletividade.

Logo, a linguagem possibilitou a transmissão de conhecimentos e consequentemente à acumulação da cultura. Desde então, é através da transformação do meio em que vivemos e dos legados deixados pelos que nos precederam que a humanidade foi se constituindo e se desenvolvendo. Constantemente os indivíduos continuam a transformar seu meio e, consequentemente, são transformados pelas mudanças que concebem. A busca pela realização de suas atividades para a satisfação de suas necessidades é contínua e é através dela que o processo de transformar e desenvolver-se prossegue. Por tais peculiaridades é que a constituição psíquica vai se sofisticando na mesma proporção das construções sociais, ou seja,

A consciência não é o pensamento, nem as representações ou os conceitos. Os componentes da estrutura interna da consciência humana são os seus conteúdos sensíveis: sensações, imagens de percepção e as representações, que criam sua base e a tornam possível; e a relação entre o sentido e o significado das suas representações. Ela tem também suas próprias características psicológicas. (LEÃO, 1999, p.19).

A consciência, então, é entendida como um conjunto de sensações, representações e outros componentes sensíveis os quais possibilitam que os sujeitos diferenciem o mundo objetivo do subjetivo. Sua estrutura principal se dá pela relação entre seus dois componentes: sentido e o significado, que serão mais bem explicados adiante. Entretanto, o significado expressa a concordância social sobre o quê seja um fenômeno, que passa a ser representado por determinado conceito, como por exemplo, o que é uma professora. Já o sentido decorre da experiência pessoal com o objeto ou fenômeno que gera um conteúdo sentimental e emocional. Essa professora, por exemplo, pode ter sido quem ensinou o sujeito a ler, por isso, sua representação tem um tom emocional, devido a ter lhe repassado um instrumento de decodificação do mundo materializado na escrita. Por isso, o sujeito produz sentido de modo diferente de outros professores e de outros alunos; e assim, não se resume ao significado social.

Entendemos que a consciência é um todo, interligando todos os processos e função nela presentes. Para tanto, a cultura possui um papel essencial, haja vista que diferentes culturas e sociedades produzem consciências diferenciadas. Conforme a criança vai crescendo as pessoas a sua volta vão transmitindo a elas conhecimentos da humanidade, regras, a forma de se comportar que é aceitável socialmente e as que não são aceitas. Tudo isso irá constituir a consciência.

Além disso, esses ensinamentos, quando interiorizados e transformados em signos também determinarão a forma como cada indivíduo irá pensar, mas, esses pensamentos nunca serão exclusivamente individuais, pois carregam conteúdos sociais passados pelo seu coletivo. Então, a interiorização da cultura e a sua representação por meio de signos no pensamento também determinam a consciência.

Mas, nem tudo que é transmitido aos sujeitos será interiorizado e implicará em sua vida, porém apenas aquilo que é carregado de conteúdo afetivo-volitivo que direcionará suas atividades para alcançar determinado objetivo. Esses conteúdos da afetividade são aprendidas nas relações com os outros, primeiramente com a família e posteriormente nas demais instituições e grupos sociais, como a escola. É o que dissemos anteriormente acerca do sentido pessoal; o indivíduo assimilará os significados sociais e com eles desenvolverão algo que é mais deles que do social, mas que ainda sim, é carregada das prerrogativas da sociedade.

Então, sendo a consciência como um todo ela funciona através de sistemas funcionais, sendo que todas as funções e processos são interligados e um não pode existir sem o outro. Ou seja, linguagem, depende do pensamento, que depende das emoções, que depende das atividades e assim sucessivamente; é, portanto, um movimento ininterrupto.

Quanto à atividade é pela execução dela que o sujeito realiza a transformação do mundo e, por consequência, de si mesmo. E tornando-se consciente das modificações que promove no meio se apropria dos significados sociais e constrói os sentidos individuais. Isso nos leva a pressupor que as consciências dos professores readaptados sofrem mudanças, visto que muitas pesquisas (ARBEX, 2013; VIEIRA, 2013; ANTUNES, 2014; TORRES, 2015; SILVA, 2015; KRUGMANN, 2015; SANTOS, 2015; LIMA, 2016) constataram que a maioria deles não sabe realizar as atividades inerentes às suas novas funções, e não recebem nenhum tipo de preparação para tal; também não entendem a função social dos seus novos trabalhos e ninguém lhes explica; o que os leva também a não realizar, de fato, alguma atividade. O que constitui a consciência como significação social: como fazer é técnica social.

Há também os relatos dos que afirmam que se sentem mal por alguns os considerarem pessoas que estão encostadas pelos cantos em seu ambiente de trabalho, o que significa que são desonestos, que estão fingindo uma incapacidade para não trabalhar. Afinal, se não podem ministrar as aulas, como que podem fazer outras tarefas? Assim, constroem sentidos para as suas situações. E, é por estes motivos, que se entende como o trabalho e as relações que impõe, atingem a nossa identidade e autoconsciência, e permite supor que os professores que não conseguem produzir no local para onde foram direcionados no processo de readaptação,

têm pessoal e socialmente negado que ainda sejam quem sabe e ensina e se tornam quem não sabe nada e, por isso, não faz nada. Não realiza nenhum trabalho social.

Assim sendo, vimos considerando que nesse processo, de perda da atividade social produtiva com a qual estava identificado e a dificuldade de se apropriar dos significados e das técnicas e instrumentos para a realização das novas atividades, exige que não se constitua sentidos cujo tônus emocional sejam suficientemente fortes para levar à felicidade, à realização de ações que ofereçam uma nova identidade boa. Daí pode ocorrer a ampliação do inconsciente nesses trabalhadores.

Sobre a explicação do inconsciente nos parâmetros da teoria psicológica Sócio Histórica, destacamos que a sua epistemologia, principalmente no que diz respeito à dialética, isto é, as contradições que estão presentes em um mesmo fenômeno, ao aspecto da expressão dos enfrentamentos presentes nas relações sociais e no interior do psiquismo, é que levou Vigosky (1930) a ressaltar que a psique pode adquirir característica conscientes, mas mantendo conteúdos, processos e sistemas potencialmente inconsciente. A consciência pode ser entendida em contraposição ao inconsciente, que é o estado original dos homens, que antecede a apreensão da cultura.

No entanto, a construção do conceito de inconsciente não surgiu a partir da Psicanálise. A origem das suas discussões remonta a filosofia antiga e a filosofia da Idade Média, conforme apontamentos de Santos (2010). E aqui, trataremos do inconsciente sócio histórico, um entendimento que difere da compreensão mais conhecida presente na psicanálise; a qual tem o inconsciente como uma instância absoluta e intransponível que guia a vida dos indivíduos.

Na proposição da Psicologia Sócio Histórica ele não possui essas características: ele não é absoluto e mantém uma relação dialética com a consciência, isto é, trata-se de um processo pelo qual conteúdos e atividades permanecem no nível consciente ou inconsciente dependendo da necessidade do sujeito. O inconsciente e a consciência são superáveis, aquilo que é inconsciente pode vir a ser consciente e vice-versa. Para que ele exista, assim como a consciência, é necessária uma base fisiológica responsável por regular todas as funções psicológicas, isso, apesar de considerarmos que, assim como a consciência, o inconsciente é não material e intangível.

Logo, compreendemos que o inconsciente decorre da impossibilidade de verbalização, isto é, o sujeito fica impossibilitado de representar e compreender como a realidade está afetando-o, não sendo capaz de nomeá-la. (SANTOS e LEÃO, 2012). O inconsciente está pautado naquilo que ainda não foi organizado. Não obstante, o sujeito através da sua atividade

e da elaboração de seus sentimentos em emoções e de uma maior apropriação cultural pode vir a desenvolver a sua consciência, sem impedimentos do inconsciente.

Assim como a consciência, o inconsciente também é compreendido pela expressão no comportamento. Todavia, o sujeito não terá controle sobre ele, devido ao fato de não entender o que faz. Vigotsky (2004) esclarece tal processo da seguinte forma:

Pode parecer que fazemos algo por uma causa determinada, mas na realidade a causa é outra. Podemos supor, com toda a convicção que nos dá a vivência direta, que gozamos de liberdade de vontade e nos equivocamos cruelmente a esse respeito. (p.151).

Outra função relacionada ao inconsciente é a afetividade. Como já dito, ela é um processo, do qual destacamos três momentos que coexistem não necessariamente em linearidade, mas podendo um interferir no outro simultaneamente. Esses momentos são: o afeto, o sentimento e a emoção. Devido a esses, o inconsciente é carregado de tons emocional, ou seja, um direcionamento que impele o indivíduo a realizar. É possível que o indivíduo seja afetado por algo, tenha conhecimento de que está sentindo algo, mas não reconhece a emoção que lhe causa. Todavia, terá influência em seu cotidiano, em suas ações e decisões. Sendo totalmente possível esse reconhecimento posteriormente.

Adentraremos agora na explicação de pensamento e linguagem. A linguagem que na presente pesquisa foi expressa em palavras, se apresentando como dado empírico de nossa pesquisa através das entrevistas.

4.2 Linguagem e Pensamento

Pensamento e palavra estão intimamente relacionados, tanto que o pensamento lógico verbal nasce a partir das palavras, pois é ele quem oferece a possibilidade de considerar o significado social e o sentido pessoal na construção das operações psíquicas. Tanto que aprendemos rapidamente que uma palavra vazia de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento despidido de palavras permanece uma sombra (VIGOTSKY, 1998). Entretanto, a ação vem antes da palavra, conforme aponta Vigotsky (1998, p. 190): “A palavra não é o ponto de partida — a ação já existia antes dela; a palavra é o termo do desenvolvimento, o coroamento da ação”.

Relaciona-se ao pensamento a motivação e a emoção.

O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último "por que" de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva. (Vigotsky, 1987, p. 129).

Como temos frisado desde o início deste estudo, Vigotsky se destaca pela importância que dá aos aspectos afetivos no ser humano e como considera a sua influência para o desenvolvimento psicológico deste e também no aspecto biológico da espécie, na medida em que além de o Homem direcionar a sua atividade de acordo com suas necessidades, ele também as realiza pelos seus interesses, que são embasados na afetividade. O primeiro texto vigotskyano em que foram desenvolvidas ideias importantes acerca das emoções está no livro *Psicologia da Arte* (1972). Nele, Vigotsky trabalha com duas subcategorias: reações estéticas e vivências de obras de arte, que para ele são as emoções suscitadas pela arte à base das reações estéticas. As emoções suscitadas pelas obras de arte, em geral, não são conhecidas pelos sujeitos que as sente; ou seja, o indivíduo sente, reconhece a afetação, mas não consegue explicar os motivos. Mas não são as emoções que são inconscientes, porém as representações que deveriam explicar as vivências despertadas pela arte é que não são conhecidas. As reações estéticas são essencialmente emocionais, e as vivências de obras de arte remete a identificação com a personagem para uma vivência da peça; Vigotsky utilizou Hamlet como exemplo. Dessa forma, as emoções são consideradas integrantes das funções psíquicas superiores, funções mentais cujas formas e conexões biológicas, inferiores, são transformadas pela vida social e cultural. Pois, sendo o sujeito e a sociedade em que ele vive ativos, não é possível não considerar as transformações que ele sofrerá, haja vista que o sujeito é considerado cultural, e, portanto, submetido à cultura e as mudanças sociais do ambiente em que vive.

O pensamento de Vigotsky acerca do afeto fora fortemente influenciado por Baruch Espinosa (1632-1677), que era um monista e determinista. Ambos acreditavam que a partir do momento em que o afeto é conhecido é possível transformá-lo, de passivo a ativo, ou seja, através daquilo que o afetou o sujeito pode entrar em atividade e realizar algo. Os afetos atuam juntamente com nossos conceitos. Então, para Vigotsky (2004) o homem vive no mundo de forma inteira, não podendo ser entendido de forma isolada do contexto social: “Quando uma pessoa dança, será que de um lado se encontra a soma dos movimentos musculares e do outro a alegria e o entusiasmo? Um e outro estão estruturalmente próximos”. (VIGOTSKI, 2004, p.356).

Portanto, as emoções, os sentimentos e os afetos se desenvolvem e se complexificam ao longo da história e da cultura e não podem ser separadas da consciência; tendo que ser analisados concomitantemente, haja vista que uma exerce influência sobre a outra.

Então, as emoções constituem funções psicológicas superiores, ou seja, são constituídas durante o processo cultural de cada contexto, cada ambiente e, por este motivo são passíveis de transformações e até mesmo de surgimentos de outras emoções; são constituídas pelas relações sociais. Isso porque, de modo geral, são as pessoas que nomeiam as emoções dos outros.

Sendo assim, é evidente que as emoções estão em toda a parte, e podem ser expressas através de diversas palavras, de muitas nomeações. O que mostra-nos seu caráter universal na humanidade. (TOASSA, 2009). Tanto que, as emoções surgem como funções mentais que, das bases biológicas permeadas por correlatos no mundo animal, embora dotados de componentes especificamente humanos, transformam-se em algo qualitativamente novo no processo de desenvolvimento. Os sistemas psicológicos socializados criam, então, as manifestações bizarras ou belas da vida emocional. (TOASSA, 2009).

O conceito de emoção como conhecemos atualmente é diferente de épocas passadas. No início dos estudos de Vigotsky a emoção era compreendida também como instinto, ambas estavam classificadas como pertencentes ao mesmo grupo de comportamentos. No entanto, através de seus estudos concluiu que a emoção diferentemente dos instintos é construída culturalmente e, portanto difere o Homem dos animais. Os instintos, por outro lado, estão pautados na natureza.

Outro aspecto importante que se relaciona com o afeto é a palavra. Ela é unidade básica da linguagem, e pode causar impacto nos sujeitos de diversas formas e, inclusive afetivamente. Então, a pergunta que iniciamos em nossa entrevista também é capaz de desencadear esse afeto que levará o sujeito a entrar em atividade e, portanto, iniciar seu discurso sobre tal. A palavra pode incitar emoções e não apenas significá-las (TOASSA, 2009). Para Vigotsky (2001) é a emoção que organiza o comportamento humano.

A consciência e o pensamento dependem de linguagens, que são complexos sistemas de códigos que designam objetos, características, ações ou relações. Qualquer uma delas permite uma duplicação da realidade sem que seja necessária a existência de uma mudança no plano real, possibilita que façamos operações e imaginemos diversas situações sem que estejamos em contato objetivamente com elas. Especificamente a linguagem verbal oral é a principal forma de comunicação e nos permite representar os conceitos, as formas de organizações do real, realizando a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Para

Marx e Engels (1984) “A linguagem é tão velha quanto à consciência – a linguagem é a consciência real e prática que existe também para mim, e a linguagem nasce, como a consciência da necessidade, da carência física do intercâmbio com outros homens” (pag. 33-34).

Sua origem desde a pré-história dos homens e a da pré-linguagem é desconhecida, sendo possível apenas fazer suposições acerca disso. Para Luria (1986) a origem da palavra se dá no trabalho, possuindo a princípio essa estrutura simpráxica. A proposição que sua gênese foi o processo de trabalho socialmente dividido, sustenta-se na necessidade de comunicação entre os participantes, mas, ressalta que de início ela era expressa por movimentos gestuais e sons guturais relacionados estritamente à situação prática.

Gradualmente, com o aperfeiçoamento do modo de produção e da organização fisiológica dos homens, essa forma de comunicação foi avançando para complexos sistemas de códigos, que objetivam designar objetos e ações, bem como a estabelecer e diferenciar relações. Diferentemente desta visão que houve um avanço contínuo, Chomsky (2004) argumenta que uma única mutação ocorreu em um indivíduo por volta de cem (100) mil anos atrás e possibilitou a linguagem verbal oral. Muitos discordam da teoria da descontinuidade de Chomsky, mas concordam com a datação. Já a linguagem escrita, de cuja origem e desenvolvimento se têm registros, surgiu por volta de 4000 A.C. já com os códigos sintáticos e as complexas alocações verbais.

Como entendemos que houve uma continuidade fundada no modo de produção da vida, concordamos com a hipótese que, a princípio, a linguagem teve um caráter simpráxico e que foi gradualmente abandonando esta forma. Logo:

Como resultado da história social, a linguagem transformou-se em instrumento decisivo do conhecimento humano, graças ao qual o homem pode superar os limites da experiência sensorial, individualizar as características dos fenômenos, formular determinadas generalizações ou categorias. (LURIA, 1986, p. 22).

É por meio da linguagem que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas. Seu desenvolvimento é gradual e ocorre do interpessoal para o intrapessoal, ou seja, do social para o individual. Vigotsky (1998) explica-nos que a fala egocêntrica é parte relevante do processo que realiza esta transição do discurso socializado para o discurso individual.

Luria (1986) no traz que a origem da linguagem é muito antiga e quanto aos aspectos que a originaram podemos apenas fazer suposições, mas que, ontologicamente podemos

compreender sua origem através da observação do desenvolvimento da linguagem na criança. Sendo assim, desde os primórdios a primeira linguagem que surge é de caráter simprático, ou seja, está limitada ao campo das ações. Por isso, na criança é possível observar que ao expressar suas primeiras palavras, o faz em consonância com o que realiza no momento, como o som que imita um cavalo ao brincar de cavalinho. Posteriormente é que as palavras vão ganhando uma estrutura sinsemântica, quando adquire sentido e uma estrutura psicológica; não existindo mais apenas para designar coisas, qualidade, ações ou relação, mas também uma situação objetiva com as palavras, no sentido de que elas são capazes de designar objetos ainda que não esteja imediatamente em seu campo de visão, que influi qualitativamente na sua estrutura psicológica.

Sendo assim, a palavra é o elemento fundamental da linguagem e a sua principal função é a sua capacidade designativa, ou seja, ela define objetos, ações, relações ou qualidades. Ela possui ainda a função de substituir os objetos, ou seja, adquire uma referência objetiva que possibilita a consciência duplicar a realidade e assim, pensá-la. Então, ao relacionar-se e dominar uma linguagem, o homem tem o seu mundo duplicado, podendo se relacionar com objetos que ultrapassam a sua percepção direta. (LURIA, 1986).

O animal possui um mundo – o mundo dos objetos e situações percebidos sensorialmente; o homem possui um mundo duplo, que inclui o mundo dos objetos captados diretamente e o mundo das imagens, ações, relações e qualidades que são designadas pelas palavras. O homem pode evocar voluntariamente estas imagens, independente da presença real dos objetos, e dirigir não apenas sua percepção, suas representações, mas também sua memória e suas ações. (...). (LURIA, 1986, p. 32-33).

Então, podemos dizer que a primeira linguagem que surge é a social, que tem como função determinar e comunicar. Em seguida se tem a linguagem egocêntrica, trata-se de uma linguagem para a pessoa mesma. Esse falar sozinho é essencial porque ajuda a organizar melhor as ideias e planejar melhor as ações. Por fim, quando temos um pensamento em palavras, ou seja, quando as palavras passam a ser pensadas, sem que necessariamente sejam faladas, temos a linguagem interior. “A linguagem tornou-se o processo de transmissão de informação no qual o homem se apóia no processo de pensamento e que emprega recursos da língua” (LEÃO, 1999, p.45), é, portanto, objeto da psicologia.

Outro componente importante relacionado diretamente com a linguagem é o significado social, encontrado nas generalizações das palavras de um determinado contexto cultural e histórico. Essas são as palavras entendidas de maneira comum pelos sujeitos. O significado social é considerado um dos principais elementos da linguagem. Nessa nossa

pesquisa, podemos entender a importância desse aspecto da palavra para a linguagem e a consciência, ao considerarmos que no que diz respeito à readaptação funcional de docentes, o seu significado social está expresso em lei e é rerepresentado com sentido na fala das professoras ao afirmarem que estão readaptadas por motivos de doença, mesmo quando não realizamos nenhuma pergunta que requisitasse essa resposta. Nos dispositivos legais temos que a readaptação é um direito do servidor que se encontra acometido por alguma limitação em decorrência de sua condição de saúde, porém, na avaliação cotidiana a qual estamos submetidos pela lógica capitalista, prevalece o sentido ideológico que aquele que não trabalha não tem bom caráter e esse sentido prevalece consciente ou inconscientemente.

Vigotsky (2000) cita Paulhan na distinção entre sentido e significado, para afirmar que o significado é uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa, ele mantém-se estável através de todas as mudanças de sentido. A palavra descrita em um dicionário seria “uma pedra do edifício do sentido, não é mais do que uma potencialidade que tem diversas realizações no discurso.” (VIGOTSKY, 2000, p. 341). Porém, o significado não está apenas na palavra, mas também nos gestos, nos símbolos e também em expressões faciais, além de em outros mais elementos da realidade existente.

Além do significado social, temos também o sentido pessoal, individual, que diferentemente do significado não é comum a todos os sujeitos, trata-se de uma representação individual carregada de afetividade, e relacionadas juntamente com a experiência social de cada pessoa e também dos motivos da atividade a que reporta. Podemos identificá-lo na fala da Professora Vitória (entrevista, 2017), ao afirmar que “[...] mas, pra mim, a readaptação representa assim... um prejuízo, um prejuízo na vida do profissional”. Portanto, para a autoconsciência e a comunicação eficaz é necessário compreender o sentido dado a um evento, que pode diferir do significado. Para isso pode-se observar o contexto da comunicação, que permite a categorização das palavras, bem como os significados sócio-culturais e também os fragmentos semânticos (LEÃO, 1999). É importante salientar que a linguagem é o único instrumento de mediação que permite a contextualização. Então é a linguagem contextualizada que estabelece o sentido da atividade.

É através das relações entre sentido e significado que se estruturara a consciência. Mais adiante explicaremos a importância dessa relação e como ela pode ser percebida na atividade, o que nos indica que cada indivíduo tem as possibilidades para o seu desenvolvimento de acordo com a realidade onde ele vive. As condições materiais e objetivas é que irão determinar as formas como as pessoas irão agir nas mais diversas situações da vida, inclusive em seu trabalho. Sendo importante ressaltar que o trabalho, enquanto atividade

social permite que o indivíduo aja sobre o meio, o transforme e vá se conscientizando da realidade em que participa; sendo importante destacar que é possível identificar características em comum entre os indivíduos que exercem o mesmo tipo de atividade.

Além disso, é na medida em que os sujeitos reconhecem as relações entre sentido e significado como sendo suas que podemos falar sobre consciência. É possível observar o estabelecimento dessas relações pela atividade que o sujeito realiza e, então, de acordo com Leão (1999, p.20), a consciência desse sentido ocorre quando “este sentido consciente se manifesta na apreensão da relação entre o motivo e o fim.”. Como explica a referida autora, o motivo é sempre “[...] aquilo em que a necessidade individual se concretiza de forma objetiva, nas condições consideradas e para as quais a atividade se orienta – o que a estimula. O sentido pessoal traduz a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados.” (LEÃO, 1999, p. 20).

Agora vamos nos dedicar à explicação da atividade, que é tão importante para a constituição e desenvolvimento da consciência.

4.3 Atividade

Para compreendermos a atividade humana é necessário entender que foram muitos e muitos séculos de desenvolvimento evolutivo e histórico até ela ser possível. Ao longo desse processo foi se desenvolvendo na espécie a base orgânica, material que permitiu a constituição dos processos psicológicos e suas ampliações. Pode-se dizer que no percurso da atividade do Homem a mudança mais essencial para a sua constituição foi o momento em que ele adotou a posição ereta, bípede, e deixou suas mãos livres, permitindo a realização do manuseio e, também, a busca por novos alimentos que podiam, agora, serem coletados. Inicia-se o processo em que a ação sobre a realidade provoca transformações no próprio agente.

[...] a mão não é apenas o órgão do trabalho; é também produto dele. Unicamente pelo trabalho, pela adaptação às novas funções, pela transmissão hereditária do aperfeiçoamento especial assim adquirido pelos músculos e ligamentos e, num período mais amplo, também pelos ossos; unicamente pela aplicação sempre renovada dessas habilidades transmitidas a funções novas e cada vez mais complexas foi que a mão do homem atingiu esse grau de perfeição que pôde dar vida, como por artes de magia, aos quadros de Rafael, às estátuas de Thorwaldsen e à música de Paganini. (ENGELS, 1876, p. 7-8).

As mudanças na estrutura biofisiológica também possibilitaram a introdução da carne na alimentação, o que auxiliou no desenvolvimento de novas camadas cerebrais em seu córtex

e permitiu mais conexões neurais. Mas, não foram apenas essas mudanças fisiológicas e anatômicas que ocorreram. A linguagem, que adveio da necessidade de comunicação, outra característica do humano gerada pela ação coletiva; gradualmente foi se aperfeiçoando. Até que

[...] os homens em formação chegaram a um ponto em que tiveram necessidade de dizer algo uns aos outros. A necessidade criou o órgão: a laringe, pouco desenvolvida do macaco foi-se transformando, lenta, mas firmemente, mediante modulações que produziam por sua vez modulações mais perfeitas enquanto os órgãos da boca aprendiam pouco a pouco a pronunciar um som articulado após o outro. [...] origem da linguagem a partir do trabalho e pelo trabalho é a única acertada. (ENGELS, 1876, p. 10).

A sequência de ações com objetivos comuns instalado pelo trabalho conjunto para dominar a natureza levou ao desenvolvimento da linguagem, que permite a representação e a torna o instrumento para a comunicação e a acumulação da cultura, cujo processo de transmissão possibilitou a humanização. Esse meio de atividade psicossocial continua a desenvolver-se, pois decorre das nossas necessidades que exigem que realizemos as mais diversas atividades e transformações no meio em que vivemos. É por isso que afirmamos a capacidade da atividade do homem desenvolver sua consciência, pois conforme ele vai agindo, interferindo e modificando o meio, estabelece novas significações para si e o que o cerca.

Sendo assim, o ser humano se difere dos animais, pois ele tem capacidade de planejar, e realizar as transformações conforme o pensado. Ele organiza a sua atividade considerando de mediadores que necessitará para atingir o objetivo, os quais podem ser instrumentos físicos ou signos; os instrumentos físicos são externos aos sujeitos enquanto os signos são internos. Logo, as necessidades dos sujeitos são sanadas pelas atividades, e estas são orientadas pelos meios que o ser humano cria para satisfazê-las, pelo trabalho. Leão (1999, p.33) afirma que “o trabalho é uma das especificidades da atividade humana”, é o que permite a criação de novas necessidades guiadas pelos motivos sociais dos comportamentos. Diferentemente dos animais que tem as necessidades satisfeitas de forma imediata.

