



**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Gisele Nepomuceno Ferreira**

**Professores readaptados em um município do litoral  
norte de SP: mudanças e conflitos em sua identidade  
profissional**

**Taubaté – SP**

**2017**



UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

**Gisele Nepomuceno Ferreira**

**Professores readaptados em um município do litoral  
norte de SP: mudanças e conflitos em sua identidade  
profissional**

Dissertação de apresentada como requisito à obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.  
Área de Concentração I: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação  
Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

**Taubaté – SP**

**2017**

## **DEDICATÓRIA**

*Com todo meu amor à minha mãe Waldete, estímulo primordial para a produção deste trabalho; ao meu grande herói, meu amado irmão Roberto, por acreditar e me incentivar na busca incessante da superação, progresso e desenvolvimento humano e a minha filha Taynara, por quem me inspiro todos os dias na construção de um futuro melhor