Cada necessidade do sujeito é direcionada a um objeto e cada objeto torna-se motivo, o qual irá impulsionar a ação para a realização de algo. Porém, a atividade sempre será polimotivada, pois pode ter inúmeros motivos que leva o sujeito a realizá-la. Desse modo, torna-se importante salientar que, como nos demonstra a teoria psicológica Sócio Histórica, não é possível motivar alguém a realizar algo, pois o motivo é algo intrínseco ao sujeito.

Dado o seu carácter prático, entendemos que a atividade é um dos processos estruturantes do psiquismo, pois, como já dito, é principalmente através dela que a consciência de cada sujeito se apropria das transformações da realidade e se desenvolve. Sua manifestação decorre de uma necessidade que cria um motivo e; nesse processo também participam componentes afetivo-volitivo que serão responsáveis pelo direcionamento do motivo das necessidades.

[...] para se realizar uma atividade, é preciso que, individualmente, ela se torne necessária para quem a executa. Ainda que o sujeito não tenha interesse direto na execução ou nos seus resultados, ela deve proporcionar-lhe alguma satisfação ou recompensa. (LEÃO, 1999, p. XII).

Um conjunto de atividades permite o desenvolvimento das funções psicológicas superiores sincronicamente e que formam um sistema funcional, de carácter dinâmico, ou seja, que continua a desenvolver-se e a modificar. Sendo assim, a categoria atividade é importante por ser estruturante do psiquismo e está interligada aos demais componentes dele. É, pois, um processo que não tem fim. Até porque, em consonância com o método materialista histórico e dialético, o Homem tem que realizar durante sua vida diversas atividades e o trabalho é atividade especificamente humana. É específico do Homem, pois no trabalho social os sujeitos dividem as atividades e assim criam necessidades que são permeadas por motivos sociais e não mais apenas subjetivos e isso permite o desenvolvimento das sociedades e dos seus coletivos. Portanto, o trabalho é mediado também pela sociedade e por instrumentos.

Além disso, como o seu trabalho é a transmissão da cultura mais desenvolvida pelo seu grupo social para aqueles cujas instituições sociais de ensino devem atender. Sendo o seu produto, portanto, difícil de dimensionar ou quantificar, tal como procede a lógica de aferição no sistema capitalista.

Assim sendo, podemos compreender que o ser humano decorre das contradições existentes na sociedade e que, portanto, é um ser social e histórico. Mas que prescinde de uma base biofisiológica para que possa existir.

Falaremos agora da afetividade e da importância que Vigotsky atribui a ela pela influência na vida dos sujeitos.

4.4 Afetividade

Um ponto discordante entre as teorias tradicionais da psicologia e a teoria psicológica Sócio Histórica é a importância que Vigotsky (1991) dá a afetividade na organização de aspectos conscientes e também inconscientes. Ele é contrário a premissa que intelecto e afetividade são instâncias dicotomizadas, pois se assim fosse teríamos “[...] o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamento que pensa a si próprio, dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa.” (VEER E VALSINER, 2001, p.9)

A afetividade, portanto, relaciona-se com o intelecto e é responsável por possibilitar à consciência as forças integradoras e motivacionais, que se caracterizam por transformações e também por influências mútuas. Isso devido ao seu caráter dialético. É possível perceber essa relação entre afetividade e intelecto no fato de nomearmos sentimentos como raiva, alegria, ciúmes, com isso nota-se sua relação com o pensamento. Porém, até mesmo esses sentimentos podem mudar, pois podemos nos tornar cada vez mais conscientes, e, portanto, novas conexões conceituais serem estabelecidas (VIGOTSKY, 1991).

Para entendermos a relação da afetividade na organização da consciência e/ou do inconsciente é preciso compreender que ela é um processo que tem, pelo menos, três momentos diferenciáveis, os quais são afeto, sentimento e emoção. Ressalto que no decorrer do presente trabalho as relações serão mais bem explicadas, de acordo com o objetivo deste, mas em um primeiro momento é interessante saber como elas são entendidas na teoria psicológica Sócio Histórica.

O afeto diz respeito à afetação que pode ocorrer em um sujeito, e pode ser externa ou interna, mas o indivíduo pode ou não ter consciência dele porque isso irá depender da relação que a afetação tem com suas experiências e sentidos atribuídos a elas durante a vida. Ressaltamos que estamos sendo afetados a todo o momento pelos mais diversos estímulos e acontecimentos, porém não somos conscientes de todos eles porque a consciência destes depende da significação e do sentido a eles atribuídos pelo sujeito conforme a necessidade.

Os sentimentos podem ser um segundo momento do processo, quando esse afeto, por não ter registro consciente para o sujeito, gera alterações biológicas decorrentes da quebra da homeostase fisiológica e desequilíbrio psicológica, o que faz com que o indivíduo as sinta, literalmente, em seu corpo. É como, por exemplo: palpitações, suor frio; ou quando alguém expressa que está sentindo uma sensação de angústia, mas que não sabe o motivo. Desse

modo, o sentimento sempre será consciente, uma vez que o sujeito o sente, ou seja, sempre saberá que está sentindo algo, ainda que não saiba as explicações de tais sentimentos. Além disso, ele é responsável por desenvolver o tônus emocional, ou seja, a força afetiva que direcionará a pessoa para determinado objeto.

A emoção, por outro lado é mais complexa e está relacionada com a cultura e o momento histórico em que se vive e que dá significados específicos para os sentimentos. Assim, ela se torna consciente quando é conceituada, recebe nome, função e a determinação do comportamento a ser emitido, de acordo com cada cultura. Portanto, ele é capaz de apreender sentido e significado e compreender a dinâmica de todo o processo da afetividade, desde que foi afetado por algo, ou pode ter a apreensão de apenas um destes e ainda não ser suficiente para a compreensão do processo.

Dado o processo afetivo-emocional, a partir do momento em que a afetividade passa a ser expressa pelas palavras ela torna-se emoções. A Análise Gráfica do Discurso, criada por Lane (1989) nos permite apreender tal processo, pois quando propomos uma pergunta esta afeta os sujeitos. Então, se estudamos a readaptação funcional de docentes, o questionamento deve ser voltado para os aspectos dela e referenciá-los com os acontecimentos que envolvem o sujeito entrevistado. Assim, ainda que ele não tenha consciência desse processo, será afetado e mobilizará elementos que possibilitem compreender as significações e sentidos da readaptação funcional e as relações entre os processos psicológicos que constituem sua consciência. Então emoções e afetos têm esse caráter sócio histórico e estão relacionadas com o pensamento, haja vista que não é possível realizar uma análise do pensamento sem entender as necessidades, os motivos, interesses que o orientam. Por isso, o sentimento tem também a função de orientar o pensamento. Ou seja, os sentimentos têm a função de orientação e ainda possibilitam que os pensamentos não sejam vazios em suas abstrações.

Já a emoção possui função de especificar para cada sujeito a sua vivência e, esta função individualizante, promovida pela atividade –, é chamada de sentido pessoal do vivido. (LEÃO, 1999). Sendo assim, o sentido que cada sujeito atribui aos mais diversos aspectos da sua vida possui componentes particulares que as diferenciam dos demais sujeitos. Parte dos elementos que participam da construção dos sentidos decorrem do fato de a atividade ser polimotivada, ou seja, ela busca responder a inúmeros interesses e estados sentimentais do sujeito. Estes lhes indicam qual é o objeto do seu interesse, para o qual é dirigido pelo seu motivo: os movimentos que deve realizar para alcançá-lo. Apesar de nem sempre existir consciência dos interesses motivadores estes, ainda assim, estarão presentes nos processos psíquicos, uma vez que se manifestam como tônus emocional da sua representação

psicológica do objeto (LEÃO, 1999). Logo, o motivo é essencialmente emocional, e é nos sentidos que os sujeitos atribuem aos diversos objetos e acontecimentos que encontramos os seus motivos, ou seja, a emoção que o levou a determinada situação, ou a entrar em atividade.

Em sua atividade, quando o sujeito é obrigado a estabelecer novas relações com o seu ambiente, o sentido passará também por uma transformação, o que implicará em uma reorganização de sua consciência. O sentido é pessoal e tem componentes emocionais e afetivos, ele é essencial para essa transmutação, porque está ligado aos motivos que direcionará os interesses do sujeito, possibilitando compreender essa reorganização de sua consciência e também a transposição de consciente para inconsciente que decorre de quando essa relação entre a atividade e o sentido não é realizada.

Então, podemos indagar se é isto o que acontece com os docentes readaptados, eles passam a ter novas funções a serem exercidas em seu ambiente de trabalho, o que, conseqüentemente, implicará em novas significações e também em novos sentidos para o seu trabalho e a sua autoconsciência. Esses significados e sentidos precisam ser objetivados na forma de comportamento e quando esse comportamento não é aceito pelo restante do grupo ao qual o sujeito pertence, ele tende a se tornar inconsciente. (SANTOS, LEÃO, 2012). Logo podemos dizer que o comportamento objetivado dos docentes na condição de readaptados, em geral, não é aceito pelos demais trabalhadores de seu ambiente de trabalho, principalmente pelos demais professores. Então, as novas construções de significados que os outros atribuem a esse professor ocasiona a transposição dos componentes do sentido em inconsciente.

4.5 Inconsciente

Trataremos do inconsciente tal como é explicado desde o começo do século passado pela visão sócio histórica. Esta parte da argumentação marxista que os processos psicológicos, inclusive a consciência e o inconsciente decorrem das relações materiais históricas e dialéticas do individuo com a sociedade, que tem suas constituições devidas ao modo de produção da vida ao longo da história da humanidade e de conteúdos culturais e sociais. Além do mais, atendendo aos pressupostos dessa teoria acerca da dialeticidade, consideramos que o estudo do inconsciente só é possível se realizado em sua relação com a consciência. Portanto, “o inconsciente não está separado da consciência por alguma muralha intransponível. Os processos que nele se iniciam têm frequentemente, continuidade na consciência e, ao contrário, recalcamos muito do consciente no campo do inconsciente.” (VIGOTSKY, 2004, p. 83).

Sendo assim, da mesma forma que a consciência possui importância na determinação das atitudes dos sujeitos no dia a dia, o inconsciente também. No entanto, diferentemente da concepção psicanalítica que considera o inconsciente como a instância suprema na determinação da vida, a psicologia sócio histórica o considera como uma parte da psique humana que, também influi nos processos e funções psicológicas ainda que não seja a única fonte de necessidades, motivos e objetos necessários a vida do indivíduo. Juntamente, consciência e inconsciente atuam em uma relação dinâmica, não considerando que determinados conteúdos sejam apenas conscientes ou apenas inconscientes, mas que há uma relação dialética entre ambos e seus processos e conteúdos podem alternar conforme as condições para que sejam pensados e sentidos.

[...] o inconsciente, para nós, não é uma instância absoluta e inatingível do psiquismo, que existe *a priori*. Estas duas esferas do psiquismo não podem ser concebidas como separadas por um muro intransponível: o inconsciente contém aspectos conscientes, ainda que sob a forma de potencialidades (o inconsciente pode vir a ser consciente); e os processos e conteúdos conscientes também possuem características inconscientes. Além disso, por meio da atividade e da apropriação de conteúdos culturais, o inconsciente pode vir a se tornar consciente (e vice versa), adquirindo com isso outras configurações. (SANTOS, LEÃO, 2012, p.639).

Uma das explicações acerca do inconsciente, do ponto de vista fisiológico, foi considerá-lo como uma falha na transmissão de reflexos. Se fosse só isso, retornaríamos então à Reflexologia, cuja contribuição para o entendimento da consciência foi criticada por Vigotsky (2004), quando dos seus estudos para a construção da teoria psicológica Sócio Histórica quando considera que ela “é a capacidade de se constituir um excitante” (VIGOSTKY, 2004, p.70), podendo ser ele tanto externo quanto interno. Esta visão mecânica explicava que ao ser afetado, o corpo desencadearia a transmissão dos reflexos provocados de um sistema para outro. Sob essa ótica a ausência de transmissão tornaria o afeto inconsciente. Considerava-se que a consciência existe na medida em que “dar-se conta significa transferir certos reflexos para outros. O inconsciente baseia-se psiquicamente em que alguns reflexos não se transmitem a outros sistemas” Vigotsky (2004, p.14). Porém o que faria com que esses reflexos fossem transmitidos? A existência dessas passagens de um sistema para outro é dependente dos reflexos condicionados que são constituídos pela sociedade. Portanto, nos termos de Vigotsky (2004), retornamos novamente a ideia de que o inconsciente é estabelecido devido à cultura e à sociedade.

No entanto, apesar de dar uma explicação da materialidade do inconsciente, ou seja, sua constituição sob o aspecto biológico, essa perspectiva acerca dos reflexos não é capaz de

explicar os processos que envolvem a existência do inconsciente. Pois, a Reflexologia não considerava a importância da cultura na constituição da consciência ou do inconsciente. Ao contrário, Vigotky (2004) afirma que é necessário levar em consideração a relevância que a cultura possui como fundante do psiquismo. Consideramos, portanto que, a base biológica é o que possibilita a existência do psiquismo humano, mas que ela acaba por ser subordinada aos aspectos culturais de determinado período histórico de sociedade.

A compreensão do inconsciente necessita ainda do entendimento de alguns conceitos já abordados neste capítulo, tais como a linguagem e os seus componentes: sentido e significado. Considerando que ter consciência de algo implica em ser capaz de explicá-lo em palavras, ou seja, expressar em linguagem e elaborar através de conceitos a experiência (VIGOTSKY, 2004); podemos afirmar que o inconsciente é justamente essa ausência de simbolização, incapacidade de conceituar, de transferir algo para a linguagem, ou mais precisamente de objetivar o subjetivo. Mesmo que o sujeito seja afetado por algo e tenha sentimentos relacionados a esse afeto, se não for capaz de conceituar e explicar o que o incomoda ou o está deixando feliz, o conteúdo se manterá como constituinte do inconsciente. Sendo assim, os conteúdos interiorizados pelo sujeito e que não recebam significação e sentido, apresentam-se como tônus emocional. Ou seja, também influenciam na vida dos indivíduos.

De acordo com Leão (1999), o tônus emocional diz respeito à força de determinado sentimento no direcionamento do sujeito a um objeto ou não, isso porque se a intensidade possuir um caráter negativo o sujeito tenderá a se afastar desse objeto e caso seja positivo a aproximar-se. Então,

[...] Avaliação da atividade [que] é anterior à reflexão cognitiva das relações que promoveu. Dá-se ainda no nível da representação sensorial direta da situação ou do pensamento e, portanto está baseada no sentimento que permite apenas a vivência do que foi sentido emocionalmente. (LEÃO, 1999, p. 63).

Verificamos que é exatamente o que ocorre com a Professora Vitória⁴ da presente pesquisa. Além disso, é óbvio que a história de vida de cada sujeito irá influenciar nesse processo. A professora Vitória é professora de geografia e se diz como alguém que gosta da profissão, que aprendeu a gostar, haja vista que sua intenção nunca foi de ser professora. Com os anos na profissão docente adquiriu uma patologia que a levou a realizar uma cirurgia em seu ombro e enquanto readaptada exerceu a princípio função de coordenadora. Diz sentir-se

⁴ A fim de preservar a identidade da entrevistada atribuímos a ela o nome fictício de Professora Vitória.

frustrada, pois havia a promessa dela assumir a coordenação em um período, o que não aconteceu. Após isso, passou a desempenhar algumas funções na secretaria e também na biblioteca.

O enunciado desvelado pela Análise Simplificada do seu discurso indicou que seus pensamentos e as emoções que os permearam a fizeram ter como ideia, portanto como pensado sem significação, demonstrado pela presença da semântica mas, não da estrutura sintática; que ela sente coisas quanto ao seu trabalho enquanto professora e que, tanto o ambiente quanto as relações estabelecidas nele, provocam esses sentimentos. No entanto, não define o que seriam essas coisas e nem qual seria a relação com a readaptação; seja como uma solução para esgueirar-se desse sentimento, que se apresenta como algo negativo, ou se as coisas seriam decorrências da readaptação. Afinal, se fosse ao contrário, essa trabalhadora não necessitaria afastar-se de suas funções enquanto docente. Esses sentimentos permanecem, portanto, inconscientes sob a forma de tónus emocional.

Então, assim como os conteúdos conscientes, os inconscientes também serão manifestados nos comportamentos do sujeito, no entanto “[...] os conteúdos conscientes permitem que o comportamento seja direcionado, explicado e compreendido pelo sujeito que o realiza. Ou seja, o sujeito tem controle sobre o que fez. Ao fazer determinada ação de forma inconsciente, esse controle lhe escapa”. (SANTOS, LEÃO, 2012, p.641).

Essa ausência de controle sobre todos os momentos do processo de operação e da ação possui a clássica explicação de Vigotsky (1987) acerca do nó:

[...] acabei de dar um nó– fiz isso conscientemente, mas não sei explicar como o fiz, porque minha consciência estava concentrada mais no nó do que nos meus próprios movimentos, o como de minha ação. Quando este último torna-se objeto de minha consciência, já terei me tornado plenamente consciente. Utilizamos a palavra consciência para indicar a percepção da atividade da mente – a consciência de estar consciente. (VIGOTSKY, 1987, p.78).

Continuando, assim como a consciência é modificada pela atividade do sujeito, o inconsciente também terá as alterações de acordo com esta, pois “A atividade pode tanto fazer com que o indivíduo se aproprie de conteúdos que já estavam no psiquismo, mas de forma inconsciente; quanto pode fazer com que o indivíduo interiorize novos conteúdos, que não serão significados e alterarão a estrutura do inconsciente”. (SANTOS, 2010, p. 85-86).

Em síntese, o inconsciente é determinado pelas exigências sociais e históricas e se constitui conforme a cultura do seu grupo. Uma das condições para a sua permanência ou ampliação é a ausência de representação sgnica, ou seja, ele carece da síntese entre as

significações e os sentidos. O inconsciente tem capacidade para influenciar nos comportamentos dos sujeitos, muitas vezes, apenas como tônus emocional que direciona a atividade, fazendo com que o sujeito se aproxime ou se afaste de determinado objeto sinalizando as possibilidades de atendimento de uma necessidade. Além disso, tem como uma propriedade fundamental não ser imutável, mas passa por alterações, principalmente quando ocorrem mudanças de seus conteúdos para a consciência ou desta para ele. Entendemos que a atividade do sujeito pode auxiliar nessa passagem de consciente-inconsciente e vice-versa na medida em que possibilita a apropriação da cultura de seu meio a fim de que possa melhor compreender sua realidade e o que se passa consigo. Ou seja, a atividade pode auxiliar na compreensão de conteúdos que já estavam inconscientes ou pode fazer com que o sujeito interiorize novos conteúdos, porém sem significação (SANTOS, 2010).

Foi com base nas categorias destacados neste capítulo, que realizamos a presente pesquisa. Mas, ressaltamos que a teoria psicológica Sócio Histórica não se resume apenas aos elementos aqui apresentados, antes é uma teoria complexa. Mas, para abordarmos a problemática que nos propomos a discutir, os conceitos apresentados neste capítulo são os fundamentais.

5. O PROFESSOR READAPTADO, SUA CONSCIÊNCIA, SEU INCONSCIENTE E OS SEUS TRABALHOS

Na presente pesquisa buscamos investigar os aspectos psicológicos dos docentes submetidos ao processo de readaptação funcional. Buscamos verificar as consequências para a consciência e o inconsciente devidas às alterações das atividades de professores readaptados do ensino regular da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul. Para tanto nos orientamos pela hipótese que a perda da função social que lhe era outorgada pelo trabalho de docente foi mediada por aspectos psicossociais inerentes ao trabalho docente que exercia. E, que a avaliação emocional e cognitiva indicou ser mais compensador suportar as mudanças de sentido e significado sobre si mesma.

Os pressupostos teóricos e metodológicos que orientaram essa investigação foram tratados no decorrer deste trabalho, mas são a teoria Psicológica Sócio Histórica, que nos embasou sobre os processos e funções psicológicas e, com a qual focamos a consciência e o inconsciente humano. Esta teoria pauta os seus experimentos e discussões em métodos e técnicas próprios da psicologia, mas os elabora e interpreta os seus resultados orientada pelos princípios filosóficos e metodológicos do materialismo histórico dialético. Portanto, foi esta visão de mundo que norteou as nossas ações metodológicas, e se expressa na certeza que a psicologia deve considerar: a materialidade, a historicidade, a função constitutiva da cultura e as relações sociais; todos já amplamente apresentados nos capítulos anteriores desta dissertação.

A história como processo explicativo de qualquer fenômeno exige que o circunscrevamos para indicar como surgiu e como se deu o seu desenvolvimento. Tecnicamente esta possibilidade é concretizada pelo estabelecimento do Contexto, ou seja, quando explicitamos a realidade que promoveu o fenômeno e cujas circunstâncias são imprescindíveis para o entendimento deste. O contexto também se refere às circunstâncias que promovem os acontecimentos históricos e os pensamentos das pessoas no momento de apresentar o fenômeno em uma sociedade determinada. A importância de considerarmos o contexto histórico de um evento é para evitar que no futuro se façam análises e conclusões limitadas. (LEÃO, 1986, p. 109).

As condições materiais do nosso problema, os professores readaptados da rede estadual de ensino do ensino fundamental, foram abordadas com a coleta de dados junto a

Secretaria de Estado de Educação, as Escolas Estaduais da Capital onde há professores readaptados e com as entrevistas com os professores nesta situação.

Iniciamos nossa trajetória de pesquisa em campo buscando a autorização da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul para produzir informações junto aos Setores psicossocial, que busca orientar todos os servidores do estado de MS e realizam algumas atividades juntamente com os readaptados visando maior qualidade de vida no trabalho, e jurídico, devido ao conhecimento das normas jurídicas referentes a readaptação. Esta nos foi concedida em seis de setembro de 2016.⁵ Então, marcamos através de telefone a data de dezessete de outubro de 2016 para as entrevistas nos respectivos setores. As perguntas foram direcionadas para o aspecto da readaptação de docentes, como: o que eles entendem por esse instituto? Que tipo de trabalho que realizam em benefício desse grupo de trabalhadores.

No setor psicossocial tínhamos um grupo de quatro (04) psicólogos, e apesar de todos assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, apenas um (01) respondeu aos questionamentos e afirmou que realizam de palestras para a motivação desses trabalhadores readaptados, como podemos verificar abaixo na resposta da psicóloga:

“(A importância do nosso trabalho para a condição deles é) Bom, é... esse, esse setor de Apoio Psicossocial ele foi reativado no governo do Azambuja e o propósito é, é dar um atendimento mais humanizado para esses profissionais que vêm sofrendo um adoecimento, um sofrimento mental, né. Então a equipe aqui, constituída de psicólogos, é vem desenvolvendo um trabalho de acompanhamento e... algumas atividades de informação duas vezes no ano com esse grupo para que eles possam é potencializar é... suas atividades né, mesmo se encontrando num estágio de readaptado provisoriamente é... geralmente tem desencadeado algumas ações que tem elevado a sua auto-estima, porém, alguns não tem é... conseguido superar é... essa situação porque geralmente eles (professores readaptados) comentam que sofrem algum tipo de preconceito e, e... geralmente também eles (professores readaptados) sentem um pouco... impotentes né, porque saem da sua função, que a maioria é a sala de aula né, e muitas vezes se sente impo... impotente em situação, porém entendemos que é um... faz parte de um processo que requer um trabalho de conscientização é... dar um, uma outra capacidade para suas habilidades para que possa se sentir produtivo nas suas ações no interior da escola.”⁶ (Informação Verbal).

Nota-se no discurso da psicóloga que apesar de os professores readaptados relatarem que sofrem preconceitos e se sentem impotentes diante das novas funções, não há medidas

⁵ Ofício 3568/SUAP/GAB/SED de 6 de setembro de 2016.

⁶ Entrevista concedida pelo Setor Jurídico da Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul, no dia 17/10/2016.

para averiguar e mudar essas condições para esses trabalhadores, mas que se busca adequá-los, afinal, de acordo com a entrevistada, “faz parte do processo”. Logo, me arrisco a afirmar que as queixas dos readaptados não são levadas a sério de forma a realmente transformar a readaptação em algo bom para eles.

O setor jurídico nos forneceu informações acerca da legislação relacionada aos readaptados, não diferente da que já conhecíamos, ou seja: a Lei Estadual 1.102/90 e a Resolução 2.044/2011. Sendo a primeira uma norma geral para todos os servidores civis, e a segunda a normatização específica para o professor e especialista da educação.

Ao questionarmos o Setor Jurídico acerca da existência de um limite para a renovação da readaptação provisória, o entrevistado afirmou:

“Eu, se eu não me engano a lei... deixa eu pegar aqui... ela fala da questão de 180 dias. Eu acho que essa readaptação passado 180 dias, a perícia faz novamente uma avaliação por servidor pra verificar se ele tem condições de voltar exercer a função dele, nem né, vamos dizer em específico o professor em sala de aula ou se ele vai ter que ser readaptado em definitivamente, entendeu? Aí o prazo... deixa eu ver se eu tenho aqui que fala... será efetivada (lendo no computador)[...] Então, se eu não me engano é, é... até 180 dias... ele vai 90, 90... ses...30, 30... deixa eu ver aqui se tem essa questão da temporalidade, mas de qualquer forma, se eu não encontrar, a gente... eu te passo depois certinho o prazo. Que é... muita coisa! É... muita informação pra... mas se eu não me engano é 180 dias. 180 dias, deixa só eu anotar aqui a palavra.” (Informação Verbal, 2016⁷)

Fizemos esse questionamento, pois temos conhecimento de professores que se encontram em situação de readaptação provisória por cinco (05) anos e outros até mais. Então, indagamos sobre: qual seria a função da readaptação definitiva? Quando ela ocorreria?

A readaptação provisória ela é como o próprio nome diz, ela vai ter um determinado tempo pra se...para o servidor se restabelecer daquela condição que ele se encontra no momento. Então ela, ela é... 180 dias, é... no máximo, se eu não me engano a lei fala que a readaptação ela pode ocorrer a 180 dias. Após isso ela pode se tornar uma readaptação definitiva quando a perícia médica do Estado (de Mato Grosso do Sul) vai verificar que realmente aquele servidor não tem mais condições de desempenhar aquela função. Então a provisória ela... tem uma temporalidade, ela, ela pode ocorrer para um determinado tempo até que aquele servidor ele se restabeleça da condição de saúde dele e ele pode desempenhar normalmente as suas funções depois. A definitiva já é o contrário: realmente o servidor, por mais que ele faça tratamento, por mais que ele,... ele tenha as condições depois desse tratamento de... ele não volta mais para exercer

⁷ Entrevista concedida pelo Setor Jurídico da Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul, no dia 17/10/2016.

aquela função né, aquela função pra qual ele prestou concurso público. E aí é uma condição em definitivo. Ele não retorna mais né. (Informação Verbal).⁸

Perguntamos também: se o a entrevistada tinha conhecimento de quantas readaptações provisórias de docentes existe no Estado? Disse-me não saber e que iria procurar para nos informar. Mas, não tivemos uma resposta, também. O que foi nos dito é que a Junta Médica do Estado é a responsável por essas concessões de renovações, e que mesmo existindo normas para isso, ela poderia passar por cima, de acordo com a entrevistada, “*talvez por uma questão de humanidade.*”

Podemos observar que em ambos os setores as respostas não fugiram muito do exposto em lei, ficaram meramente no campo da formalidade, apenas na significação da readaptação e não disponibilizaram nenhuma outra informação que fosse novidade para nós. Compreendemos que ocorreu dessa forma devido ao fato de que estávamos lidando com funcionários contratados pelo estado de MS, o que poderia gerar um desconforto e receio em prejudicar o seu vínculo no trabalho. Isso apesar de frisarmos sobre o sigilo na pesquisa. Ou seja, permaneceram apenas na significação social do que é a readaptação: um direito! Mas, que não desperta nos demais qualquer sentido afetivo.

Após as entrevistas na Secretaria de Estado de Educação, fomos a duas escolas, localizadas em diferentes regiões da cidade, sendo uma na área central de Campo Grande e a outra localizada na periferia, com o intuito de saber se poderia existir alguma diferenciação quanto às atividades desenvolvidas com os readaptados. Para tanto, já com as Cartas de Apresentação na mão, entramos em contato com os diretores das respectivas escolas, conversamos com estes a respeito da presente pesquisa e estes se mostraram interessados no assunto e solícitos em nos atender. Enquanto aguardávamos o professor readaptado, um dos diretores nos disse que o aumento crescente de readaptações é recente, ampliaram, mais precisamente do ano 2000 para adiante, além de que a readaptação gera um ônus muito grande para o Estado, que necessita de contratar um professor para dar aula no lugar do concursado que se encontra em readaptação.

Não havíamos previsto inicialmente entrevistas com os diretores dentre as nossas fontes de dados para a pesquisa, mas esta possibilidade se mostrou auspiciosa. Pois, os gestores entraram em contato com seus professores readaptados para nos concederem as entrevistas. Queremos registrar a sugestão que futuras pesquisas dessa temática busquem

⁸ Entrevista concedida pelo Setor Jurídico da Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul, no dia 17/10/2016.

entender a visão dos gestores e dos coordenadores acerca dos readaptados no ambiente escolar.

Com as entrevistas agendadas fomos às escolas, solicitamos para ambos os professores que encontrassem um local mais reservado e silencioso para a nossa entrevista. O modelo de entrevista exigido para a técnica da Análise Gráfica do Discurso de Lane (1989), que é a que usamos, é o semi-estruturado. A entrevista foi realizada buscando alcançar as informações com apenas uma pergunta geradora, que deveria servir como afeto, mas que nos permitia realizar questionamentos, mesmo que não constassem no roteiro previamente elaborado (Apêndice C); a fim de esclarecer algumas dúvidas.

Entrevistamos duas professoras da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, sendo: Professora Vitória⁹, do sexo feminino, ministrava a disciplina Geografia, está readaptada desde 2014 quando passou por uma cirurgia no braço direito. A Professora Carmen, também é do sexo feminino, professora das séries iniciais do Ensino Fundamental e teve como motivo de seu afastamento de sala de aula uma depressão, que segundo ela, ainda está sentindo e faz tratamento psiquiátrico e terapêutico até o momento.

As entrevistas foram realizadas no local de trabalho das respectivas professoras e não tivemos dificuldades quanto ao ambiente, não sofremos interrupções, apesar de às vezes ter havido algum barulho que dificultou, posteriormente, entender o que foi gravado, mas não tornou a transcrição impossível. Acreditamos que essa tranquilidade se deveu ao fato de a coleta de dados ter ocorrido em período de férias escolares.

É importante ressaltar que tivemos facilidade em encontrar participantes para a pesquisa, pois os professores abordados foram solícitos em conceder à entrevista. Portanto, não realizamos um número maior de entrevistas porque não teríamos tempo hábil para realizarmos as análises. Ambas as entrevistas tiveram uma duração entre vinte (20) e vinte e nove (29) minutos. E após a realização destas voltei-me aos procedimentos para a aplicação da técnica.

Para explicarmos como chegamos aos resultados aqui expostos faz-se necessário que retornemos às funções da linguagem e a sua importância para a constituição da consciência humana. Tal necessidade se prende a que utilizamos a Análise Gráfica do Discurso Simplificada, como foi proposta por Leão (2007).

A linguagem possui grande importância na passagem para a atividade consciente do homem. Estruturalmente a linguagem possui como elemento fundamental a palavra, ela

⁹ A fim de preservar o sigilo das participantes as nomeamos como Professora Vitória e Professora Carmen.

“designa coisas, individualiza suas características” ou em outras palavras “codifica nossa experiência” (LURIA, 1986, p. 27). Gradativamente a palavra vai se desprendendo dessa relação direta com o objeto e adquirindo um caráter semântico, que é a estrutura psicológica da palavra. Esse é o campo que mais nos interessa.

Como as palavras carregam diferentes significados, se constituem como plurissignificadas e, portanto o que determinará o real significado delas é o contexto onde elas são usadas, a situação e também o tom em que são pronunciadas. Ou seja:

Portanto, tanto o processo de denominação quanto o processo de percepção da palavra na realidade deve ser examinado com um complexo processo de escolha necessária do “significado imediato” da palavra, entre todo o “campo semântico” por ela evocado. (LURIA, 1986, p. 35. Destaques no original).

É que além da função designativa a palavra tem também como objetivo comunicar e, para isso, é necessário abstrair e também generalizar os objetos; o que faz com que a palavra seja um instrumento do pensamento. No entanto, uma palavra isolada não expressa uma ideia completa, para tanto, temos as frases que, por mais simples que sejam, são capazes de comunicar algo, de expressar pensamento.

No discurso verbal, a fala, é possível apreender a ideia expressa, ou seja, o pensamento que foi desdobrado em palavras e exposto exteriormente para o meio social. Esta possibilidade decorre da estrutura do pensamento ser a mesma da língua usada pelo falante e, então, o ouvinte, que conhecer esta mesma estrutura vai apreender que

[...] nos casos mais simples, limitam-se apenas ao sujeito e predicado (“a casa arde”); nos casos mais complexo, incluem o sujeito, o predicado e o objeto (“a criança bateu no cachorro”, “a menina toma chá”); sobre esta base formam-se enunciações que podem expressar praticamente qualquer ideia ou pensamento. (LURIA, 1986, p. 123. Destaques no original).

Para que a locução verbal seja feita, ela tem que ser necessária; decorrer de uma necessidade do falante de expressar um determinado conteúdo. Essa necessidade pode ser provocada por um afeto externo, como foi o caso da pergunta desencadeadora que utilizamos nas Entrevistas, que foi: o que mudou na sua vida após a readaptação? Com ela produzimos uma afetação no sujeito, que o levou a entrar em atividade e elaborar o seu discurso.

Ao ser desencadeado esse processo, a elaboração do pensamento que visa a responder à pergunta inicia-se. Inicialmente, ele pode ser um diálogo do sujeito consigo mesmo ou já ter início como um monólogo. Mas, à medida que o sujeito domina a linguagem conceitual e outros aspectos da cultura envolvidos na elaboração do pensamento, como o significado social

e os sentidos que se atribui às palavras ele realiza o seu pensamento baseado em operações semânticas e sintáticas como um monólogo condensado. Assim, se constrói a ideia que responderá ao afeto. Cabe ressaltar que o conceito de sujeito para a teoria psicológica sócio histórica está intimamente relacionado ao sujeito político, aquele capaz de compreender as mazelas da sociedade e também de intervir a ponto de proporcionar mudanças, é, portanto um sujeito ativo. É importante esse destaque, mas compreendemos que sendo assim, existem poucos seres humanos realmente sujeitos mundo a fora.

Para Luria (1986) o sujeito conhece desde o início o que pretende formular para enunciar, porém a dificuldade está justamente em transformar o sentido subjetivo em significações que podem ser compreendidas pelos outros sujeitos. Porém, a ideia formulada é desconhecida para o sujeito, pois ela terá que ser desdobrada para a comunicação e, é neste processo preparatório para o discurso que a ideia se torna consciente para o falante. Porque agora ele terá que considerar o ouvinte e as determinações sociais que regem a comunicação a cada situação específica.

Posteriormente o sujeito inicia a etapa de preparação para exteriorizar o pensamento de uma linguagem interior para a forma desdobrada, conhecida como fala ou linguagem verbal oral. Aqui, o sentido inicial “traduzido em um sistema de significados verbais desdobrados, sintaticamente organizados”. (LURIA, 1986, p. 157). É um processo complexo e diferencia-se da linguagem interna, na medida em que esta possui característica puramente funcional, sendo marcada por abreviações e palavras isoladas. Já a linguagem falada exige a coordenação entre a representação ideativa, a vocalização dos significados e o controle do contexto social: não se usa qualquer palavra, nem qualquer entonação em diferentes ambientes nem para diferentes interlocutores.

Então, a linguagem interior é essencial para a elaboração da ideia principal, seu desdobramento e organização até o enunciado comunicativo. Portanto, ela é fundamental no processo de pensamento porque ele é realizado com os recursos linguísticos; desde a representação da realidade pelas palavras até o ordenamento metódico oferecido pela sintática e a semântica.

Apoiada nestas características da Linguagem que se pode conceber a Análise Gráfica do Discurso, de cujos resultados apresentaremos, posteriormente, a interpretação. Em síntese, podemos afirmar que “pensamos com a língua que falamos e, por isso, nosso pensamento pode desvelar as falas”. (LEÃO, 2007, s/p).

5.1 A Análise Gráfica do Discurso: técnica para o desvelamento do movimento do intrapsicológico para o interpsicológico

A técnica da análise gráfica do discurso foi elaborada por Lane¹⁰, e está exposta em seu texto intitulado Uma análise gráfica do discurso, publicado na Revista Psicologia e Sociedade (ano IV, n. 7) em 1989, no qual declara a sua fundamentação metodológica no materialismo histórico dialético.

Então, considero que antes de explicar pormenorizadamente a técnica é necessário retornarmos estes princípios metodológicos que fundamentam a referida técnica e orientam este nosso trabalho, ou seja, o materialismo histórico e dialético.

Marx (1818-1883) nunca escreveu uma obra que tratasse especificamente do seu método. Por isso, explicar o método marxista é difícil, haja vista ser necessário trilhar um caminho em suas principais obras, onde ele oferece explicações sobre a sua metodologia. Devido aos seus compromissos políticos e revolucionários, sua obra se centrou nas ações da classe operária, analisadas como as de uma classe transformadora e revolucionária. Com isso, os estudos de Marx (1996) voltaram-se para a análise do modo de produção capitalista, e de toda a sua dinâmica e organização desta sociedade.

O seu método dialético está embasado na materialidade dos contextos sociais e pressupõe a realidade em constante movimento, devido ao enfrentamento das classes sociais para obter o atendimento das suas necessidades. Por isso, o conhecimento de qualquer fenômeno social ou individual só pode se dar por uma abordagem histórica, ou seja, estudá-lo no processo de mudança (VIGOTSKI, 1988). Isso porque, deve-se considerar o movimento de mudança que promove reconfigurações e transformações e assim, temos que lidar com a aparência, como se mostra o fenômeno aos órgãos sensoriais e, com a análise pelo pensamento, atingirmos a sua essência. Também devemos considerar a necessidade de abordar o fenômeno em sua totalidade, como um todo circunscrito pela gênese e a manifestação mais desenvolvida do que pretendemos conhecer.

Assim, ao sabermos da origem e considerarmos as forças em oposição no processo de desenvolvimento podemos entender porque um fenômeno social ou individual se manifesta como está no momento em que o abordamos.

¹⁰“Silvia pesquisou e ensinou Psicologia Social, a partir de uma perspectiva sócio-histórica de influência soviética, com ênfase na busca de uma psicologia que fosse capaz de ler a realidade latino-americana. Fundou a Associação Brasileira de Psicologia Social, da qual foi a primeira presidente. Publicou livros em Psicologia Social e foi uma referência importante nesta área e na Psicologia Social Comunitária, que se desenvolveu no Brasil a partir da década de 80”. (*SitePsicolatina*).

Diferentemente da teoria psicológica Sócio Histórica, baseada na dialética materialista histórica, as teorias psicológicas tradicionais não reconhecem a materialidade dos processos e fenômenos psíquicos. Por isso, quando buscam analisar dialeticamente os aspectos psicológicos dos homens, os fazem pela dialética idealista hegeliana. Cabe, então, ressaltar que são métodos dialéticos diferentes.

Para Hegel, a dialética consiste em abordar o problema a ser analisado como opostos presentes, como tese e antítese, para chegar-se a transcendência de ambas, na síntese, que seria uma terceira tese. Assim sendo, o objetivo desta dialética não é interpretar a realidade, mas apenas refleti-la. Pois,

A dialética Fichteana/Hegeliana é baseada em quatro conceitos:

1. Tudo existe em um tempo médio, ou seja, tudo é finito e transitório.
2. Tudo é composto de contradições – a palavra "contradição" é por vezes reinterpretada pelos alguns estudiosos como "forças opostas".
3. Mudanças graduais levam a crises, [...] – a ideia é que mudanças quantitativas levam a mudanças qualitativas.
4. A mudança é espiral (sobreposição) e não circular – não se trata apenas de um caso de negação da negação, mas a sublimação. (WILLYANS MACIEL s/d, s/p)

Hegel era idealista porque tinha que a Razão como determinante da realidade objetiva, enquanto Marx era materialista e pensava ao contrário: que era o mundo material que condicionava as ideias que fazíamos dele. A originalidade de Marx está na análise dialética materialista das relações sociais e econômicas, que são as estruturas materiais e concretas da sociedade, capazes de elucidar os fatos históricos e culturais. Esses condicionantes determinaram as quatro leis fundamentais da dialética materialista são:

1. ação recíproca, unidade polar ou “tudo se relaciona”;
2. mudança dialética, negação da negação ou “tudo se transforma”;
3. passagem da quantidade à qualidade ou mudança qualitativa;
4. interpenetração dos contrários, contradição ou luta dos contrários. (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 147)

A crítica à concepção dialética idealista de Hegel decorre dela atribuir ao espírito, uma entidade mística, o desenvolvimento da história humana e fazia tudo derivar da Ideia Absoluta. Já o materialismo histórico dialético de Marx defende que a consciência, o pensamento, a ideia são reflexos da realidade material. Por isso, a sua tese é o homem, que objetiva sua essência no trabalho; a antítese é representada pela alienação da essência do homem no trabalho e, finalmente, o comunismo seria a síntese unificando tese e antítese.

Então, a técnica da Análise Gráfica do Discurso (Lane, 1989) e a Análise Gráfica do Discurso Simplificada (Leão, 2007) se mostram coerentes com a proposição metodológica marxista e vigotskiana porque obedecem às quatro leis do pensamento metódico do materialismo histórico dialético: (a) a ação recíproca em que tudo se relaciona, principalmente, o social, o cultural e as características psicológicas individuais; (b) demonstra a mudança dialética onde tudo se transforma como é o caso da passagem do pensamento para o comportamento social; c) a passagem da quantidade à qualidade como se manifesta na transformação da ideia em palavras expressas. Assim, demonstramos as influências da realidade social na constituição da consciência dos sujeitos e que podemos observar através do pensamento expresso em linguagem que é justamente o que procuramos identificar na análise. Isso porque através dela:

Relatos de histórias de vida, nos quais o discurso livre reflete as representações conscientes que o indivíduo faz de si e do mundo que o cerca, constituem o dado empírico a partir do qual podemos detectar os componentes ideológicos, emocionais, as contradições e o próprio movimento do pensamento que engendra o discurso. (LANE, 1989, p.7).

Sendo assim, partimos dos dados empíricos obtidos nos discursos das entrevistadas para buscarmos alcançar a essência do fenômeno psicológico, a consciência e o inconsciente. Mas, para tanto, após a realização das entrevistas, realizamos as transcrições das mesmas. Os dados brutos foram, então, preparados para se transformarem em um *corpus* de análise. Esse processo exige a normalização do texto, quando tentamos aproximá-lo da sua forma original de produção, incluindo palavras e pontuações que foram omitidas durante o discurso do sujeito, tais como conjunções e preposições. As omissões se devem a que o ambiente comum em que nos encontrávamos contextualizava os discursos e não exigia a declaração do que experimentávamos e, também, porque, como vimos, durante o processo de elaboração de seu discurso, o indivíduo encontra-se em um monólogo interno e que, portanto não necessita de complementos, pois ele já é entendido pelo indivíduo.

Posteriormente foi realizada a marcação e a contagem das palavras iguais repetidas ao longo de todo o discurso; de acordo com a classe gramatical a que pertencem. Por exemplo: a palavra trabalho, decorrente do verbo, conta-se separadamente de trabalho quando é substantivo. No *corpus* de análise utilizamos como forma de destaque a pintura das palavras repetidas com as mesmas cores como observado no apêndice D e F ao fim deste trabalho. Após esse processo, pudemos contar as repetições de cada palavra e construirmos as tabelas com todas as incidências de palavras, que está contido no apêndice E e G. No quadro

completo dos referidos apêndice foram contabilizadas as palavras que têm até duas ou três incidências. No entanto, realizamos um recorte deste para a presente pesquisa e elaboramos nosso enunciado até a primeira palavra com onze e dez incidências.

Registramos nos quadros abaixo as palavras e as suas incidências que utilizamos para a construção do enunciado deste estudo referente à Professora Vitória e posteriormente a Professora Carmen. As incidências referem-se aos núcleos do pensamento, demonstrando sobre quais assuntos seu pensamento mais esteve fixo enquanto desdobrava seu discurso em palavras.

QUADRO COM NÚCLEOS DO DISCURSO - PROFESSORA VITÓRIA

PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Eu/minha/minhas/meu/meus/me/mim 110+5+1+18+3+27+3	167
É/era/eram/ser/sou/são 59+6+2+5+4+8	84
Um/uma 45+28	73
Tem/temos/tenho/ter/teria/tivesse/tive/têm/tinha 28+1+6+11+2+2+5+1+5	61
Não/num/nada/nenhuma/nenhum 51+2+2+1+1	57
Muito/muitos/mais/muita/muitas 19+2+25+1+6	53
Estou/estarem/estavam/estava/estaria/estar/está/estive/estando/estão /estamos/tô/tá/tar 6+1+1+2+3+6+5+1+1+3+1+8+13+1	52
Você/te/Sua/suas/seu/seus 25+2+7+1+6+2	43
Essa/essas/dessa/nesse/nesses/esse/isso/disso 10+4+1+6+2+6+11+3	43
Assim 39	39

Vou/ir/foi/fosse/ia/foram/fui/vai 5+3+12+3+1+2+3+8	37
Ele/eles/dele/deles/dela/ela 20+6+1+1+2+1	31
Faz/fazer/fazendo/faço/faça/fiz 7+10+5+1+1+5	29
Readaptada/readaptado/readaptados 8+9+5	22
Falar/falaria/fala/falava/falei/falo/falou 6+2+3+2+4+3+1	21
Então	20
A gente	19
Porque	19
Aluno/alunos 9+7	16
Professor/professores/professora 7+3+6	16
Outro/outros/outra/outras 6+2+4+2	14
Hora/horas 8+5	13
Sinto/sente/sentem/sentindo 5+4+1+3	13
Coisa/coisas 7+5	12
Coordenação	12
Trabalho/trabalhos 11+1	12
Readaptação	12
Escola/escolas 9+2	11

QUADRO COM NÚCLEOS DO DISCURSO – PROFESSORA CARMEN

PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Minha/minhas/eu/me/meu/meus/mim 26+2+325+60+29+4+15	461
Não/nada/nenhuma 115+2+1	118
Era/eram/é/ser/seria/sou/são/seja 31+1+46+20+2+5+1+5	111
Foi/ir/vão/vou/vai/fui/ia/fosse/vamos/foram/vamo 39+3+2+17+14+9+4+7+4+8+2	109
Tem/ter/teria/tenho/tinha/tinham/tive/tivesse/tenha/teve/temos/tiver 17+22+4+10+26+1+11+8+2+3+3+1	108
Isso/disso/nisso/esse/esses/nesse/nesses/essa/nessa/dessa/desse 33+2+1+16+7+7+1+16+1+1+2	87
Um/uma/umas/uns 41+35+1+1	78
Então	73
Porque/por quê/por que 41+5+2	48
Sua/seu/seus/você 3+5+1+39	48
Fazendo/fazer/faço/fiz/fizeram/fazia/fazem/fez 3+20+3+10+1+2+1+6	46
Ficar/ficava/ficasse/ficavam/ficou/fica/ficaram/ficado/fiquei 12+7+1+1+3+1+2+1+10	38
Tava/estava/ta/estar/estaria/estou/tou/to/tamos/estão/têm/estando/tar	38

Aquele/aqueles/daquele/aquela/daquela/naquela/aquilo/daquilo 10+2+2+6+1+2+1+11+1	35
Outra/outras/outras/outro 15+4+2+12	33
Quero/queria/queriam/querem/quis/quisesse/quer/querendo 4+18+2+1+4+1+2+1	33
Elas/ela/dela/delas 7+22+2+1	32
Ele/eles/dele/deles 9+12+1+1	23
Muito/mais/muita/muitas 9+12+1+1	23
Lá	23
Sentia/sinto/sentir/sente 5+8+4+4	21
Gente	21
Aqui	21
Vieram/vier/vir/venho/vim/venha/veio/vinha 1+1+5+2+6+1+3+2	21
Poder/poderia/posso/possa/pudesse/pude 4+10+3+1+1+1	20
Trabalho	20
Sala/sala de aula 14+5	19
Tudo	18
Quando	18

Ajudava/ajudando/ajuda/ajudam/ajudar/ajudaram/ajudo/ajudou/ajudei/ajude 2+2+3+1+3+1+3+1+1+1	18
Voltava/voltar/voltasse/voltou 1+14+1+1	17
Depois Parte/partes 15+1	16 16
Professores/professora 5+11 Ver/vi/via/veja/vê/vêem/vendo 1+2+2+5+3+1+1	16 15
Também	15
Precisei/precisou/precisando/precisava/precisavam/precisa/precisam 1+1+1+2+1+7+2	15
Hoje	15
Dizer/diz/dizendo/disse 7+1+1+5	14
Nós/nossa/nosso 6+4+4	14
Pessoa/pessoas 3+11	14
Agora	13
Assim	13
Situação/situações 9+3 Readaptada	12 12

Todo/todos 7+4 Falou/falava/falei 4+4+3	11 11
Tanto/tão 7+4 Sim Mesmo	11 11 11
Creio	11
Ano/anos 6+4	10
Função/funções 7+3	10
Ainda	10
Conseguia/conseguiu/conseguí/conseguido/conseguir/consegue 4+1+1+1+2+1	10
Sei/sabia/sabe/sabendo 7+1+1+1	10
Passei/passar/passaram/passou/passado/passei/passando 3+1+1+1+1+2+1	10
Trabalhar/trabalhando/trabalhava 5+3+2	10

Com estes Núcleos de pensamento elaboramos um gráfico e optamos por produzi-lo de forma simplificado, como proposto por Leão (2007, p.8) quando afirma que “este gráfico mostra os diferentes sentidos atribuídos à palavra, o que permite visualizar o movimento do pensamento, pois se conservam suas relações com o restante do discurso”.

Leão (2007, p. 8) ainda nos traz que “o gráfico nos oferece a ideia não desdobrada durante o discurso. Ou seja, o conteúdo condensado do qual nem o próprio sujeito teve consciência quando tentava elaborar o discurso sobre a temática”. Portanto, no gráfico podemos verificar todo o processo de elaboração da ideia, mesmo que ainda não consciente para o sujeito.

O gráfico é apresentado com os núcleos em ordem decrescente, seguido do número em frente das palavras que representa as incidências dele. A passagem de um núcleo para o outro é dado por uma seta que também contém um número, indicando a ordem de sequência. No entanto, a leitura do gráfico pode ser feita em todas as direções possíveis, evidenciando o movimento do pensamento e os núcleos que mais persistiram.

Portanto, de acordo com Silva (2015):

O gráfico representa o processo de elaboração da ideia, que é o produto do pensamento, a criação que deve resolver o problema apresentado na pergunta, o movimento do pensamento do sujeito de forma condensada, isto é, como são os núcleos do pensamento do indivíduo antes mesmo de serem desdobrados, ou seja, antes de se tornarem conscientes já demonstram que é a forma como cada um resolveu as questões que lhes foram apresentadas, e que permite chamar o pensamento humano de produtivo e criativo. Vale frisar que nessa interpretação consideramos que as palavras foram desdobradas no discurso, e, portanto, sofreram influências das normas da língua e das condições estabelecidas para as relações interpessoais sociais. (p. 28).

Abaixo segue o gráfico elaborado de acordo com a análise da entrevista realizada com a Professora Vitória e Professora Carmen, respectivamente. Ressalto que as cores representam as utilizadas no processo de coloração das palavras correlatas apresentadas nos Apêndices D e F; e a seguir apresentaremos as interpretações.

GRÁFICO DA ANÁLISE DO DISCURSO DA PROFESSORA VITÓRIA

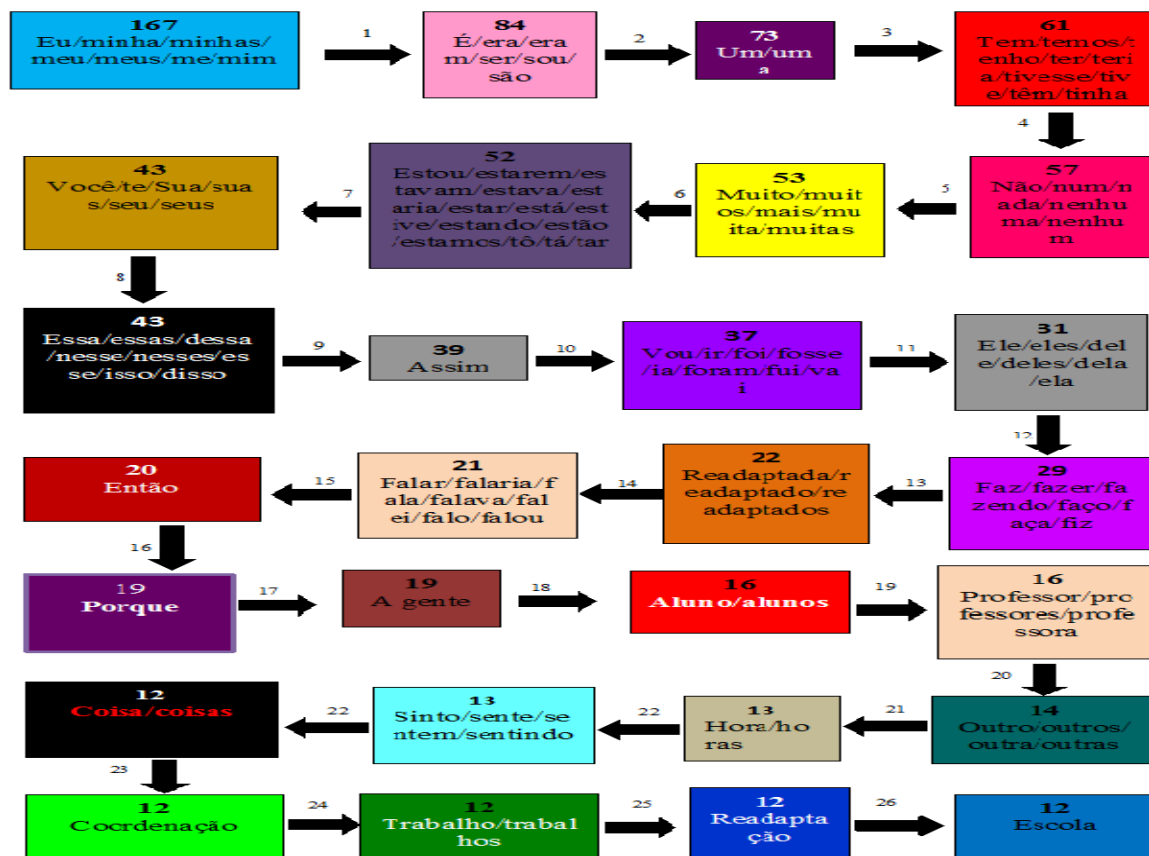
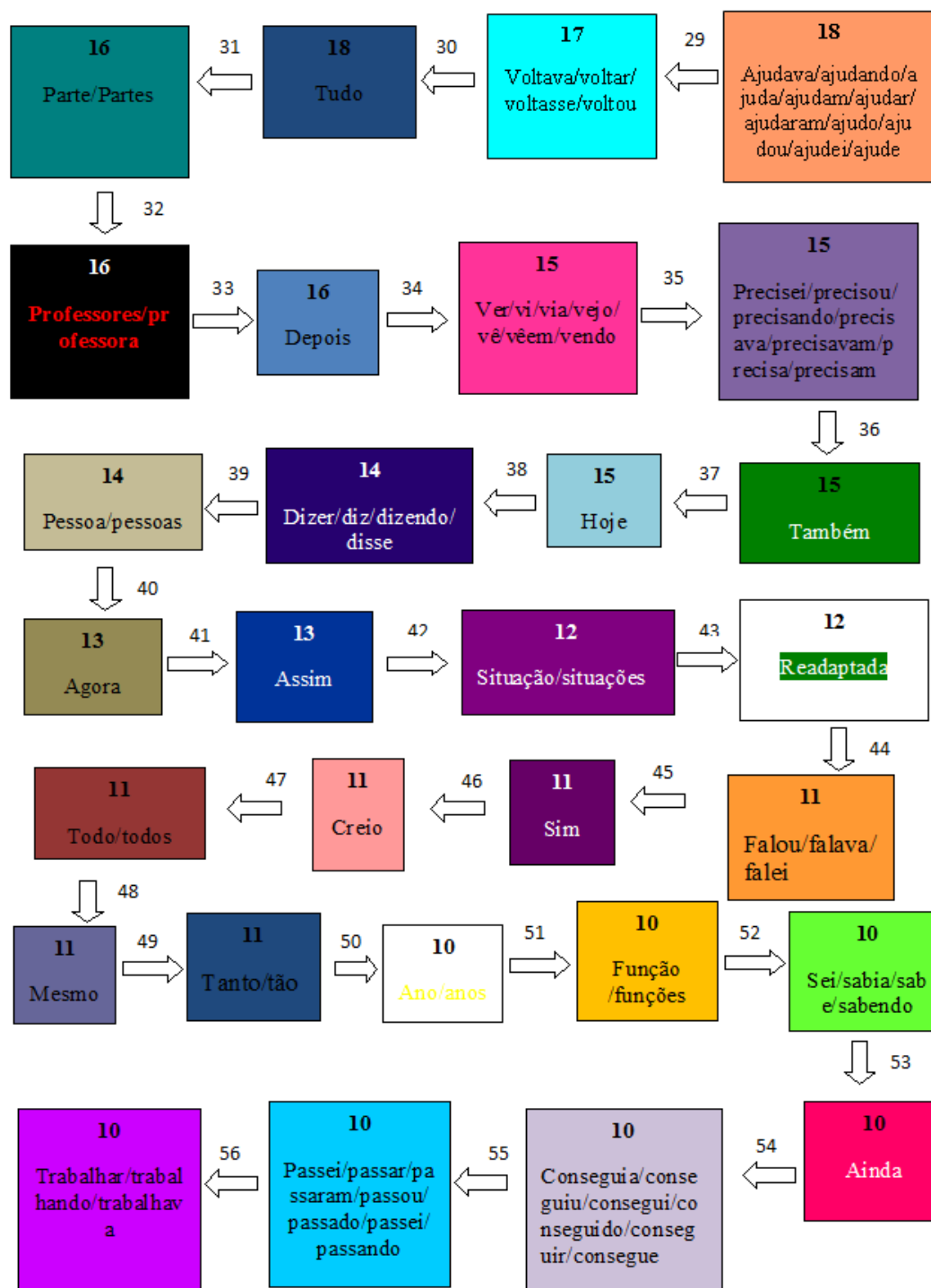


GRÁFICO DA ANÁLISE DO DISCURSO PROFESSORA CARMEN





Assim sendo, após a Análise Gráfica chegamos aos enunciados que expressam a ideia desvelada pelos núcleos de pensamento da Professora Vitória e a pelos núcleos do pensamento da Professora Carmen durante a elaboração de seus discursos. Apresentamos apenas uma das análises, mas, mesmo nesse Gráfico Simplificado, é possível mais de uma

análise e, em geral, uma confirma a outra. Dessa forma o enunciado da Professora Vitória é o seguinte:

“Eu sou uma (das que) tenho nada! Muitos estão (com) isso. Você, assim, vai (como) eles (se) fazer readaptada. Falei! Então: porque a gente, alunos, professores (e) outros, hora, sentem coisas (da) coordenação, (do) trabalho, (da) readaptação, (da) escola”.

Como enunciado da Professora Carmen, temos:

“Eu não era..., fui ter isso, uns... Então, porque você fazendo fica. Estava naquela outra, (como) queriam elas, eles. Muitos lá sentia. Aqui (a) gente veio (para o) trabalho, poderia (na) sala de aula, quando ajudava voltava tudo. Parte (dos) professores, depois vi, (que) precisavam também. Hoje disse (para as) pessoas: agora, assim: (na) situação (de) readaptada! Falei: sim! creio (que) todos mesmo, (com) tanto anos (na) função, sei (que) ainda consegue passar trabalhando”.

É importante ressaltar que as palavras em parênteses foram inseridas para tornar as frases mais compreensíveis. Mas, nestas tentativas, temos que usar a lógica sintática e semântica da língua quanto ao uso de conjunções e preposições.

Partindo dos enunciados iniciamos a interpretação dos dados.

5.2 A interpretação sócio histórica do movimento do intrapsicológico para o interpsicológico

Iniciamos destacando que ambos os enunciados demonstraram que, assim como entendemos na Teoria Sócio Histórica, existem características nos processos psicológicos de determinados grupos que os identificam, principalmente em profissões. Isso ocorre em decorrência da possibilidade do trabalho institucionalizado permitir que o processo de consciência desse trabalhador passe por uma organização de forma diferenciada que de outros grupos. Também atribuímos ao fato de que em um contexto específico ele estará se relacionando com determinados sujeitos e utilizando instrumentos necessários ao trabalho que realiza.

Quanto a Professora Vitória, partimos da exclamação feita na verbalização do que não pode expressar socialmente: *Eu sou uma (das que) tenho nada! Muitos estão (com) isso. Você, assim, vai (como) eles (se) fazer readaptada. Falei.* Sabemos que esta condição de não estar doente pode ter permanecido inconsciente, devido principalmente às exigências sociais.

Entretanto, ao lhe afetarmos com uma pergunta que lhe autorizava a falar - a autorização veio da concordância da Secretaria de Educação, do diretor e da ciência que eu represento -, tornou consciente a condição de si mesma e dos demais a sua volta, que são muitos, e dos que ainda ficarão como ela por causa das condições em que exercemos a docência.

Mostra-se importante a consideração da teoria sócio-histórica que a linguagem mantém relação com a emoção no processo de pensamento. E, tal relação foi o que ofereceu as condições para que realizasse o movimento do inconsciente para a consciência e, então, se mostrasse a passagem do intrapsicológico para o interpsicológico: nós a pudemos compreender, quando disse: *“Falei!”*. Ambas as professoras anunciaram essa passagem com essa mesma palavra. E, assim confirmou que não existe uma separação entre as instâncias do psiquismo. E, nem da relação com as condições sociais. O seja, percebeu que não é uma doente. Mas, as condições oferecidas socialmente no seu trabalho estão fazendo mal a todos, inclusive a ela: *“Então: porque a gente, alunos, professores (e) outros, hora, sentem coisas (da) coordenação, (do) trabalho, (da) readaptação, (da) escola”*. Consoante, no enunciado da Professora Carmen temos também a afirmação de que ela percebeu que muitos professores também necessitavam da readaptação, e que em sala de aula há uma piora de seus estado. *“Muitos lá sentia. Aqui (a) gente veio (para o) trabalho, poderia (na) sala de aula, quando ajudava voltava tudo. Parte (dos) professores, depois vi, (que) precisavam também”*. Logo, é notória que as condições de trabalho dos docentes não têm contribuído para a sua saúde física e psíquica.

Em Marx (1848) compreendemos que o trabalho é crucial na transformação dos sujeitos, em suas atividades, isso porque implica em inserir o trabalhador em uma determinada coletividade e também pressupõe a criação de instrumentos para aprimorar seu trabalho.

O trabalho do professor no sistema capitalista é regido por todas as normas já apresentadas ao longo desta pesquisa. E todas elas implicam em uma grande dificuldade para a execução das funções deles.

Uma das características do trabalho docente é o parcelamento da atividade, principalmente para os professores que ministram suas aulas a partir do 6º ano do ensino fundamental até o fim do ensino médio. Isto é, a completude da execução das suas funções depende da execução das funções de outros professores. Portanto, o desempenho e o resultado que determinada turma em sala de aula apresentará não irá depender apenas de um professor, mas de toda a coletividade. Isso se configura no que chamamos de trabalho social. O empenho

de diversas funções para o funcionamento de todo um ambiente laboral, de toda uma sociedade.

Sendo assim, esse trabalho depende de todo o envolvimento da instituição escolar e também da família e responsáveis pelos alunos; dos demais professores; dos coordenadores que auxiliarão em assuntos referentes ao pedagógico, as dificuldades na aprendizagem dos alunos; da direção, responsável pela busca da infraestrutura e de instrumentos para o trabalho, incumbido de toda a administração da escola, desde verbas até abertura e/ou fechamentos de sala de aula; da secretaria, encarregada dos procedimentos burocráticos da vida escolar do aluno, necessitando manter o professor atualizado sobre esses acontecimentos; funcionários do apoio escolar, desde os porteiros, auxiliares de serviços gerais, merendeiras e monitores de alunos, que zelam pela organização e higiene do ambiente escolar.

Externo ao ambiente escolar há todo o trabalho da comunidade, da família e dos responsáveis pelas crianças e adolescentes que são alunos daqueles professores. Por fim, temos também todo o Poder Público e as políticas da educação. Portanto, o trabalho está essencialmente atrelado a condições coletivas.

Sendo assim, quando um professor adoece, quando ele está incapacitado para exercer suas funções toda a sociedade perde. Além disso, afeta toda a coletividade que esse trabalho implica, como constatado no enunciado da Professora Vitória: *“porque a gente, alunos, professores e outros, hora, sentem coisas...”* e da Professora Carmen: *“Muitos lá sentia”*.

Mas de onde viriam esses sentimentos que têm feito mal aos professores, alunos e também a outros? A entrevistada Vitória continua *“(da) coordenação, (do) trabalho, (da) readaptação, (da) escola”* Por outro lado, a Carmen já não define esses sentimentos nem quais seriam suas fontes.

Quanto à figura do coordenador surge com essa nomenclatura ao fim dos anos 80 em substituição ao supervisor escolar que é oriundo da época da ditadura militar no Brasil, cuja função principal era a de fiscalizar o trabalho docente. Todavia, no século XX, mais especificamente na década de 70 é que se dá início ao delineamento do coordenador pedagógico, devido às necessidades de um orientador em práticas pedagógicas atuando em consonância com os professores. Considerando que a época da ditadura militar foi marcada fortemente por coerção e regime centralizado e que as origens da coordenação encontram-se naquele momento, não é difícil de relacionarmos e entender que como uma função ainda bem recente ela possui resquícios daquele período.

Em vista disso, não causa estranhamento o coordenador ser apontado como um dos causadores para a readaptação e não é incomum encontrarmos docentes queixando-se dos

coordenadores de sua escola e da forma como atuam autoritariamente, inclusive, ressaltando o modo como influenciam na supressão da autoridade do professor em sala de aula. Como constatado por Penna (2008, p. 565 – destaques do original) “para as professoras, no entanto, existem muitos coordenadores ou mesmo diretores que: ‘deixam a desejar’; ‘que se intrometem em tudo’; ‘que não sabem ser líderes’; ‘que engavetam tudo’; ‘que não conseguem comandar o grupo’ (...)”.

Apontamos também a ausência de autonomia dos professores no exercício de suas funções, considerando que a institucionalização trouxe uma série de normas que ditam, inclusive, os conteúdos e a forma de dar aula. Trouxe, portanto, uma vertente de caráter coercivo que influi na atividade do professor e nas relações que ele estabelece em seu trabalho. Com a institucionalização o trabalho tornou-se mais fragmentado e as relações sociais no trabalho mais distantes e hierarquizadas. Leão (1999) nos traz que:

Tanto a atividade teórica, intelectual, como a atividade material são organizadas socialmente através da institucionalização. Atualmente, os princípios institucionais hegemônicos reforçam a divisão social do trabalho, onde se visa que as atividades sejam realizadas, profissionalmente, por pessoas diferentes. Assim, para os indivíduos que a atividade intelectual constitui a ocupação exclusiva, isola-se, ao mesmo tempo, a atividade intelectual da atividade material prática e as suas ligações e relações pessoais. (p.34).

Além disso, a própria readaptação que, como temos visto até então em pesquisas anteriores e sendo confirmada na nossa, tem se mostrado muito mais como um problema, ao passo que contribui para que o professor sinta-se em condição pior, ao invés de ser uma solução, um refrigerio e um possível retorno às suas funções de origem.

É que a sociedade capitalista tem feito isso com as pessoas, tem as deixado doentes, depressivas, frustradas, desesperançosas. Isso porque reduz o homem a simples valor de troca, permitindo com que as relações tornem-se muitas vezes cínicas e brutais. (MARX, 1848).

Quanto à educação, ela, desde o princípio foi necessária para a subsistência e a existência do ser humano, permitindo a transmissão de conteúdos culturais à humanidade. Sendo tão necessário quanto o trabalho.

Então, educar e trabalhar são duas condições cruciais para viver que os docentes readaptados têm abandonado não como uma opção, mas como uma condição que o próprio sistema lhes impõe. A educação que deveria ser responsável por desenvolver seres humanos tem sido usada primordialmente para atender as necessidades do capitalismo, produzir mão-de-obra e perpetuá-lo, o tornando a cada dia mais forte e presente na vida das pessoas. O trabalho do professor se perde nesse processo e conseqüentemente toda aquela empolgação

com que muitos iniciam sua carreira; a vontade de mudar o mundo, de possibilitar crescimento crítico e intelectual aos alunos, tudo vai sendo abandonado a cada obstáculo encontrado para que essa atividade seja realizada. Logo, a transmissão dos conteúdos culturais é limitada, o necessário para ser fantoche do capital.

Podemos apreender também que ambas as professoras se colocam em grupo social, ao afirmar que ela é uma dos muitos que não têm nada - Professora Vitória -, dos muitos que sentia. E ao mesmo tempo diz - Professora Vitória - quem são alguns desse grupo, ou seja, os alunos, os professores e também outros – possivelmente se refere aos outros funcionários, aos trabalhadores do apoio escolar. Entendemos, dessa forma, concernente ao pensamento de Ciampa (1989) e Lane (2006) acerca da identidade, isto é, que ela é desenvolvida nas relações e nos grupos aos quais as pessoas pertencem. Além do mais, indivíduos que exercem o mesmo tipo de atividade tendem a ter características em comum, como demonstrado por Leão (1999).

Ambas as professoras, por exemplo, apresentam em seu enunciado elementos que as aproximam. É evidenciado neles que outros professores sentem que a profissão docente vem causando esse adoecimento, afetando-as com sentimentos que elas não compreendem e não conceituam; permanecendo, portanto em um estado emocional que perpetua até que a situação seja resolvida.

Portanto, a instituição escolar é um contexto que afeta os que se relacionam com ela, demonstrado no enunciado pelo fato de igualar a forma como esses indivíduos se sentem, e que se ainda não sentem, em algum momento sentirão. Apesar disso, não fornece condições suficientes para que os indivíduos tenham consciência disso. Lane (2006) entende esse fenômeno por consciência-de-si e afirma que apenas a partir do momento em que os indivíduos forem capazes de compreender os aspectos históricos da sociedade, dos grupos aos quais pertencem e conseqüentemente das relações de exploração e dominação que existem entre si é que terão de fato, consciência-de-si. E dessa forma, se constituirão como agentes de mudança social. No entanto,

[...] este processo não é simples, pois os grupos e os papéis que os definem são cristalizados e mantidos por instituições que, pelo seu próprio caráter, estão bem aparelhadas para anular ou amenizar os questionamentos e ações de grupos, em nome da "preservação social". (LANE, 2006, p. 24).

Ainda no que tange a identidade dos docentes readaptados averiguamos que há uma mudança, isso, porque, antes eles eram professores que ministravam aulas, ou seja, o seu agir

era bem definido, seu papel como docente, suas relações com os colegas de trabalho. No entanto, na readaptação, o seu papel no ambiente escolar não é conhecido e reconhecido, nem por ele, nem pelos demais membros daquele contexto. Em geral, esses professores não possuem identificação com suas novas funções, isso quando elas são definidas, e também não são acolhidos nos novos grupos a qual passam a pertencem devido o seu trabalho.

Ao não ser reconhecido em seu novo grupo, que pode ser em qualquer outro setor na escola – secretaria, biblioteca, coordenação e outros - ou às vezes até mesmo fora dela - como acontece com aqueles que vão para realizar suas funções na Secretaria de Educação – e nem mais considerado em seu grupo de outrora – os professores que ensinam; esses trabalhadores ficam no limbo.

Como compreendemos que a identidade é desenvolvida a partir daquilo que fazemos, observamos que para os readaptados esse processo tem se mostrado no mínimo complicado, haja vista que mesmo que realizem algumas atividades, elas não são suas. Como podemos verificar na fala da entrevistada *“a gente desempenhava junto com a coordenação né, o trabalho de coordenação”* e ainda *“eu tô auxiliando na secretaria né, que eu tô...”* (PROFESSORA VITÓRIA, 2016). *“A minha função agora é auxiliar a secretaria. E sim, se precisa pra outro setor, se a coordenação precisa que ajude em alguma coisa chama e aí a gente vai... então a gente fica assim que nem o... aquele lá daquele programa do zorra: o Severino! Então a gente ajuda.”* (PROFESSORA CARMEN, 2016).

No que tange aos aspectos emocionais a análise nos leva a identificar que as professoras relatam o seguinte: *“sentir coisas”* e que *“muitos lá sentia”*, e que ao não nomear essas coisas evidencia que as afetações que são causadas nelas pelo seu ambiente de trabalho permanecem em nível de sentimento, isso porque ele sabe que sente, ou seja, tem consciência de seus sentimentos, no entanto, não define quais são eles e que emoções eles suscitam. Por conseguinte somos levados a acreditar que permanecem como tônus emocional, como uma força que insisti em lembrar que algo tem acontecido, mas que o sujeito ainda não consegue elaborar e expressar em palavras. E que, portanto, constitui em inconsciente.

Ora, os sentimentos sempre existem nos sujeitos. No entanto, são as emoções que permitem uma atuação mais elaborada dos indivíduos, constituindo uma consciência mais organizada. Isso porque quando as ações são dirigidas pelas emoções elas apresentam explicações cognitivas, logo, há uma integralidade entre afetivo e cognição. Por outro lado, por não conter essa característica relacionada ao racional, o sentimento não tem um ordenamento suficiente para que ações sejam dirigidas a fim de satisfazer o motivo das atividades. (SANTOS, 2010).

Toda emoção resulta de uma atividade e está relacionada diretamente a satisfação ou não do motivo direcionador (LEONTIEV, 1978). Ou seja, a atividade sendo polimotivada e composta por inúmeras ações pode ocorrer de durante o processo de busca de satisfação do motivo constituindo que algo não ocorra de forma a satisfazer o sujeito, podendo ser alguma mudança em seu contexto ou até mesmo o resultado de alguma ação que o distancia desse motivo principal. Santos (2010) entende que, desse modo:

[...] é compreensível afirmar que o homem busca felicidade. Mas o fato da atividade criar a felicidade faz com que não seja uma abstração o que ele busca, as a forma de alcançar seu objetivo, responder ao motivo que desencadeou a atividade. Portanto, as ações podem obter sucesso, mas por contrariar o motivo trazer tristeza. E essa tristeza pode servir como mais um elemento na busca da satisfação do motivo, porque é um indicativo que as ações que estão sendo desenvolvidas distanciam o sujeito do motivo principal. (p.107).

A autora (2010) continua essa linha de raciocínio retomando Espinoza e sua explicação acerca da felicidade.

[...] a felicidade aumenta o tônus emocional e a tristeza diminui, e o indivíduo tende a procurar a primeira e fugir da segunda. Ao diminuir o tônus determinada ação tende a ser ignorada ou modificada, para que possa haver um aumento do tônus que direcione o indivíduo para a satisfação do motivo. (SANTOS, 2010, p.108).

Portanto, consideramos que é o que ocorre com as professoras readaptadas da presente pesquisa. Ou seja, o motivo de suas ações permanece como tônus emocional que as direcionam a alcançá-lo, afinal o que elas sentem, muitos sentem; mas que as mudanças em seu contexto e possivelmente os resultados de algumas de suas ações impede que essa satisfação ocorra.

Logo, se mantém inconsciente. O inconsciente da teoria psicológica sócio histórica não constitui em uma instância intransponível e inabalável, no entanto, tudo o que é consciente pode em algum momento da vida vir a ser inconsciente e vice-versa. Portanto, estar inconsciente consiste justamente em não saber de algo ou não saber que sabe de algo.

Além do mais, as condições em que esse trabalhador está inserido não proporcionam bons sentimentos que os impulsiona a felicidade, ou seja, a realizar suas atividades. Mas, têm gerado um tônus emocional que os leva a fugir dessas condições, primeiro pela readaptação – que afasta das funções de origem como professor – e, ela se apresentando também como geradora desse desconforto, leva o sujeito a iniciar um ciclo de afastamentos e licenças médicas.

Isso porque a atividade que o sujeito realiza deve ser capaz de lhe possibilitar alguma satisfação, alguma recompensa. (LEÃO, 1999). E quando isso não ocorre, o indivíduo não compreende a necessidade dessa atividade; antes de tudo ela deve ser necessária para a pessoa que a realiza. Logo, as atividades que os professores readaptados estão incumbidos de executar não têm sido capazes de mobilizar componentes afetivo-volitivos que direcionará os motivos dessa atividade, antes os mantêm em um estado emocional pela insatisfação de seus motivos.

Assim sendo, o docente readaptado ao necessitar de estabelecer novas relações com seu ambiente, devido à mudança de atividade não consegue desenvolver o sentido pessoal que permitirá a reconfiguração da sua consciência. Esse sentido é crucial para essa transmutação, haja vista sua ligação com os motivos que direcionará seus interesses. Como vimos, essa dificuldade está fortemente implicada nas relações estabelecidas no ambiente escolar, bem como, na forma de organização do processo educativo na sociedade capitalista.

Além disso, é evidente no enunciado que o não conhecimento do sentido pessoal, expresso por “sentir coisas” e “muitos lá sentia”, mas sem reconhecer ou nomeá-las, prejudica a transposição do inconsciente para consciente. Porque ao não entender a reconfiguração da sua consciência no novo contexto apresentado enquanto readaptada não estabelece relação entre a atividade e o sentido dela.

A Professora Vitória fala durante seu discurso sobre a função que desempenhava na coordenação no início de sua readaptação e que mesmo não sendo a coordenadora, se sentiu empolgada quando recebeu o convite para ocupar esse cargo. Então, no período em que ela aguardava ser coordenadora, a mesma passou a desempenhar essas funções, demonstrando que se sentia muito bem nessa função. Adquirindo, portanto, enquanto readaptada, não uma identidade de docente em readaptação, mas de coordenadora, com todas as suas funções muito bem definidas e reconhecidas pelas pessoas do seu convívio de trabalho e da comunidade escolar. Mas, quando a ocupação do cargo de coordenadora não é concretizada, a mesma relata um profundo sentimento de frustração e passa a exercer suas funções na secretaria, a desempenhar atividades que não estão relacionadas aquelas do professor, do pedagógico. Quando as atividades de alguém muda, leva um tempo para que essa nova identidade seja configurada, afinal “quando nossa unidade é percebida como ameaçada, quando corremos o risco de não saber quem somos, quando nos sentimos desagregando, temos mal pressentimentos; [...] aprendemos a ter horror de sermos “outro” [...]”. (CIAMPA, 1989, p. 66).

Logo, é aceitável que toda pessoa em processo de mudanças, de constituição de novas identidades, se sintam em algum momento perdidas. Porém, as condições a ela oferecidas devem possibilitar que ela tenha a sua totalidade agregada novamente.

Podemos observar que no contexto escolar, o professor readaptado muda constantemente de funções e ao mesmo tempo não tem nenhuma, então, como é que essa identidade fará parte da totalidade que ele é?

Entendemos que a coordenação a princípio surgiu como uma alternativa para que ela continuasse a trabalhar na área pedagógica, ainda que não ministrasse aulas. A professora Vitória relata essa experiência de estar ocupando uma função e posteriormente não ser efetivada nela.

“quando surgiu à possibilidade dessa coordenação eu fiquei bem contente e cheia de expectativas. Vim pra noite, a escola sempre (é) mais difícil (à noite), mas conseguimos trazer a, o método, a maneira de tar trabalhando no dia que nós, pelo fato de ter mais profissionais na escola, mais colegas readaptados pode, é conseguimos fazer um trabalho mais próximo do aluno e, creio que que mudar até o olhar da escola X, assim né, um olhar mais humano, uma coisa assim... e trouxemos esse jeito de tratar o aluno para nós, o aluno do noturno que é um aluno tido como mais difícil, como um aluno mais assim, também mais próximo, mais humano, mais de diálogo, mais querendo ajudar na hora que ele se ausenta, enfim e ficou uma coisa bem gostosa assim, né. Mas aí depois veio a frustração porque a coordenação não saiu, saiu pra outras pessoas.”(PROFESSORA VITÓRIA, 2016).

Porém o que nos causa estranhamento foi o fato da professora querer tanto ocupar um cargo que como evidenciado em seu discurso é responsável por fazer com que as pessoas do ambiente escolar sintam coisas, coisas que, obviamente, não são boas. Podemos entender isso afirmando que ela quer ser aquele que faz sentir e não que sente e que, na coordenação não existe os problemas que existem nos demais setores da instituição escolar.

Cabe explicar ainda que o título desse nosso trabalho foi escolhido pela significação e sentido do trecho do enunciado recomposto pela Análise Gráfica: *“Eu sou uma (que) tenho nada, falei!”*. Optamos por esse título, pois ele expressa a contradição existente entre o discurso do readaptado, a significação social da readaptação e a ideia antes de ser desdobrada, ou seja, que o readaptado é aquele trabalhador que está impossibilitado de exercer determinadas funções devido a motivos de doenças; expresso, inclusive nas legislações e também no discurso da mesma durante a entrevista afirma que está readaptada por um *“problema no ombro”*. Mas que, no entanto, em seu enunciado, afirma que não tem nada, e como dito, esse conteúdo manteve-se inconsciente em seu discurso devido às exigências da sociedade.

E que após a cirurgia, a professora encontra-se readaptada, o que podemos observar em um trecho de sua entrevista:

[...] a minha readaptação é uma readaptação de ordem mecânica, digamos assim porque eu tive um problema no ombro, né!? O rompimento do, do manguito do, do braço direito, do ombro direito, (eu) fiz uma cirurgia agora em dois mil e... quatorze, eu acho, (eu) não tô bem certa. Nesses outros anos eu fiquei tratando, tratando... Não melhorou. Até que precisou fazer a cirurgia. Enfim, (eu) continuo readaptada apesar da cirurgia... (PROFESSORA VITÓRIA, 2016).

Observamos que a entrevistada faz uma pausa e interrompe o seu discurso representado pelas reticências; leva-nos a acreditar que ela continuaria a dizer sobre a sua cirurgia, mas que devido às condições de seu contexto social, às exigências dele, e que provavelmente o que diria não atendia a essas exigências, ela não objetivou. Além disso, de estar envolto em componentes afetivos que a impossibilita de se expressar. Constatamos isso no seguinte trecho “(eu) continuo readaptada apesar da cirurgia...”. (PROFESSORA VITÓRIA, 2016). Ainda, observamos no enunciado da Professora Carmen que mesmo o conteúdo depois de desdobrado e expresso em ideia ainda permanece com as reticências e incompletudes em sua conclusão, demonstrando que há um componente afetivo ainda mais forte nessa trabalhadora. Isso pode estar relacionado também ao diagnóstico que a mesma recebeu que é de Depressão e, portanto, já está envolta em uma situação emocional não resolvida.

Destarte, é possível compreender que as atividades - ou a ausência e desorganização dessas - têm sido um facilitador para a relação dialética consciente-inconsciente das professoras readaptadas, contribuindo para aquilo que chamamos de ampliação do inconsciente, uma vez que o próprio trabalho, as atividades que ela desempenha e as relações hierarquizadas não permitem a elaboração do processo que ocorre em si na readaptação. Consequentemente ocorre um rebaixamento de sua consciência, no sentido de que na presente investigação, o sujeito passa a compreender menos sobre sua situação. Em nossa história enquanto espécie todos nascemos inconscientes, só passamos a desenvolver consciência a partir da linguagem, do trabalho, da cultura e consequentemente o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, que nos constituem enquanto humanos. Logo, ser inconsciente é um estado primário; ninguém consegue se lembrar do dia em que nasceu das coisas que realizou no início de sua vida, quando ainda não há a linguagem organizada pela cultura. Mas, conforme vamos nos desenvolvendo realizando as atividades, relacionando com os outros a tendência é que sejamos mais conscientes, compreendendo mais de si e das relações do mundo em que vive. É por isso que utilizamos o termo ampliação do inconsciente,

devido a esse fato de que ao invés de ampliar, de magnificar a consciência, é o inconsciente que é mais aparente. Observamos eventualmente nas entrevistas escritas a afirmação das professoras quanto a estar bem onde estão e desempenhando as funções que desempenham, apesar de ser evidenciado através dos núcleos de pensamento que “*sentem coisa*”, “*muitos lá sentia*”. Então, o seu contexto sócio cultural e aquilo que ela tem realizado nele, ou seja, sua atividade, não tem lhe dado respaldo para compreender que coisas seriam essas que ela tanto sente por parte de colegas e do seu ambiente de serviço e que ocasiona na readaptação.

Ainda, a Professora Carmen em seu enunciado é evidenciado que “*Falei: Sim! Creio (que) todos mesmo, (com) tanto anos (na) função, sei (que) ainda consegue passar trabalhando*”. O que se mostra que apesar de todas as dificuldades enfrentadas por esses trabalhadores em anos de suas funções enquanto docentes, eles ainda possuem capacidade laborativa para atuarem em seu ambiente de trabalho. Ou seja, é possível que estes desempenhem atividades sociais contributivas no trabalho. No entanto, como constatamos não são capazes de afetá-los a ponto de mantê-los nas atividades, ocasionado em estados emocionais que contribuem para afastamentos e licenças médicas recorrentes.

6. Considerações finais

O presente trabalho adveio da seguinte hipótese: a ausência de atividade social dos professores readaptados contribui para a ampliação de seu inconsciente, na relação dialética entre inconsciente-consciente? Partindo dessa indagação buscamos traçar um caminho embasado nos pressupostos teóricos da psicologia sócio histórica e metodológicos do materialismo histórico e dialético. Tendo como principais precursores Lev Vigotsky, Marx e Engels, respectivamente, que apresentaram ideias inovadoras para suas épocas e puderam trazer uma nova forma de fazer ciência.

Pautando na realidade social dos sujeitos podemos apreender o movimento dos fenômenos que faz parte de suas vidas. A readaptação funcional é bem recente na forma como conhecemos atualmente; mais especificamente tem sua origem na década de 90, onde passou a figurar no rol dos direitos dos servidores públicos. Pudemos constatar que a readaptação é um direito do servidor público e que necessita de aprovação da junta médica oficial, no caso, do Estado de MS.

Além disso, existem duas formas de readaptação sendo a provisória, quando o trabalhador necessita de uma nova avaliação pela junta médica em um período de até 6 (seis) meses; e a definitiva, quando o trabalhador será realocado em uma nova função permanentemente, sem necessidade de retorno à perícia periodicamente.¹¹ Ambas as professoras entrevistadas encontravam-se em situação de readaptação provisória.

Como resultado, constatamos que o ambiente de trabalho desse trabalhador e as relações construídas nele contribuem para o processo de readaptação, isso porque a institucionalização da educação trouxe novos paradigmas para as escolas, baseados na ideologia predominante, ou seja, a da burguesia, que é a classe dominante no sistema sócio econômico de produção capitalista. É evidente que isso também afetou o trabalho docente que atualmente possui um alto nível de exigência, extensa carga horária, e quase sempre pouco prestígio e valorização social. Esteve (1999) aponta que o mal estar docente é um fenômeno que atinge o mundo ocidental e decorre justamente da desvalorização e das exigências profissionais, levando o professor a questionar-se sobre a escola profissional e acerca do próprio sentido da profissão.

¹¹ Informação confirmada pelo setor jurídico da SED.

Durante o discurso expresso em sua entrevista a professora expressou uma fala também padronizada acerca das funções que exerce enquanto readaptada, enfatizando majoritariamente o que está expresso nas leis que regulamentam a readaptação no Estado de Mato Grosso do Sul. Observemos que a mesma diz o nome do cargo que ocupa como readaptada: assessor de coordenação, mas que não explicita as funções que desempenha, como explícito no seguinte enxerto de sua entrevista:

[...] as funções que eu desempenhei até meado do ano passado, eu sempre estive como... Assessor da coordenação ali né (...). [...]eu tô auxiliando na secretaria né, que eu tô... (eu) não tenho nenhuma dificuldade assim né (...). (PROFESSORA VITÓRIA, 2016).

A Professora Carmen também não descreve suas funções, afirmando que sua função é a de auxiliar na secretaria:

[...]o meu trabalho é mais ajudar a secretária. (PROFESSORA CARMEN, 2016).

Quanto a Professora Vitória, em um período anterior a professora exercia a função como readaptada na coordenação, prestando auxílio às coordenadoras e adquirindo experiência devido a uma promessa de ser coordenadora futuramente no período noturno; no entanto, como a coordenação não saiu para ela, passou a exercer naquele momento, que era um período de férias escolares, às funções na secretaria.

Saliento que apesar de perguntar sobre as funções que as professoras executavam elas não as descrevem, atribuindo apenas um nome ao conjunto dessas funções, o qual é assessor de coordenação e auxiliar da secretaria ou ainda dizendo os setores pelos quais passaram, inclusive em algum momento se automeando como um personagem de comédia responsável por realizar qualquer tipo de trabalho que seja solicitado - o Severino, quebra galho. Isso evidencia a ampliação do inconsciente diante das novas atividades, pois não são capazes de reconhecê-las e descrevê-las. Além do mais não reconhecem também a importância das suas funções para o seu local de trabalho, ressaltando a ausência de atividade social determinada, não se colocando em uma atividade coletiva que contribua para o funcionamento de um todo. A professora Vitória quando questionada acerca da importância de seu trabalho no setor onde estava respondeu de forma a divagar sobre como se sente injustiçada por não ter assumido a coordenação, pois outro colega readaptado que assumiu. A vontade em assumir o papel de coordenadora é expresso durante todo o seu discurso. Por outro lado, a Professora Carmen faz toda uma alegoria com o corpo humano e seus membros e diz que acredita ser importante em seu trabalho, alegando que se alguma parte falta prejudica todo o andamento do trabalho.

Temos, portanto, nossa hipótese confirmada a de que a atividade realizada ou mais precisamente a ausência de atividade social determinada contribui para o que entendemos como a relação dialética entre inconsciente-consciência e vice-versa, isso porque constatamos a ampliação do inconsciente ao verificar em seu enunciado o acontecimento de não ser capaz de distinguir quais são as emoções presentes que as levaram ao processo de readaptação. No entanto, a fonte que causa esses sentimentos é reconhecida, quais são: coordenação, readaptação, trabalho e escola; e a sala de aula, ou seja, o próprio ambiente de trabalho e as relações estabelecidas nele. Ressalto que para a teoria psicológica Sócio Histórica o conteúdo que venha a torna-se inconsciente pode vir a ser consciente e vice-versa, não é, portanto, um processo imutável, mas dinâmico. Sendo assim, o que é inconsciente não significa que está pautado no oculto, mas consiste em uma falta de organização que permite o conhecimento de determinado fenômeno. Logo, quanto as professoras readaptadas de nossa pesquisa, constatamos que nas funções que ocupam seu inconsciente, seus processos de conscientização se tornam prejudicados. Há pouca consciência das relações de seu contexto e consciência de si; e isso ocorre porque o processo afetivo-emocional que envolve as atividades no contexto da readaptação não tem sido capaz de ser compreendido por ela, gerando um tônus emocional que leva o sujeito a se afastar dessas atividades. Então, na sua atividade não sente necessidades que a direciona a executá-las e não compreende os sentidos dela.

Temos estudado no Gepapet Sócio Histórico quais são os responsáveis por fazer a passagem de inconsciente para consciente e vice-versa e no momento estamos focados nos conteúdos da afetividade, portanto, nos aspectos emocionais. Podemos considerar até o presente momento que o inconsciente não está presente na cultura, mas é a própria cultura interiorizada, no sentido de que o processo de civilização exige que o ser humano reprima determinadas vontades, opiniões e inclusive emoções consideradas em desacordo com os preceitos da sociedade, alguns se constituindo até mesmo em tabus. E isso afeta de tal forma os indivíduos que mesmo que mesmo que eles não tenham consciência, ainda assim interfere em suas vidas.

Cabe lembrarmos que a afetividade na teoria psicológica Sócio Histórica possui três momentos: afeto, sentimento e emoção. As professoras entrevistadas mantiveram-se no sentimento, portanto, têm consciência que sentem algo e que outros também sentem -afinal o sentimento sempre será consciente - definido em seu enunciado como “coisas”, mas não é capaz de defini-lo. Ainda, isso não fora expresso no discurso, mas no enunciado alcançado através dos conteúdos dos núcleos de pensamento, ou seja, aqueles significados que mais se repetiram na elaboração da linguagem verbal, portanto, antes de ser objetivado.

Então, consideramos que a readaptação funcional de docentes, apesar de ser necessária para auxiliar o trabalhador durante o período que necessite de afastamento e adequações nas suas funções, não tem se mostrado eficaz para o bem estar desses trabalhadores e tem gerado um processo totalmente contraditório que é: a ampliação do inconsciente naquele que tem como função desenvolver a consciência. Isso mesmo. Os professores atuam no desenvolvimento da consciência de seus alunos, na medida em que possibilita a apreensão dos conteúdos culturais e o incentivo para que eles venham a acrescentar algo de novo nesse processo, ou seja, se tornem capazes de agir criticamente na sociedade, criar e transformar para o atendimento das necessidades não apenas individuais, mas coletivas. Ou ao menos é como a educação deveria atuar na sociedade, mas temos visto que há muito tempo já não desenvolve seu papel dessa forma, focando nos aspectos do capitalismo e da produção de trabalhadores que venderão sua força de trabalho, ou mais precisamente, serão explorados nesse processo. Logo, nível cultural transmitidos nas escolas, especialmente nas públicas, atende aos interesses da classe dominante

Ressaltamos ainda que o que temos exposto aqui não se constitui em uma verdade plena e imutável, mas, sendo coerente com o método de Marx, é importante consideramos que as verdades são provisórias e que o objeto é dinâmico e, portanto corresponde ao entendimento das abstrações possíveis de serem feitas em determinado momento histórico e social.

A readaptação funcional de docentes tem se tornado não apenas um problema quando se refere à forma como esses trabalhadores se sentem: muitos admitindo sentimento de desvalorização, preconceito por parte dos colegas e dos demais, sentimento de inutilização em seu trabalho, bem como demonstrada em pesquisas recentes (KRUGMANN, 2015; SANTOS, 2015). Mas também quando reconhecemos que os professores vêm passando por um processo que afeta todo o sistema educativo, que também prejudica os alunos, a qualidade do ensino, que gera gastos para os cofres públicos. É, portanto, um assunto pertinente a toda a sociedade.

Apesar disso, não somos ingênuos a ponto de acreditar que todo esse processo de degradação da educação e do trabalho docente ocorre de forma isolada, antes entendemos que é todo o reflexo do capitalismo, da forma como nossa sociedade está estruturada e principalmente de todo o maior objetivo desse sistema: o de se manter.

Consideramos ainda a necessidade de mais pesquisas e de ações com interesse nessa temática, pois conforme exposto durante o presente trabalho o número de readaptações docentes tem aumentado, bem como os afastamentos por motivos de saúde de professores em todo o Brasil (PEZZUOL, 2008; BARBOSA, 2014; ARBEX, SOUZA E MENDONÇA,

2013; SANTOS, CHAVES, 2015). Penso ser necessária toda uma reestruturação, a forma de fazer a readaptação de docentes em nosso Estado de Mato Grosso do Sul, atribuindo atividades aos professores a ponto de permitir que eles se sintam valorizados e ainda podendo usufruir do potencial de realizar o trabalho para sociedade.

Dos trabalhos estudados, pudemos inferir de forma geral que é latente os preconceitos que o professor readaptado afirma sentir, bem como, o sentimento de não compreenderem o que devem realizar nas novas funções reconhecer-se como negligenciados. Com o tempo não são nem mais convidados a participarem das formações, das semanas pedagógicas, podem até mesmo ter que assinar o livro ponto separadamente dos professores e dos demais trabalhadores da escola: livro ponto dos professores readaptados. Esses que não são mais considerados integrantes do grupo dos professores e nem dos servidores administrativos e de apoio do ambiente escolar.

Em contrapartida afirmam durante a entrevista que consideram estar bem e sentir-se bem fazendo o que tem feito. Atividade esta que nem o próprio entrevistado foi capaz de responder com clareza. Para alguns a readaptação tem representado um prejuízo em sua vida, em sua carreira profissional, como expressa pela entrevistada Professora Vitória; enquanto que para outros é considerada como uma forma de recomeçar, uma oportunidade para sentir-se útil e permanecer ativo, ainda que minimamente possível, como para a Professora Carmen.

Ainda, os dados apresentados por Krugmann (2015), Santos (2015) e Lima (2016) referente a mais recente pesquisa detalhada da prefeitura de Campo Grande de MS nos traz que 84% dos professores consideram que a readaptação contribui para a recuperação da saúde, o que mais uma vez demonstra que algo vai bem. Afinal se esse quantitativo considerável evidencia que auxilia na recuperação da saúde qual seria o motivo de termos tantos professores que permanecem na readaptação após esse período de recuperação e em licenças médicas?

Por fim, percebemos que a readaptação funcional de docentes em Mato Grosso do Sul, especialmente na Rede Pública Estadual de Educação, necessita urgentemente de ser repensada. É imprescindível que ocorra uma reformulação no modo como a readaptação tem sido levada pelo Estado. A princípio deste estudo tínhamos como objetivo a realização de entrevista juntamente com o setor de Perícia Médica, a fim de obter mais informações do processo de readaptação, no entanto, não obtivemos respostas às nossas solicitações. Constatamos que o Estado não possui uma organização quanto ao quantitativo de readaptações, não tem um perfil traçado desse trabalhador; o que dificultou um pouco a compreensão de aspectos desse instituto e do entendimento de quem é o professor readaptado

no estado do Mato Grosso do Sul. Cabe salientar que essa aparente desorganização é uma expressão da lógica e a essência do capital. Entendemos que ou realmente não tenham esses dados ou não estão dispostos a divulgar. Recebemos também informações de que uma reorganização estava sendo realizada durante o ano de 2016, resultando no retorno de professores readaptados para a sala de aula, no entanto, não obtivemos nada oficialmente. Ainda obtivemos a informação através do setor de Recursos Humanos da SED de que a Procuradoria Geral do Estado estaria estudando uma função para realocar o professor de forma permanente quando se tratar da readaptação definitiva. Entendemos que talvez esse seja um começo para uma boa mudança, porém é necessário continuar a buscar o entendimento desse fenômeno.

REFERÊNCIAS

- ABREU, L. **A readaptação funcional dignifica o funcionalismo**. Ano IX - Número 105 - agosto – 2009. Disponível em http://www.senado.gov.br/senado/portaldoservidor/jornal/jornal105/qualivida_readapta%C3%A7ao.aspx. Acesso em 19/02/2016.
- ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ANTUNES, S.M.P.S.N. **Readaptação docente: trajetória profissional e identidade**. Dissertação de mestrado. Universidade metodista de São Paulo, SBC, 2014. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/304/1/SMPSNA.pdf>. Acesso em: 12/02/2016.
- APPLE, M.. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARBEX, A. P. S; SOUZA, K. R; MENDONÇA, A. L. O. **Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 23 [1]: 236-284, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312013000100015&script=sci_arttext Acesso em: 12/02/2016.
- BARBOSA, M.S.X.T. **Trabalho docente, readaptação funcional e identidade: um estudo de caso**. Universidade de Brasília, Programa de pós-graduação em Psicologia Social. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Clínica Psicodinâmica do Trabalho e Gestão do Estresse, 2014. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9782/1/2014_MariadoSocorroXavierTravassosBarbosa.pdf Acesso em: 10/02/2016.
- BATISTA, J. M; JULIANI, C. M. C. M.; AYRES, J. A. **O processo de readaptação funcional e suas implicações no gerenciamento em enfermagem**. Rev. Latino-Am. Enfermagem jan-fev 2010; 18(1):[07 telas]. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/pt_14.pdf . Acesso em: 12/02/2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. **Decreto 1.713 de 28 de outubro de 1939**. Estatuto dos funcionários públicos civis da união. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1939/1713.htm>. Acesso em 26/02/2016.
- BRASIL. **Lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídicos dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8112cons.htm. Acesso de 19/02/2016.

BRASIL. **Ministério da Saúde do Brasil (2002).** Lista de doenças relacionadas com o trabalho do ministério da saúde - (elaborada em cumprimento da Lei 8.080/90 - inciso VII, parágrafo 3o do artigo 6o - disposta segundo a taxonomia, nomenclatura e codificação da CID-10).

BECHTEREV, V. M. **General principles of human reflexology.** New York: Arnon, 1973. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=XqZEfU22934C&printsec=frontcover&dq=General+Principles+of> Acesso em: 13/05/2016.

CBO. Classificação brasileira de ocupações: professores do ensino médio. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf>. Acesso em: 20/03/2017.

CBO. Classificação brasileira de ocupações: professores do ensino fundamental. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf>. Acesso em: 20/03/2017.

CHAN, D.W. **Hardiness and it's role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong.** Teching and Teacher Education, v. 19, p. 381 – 395 may, 2003.

CHOMSKY, N. **Language and Mind:** Current thoughts on ancient problems. Part I & Part II. In Lyle Jenkins (ed.), Variation and Universals in Biolinguistics. Amsterdam: Elsevier, pp. 379-405. 2004.

CIAMPA, A.C. **Identidade.** In.: Psicologia Social: o homem em movimento (Lane, S.T.M; Codo, W – orgs.). 8º edição; editor brasiliense, São Paulo, 1989.

CODO, W. (Coord.) **Educação: carinho e trabalho.** – 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

COSTA, A. **Entre a dilapidação moral e a missão redentorista:** o processo de alienação no trabalho dos professor do ensino básico brasileiro. In: Costa, A.; Fernandes Neto, E.; Souza, G. A proletarização do professor: neoliberalismo na educação. São Paulo: Editora Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, pp. 59-100, 2009.

DUSSEL, E. **O último Marx (1863-1882) e a filosofia latinoamericana:** um comentário à terceira e à quarta redação de O Capital. México, Madrid, Bogotá: Iztapalapa e SigloVientiuno editores, 1990:309.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem.** Edição Eletrônica: Ed. RidendoCastigat Mores, 1876. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>. Acesso em: 01/06/2016.

ESTEVE, J.M. **O mal estar docente:** a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: Editora EDUSC, 1999.

GRILLO, M. H. M. M.; PENTEADO, R. Z. **Impacto da voz na qualidade de vida de professore(a)s do ensino fundamental.** *PróFono R. Atual. Cient.*, Dez 2005, vol.17, no.3,

p.311-320. ISSN 01045687. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pfono/v17n3/v17n3a05> . Acesso em: 20/03/2017

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo, Edições Loyola, 1992.

KRUGMANN, T.F. **Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional**. Dissertação (Mestrado); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Campo Grande /MS, 2015. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/buscarPorCurso/cursoId:154>. Acesso em: 12/06/2016.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. (Rumos da cultura moderna).

KOSULIN, A. **O conceito de atividade a psicologia soviética: Vygotsky seus discípulos, seus críticos**. In: Uma introdução a Vigotsky. Henry Daniels (org.). São Paulo: Edição Loyola, 2002.

LAPO, F. R. e BUENO, B. O. **O abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente**. Psicologia USP. v. 13, n. 2, 2002. pp. 243-276.

LANE, S. T. M. **Uma técnica de Análise Gráfica do Discurso**. **Psicologia e Sociedade, Associação Brasileira de Psicologia Social – ABRAPSO**, Ano IV, nº 7, Set/1989, pp. 37-41.

LANE, S.T.M. **O que é Psicologia Social**. (Coleção primeiros passos; 39). Editora Brasiliense, SP. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/139985/mod_resource/content/1/O-que-%C3%A9-Psicologia-Social.pdf . Acesso em: 29/10/2017.

LEÃO, I. B. A educação como processo de mudanças sociais na América Latina. **Psicologia e Sociedade, Associação Brasileira de Psicologia Social – ABRAPSO**. v. 8, n. 2, 1996, pp.

LEÃO, I. B. **Os professores Universitários: A emoção e o pensamento em um trabalho intelectual institucionalizado**. Tese de Doutorado em Psicologia Social, PUC/SP, 1999.

LEÃO, I. B.. **Um método para investigar a consciência: do intrapsicológico ao interpsicológico**. Psicologia & Sociedade; 19, Edição Especial 2:67-75, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000500021 Acesso em 06/01/2016.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, consciencia e personalidad**. Buenos Aires: Ciencia Del hombre, 1978a.

LEONTIEV, A. N. **Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978b.

LEONTIEV, A. A. **Borba za problemu sozhania v stanovlenii sovetskoi psivologii**. In Leontiev, A.N. Izbrannie psirrologitcheskie proizvedenia. Moskva: Pedagoguika, 1983.

LIMA, Angélica de Moreira Ribeiro. **Do(c)entes Readaptados: As Vozes que ecoam nos discursos**. Campo Grande, MS, 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2016.

LIMA, Eliane da Costa. **Trabalho, atividade docente e processo de personalização: um estudo a partir da psicologia histórico cultural**. Maringá, 2011. 185 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2011.

LOPES, R. P. **Da licenciatura à sala de aula: o processo de aprender a ensinar em tempos e espaços variados**. Educar, Curitiba, n. 36, p. 163-179, 2010. Editora UFPR. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a12n36.pdf> Acesso em: 20/03/2017.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento Cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**. São Paulo: Ícone, 1990.

MARTINS, L. M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: Duarte N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, pp.53-74.

MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos (1844)**. abril 2007. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/> Acesso em 15/02/2016.

MARX, K. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. 1844. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer fontes/acer marx/tme 11.pdf> . Acesso em: 05/09/2016.

MARX, K., ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. Edição MORAES, R. C. Versão para eBook: eBooksBrasil.com; 1848. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf> Acesso em 13/04/2017.

MARX, K. e ENGELS, F. (1984) **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Moraes, 2009.

MARX, K. **O capital**, Volume I. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer fontes/acer marx/ocapital-1.pdf>. Acesso em: 05/09/2016.

MARX, L. **O capital**. Vol. II São Paulo: Nova Cultura, 1985.

MARX, K. **Trabalho assalariado e capital**. São Paulo: Ed. Acadêmica, 1987.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei 1.102 de 10 de outubro de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=134974> . Acesso em: 15/02/2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Censo Escolar referente ao ano de 2014**. Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/censo-escolar-6/>. Acesso: 15/02/2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução 2.044 de 30 de maio de 2011**. Dispõe sobre a lotação do Professor e Especialista de Educação readaptados provisória ou definitivamente. Diário Oficial n. 7.960, de 31 de maio de 2011, página 30 e 31.

MAZZOTTI, A. J. A. **Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas**. Ensaio: aval. pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a08v5715.pdf> Acesso em: 20/03/2017.

MICHAELIS. Dicionário de língua portuguesa. © 1998-2009 Editora Melhoramentos Ltda. © 2009 UOL. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=READAPTA%C3%87%C3%83O> Acesso em 12/06/2016.

NETTO, J. **Introdução ao método da teoria social**. In: Serviço Social: Direitos e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1º Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PENNA, M. G. O. **Exercício docente na escola: relações sociais, hierarquias e espaço escolar**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.3, p. 557-569, set./dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000300010. Acesso em: 20/03/2017.

PENTEADO, R. Z & PEREIRA, I. M. T. B. **Qualidade de vida e saúde vocal de professores**. Rev. Saúde Pública 2007; 41(2):236-43. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v41n2/5638.pdf> Acesso em: 20/03/2017.

PEZZUOL, M. L. M. **Identidade e trabalho docente: a situação do professor readaptado em escolas públicas do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado, Mogi das Cruzes: UMC, 2008.

PROVENZANO, L. C. F. A. & SAMPAIO, T. M. M. **Prevalência de disfonia em professores do ensino público estadual afastados de sala de aula**. Rev. CEFAC, Fev 2010, vol.12, no.1, p.97108. ISSN 15161846. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v12n1/a13v12n1>. Acesso em: 20/03/2017.

SCHON, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÔVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote e IIE, 1992. p.77-92.

SAGAZ, R.; DUARTE, M.; MARCON, L. **Projeto ação na adaptação**. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2011. Disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/28_12_2010_12.08.49.f46af90f81d726c0dd5bef73ed627b14.pdf Acesso em 12/06/2016.

SANTOS, L. G. **Educação e o inconsciente sócio-histórico**: uma análise da função da escolarização na construção de sentidos e significados do desemprego. Dissertação (Mestrado); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Campo Grande/MS, 2010.

SANTOS, L. M. **O sentido da readaptação atribuído pelas professoras**. Dissertação (Mestrado); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Campo Grande/MS, 2015. Disponível em:

<https://posgraduacao.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/buscarPorCurso/cursoId:154> Acesso em: 12/06/2016.

SANTOS, Sérgio Vilas Boas. **A readaptação funcional aplicada aos policiais federais**: reflexões sobre seu alcance, limites e funcionalidade. – Salvador, 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado Políticas Sociais e Cidadania.

SANTOS, T. F.; CHAVES, A. S. **O discurso do/sobre o professor readaptado e seus sentidos**. Revista Philologus, Ano 21, Nº 61 Supl.: Anais do VII SINEFIL. Rio de Janeiro: CiFEFil, jan./abr. 2015.

SANTOS, L. G; LEÃO, I. B. **O inconsciente sócio histórico: notas sobre uma abordagem dialética da relação consciente–inconsciente**. Psicologia & Sociedade; 24(3): 638-647, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n3/17.pdf>. Acesso em: 06/01/2016.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, 12 (34), 2007.

SILVA, D. P. E. **Vocabulário jurídico**/atualizadores: Nagib Slaibi Filho e Gláucia Carvalho – Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, KARINA FARIAS. **Professores Em Readaptação Funcional Da Rede Municipal De Belo Horizonte: a desarticulação das políticas públicas como fator agravante do adoecimento**. Belo Horizonte, 2015, 104 f. Dissertação (Mestrado) em Psicologia Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Pe. Alberto Antoniazzi. Disponível em: http://www.sistemas.pucminas.br/BDP/SilverStream/Pages/pg_ConcAreaConcentracaoDet02.html . Acesso em: 12/06/2016.

SILVA, A. P. B. **Mediações da cultura**: a organizacional concretiza as determinações materiais do trabalho e a personalidade do trabalhador a reproduz. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015. Disponível em: <http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/handle/123456789/2460> Acesso em: 30/04/2017.

SOUZA FILHO, E. A. de. **Autoavaliação psicossocial de professores**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Dez 2005, vol.13, no.49, p.497-514. ISSN 01044036. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n49/29244.pdf> . Acesso: 20/03/2017.

SOUZA, K. R. et. al. **A trajetória do sindicato estadual dos profissionais da educação do Rio de Janeiro (Sepe-RJ) na luta pela saúde no trabalho**. *Ciência e Saúde Coletiva*, [s.l.], v. 8, n. 4, p. 1057-1068, 2003.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotsky: investigação para uma perspectiva histórico-cultural**. Tese (Doutorado) São Paulo; 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-19032009-100357/pt-br.php>. Acesso em: 12/06/2016.

TONET, I. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TUMOLO, P. S; FONTANA, K. B. **Trabalho docente e capitalismo**: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0929102.pdf> Acesso em 17/04/2017.

TORRES, J. M. D. **O ser professor na rede municipal de uberlândia**: Histórias Atravessadas pela Readaptação Funcional - 2000 a 2014'. Uberlândia, 2015. Dissertação (Mestrado) em História, Universidade Federal De Uberlândia, Biblioteca Depositária, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16509/1/SerProfessorRedeMunicipal.pdf> Acesso em: 12/06/2016.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky: uma síntese**. São Paulo: Loyola/Unimarco, 2001.

VIEIRA, R. C. **Readaptação funcional de professores no serviço público**: a organização como determinante de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais. Dissertação (Mestrado) em Engenharia de Produção. Instituição de Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, MG. Biblioteca Depositária, 2013 . Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-9BHNNW/disserta_o_rosemary_carrusca_vieira.pdf?sequence=1 .Acesso:12/06/2016.

VIGOTSKY, L.S. **Sobre los sistemas psicológicos**. In: Obras Escogidas Tomo I, 1930.

VYGOTSKY, L. S. **A transformação socialista do homem**. In VARNITSO, 3, p. 36-44, 1930. Trad. Roberto Della Santa Barros. Disponível em: http://www.pstu.org.br/cont/subjetividade_vigotski.pdf. Acesso em: 13/05/2016.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia del Arte**. Barcelona, Espanã: Barral, 1972.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A construção social da mente**. 2º Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas: Vol. I**. Madrid, Espanã: Centro de Publicabiones del MEC y Visor Distribuciones, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. S. Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas: Vol. 2**. Madrid, Espanã: Centro de Publicabiones del MEC y Visor Distribuciones, 1991.

.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**: Tomo III. Madrid, Espanha: Centro de Publicabiones del MEC y Visor Distribuciones, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998

VYGOTSKY, L. S. (2001c) **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 1926.

VYGOTSKY, L. S. **O Significado Histórico da Crise da Psicologia. Uma Investigação Metodológica**. In: Teoria e método em psicologia (Vygotsky, L.S.). 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S. Sobre os sistemas Psicológicos (1930). In VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes: 2004.

VYGOTSKY, L. S. A psique, a consciência, o inconsciente (1930). In VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WALLON, H. **Objectivos e métodos da Psicologia**. Lisboa: Editorial Estampa Ltda. 1975.

WHYTE, L.L. *The Unconscious before Freud*. Basic Books, Inc. Disponível em:

<https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39076005317313;view=1up;seq=7>.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Não se apresse a tomar a decisão, leia atentamente às informações contidas neste TCLE e qualquer dúvida pergunte ao responsável pela pesquisa. Este estudo está sendo conduzido pela mestranda do curso de Psicologia Isadora Juliana Pires de Mattos Macedo, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Inara Barbosa Leão.

A finalidade deste estudo é investigar as alterações na consciência e a ampliação do inconsciente devido à ausência de atividade trabalho, que ocorre devido à condição de readaptação nestes professores.

Portanto, o critério para estar participando desta pesquisa é ser professor em condição de readaptação funcional.

Será realizada uma entrevista semi estruturada, cujas perguntas serão orientadas para o aspecto da readaptação funcional, as atividades desenvolvidas em seu trabalho, os possíveis motivos que geraram a atual condição e outras relacionadas a este assunto. A entrevista será gravada em áudio e terá a duração de aproximadamente 60 (sessenta) minutos e posteriormente transcrita para a realização da análise. Ficando o material (áudio das entrevistas) guardado sob a responsabilidade da referida pesquisadora, após o término da pesquisa, pelo prazo de aproximadamente 2 (dois) anos, podendo ser utilizado nesse período. Caso o participante da pesquisa se sinta desconfortável acerca de algum questionamento, este poderá desistir de sua participação a qualquer momento.

Cabe salientar que nenhuma compensação financeira será realizada pela participação no referido estudo. Portanto, sua participação é voluntária e caso concorde em participar sua identidade será mantida em sigilo e você receberá informações relevantes acerca do estudo.

O presente estudo poderá vir a contribuir acerca da readaptação funcional de docentes, sendo de relevância não apenas para estes trabalhadores, mas para outros membros da sociedade. Haja vista que busca compreender os aspectos relacionados ao processo da readaptação e como ela contribui para a transformação deste sujeito.

Dúvida relacionada ao estudo entre em contato pelo telefone (67) 99261-3329 ou pelo e-mail isadorajulianapmm@hotmail.com. Para perguntas sobre seus direitos como participante no estudo chame o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS, no telefone (067) 3345-7187.

Você receberá uma via assinada deste termo de consentimento.

Declaro que li e entendi este formulário de consentimento e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e que sou voluntário a tomar parte neste estudo.

Campo Grande, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante (a) e CPF

telefone/celular

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B – TABELA DE PRODUÇÕES ENCONTRADAS

Descritores: readaptação funcional, readaptação docente e readaptação

Anos: 2006 a 2016

N.	Autor	Título	Plataforma	Ano publicação
1	Vieira, Rosemary Carrusca	Readaptação funcional de professores no serviço público: a organização como determinante de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais	CAPES/MEC	2013
2	Costa, Ana Flavia Moniz	As repercussões do adoecimento na subjetividade de servidores em readaptação funcional de uma universidade federal de ensino superior	CAPES/MEC	2015
3	Torres, Juscelina Maria Dias	O ser professor na rede municipal de uberlândia: histórias atravessadas pela readaptação funcional - 2000 a 2014	CAPES/MEC	2015
4	Santos, Sergio Vilas Boas	A readaptação funcional aplicada aos policiais federais: reflexões sobre seu alcance, limites e funcionalidade	CAPES/MEC	2015
5	Krugmann, Tais Franceli	Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional	CAPES/MEC	2015
6	Silva, Karina Farias	Professores em readaptação funcional da rede municipal de belo horizonte: a desarticulação das políticas públicas como fator agravante do adoecimento	CAPES/MEC	2015
7	Santos, Luciana Marques Dos	O sentido da readaptação atribuído pelas professoras	CAPES/MEC	2015
8	Macaia, Amanda Aparecida Silva	Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo	CAPES/MEC	2014
9	Macaia, Amanda Aparecida Silva; Fischer, Frida Marina	Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais	SCIELO	2015
10	Arbex, Ana Paula Santos; Souza, Katia Reis; Mendonça, André Luis Oliveira	Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública	SCIELO	2013
11	Lima, Angélica De	Do(c)entes readaptados: as vozes	Repositório	2016

N.	Autor	Título	Plataforma	Ano publicação
	Moreira Ribeiro	que ecoam no discurso	Institucional Cbc da UFMS	
12	Santos, Luciana Marques Dos	O sentido da readaptação atribuído pelas professoras	Repositório Institucional Cbc da UFMS	2015
13	Krugmann, Taís Francéli	Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional	Repositório Institucional Cbc Da Ufms	2015
14	Santos, Luciana Marques dos	O sentido da readaptação atribuído pelas professoras	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	
15	Batista, Joseli Maria	Afastamento por licença-saúde, readaptação funcional e suas implicações no gerenciamento de enfermagem	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2008
16	Assis, Ana Claudia Petryszyn	Compreensão do sentido de ser professor readaptado por transtornos psíquicos à luz da fenomenologia heideggeriana	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2016
17	Bastos, Ailine Dos Santos	Percepções e condutas do cotidiano laboral sob a ótica dos trabalhadores reabilitados profissionalmente	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2015
18	Cacciari, Pâmella	Estado de saúde e nível de stress em trabalhadores readequados e readaptados de uma universidade estadual pública	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2013
19	Toniolo, Ana Carolina	Retorno ao trabalho e transtornos mentais e do comportamento: um estudo com servidores públicos municipais	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2014
20	Bernardo, Lilian Dias	Os significados do trabalho e da reabilitação profissional para o trabalhador incapacitado para o exercício	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E	2006

N.	Autor	Título	Plataforma	Ano publicação
		da profissão habitual	Dissertações (Bdtd)	
21	Costa, Cláudia de Oliveira Barbosa da	Readaptar ou reconstruir o trabalho no serviço público? Um estudo em um hospital universitário	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2006
22	Spitz, Christiane	Para não calar a voz dos nossos professores: um estudo das desordens vocais apresentadas pelos Professores da rede pública municipal do Rio de janeiro	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2009
23	Medeiros, Rosana Carneiro Ferreira	Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2010
24	Medeiros, Adriane Mesquita de	Disfonia e condições de trabalho das professoras da rede municipal de ensino de belo horizonte	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2006
25	Mendes, Maria Luiza Maciel	A saúde docente no contexto da política de valorização do magistério: o caso do município do recife	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2007
26	Macaia, Amanda Aparecida Silva	Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo	Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações (Bdtd)	2014
27	Krugmann, Taís Francéli	Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional	(Bdtd)	2015
28	Lima, Angélica De Moreira Ribeiro	Do(c)entes readaptados: as vozes que ecoam nos discursos	(Bdtd)	2016

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

Pergunta desencadeadora: O que mudou na sua vida depois da readaptação?

Caso a resposta à primeira questão não contemplasse aspectos importantes para analisarmos as mediações da readaptação para a sua consciência e o inconsciente, apresentaríamos uma das questões abaixo, que pudesse funcionar como afeto para que continuasse o seu discurso.

- Qual o seu papel/função em seu ambiente de trabalho como readaptado?
- Como se sente desempenhando essas funções?
- Qual a importância do seu trabalho neste setor?
- Qual foi o motivo que te levou a se tornar professora?
- E seus objetivos foram alcançados?
- O que facilitou atingi-los?
- O que falta para ter suas expectativas satisfeitas?
- O que pensa sobre ser professor readaptado?

APÊNDICE D - ENTREVISTA PROFESSORA VITÓRIA

Entrevista realizada em 20/01/2017 às 14:31 h

Disciplina: Geografia

Readaptada desde 2014 devido a uma cirurgia no ombro direito.

I. O que **mudou** na **sua vida** depois da **readaptação**?

A. **Então...** (o que **mudou** na **minha vida** depois da **readaptação**) **é** eu estou **readaptada** desde **dois** mil e oito, **é...** o que **mudou** assim **é** que... o **professor readaptado** no **meu** caso, (**eu**) vou **falar** do **meu** caso, **cada**, **cada professor** ele **tem** a **sua** realidade, **cada pessoa** sente de **um** jeito né, **então eu tenho** que **falar** do **meu** caso. **É...** eu **me**, **me** readaptei já **vim** pra **essa** escola, **aqui tem** o diferencial assim de **estarem** acolhendo, o **outro** diretor, o **diretor M.** ele recebeu **muitos readaptados** e **a gente desempenhava** junto com a **coordenação** né, o **trabalho** de **coordenação**. **Então** ele até chamava **todo** mundo de **coordenadora** assim, eu **falava não**, eu **não sou coordenadora**, **a gente** brincava **não**, **coordenadora é** a fulana né, **não**, mas mesmo assim ele **era muito** gentil **nesse** sentido. **É...** e **a gente** a... **nesses** primeiros **anos** assim, foi... eu até **trabalhava** de manhã, **hoje eu trabalho** à **noite**, né... foi **bom** **porque** eram **trabalhos** novos, **eram uma experiência** que estavam ganhando, o contato com os **alunos** permanecia eu, embora **não** fosse **sala de aula** eu **me sentia muito bem** **naquilo** que eu estava **fazendo**. Eu gosto do **trabalho** dos **alunos**, (eu gosto do **trabalho**) com os **alunos** e a **minha readaptação é uma readaptação** de ordem mecânica, **digamos** assim **porque** eu **tive** um problema no ombro, né, o rompimento do, do manguito do, do braço direito, do ombro direito, (**eu**) **fiz uma cirurgia agora** em **dois** mil e... quatorze, eu **acho**, (**eu**) **não tô bem** certa, **nesses** **outros anos** eu **fiquei tratando**, **tratando**, **não** melhorou até que **precisou** **fazer** a **cirurgia**, enfim e (**eu**) continuo **readaptada** apesar da **cirurgia...** **Então** o que **a gente percebe** assim, **tudo, tudo** depende né, eu, eu no começo... até **vir** pra **noite**, eu **vim** pra **noite**, eu **tive** uma, um convite de, de **quando eu**, **é...** pelo **próprio** diretor M. né... de **ser coordenadora aqui** (é) que a **coordenadora** da **noite** estaria se aposentando no **próximo ano** **isso** em **dois** mil e dez e aí eu, eu **fiquei** animada com a possibilidade **porque** uma das **questões** do **readaptado é** a **questão limitante** do **trabalho** e, **limita** o **trabalho** e **limita** as **suas** expectativas na **sua profissão**. No **meu** caso, **meu** concurso (é) vinte **horas**, **então eu não posso** exercer a **minha profissão** em **outra** escola, **é** natural, se eu estou impedida **aqui**, eu estou impedida em

qualquer situação, né, **isso** é óbvio né. Mas aí, vinte **horas não** dá pra **você** sobreviver e como que **você faz**? Se **não** pode, **um professor**, geralmente ele **trabalha** **muito mais** às vezes que quarenta **horas**. **Fica** **bem** **difícil** né, e **quando** surgiu à possibilidade **dessa** **coordenação** **eu** **fiquei** **bem** contente e cheia de expectativas. **Vim** pra **noite**, a **escola** **sempre** (é) **mais** **difícil** (à **noite**), mas **conseguimos** trazer a, o método, a maneira de tar **trabalhando** no **dia** que **nós**, pelo **fato** de **ter** **mais** **profissionais** na **escola**, **mais** **colegas** **readaptados** pode, é **conseguimos** **fazer** um **trabalho** **mais** **próximo** do **aluno** e, **creio** que que mudar até o **olhar** da **escola** X, assim né, um **olhar** **mais** humano, **uma** **coisa** assim... e trouxemos **esse** jeito de **tratar** o **aluno** para **nós**, o **aluno** do noturno que é um **aluno** tido como **mais** **difícil**, como um **aluno** **mais** assim, **também** **mais** **próximo**, **mais** humano, **mais** de diálogo, **mais** querendo ajudar na **hora** que **ele** se ausenta, enfim e **ficou** **uma** **coisa** **bem** gostosa assim, né. Mas aí **depois** **veio** a frustração **porque** a **coordenação** **não** saiu, saiu pra **outras** **pessoas**. A **experiência**, infelizmente, **não** contou, **não** foi um critério a **ser** valorizado nas seleções que es... **têm** acontecido... **isso** aborrece né, desmotiva, né, enfim, mas **a gente** **percebe** assim que o **fato** do **professor** estar num, num contato com os **colegas**, os **outros** **colega(s)** na **ativa**, **a gente** **sente** alguns tipos de **dificuldade** **porque** é como se **você** **não** fosse, se (**você**) **tivesse** perdido a **sua** condição **profissional**, a **sua** **formação**, **todá** a **sua** **experiência**, **muitas** vezes os **próprios** **colegas** **tratam** **a gente** como,... é quase um bullying né, **a gente** **não** **gosta** de admitir **isso**, **falar** **disso** **porque** a, o **próprio** bullying entre os **alunos** já virou assim **uma** **coisa** meio que exagerada né, **eu** particularmente procuro... **sempre** **me** **coloco** um **pouquinho** no lugar do **outro** e tento, tento **buscar** **essa**, **esse** **olhar** **mais**... **a gente** **sente**, **tem** **horas** que as **coisas** são tão... mesmo **sem** **perceber** **eu** acredito que o **colega** **não** **faça** por mal, mas **faz**, **aquela** história de primeiro **faz**, depois **pensa** né [risos] aí é onde **você** **fica** chateado, magoado, **porque** **você** está ali cumprindo horário, tá ali **fazendo** **todo** o **seu** é... **buscando** **fazer** **tudo** **aquilo** que é solicitado na medida do possível, né, tá se dedicando, tá **buscando** cumprir esta ausência na **sala de aula** né, claro que **tem** **profissionais** e **profissionais**, tanto **readaptado** como em **sala de aula**, como jovens ou **não** né, **a gente** encontra **isso** em **todo** **setor** né, **não** é só na **educação**.

I. Quais **são** as **funções** que **você** está **desempenhando** **agora**, como **readaptada**?

A. **Então**, (As **funções** que estou **desempenhando** **agora** como **readaptada**) as **funções** que **eu** **desempenhei** até meado do **ano** passado, **eu** **sempre** estive como... Assessor da **coordenação** ali né e **agora** até (**eu**) estou... por **motivo** que **eu** **precisei** **me** ausentar um **pouquinho** no mês

de novembro, por **motivo** de saúde, **meu** filho que **mora**, (que) **não mora** no Brasil, e o **diretor** entendeu, **me** permitiu né que **eu me** ausentasse, **me** autorizou, **nós** negociamos que **eu** estaria **fazendo** a reposição nas férias e por **conta disso** que **eu** estou **aqui** né e aí como **nesse** momento as **funções** da **coordenação** quase que **não tem** né, **não tem** que **eu tô** auxiliando na **secretaria** né, que **eu tô...** (**eu**) **não tenho nenhuma dificuldade** assim né, graças a Deus de tá...

I. E como **você** se **sente desempenhando essas funções**?

A. Ah... (como **eu me sinto desempenhando essas funções**) **eu me sinto bem**, **eu** estando útil, **eu me sinto bem**.

I. E qual a **importância** do **seu trabalho nesse setor**?

A. (A **importância** do **meu trabalho nesse setor**) Na **coordenação** **você fala**?

I. É. Das **funções** que **você** exerce como **readaptada**. Na **coordenação**, na **secretaria**...

A. É, (a **importância** do **meu trabalho nesse setor** é) **eu, eu, eu gostava...** na **coordenação**, como assessor de **coordenação** **eu me** identifico bastante né. Mas **é** claro que se **tem essa** mudança de **curso** né, aí já chega **um profissional** totalmente **sem experiência**, **readaptado também** e este **teve** a **oportunidade** de **ser coordenador porque...** **é**, ele andou **fazendo mais cursos**, **eu também tenho** algumas **formações**. Só que como **eu tenho mais** tempo... os professores **readaptados** eles **não são muito** lembrados pra **fazer** as **formações**, ele já vai **ficando de lado**, como que ele se atualiza? Se ele **é readaptado** e já vai **ficando de lado**. Na **hora** que **tem uma formação**, ah **não**, fulano **não**, (ele) tá **readaptado**, **não tá na sala de aula**. Como que ele volta pra **sala de aula** se ele **não é** lembrado? Aí na **hora...** ele **também não** serve pra **coordenação** **porque**, aí ele vai perder pontos na **hora** do, da pontuação do currículo... **então a gente** vai se deparando com **um impasse**, como que **eu me sinto**? Frustrada né, a situação **é** frustrante.

I. E **quando** **você** **pensou** em se **tornar** professora, qual foi o **motivo** que **te levou** a se **tornar** professora?

A. [silêncio] (**quando** **eu pensei** em **me tornar** professora o **motivo** que **me levou** a **tornar-me** professora foi) **olha...** **é uma** pergunta delicada no **meu** caso [risos]. **Eu** confesso que **eu venho** de **uma** família de **professores**, assim, lá no Sul, **minha** família **é** do Sul, **minhas** tias **são um** monte de **professores** (risos) e...**tudo** que **eu não** queria **era ser** professora. **Eu** estava

casada, passando um tempo já do meu casamento, eu tinha parado o meu curso superior lá no Sul e (o) meu casamento não andava muito bem, tinha dez anos que eu fiquei sem estudar e.. morava em Aquidauana e a minha... li um edital no jornal lá dizendo olha vai abrir curso para biologia e geografia de dia né, eu falei opa, vou fazer o vestibular né, por, puxa vida esse casamento tá... entrando, dando água que nem fala né. E eu sem um curso superior, meu Deus!... falei pro marido lá, falei olha, amanhã que era domingo né, na época os vestibulares era domingo, eu me inscrevi, não te falei nada, mas vou fazer uma prova pra ver como é que eu tô assim, dificilmente vou passar, mais uma brincadeira, mas eu tive muita sorte, porque tinha, eu sempre falo, tinha mais vagas do que concorrentes [risos] é, acabei entrando né e aí fui fazer; não biologia como eu pretendia, porque adoro essa área assim, é... biologia acabou indo (para a) noite e eu sabia que, pra levar um curso eu ia ter que me condicionar ao fator de ser de dia né, por, pra conciliar um pouquinho, por causa das crianças porque (eu) já tinha dois filhos... e, aí fui fazer geografia lá no CUA, foi muito bom, foi uma experiência maravilhosa, eu me encantei com a geografia, me apaixonei pela educação!... me apaixonei pela educação, tanto que tô hoje aqui ainda assim, eu tenho, fiz administração esses tempos agora, depois que eu tô readaptada né, fiz na modalidade EAD, mas ainda assim, as pessoas me perguntam o que você faz? Ah, sou professora, não consigo falar da administração, não consigo falar de outra coisa. Eu me encantei com a educação.

I. Então, você pode dizer que seus objetivos foram alcançados?

A. [silêncio] é... (eu posso dizer que meus objetivos foram alcançados) em parte sim né porque eu vivi essa experiência, o tempo que eu trabalhei foi muito... assim, gratificante, muito gratificante. Conhecer outras pessoas né, conheci muitos jovens né. Meu genro, (que) ainda (é) médico me falava: a onde eu vou e você tá junto de repente aparece um aluno pra falar que foi seu aluno, né. Então é muito gratificante, a gente... gosta né, assim, sabe que, fazendo um trabalho com seriedade, você contribui significativamente pra formação né das pessoas, da sociedade, então... e a geografia, embora não pareça, mas é um curso muito voltado pra sociedade, muito, muito crítico, muito... então a gente faz muitas reflexões com os alunos né. Permite né, assim, contribuir digamos pra cidadania. Eles pegarem um pouco mais de gosto pelo viver bem, pelo seu melhor, essas coisas.

I. E o que facilitou você atingir os seus objetivos?

A. Ah, (o que facilitou eu atingir meus objetivos foi) eu creio que o fato de... as oportunidades que eu tive de trabalhar mesmo nas escolas em Aquidauana, que eu trabalhei em várias escolas e depois fiz o concurso, passei e...fiz experiência assim, tive experiência, até na UDEI eu fui trabalhar, que é uma coisa muito curiosa quando você... abre um concurso, tem X vagas, você é bem colocado e aí de repente as vagas desaparecem. Na época ainda era assim né, parece que hoje tá melhor isso daí né. Então você tem essa dificuldade de se colocar numa, numa escola mais próxima. Mas foi... eu sempre tomei essas coisas assim, como oportunidade de experiência, né, mas foi muito gratificante. Tudo que não mata fortalece, né, eu falo [risos].

I. E agora, o que você pensa sobre a readaptação, sobre você estar readaptada?

A. (Eu penso sobre a readaptação, sobre eu estar readaptada que) Agora eu olho e vejo assim que precisava ter um olhar mais cuidadoso para o readaptado, porque eu olho pros colegas e (eu) sinto assim, que são pessoas, muitas pessoas estão adoecidas até da parte emocional né, que saíram da sala de aula pela dificuldade de lidar com o aluno, o confronto com o aluno, o discordar, é, enfim, o jovem hoje tem outra, outra,...outro olhar né, as mídias e... mudou, é uma geração muito diferente né, e o professor muitas vezes não consegue lidar com isso né, teria que ter um, ... não sei, mais flexibilidade, tato, mas enfim, vejo meus colegas readaptados assim com,... com essa frustração, com essa dificuldade, muitas vezes a gente precisa ir no médico, tem que ir, tem que se cuidar, tem que se tratar, tem gasto com medicação, tem isso, tem aquilo, tudo... e os que tem uma carga horária boa né não ficam assim tão comprometidos, mas quem tem uma carga horária baixa, aqui na escola tem vários de vinte horas como eu, então fica difícil porque né,... e aí você tem que cumprir aquelas hora relógio, porque a hora na sala de aula não é uma hora no relógio, ela é o tempo de uma aula, é o cinquenta minutos e tem os tempo de PL também e o professor ele perde tudo isso quando ele tá readaptado, quer dizer, mas ele por outro lado, ele tá adoecido, precisava, no meu olhar, ter essa consideração, ter essa carga horária mantida como, como a do professor que está em sala. Pra ele ter o tempo de uma semana tratar do emocional dele, ir no psicólogo, fazer uma terapia, fazer uma hidro, mesmo que seja através da CASSEMS, que tem um plano, que é mais barato, mais em conta porque já comprometido o orçamento, aí vai... estar trabalhando próximo de sua casa né que quer queira, quer não, facilita e diminui os gastos né e por aí vai. Eu mesmo tô trabalhando aqui, mas eu moro lá na Mata do Jacinto, preciso me colocar pra lá, mas aí (eu) não consegui. Então são muitas dificultadores.

I. Então o que representa pra você a readaptação?

A. [Silêncio]

I. Diante de **tudo** o que você falou, como vocêalaria dela (da readaptação)?

A. [Silêncio] ah,(eualaria da readaptação assim)... a readaptação assim é, ... pra mim, para mim, eu sou uma pessoa assim entusiasmada com as coisas que eu faço, embora, assim, eu tenho, eu sou uma pessoa também reservada. Então, talvez às vezes eu não transpareça esse meu, meu entusiasmo, meu jeito de lidar com as coisas né, mas pra mim a readaptação representa assim... um prejuízo, um prejuízo na vida do profissional e creio né que se o Estado tivesse um, um ... não uma secretaria, mas um braço da secretaria da Educação que cuidasse dos readaptados, que olhasse pra eles com, com, com a forma de tá reinserindo, com, com mais qualidade porque são profissionais que estão na ativa, então, eles precisam estar na ativa e estar se sentindo bem, não se sentindo frustrados, se sentindo de arrasto, só esperando o tempo passar pra poder se aposentar e ainda agora com as mudanças né que estão vindo por aí né, então não sei, eu, isso é meu olhar né. Eu acho que readaptado nenhum fica... se alguém pensa que está lá, lá de fora fala: ah não vejo a hora de me adaptar. A gente sempre sabe... sabe que tem pessoas que tem esse olhar. Ah, fulano não faz nada, olha que vidão! É um lado da moeda né, vai ver o outro lado né, sempre tem um ladinho que está escondido né. É assim que eu vejo, eu vejo que, claro né, a gente ah, mas e se fosse demitido? Bom... mas aí também é questão... legal, né, que, que é um funcionário adoecido que... bom... sei lá, num, num, não tô, não estamos entrando nesse mérito né. Eu acho que teria que ter um olhar mais assim, cuidadoso, né... Eu sempre achei que precisava ter um psicólogo dentro de cada escola, não só a escola estaria funcionando melhor por conta dos alunos, dos, dos, problemas, das dificuldades que a gente tem né. Hoje em dia todo mundo sabe da necessidade dum pro, dum profissional, dum terapeuta, não falo um, é uma necessidade que tenha um em cada turno pelo menos, né. E outro, os próprios colegas, seja da ativa, seja da readaptação são profissionais que precisam ter o seu emocional, seu afetivo cuidado, eu acho que isso era... urgente, né. Eu, eu valorizo muito assim, nós, nós temos aqui na... os anos que eu fiquei na, na coordenação aqui à noite, pessoa da UCDB, os estagiários da psicologia fazia um projeto aqui com os alunos do terceiro ano e, olha a gente viu os olhinhos deles brilharem, sabe, a coisa de tá buscando a, um pouquinho auxiliar na questão da escolha da carreira, de conhecer lá na, na própria UCDB é... esse cuidado, a gente trazer alguns profissionais, assim pra contar pra eles como é a profissão né, porque uma coisa é,

nem todos tem a **oportunidade** de ter um tio que faz direito, um conhecido que é médico, **conhecer** de perto aquela profissão. Então, através **disso** eles **ficavam** muito, se **sentem** muito assim valorizados **também**. Ajuda um pouco. Então a presença do **profissional** é importante.

APÊNDICE E – TABELA COMPLETA DE INCIDÊNCIAS DOS NÚCLEOS DO PENSAMENTO POR ORDEM DECRESCENTE

PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Eu/minha/minhas/meu/meus/me/mim 110+5+1+18+3+27+3	167
É/era/eram/ser/sou/são 59+6+2+5+4+8	84
Um/uma 45+28	73
Tem/temos/tenho/ter/teria/tivesse/tive/têm/tinha 28+1+6+11+2+2+5+1+5	61
Não/num/nada/nenhuma/nenhum 51+2+2+1+1	57
Muito/muitos/mais/muita/muitas 19+2+25+1+6	53
Estou/estarem/estavam/estava/estaria/estar/está/estive/estando/estão /estamos/tô/tá/tar 6+1+1+2+3+6+5+1+1+3+1+8+13+1	52
Você/te/Sua/suas/seu/seus 25+2+7+1+6+2	43
Essa/essas/dessa/nesse/nesses/esse/isso/disso 10+4+1+6+2+6+11+3	43
Assim 39	39
Vou/ir/foi/fosse/ia/foram/fui/vai 5+3+12+3+1+2+3+8	37
Ele/eles/dele/deles/dela/ela 20+6+1+1+2+1	31
Faz/fazer/fazendo/faço/faça/fiz 7+10+5+1+1+5	29
Readaptada/readaptado/readaptados 8+9+5	22
Falar/falaria/fala/falava/falei/falo/falou 6+2+3+2+4+3+1	21
Então	20
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

A gente	19
Porque	19
Aluno/alunos 9+7	16
Professor/professores/professora 7+3+6	16
Outro/outros/outra/outras 6+2+4+2	14
Hora/horas 8+5	13
Sinto/sente/sentem/sentindo 5+4+1+3	13
Coisa/coisas 7+5	12
Coordenação	12
Trabalho/trabalhos 11+1	12
Readaptação	12
Escola/escolas 9+2	11
Bem	11
Profissional/profissionais 5+6	11
Pessoas/pessoa 7+4	11
Aqui	10
Trabalhava/trabalha/trabalhando/trabalhar/trabalhei 1+1+3+2+2	9
Experiência	9
Precisava/precisei/preciso/precisou/precisa/precisam 3+1+1+1+1+2	9
Olhar	9
Noite	8
Sala de aula/sala 7+1	8
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Sempre	8
Colegas/colega 6+2	8
Também	8
Tempo/tempos 7+1	8
Tudo	8
Agora	8
Funções	7
Anos/ano 4+3	7
Pode/poder/posso 3+1+2	7
Curso/cursos 6+1	7
Olha/olho 5+2	7
Dizer/dizendo/digamos 3+1+2	6
Gosto/ Gosta/gostava 3+2+1	6
Desempenhando/desempenhei/desempenhava 4+1+1	6
Quando	6
Conseguimos/consegue/consegui/consigo 2+1+1+2	6
Dificuldade/dificuldades 5+1	6
Pouco/pouquinho 2+4	6
Todo/todos/toda 4+1+1	6
Coordenadora/coordenador 5+1	6
Frustração/frustrante/frustrada/frustrados 2+1+2+1	6
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Tratar/tratam/tratando 3+1+2	6
Vir/vim/venho/veio 1+3+1+1	6
Aquela/aquelas/aquilo/naquilo	6
Depois	6
Pensa/pensei/penso/pensou 3+1+1+1	6
Nós	5
Caso	5
Cada	5
Hoje	5
Formação/formações 3+2	5
Educação	5
Lado	5
Ainda	5
Objetivos	4
Sem	4
Dois	4
Diretor	4
Bom	4
Próprio/próprios	4
Próximo	4
Questão/questões	4
Profissão	4
Difícil	4
Dia	4
Ativa	4
Tornar	4
Mora/morava/moro 2+1+1	4
Oportunidade/oportunidades 3+1	4
Passar/passei/passando	4
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Geografia	4
Conhecer/conheci	4
Buscando/buscar 3+1	4
Mudou	4
Vida	4
Setor	4
Motivo	4
Secretaria	4
Importância	3
Cirurgia	3
Acho	3
Percebe/perceber	3
Limitante/limita	3
Concurso	3
Fato	3
Creio	3
Conta	3
Sul	3
Casamento	3
Biologia	3
Entrando	3
Vagas	3
Gratificante	3
Médico	3
Melhor	3
Adoecido/adoecidas	3
Emocional	3
Lidar	3
Trazer/trouxemos 2+1	3
Disso	3
Levou/levar 2+1	3
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Representa	2
Atingir	2
Facilitou	2
Alcançados	2
Exerce/exercer	2
Mundo	2
Jeito	2
Braço	2
Possibilidade	2
Impedida	2
Situação	2
Humano	2
Saiu	2
Valorizado/valorizados	2
Contato	2
Alguns	2
Bullyng	2
Tento	2
Onde	2
Ali	2
Aquilo	2
Cumprir	2
Jovens	2
Assessor	2
Ausentar/ausentasse	2
Deus	2
Mudança/mudanças	2
Lembrado/lembrados	2
Fulano	2
Tornar	2
Família	2
Aquidauana	2
Vestibular/vestibulares	2
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Superior	2
Domingo	2
Encantei	2
Apaixonei	2
Administração	2
Vivi/viver	2
Contribui/contribuir	2
Sociedade	2
Colocar	2
Sobre	2
Vejo	2
Relógio	2
Psicólogo	2
Comprometido/comprometidos	2
Entusiasmada/entusiasmo	2
Prejuízo	2
Necessidade	2
Cuidado	2

APÊNDICE F – ENTREVISTA PROFESSORA CARMEN

Entrevista realizada em 09/02/2017

09:41 h

Professora das séries iniciais

Diagnosticada com Depressão

O que **mudou** na **sua vida** depois da **readaptação**?

(O que **mudou** na **minha vida** depois da **readaptação** foi) **então...** no princípio eu precisei me readaptar **foi** por motivo de **saúde** por **um problema** familiar que **envolia** meu filho, que **envolve** **ATÉ** hoje. Ele se **envolveu** com drogas e aí **ele** precisou ficar internado, **então** **todo** **aquele tempo** que o funcionário **tem** **direito** no caso o efetivo a ficar **um ano** e **meio** em **tratamento** de **saúde** eu usei **tudo** **isso**. **Então** ficava **tirando** **uma licença** atrás da **outra**. **Quando** acabou **esse** **direito** aí ou eu **voltava** pra **função** ou readaptava. **Como** eu **não** **tinha** condições de **voltar** pra **sala** **porque** eu **tava** **fazendo** **tratamento**, **tomando** medicação **ainda**, **era** o princípio do **tratamento**; **então** eu **sentia** **muito** suor, frio e eu já **tava** estressada em **sala** devido a **essa** **situação** **dele**. **Então** eu **tive** **uma crise** em **sala de aula**, eu **saí** chorando por **um** motivo mínimo. Se eu **tivesse** no meu comportamento normal, na **minha** **situação** normal, eu **não** **teria** reagido **daquela** forma. **Então** o **menino** **falou** **um algo** que **não** **era** **nada** de grave, no **entanto** aquilo já **foi** a gota d'água. **Então** eu **tive** **uma crise** na **sala**, minha **coordenadora** **falou assim**: - **olha**, **você** **vai** **ter** que se afastar e procurar **um** **médico**, **fazer** **um** **tratamento**. A **gente** **sente**, se reluta **muito** dentro da **gente** em procurar **um** psiquiatra. **Era** **muito** difícil **você** admitir, ah o primeiro pensamento: ah eu **tou** louca; eu **não** **quero** que os **outros** **ensem** que eu **tou** louca, que eu **tou** precisando de **um** psiquiatra. **Então** **foi** difícil eu aceitar, daí **ATÉ** que eu **comecei**, eu **tava** recém na medicação. **Então** eu oscilava **muito** meu comportamento. Eu **não** **tinha** condição **nenhuma** de **voltar** pra **sala**. E **como** **aquela** inconstância de lidar com **essa** **situação** **era** **tudo** **novo**. O **problema** arrebentou **assim** de repente, **não** que **fosse** tão de repente, **mas** a **gente** **não** **quer** admitir a **situação**, **vai** escondendo por baixo do tapete, aí **chega** **um** momento que **alguém** puxa o tapete repentinamente, **então** **aquilo** me desnordeou. Eu já **tava** insatisfeita em **sala**, já **tava** **assim** estressada de ficar na **sala** e aí **foi** necessário que eu me afastasse, **então** daí durante **esse** **tempo** que eu fiquei de **licença** aí eu **vi** que eu precisava de **um** **tempo** maior pra me recompor, **mas** só que o **tempo** **foi** **passando**, **quando** eu **comecei** a **readaptação** **é** em dois mil e nove; aí **também** **entra** **aquela** conflito interno: ah, eu fora da **sala** no que eu **vou** **ser** útil, no que eu **vou** **poder** produzir, será que eu **vou** contribuir pra **alguma** **coisa**? **Então** **ATÉ** **você** se encontrar **foi** **outro** período, **mas** depois eu **não** **quis** **mais** **voltar**, aí eu percebi que eu conseguia desempenhar **uma** **função** e **aquilo** me satisfazia sem eu **ter** que

voltar pra sala, tanto que quando o médico é, é, lá na perícia em uma determinada vez o médico falou que eu teria que voltar, que eu comecei a entrar em crise de novo: suor frio, porque só de pensar em voltar eu não queria e eu sei que tem colegas minhas aqui que é justamente o contrário, elas sofriam porque queriam voltar. Aí, eu, eu tive que entrar por problema de saúde porque a, o estresse, o nervoso e ansiedade arrebitou, estourou, tudo! E aí aparecia um monte de... eu somatizava tudo e como que eu ia voltar pra sala, então já tou desde dois mil e nove e eu me sinto bem.

E o que mudou depois que você se tornou readaptada? O que mudou em você?

(O que mudou depois que eu me tornei readaptada e o que mudou em mim foi que) é, esse distanciamento da sala me permitiu é, eu faço terapia também e nessa busca eu descobri que a minha atitude enquanto eu estava em sala não era uma atitude assim, vamos dizer, talvez isso tenha contribuído pra que eu ficasse tão insatisfeita já na época que eu entrei na readaptação eu tava insatisfeita com os resultados que eu obtinha é... eu sei que no decorrer de todos esses anos desde quando eu comecei é, todos nós tamos assim, a gente é produz os bons frutos né, um resultado do seu trabalho gera pessoas que ao aproveitar tudo o eu você contribuiu como também gera pessoas que não aproveitam e param no meio do caminho, não produzem frutos, eu sei, mas aquilo não gerava em mim satisfação porque eu tava lá dentro e minha visão ficava um pouco limitada. Aí quando eu saí eu passei a trabalhar nos bastidores aí eu fiquei com a coordenação, daí eu ajudava as coordenadoras no trabalho que tinha que fazer, mas eu não ia diretamente com o aluno pra ter que apoiá-lo, eu ficava por trás, então projetos que os professores precisavam fazer: ah, eu quero fazer isso! Uma visita, o contato que era necessário fazer, tudo isso eu fazia. Então, meu trabalho ele era indireto, refletia lá, mas eu não estava em contato com o aluno diretamente, e aí i que me fez entender: que a minha atitude lá era, era, vamos dizer, devido as minhas frustrações, o meu processo de crescimento, eu agia para com esses alunos, assim, eu pensava que eram uma autoridade e era autoritarismo. Então eu agia com eles na base do grito, na base do impor e não respeitando talvez tanto como deveria ser o processo do crescimento, então isso tudo avalia que o meu agir lá na sala não tava da maneira como eu queria e não conseguia, então esse foi um dos motivos que me frustrou e aí eu não quis voltar porque eu sentia que, eu via o trabalho de outras colegas e eu queria agir como elas, trabalhava com aquele tema geral e depois daquele tema eles encaixavam nas disciplinas e fazia aquele mover todo e eu não conseguia fazer isso. Então ficou meio que um trauma porque eu me sentia incompetente, eu queria fazer como elas e não conseguia. Então é esse, é, é, esse período que me afastei e trabalhando nos bastidores aí você tem a outra visão do que deve ser feito numa escola, do que precisa ser

feito pra atingir esse aluno e aí eu vi que a minha contribuição poderia ser feita, não necessariamente lá nu, nu, nu encontro inicial que é a sala de aula lidando com aluno.

E qual é seu papel ou a sua função no ambiente de trabalho que você se encontra hoje, como readaptada?

(o meu papel ou a minha função no ambiente de trabalho em que eu me encontro como readaptada é) é, eu passei por vários setores né, eu ajudei a direção diretamente era um apoio na ou... na outra direção anterior (eu) tava sempre ligada as decisões que essa, que esse é, que o corpo da direção, direção é secretária e coordenação, projetos que deveriam ser feitos, então teve um período que eu fiquei ligada nisso. No início não, no início era só parte burocrática de ficar tirando cópias, tudo mais e ajudando a coordenação daí depois eu passei pra trabalhar diretamente na direção. E hoje eu ajudo bastante a secretaria, então (eu) ajudo ela nos processos que precisam ser feitos porque a escola cresceu, no começo era só esses dois blocos depois vieram esses, aquele, aquele outro, então o número de professores é imenso né, então eu ajudo. A minha função agora é auxiliar a secretaria. E sim, se precisa pra outro setor, se a coordenação precisa que ajude em alguma coisa chama e aí a gente vai... então a gente fica assim que nem o... aquele lá daquele programa do zorra: o Severino! Então a gente ajuda. Os demais também são assim, ajudam onde precisa, quer dizer, onde precisa da nossa colaboração. Então agora eu estou na secretaria, mas não tão... tem aquele de ficar atendendo janela e... fazendo, entrando no sistema que eu, eu ainda não, não domino muito isso. Mas o, o meu trabalho é mais ajudar a secretária.

E como você se sente desempenhando estas funções?

(Eu me sinto desempenhando estas funções como) e aí eu me sinto bem, eu me sinto feliz, tanto que eu já, já completei o tempo necessário pra, de aposentadoria e eu fiquei protelando. Eu já poderia ter pedido, mas não quis, aí por pressão da minha família, do esposo: que não, que precisa! Então eu fui e entrei com o pedido agora outubro, quase lá do ano e aí agora ta demorando assim pra sair, mas eu, por mim não encerraria, eu continuaria trabalhando, e tanto que eu vou vir como amiga da escola. Não com aquela obrigação de cumprir horário porque enquanto eu sou funcionária, mesmo que readaptada eu tenho que cumprir os horários e eu sendo só amiga e venho no tempo disponível, se eu posso vir só duas vezes na semana vou vir, mas eu gosto, eu prefiro estar aqui porque aí eu tô ligada aqui com as pessoas conversando, brincando bastante, então isso me mantém ativa; do que ficar em casa pensando no meu problema, no meu umbigo e aí isso causa, em mim pelo menos, gera

tristeza, então eu prefiro vir aqui, eu me sinto ativa vindo aqui, nem que seja só pra cuidar do trabalho burocrático.

E qual a importância que você dá ao seu trabalho nesse setor?

[Silêncio] (A importância que eu dou ao meu trabalho nesse setor é que) bom, eu, eu acredito que seja importante porque, por exemplo é, o nosso corpo, nós temos várias partes do nosso corpo e se um dedinho nosso machuca a gente não sente falta? Sente falta. Então cada um de nós que tamos aqui na, nas devidas funções, seja merendeira, elas que estão limpando, a pessoas, qualquer um de nós, eles têm, mesmo que a gente às vezes não perceba, mas aí quando aquela pessoa falta, você ao você percebe sempre! Então eu creio que todos nós temos a nossa importância, então o trabalho que eu faço é importante porque eu sou a responsável de corrigir as transferências, de ajudar a... agora nesse período, por exemplo, (a) pilha tá desse tanto, por quê? Porque os alunos que terminaram o terceiro ano precisam do documento pra ingressar na faculdade né, aí vai. Isso sem contar aqueles que mudam, que saem daqui e vão pra outra escola, então é só pedido, nós temos prazo pra executar só que agora tem as matrículas, então você tem que deixar aquilo de lado, e se não tiver ninguém pra ir lá corrigir; nas férias, por exemplo, eu prefiro ficar aqui do que em casa; eu viajei só uma semana, o restante eu vim e fiquei e ainda a gente não dá conta. É lógico que quando eu sair e aí definitivamente eu não vier mais eles vão ter que disponib... reorganizar e distribuir a função e alguém vai ter que fazer, mas que eu creio que é importante é.

E qual que foi o motivo que te levou a se tornar professora? O que te levou a se tornar professora?

(O motivo que me levou a me tornar professora, o que me levou a me tornar professora foi que) ao foi uma busca, não foi uma decisão de algo: ah que desde criança eu gostaria de ser. Não! Quando eu terminei meu ensino médio eu fiquei indecisa e pra satisfazer o meu pai, que ele queria que eu fosse médica, eu fiz o vestibular pra medicina. Eu sabia que eu não ia passar, porque eu não tinha condições, de acordo com o meu, ah, minha bagagem cultural, o estudo que eu tinha naquela época, eu não tinha condição, e nem era o que eu queria, mas ele queria. E a segunda opção eu coloquei matemática; como não saiu a medicina eu vim pra cá e fiz na antiga FUNCMAT o... serviço social e aí eu comecei (a) fazer, fiz um ano, vim pra cá, morei com uns tios e tava estudando, aí lançaram uma época aquele projeto Rondon. Eu fui fazer parte era recém, tava aqueles meninos de rua, cheirando cola e tudo droga na rua; eles pegavam os meninos e levavam durante o dia e dava palestra e não sei o quê. E eu fui fazer junto com outras estagiárias, só que chegando lá eles chegavam

usados, **chegavam** drogados, **ficavam querendo** pegar na **gente** eu **falei** o quê?! **Vou ter** que **trabalhar** com **esse** tipo de clientela? **Não é isso** que eu **quero** pra mim. Desisti. **Fui lá** tranquei, **falei**: **não**, sem estudar **nada** **não vou fazer**; daí **fiz** **outro** vestibular **onde** eu **fiz** pedagogia **porque** **era** o que **tinha** disponível, **vamos dizer**, e eu **poderia fazer** à noite pra **trabalhar** durante o dia. **Então**, daí eu **fiz** pedagogia, **mas** ao que **fosse assim** um desejo, ah eu... **como** **tem** **pessoas** que **querem ser** **professora**, que ama **ser** **professora**... e logo no início eu já me decepcionei **porque** **via** que a **gente** tá láá no fim da linha e que **tem** **todo** **um** sistema que age, que te bloqueia, que te impede, **então** **aquilo** **foi** me frustrando, **mas** **como** eu **também** já **tinha** **começado**, já **era** concursada; eu **não** **tive** coragem de, por *exemplo*, abandonar **tudo** e partir pra **uma** **outra** área ou **voltar** praquela que eu **tinha** **feito**. Eu já **tava** **aqui** estruturada, já **tinha** **casa**, me acomodei... **não** busquei **outra**! **Talvez** se **tivesse** **feito** **outra**, **hoje** eu **vejo** que eu **gosto** **muito** de psicologia, e na **época** que eu **fiz** o meu segundo grau eu **fiz** um psicotécnico lá **onde** eu estudava, os padres **tinha** e lá deu **como** **opção** de psicologia, e **hoje** eu **penso** se eu **tivesse** **feito**, **talvez** eu **pudesse** **ser** **mais** realizada profissionalmente. **Sim**, me deu alegrias? Me deu, **mas** **não** **tanto** quanto eu **gostaria**, me **sentir** **mais** plenamente realizada, **então** eu **acho** que se eu **tivesse** **feito** **outra** **opção** eu **seria** **mais** feliz. **Mas** **agora** já **foi**. [risos].

É **então** **você** considera que **seus** **objetivos** **foram** **alcançados**?

(Eu considero que meus **objetivos** **foram** **alcançados**) em **parte** né. Em **parte** **sim** **porque** em **parte** eu **conquistei** **muitas** **coisas**. **Como** eu **tava** conversando com **uma** tia minha **esses** dias, se eu **não** **tivesse** tomado **essa** decisão de **ficar** **aqui** pra continuar **depois** que eu tranquei o serviço social, os **meus** pais que moravam em Corumbá **queriam** que: ah, é pedagogia, pedagogia **tem** **aqui**, **por** **que** **você** **não** faz **aqui**? **Mas** eu **queria** **conquistar** independência, eu **não** **queria** **ser** igual a **minha** mãe que **foi** limitada ao **meu** pai e aí viveu tantas **situações** no casamento, daí **não** **conseguiu** romper **porque** **não** **era** independente. **Então** **ela** **sempre**: ah, ah, por causa dos **filhos**, ah **porque** **como** que eu **vou** me manter eu **não** **tenho** **trabalho**. **Sim**, eu **não** **queria** **isso** pra mim. **Então** que me manter e eu **não** **quero** depender de **um** homem pra que **esse** homem **venha** me limitar. Se eu **voltasse** pra lá eu **seria**... eu **estaria** limitada a **eles** **porque** daí **tudo** eu dependeria **deles** e eu **queria** **ser** independente, **então**, por **isso** eu permaneci, **talvez** **mais** por **isso** **também** que eu: **não**, eu **vou** **fazer** **outro** curso e **vou** **ficar** **aqui**. **Foi** **quando** eu decidi ficar, **então** eu **creio** que **nesse** sentido **foi** **uma** **conquista**, eu **tenho** a **minha** **casa** **hoje**, que se eu **tivesse** lá **talvez** **tivesse** morando com **eles** **ATÉ** **hoje** né, **porque** **você** se acomoda. Eu **vou** buscar **ter** **algo** meu **por** **que**? Se eu **tenho** a **minha** mãe, meu pai e **minha** mãe **aqui**, **não** **vou** **ter** despesa. **Agora** **aqui** **não**, eu **tive** que correr atrás se eu

quisesse o meu. Então nesse ponto foi uma conquista, mas não aquela realização como eu vejo né de profissionais que dão testemunho e a gente vê depoimentos assim em projetos, tem um monte de situações que eu vejo de professores que você vê o brilho no olhar, que nossa, que ama fazer aquilo, que desenvolve um projeto lá no Ceará, no Nordeste e aí esse brilho no olhar eu não tenho, (eu) não tive.

E você disse que em parte sim, em parte foram alcançados.

Sim, (eu disse que em parte sim, em parte foram alcançados) porque essa é... agora essa parte da realização plena do seu trabalho, de você ser feliz verdadeiramente porque você foi uma professora e isso te realizou... isso eu não alcancei, entendeu? É, acho que eu não fiz uma opção de uma profissão que me realizasse plenamente, no cem por cento. Então, hoje eu vejo isso. Talvez eu, eu creio que hoje eu possa, por exemplo, desenvolver outros tipos de apoio né, profissional, apoio até espiritual que vai desenvolver essa área do psicológico como... na terapia eu tenho descoberto isso, eu posso ajudar as pessoas de uma outra maneira daí eu acho que dessa outra maneira vai preencher aquilo que ainda não foi preenchido, entendeu? Com o eu trabalho, com a minha profissão, aí eu acho que nesse sentido sim (em parte meus objetivos foram alcançados).

E o que dificultou você alcançar plenamente esses objetivos?

[Silêncio] (O que dificultou eu alcançar plenamente meus objetivos foi) eu creio que eu me acomodei porque eu vejo que tem tantas, por exemplo, eu tenho parentes, eu tenho primas, eu tenho outras pessoas que mesmo tendo família, tendo filhos em umas situações elas também progrediram, isso não limitou, não impediu que elas avançassem é, e teve época que eu me sentia muito frustrada. É, colegas que a gente estudou no segundo grau e depois, sempre tem isso, depois de alguns anos: ah, vamos reencontrar! (eu) não consegui ir de, de me sentir culpada, de me sentir inferior porque elas avançaram, algumas delas né, uma continuou estudando, fez, estudou aqui na universidade junto comigo, mas ela fez outro curso e ela continuou, como você, ela fez uma especialização, depois ela foi pro mestrado e ela tinha filhos, mas aí ela teve que fazer uma opção, ela queria prosseguir, ela queria algo melhor, a mãe ficou com os filhos um ano, dois anos pra ela poder terminar o mestrado e ela voltou. Aí eu olhava pra essa situação e me sentia inferior por quê? Porque eu poderia ter feito isso, mas, no entanto não tive coragem né, eu me limitei, eu não tive a ousadia de fazer isso e eu poderia ter feito, então não que alguém me impediu, eu mesma me limitei. Eu poderia ter avançado, ter feito um mestrado como você, hoje eu taria me aposentando numa situação melhor financeiramente, de mesmo não estando aqui todos esses anos, eu poderia

tar noutro **lugar** **como** **tem** **outras** que **também** né **passaram** pela universidade, da universidade foram pra **outro** **lugar**, **estão** **numa** **situação** financeira melhor **porque** **não** ficaram, **não** continuaram sendo, e **tinham** **feito** concurso e **tudo** na área de pré **escola**, **mas** aí **depois** **por** **quê?** **Porque** **fez** o mestrado e apareceu oportunidade na universidade **foi** e ta **ATÉ** **hoje**. **Então** eu **também** **poderia** **ter** **feito** **isso**. **Então** eu **não** culpo **é...** meu **filho**, ah,, a culpa **foi** por causa do **filho**, do casamento, **mas** eu me limitei a **isso**, **então...** a culpa **foi** **minha** **mesmo**. **Eu** deveria **ter** rompido com **essa** dificuldade e **não** rompi...pra **poder** tar **numa** **situação** melhor **hoje**. **Então**, **essa** frustração que eu **tenho**, eu **não** **posso** delegar **ela**, atribuir a **outra** **situação**. **É** **minha** **mesmo**.

E o que **facilitou** **você** atingir **esse** “em **parte**” que **você** **disse**?

(O que **facilitou** em atingir **esse** “em **parte**” que eu **disse** **foi** que) eu en, eu encontrei **pessoas** no **meu** caminho; **uma** **quando** a **gente**, eu **vim** pra morar pra cá. Cada **período** eu fiquei **num** **lugar** e a **gente** **vai** **vendo** que **não** dava certo. **Então** **essa** amiga **minha** já **tinha** conseguido a **casa** que na **época** **aqui** **saiu** o conjunto. **Ela** **foi** obrigada a **vir** pra cá, **então** **ela** me deu oportunidade, me convidou e eu **vim** pra cá morar com **ela** e daí se **não** **fosse** **ela** **também** a **vê** e se **ela** **não** **desse** **aquele** empurrãozinho eu **não** **tomaria** **uma** atitude, **não** **conquistaria** **aquilo** que **era** **meu**, **então** **ela** **foi** e me ficou cutucando, cutucando pra eu conseguir a **casa**, **não**, naquele **período** **quando** a...o concursado assumia a vaga **ele** ficava seis meses sem receber; **quando** **ele** recebia **era** **tudo** de **uma** vez, **então** **nesse** **período** que eu fiquei sem receber o **meu** pai me **ajudou** **aqui** e daí **quando** eu recebi e **veio** **tudo** aí eu **pude**, **tinha** a secretária na **época** **aqui** da **escola** (que) o marido tirou **outra** em **outro** conjunto (e) **eles** preferiram **ir** pra **lá**, **então** venderam **aqui**. **Então** **ela** **foi** a primeira moradora e eu **fui** a segunda e já transferiu **tudo** **porque** eu **tinha** o valor, já **foi** **lá** na agência, já transferiu **tudo**, já **passou** **tudo** pro meu nome e **tinha** **como** paga a **pessoa** e **ainda** pagar a despesa de **lá**, **ainda** **fazer** a mudança, comprar **alguma** coisinha que **precisava** pra **casa**. **Então** eu **creio** que **pessoas** que ficaram me incentivando, me **dizendo**: **não** **você** **tem** condições **sim**, **vai**, **vai** **você** consegue! **Então** **isso** eu **creio** que **facilitou** **porque** eu **também** **tinha** **esse** lado de **ser** temerosa medrosa. **Acho** que por **isso** **também** que eu fiquei limitada, com medo, insegurança de vivenciar o **novo**, de arriscar, **então** **isso** (eu) **tinha** **muito** e **quando** se **é** nova **mais** **ainda**, né? Com a maturidade, com a experiência **você** adquiri **mais** condições de, de romper com **essa** barreira, **mas** na **época** **não**, **então** eu **creio** que eu **tive** **muita** **ajuda** **sim**. Um senhor que **era** o patrão **dela**, **ela** **tinha**, **ela** **trabalhava** se... a **gente** **fez** o concurso, eu assumi vinte horas, **então** **era** só meia, **meio** **período** de **trabalho**, no **outro** eu **tinha** **um** **outro** **trabalho** particular e **esse**

chefe *dela* **era** um senhor já falecido **hoje**, **ele** **também** **ajudava**, incentivava a **dizer**: **não**, **você** **é** uma **pessoa** inteligente. E **tinha** momentos que eu **falava**: **não** eu **não** **sei** o que que as **pessoas** **vêm** que acham que **sou** **tão** inteligente. Eu **não** me **achava** **essa** inteligência toda. O **professores** de faculdade: **nossa** **você** **tem** um potencial **tão** grande, **você** **vai**, **você** **vai** alcançar **lugares** altos e **não** **sei** o quê. Só que daí eu **não** **fui**, **por** **quê**? **Porque** eu **não** acreditei **naquela** palavra, **porque** eu **não** **tomei** posse **daquilo** e **não** **fui**: **não** eu **vou** conseguir, eu ou **porque** **alguém** **falou**. **Não** eu ficava **sempre** com medo. O medo naquele momento **foi** maior, a insegurança **foi** maior. **Então** pra eu **conquistar** o que eu **conquistei** **hoje**, **sim**, eu **tive** **ajuda** e **também** **porque** daí eu **tive** coragem e **falei**: **não**, eu **vou** e **vou** **ver** o que eu consigo e **fiz**. **Então** eu **creio** que o que **facilitou** **foi** **isso**, **foi** eu **ter** logo que a **gente**, antes de **ter** terminado a faculdade já **veio** **esse** concurso. Os **professores** da **universidade** **entraram** em contato com o governo do Estado pra garantir que **mesmo** a **gente** **não** tendo terminado, que **ia** terminar em questão de meses, (que) a **gente** já **teria** **nosso** **direito** garantido e **fosse** aprovado. **Fizeram** um acordo e aí o governo **não** **queria** aprovar aí **depois** aprovou. **Então** eu **creio** que pra me dá **essa** estabilidade, eu **creio** que (eu) **ter** **passado** num concurso logo **depois** de **ter** concluído a faculdade **foi** um dos fatores que **facilitou**, né e **outro** das **pessoas** que me **ajudaram**, que Deus colocou no (meu) caminho pra **poder** tar incentivando, né, colocando **porque** o **ser** humano **precisa** **disso** constantemente né; se **não** **fosse** (**assim**) a palavra de Deus **não** **teria** trezentos e, praticamente **uma** a cada dia do **ano** pra **dizer**: **esforça-te**, eu **tô** contigo, **tenha** bom ânimo. **Porque** **ele** **sabe** que o **ser** humano **sempre** **vai** ficar com **aquela** limitação né.

E o que **você** **pensa** sobre ser **uma** **professora** **readaptada**?

(O que eu **penso** sobre **ser** **uma** **professora** **readaptada** **é**) **você** **diz** **assim** no sentido de eu me **sentir** inferior, desvalorizada?

No geral. O que **você** **pensa** sobre isso, sobre ser **uma** **professora** **readaptada**?

[Silêncio] (No geral o que eu **penso** sobre **isso**, sobre **uma** **professora** **readaptada** **é**)
Bom... eu, **minha** opinião, eu **acho** que eu **não** me **sinto**. **Não** **sei** se **é** por causa do meu temperamento, do meu jeito de **ser**: **sempre** brincalhona e **tá** interagindo com **todo** mundo, **não** **ter** **essa** dificuldade e **ficar** retraída pelo fato de **ter** ficado **readaptada**... no começo **é**... **foi** difícil **porque** **você**, eu **passei** por aquela fase: ah, eu, eu **num**, **num**, que **parte** **disso** **aqui**, **onde** eu **vou** me encaixar, em que **lugar** eu **faço** **parte**? **Porque** o **tempo** **todo** **era** **sala de aula**, meu **lugar** **era** **lá**. Se eu **saí** de **lá** e **agora**? Eu **sou**, eu **sou** da **onde**? **Então** eu **tinha** que me agarrar em **alguma** **coisa**. Aí **quando** eu **vim** logo no começo eu **era** responsável pelas

cópias. Aí hoje a gente ri lá na terapia contando **era como** se eu **tivesse** literalmente agarrando a máquina copiadora: e **ela é minha** e ninguém tasca. A responsabilidade **era minha**, eu ficava que nem **um** cão de guarda; se **alguém chegava** lá e mexia **era como** se **aquilo fosse** meu, propriedade **minha**, exclusivo e pra **tira uma** cópia ali **tinha** que pedir permissão pra **mim** e se o diretor **falava**: **não**, **tem** que economizar papel; eu seguia **aquilo** ao pé da letra, **era** pra economizar **mesmo** e **ainda, ainda** ficava brava. **Por quê?** **Porque** eu **ainda não** **tava** me colocando em que **lugar** eu **era**. **Então**, **um** sentimento de posse. **Até** eu me entender. As **coisas foram** se acomodando e eu entender que eu **poderia fazer um trabalho tanto nesse lugar como** na secretaria, **como** ajudando a **direção** e eu desempenharia **bem**. **Então**, eu **não** senti na **minha** pele que eu **fui** discriminada por **ser readaptada**, **porque** eu **tô sempre** em contato com **eles**; **nesses** momentos em que **eles fazem** encontro **agora** antes de **voltar** pra **sala**, eu **tô sempre** presente, **venho** no primeiro dia acompanhar **todo** mundo, participo. No começo eu **vinha mais**, toda vez que **tinha** reunião ou curso eu participava pra eu **tá sabendo** do que **tava** sendo discutido, das leis e **tudo mais**. Só que daí **depois** as **coisas foram** se aquietando e eu **fui** perdendo o interesse, aí eu já **não vinha**, **mas** eu **tô sempre** em contato com **eles**. **Então** pra **mim**, eu tando **trabalhando**, **mesmo** que **não seja** na **sala de aula**, pra **mim tá** ótimo. Eu **sinto** que **tô bem** né.

E o que a **readaptação** representa na **sua vida**?

(A **readaptação** representa na **minha vida**) Pra **mim** representou **uma outra opção** de **trabalho** na qual eu, eu **é... como** eu vou **dizer**? Quan, **quando** o **médico disse** **é: você** já esgotou **todo** o **seu tempo** de readap, de, de, **licença** médica, **então agora você vai ter** que **voltar** pra **sala de aula**. Aí eu eu fiquei com medo né? **Não queria voltar** e **não quis** **mesmo** **quando** o **médico falava**: **vamo** dá... ah **uma** psicóloga pela qual eu **passei falava**: **vamo** tentar, eu **acho** que **você** já **tem** condição. Eu **não queria**, eu **não queria**. Já **tinha** decidido que eu **não queria voltar**. **Então quando veio** **essa opção** de **trabalhar readaptada**, **fazendo outra função** pra **mim isso** foi **um** achado, **então**, eu me **sinto bem**, pra **mim isso** representa **um outro** tipo de **trabalho**, **mesmo** que **seja** burocrático, toda **vida gostei** de **trabalho** burocrático, **isso** pra **mim não** **é** cansativo, maçante. **É** estressante em determinadas **épocas**, **como** **agora** de matrícula, **como** entrega de notas, aí aumenta a correria e o estresse. **Mas um algo** que eu **gosto** de **fazer**, **então**, pra **mim isso** contribuiu **muito** pra eu me equilibrar **porque** foi o período que eu me afastei da **sala**, e pra eu descobrir que eu **tinha novos** talentos e que eu **poderia também** contribuir de **outra** forma. **Então** pra **mim** tá sendo ótimo.

APÊNDICE G – TABELA COMPLETA DE INCIDÊNCIAS DOS NÚCLEOS DO PENSAMENTO POR ORDEM DECRESCENTE – PROFESSORA CARMEN

PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Minha/minhas/eu/me/meu/meus/mim 26+2+325+60+29+4+15	461
Não/nada/nenhuma 115+2+1	118
Era/eram/é/ser/seria/sou/são/seja 31+1+46+20+2+5+1+5	111
Foi/ir/vão/vou/vai/fui/ia/fosse/vamos/foram/vamo 39+3+2+17+14+9+4+7+4+8+2	109
Tem/ter/teria/tenho/tinha/tinham/tive/tivesse/tenha/teve/temos/tiver 17+22+4+10+26+1+11+8+2+3+3+1	108
Isso/disso/nisso/esse/esses/nesse/nesses/essa/nessa/dessa/desse 33+2+1+16+7+7+1+16+1+1+2	87
Um/uma/umas/uns 41+35+1+1	78
Então	73
Porque/por quê/por que 41+5+2	48
Sua/seu/seus/você 3+5+1+39	48
Fazendo/fazer/faço/fiz/fizeram/fazia/fazem/fez 3+20+3+10+1+2+1+6	46
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Ficar/ficava/ficasse/ficavam/ficou/fica/ficaram/ficado/fiquei	38

12+7+1+1+3+1+2+1+10	
Tava/estava/ta/estar/estaria/estou/tou/to/tamos/estão/têm/estando/tar 15+2+3+1+1+1+4+4+2+2+1+1+1	38
Aquele/aqueles/daquele/aquela/daquela/naquela/aquilo/daquilo 10+2+2+6+1+2+11+1	35
Outra/outras/outros/outro 15+4+2+12	33
Quero/queria/queriam/querem/quis/quisesse/quer/querendo 4+18+2+1+4+1+2+1	33
Elas/ela/dela/delas 7+22+2+1	32
Ele/eles/dele/deles 9+12+1+1	23
Muito/mais/muita/muitas 9+12+1+1	23
Lá	23
Sentia/sinto/sentir/sente 5+8+4+4	21
Gente	21
Aqui	21
Vieram/vier/vir/venho/vim/venha/veio/vinha 1+1+5+2+6+1+3+2	21
Poder/poderia/posso/possa/pudesse/pude 4+10+3+1+1+1	20
Trabalho	20
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Sala/sala de aula	19

14+5	
Tudo	18
Quando	18
Ajudava/ajudando/ajuda/ajudam/ajudar/ajudaram/ajudo/ajudou/ajudei/ajude 2+2+3+1+3+1+3+1+1+1	18
Voltava/voltar/voltasse/voltou 1+14+1+1	17
Depois	16
Parte/partes 15+1	16
Professores/professora 5+11	16
Ver/vi/via/veja/vê/vêem/vendo 1+2+2+5+3+1+1	15
Também	15
Precisei/precisou/precisando/precisava/precisavam/precisa/precisam 1+1+1+2+1+7+2	15
Hoje	15
Dizer/diz/dizendo/disse 7+1+1+5	14
Nós/nossa/nosso 6+4+4	14
Pessoa/pessoas 3+11	14
Agora	13
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Assim	13
Situação/situações 9+3	12
Readaptada	12
Todo/todos 7+4	11
Falou/falava/falei 4+4+3	11
Tanto/tão 7+4	11
Sim	11
Mesmo	11
Creio	11
Ano/anos 6+4	10
Função/funções 7+3	10
Ainda	10
Conseguia/conseguiu/conseguir/conseguido/conseguir/ consegue 4+1+1+1+2+1	10
Sei/sabia/sabe/sabendo 7+1+1+1	10
Passei/passar/passaram/passou/passado/passei/passand o 3+1+1+1+1+2+1	10
Trabalhar/trabalhando/trabalhava 5+3+2	10
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Sempre	10
Pensem/pensar/pensava/pensando/penso/pensa 1+1+1+1+3+2	9
Período	9
Época/épocas 8+1	9
Acho/achava 7+1	8
Tempo	8
Saí/sair/saiu/saem 3+2+2+1	8
Num/numa 4+4	8
Condições/condição 4+3	7
Entra/entrar/entrando/entrarem/entrei 1+2+1+1+2	7
Talvez	7
Conquistei/conquistar/conquista/conquistaria 2+2+2+1	7
Lugar/lugares 6+1	7
Até	7
Mudou/mudam 6+1	7
Casa	7
Opção	7
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Readaptação	6
Filho/filhos 3+3	6
Comecei/começado 5+1	6
Alguma/algumas/alguns 4+1+1	6
Coisa/coisas 3+3	6
Tornou/tornei/tornar 1+1+4	6
Aluno/alunos 4+2	6
Escola	6
Direção	6
Onde	6
Gosto/gostaria/gostei 3+2+1	6
Exemplo	6
Algo	5
Vida	5
Motivo/motivos 4+1	5
Médico	5
Chega/chegando/chegavam/chegava 1+1+2+1	5
Alguém	5
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Bem	5
Projetos/projeto 3+2	5
Continuaria/continuar/continuaram/continuou 1+1+1+2	5
Levou/levavam 4+1	5
Dia/dias 4+1	5
Entendeu/entender 2+3	5
Universidade	5
Alcançados	5
Limitou/limitar/limitou 3+1+1	5
Facilitou	5
Problema	4
Meio	4
Tratamento	4
Olha/olhava/olhar 2+2	4
Afastar/afastasse/afastei 2+2	4
Momento/momentos 2+2	4
Dois	4
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS
Contribuir/contribuiu	4

2+2	
Desempenhar/desempenhando/desempenharia 1+2+1	4
Novo/novos 3+1	4
Buscar/busca/busquei 1+2+1	4
Atitude	4
Gera/gerava 3+1	4
Limitada	4
Coordenação	4
Deveria/deveriam/deve 2+1+1	4
Numa	4
Diretamente	4
Secretaria	4
Começou	4
Desempenhar/desempenharia/desempenhando 1+1+2	4
Sendo	4
Causa	4
Faculdade	4
Pai	4
Pedagogia	4
Logo	4
Deu	4
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Plenamente	4
Moravam/morando/morar 1+1+2	4
Mãe	4
Mestrado	4
Concurso	4
Receber/recebia/recebi 2+1+1	4
Medo	4
Saúde	3
Envolvia/envolve/envolveu 1+1+1	3
Direito	3
Tirando/tira 2+1	3
Licença	3
Tomando/tomaria/tomei 1+1+1	3
Devido/devidas 2+1	3
Crise	3
Menino/meninos 1+2	3
Difícil	3
Insatisfeita	3
Estressada/estressante 2+1	3
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Necessário	3
Durante	3
Maior	3
Passando/passar/passaram 1+1+1	3
Produzir/produz/produzem 1+1+1	3
Encontra/Encontrar/encontrei 1+1+1	3
Percebi/perceba/percebe 1+1+1	3
Colega	3
Terapia	3
Insatisfeita	3
Caminho	3
Processo/processos 2+1	3
Maneira	3
Geral	3
Atingir	3
Encontro	3
Papel	3
Setores/setor 1+3	3
Apoio	3
Ligada	3
Corpo	3
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Secretária	3
Início	3
Cópia/cópias 1+2	3
Feliz	3
Necessário	3
Pedido	3
Amiga	3
Prefiro/preferi 2+1	3
Importância	3
Bom	3
Falta	3
Coragem	3
Princípio	2
Readaptar/readaptava 1+1	2
Atrás	2
Medicação	2
Suor	2
Frio	2
Estressada	2
Comportamento	2
Normal	2
Forma	2
Coordenadora/coordenadoras	2
Procurar	2
PALAVRAS	INCIDÊNCIAS

Dentro	2
Psiquiatra	2
Admitir	2
Primeiro	2
Louca	2
Recém	2
Comportamento	2
Arrebentou	2
De repente	2
Tapete	2
Satisfazia/satisfazer 1+1	2
Arrebentou	2
Aparecia/apareceu 1+1	2
Monte	2
Resultado/resultados 1+1	2
Visão	2
Bastidores	2
Base	2
Crescimento	2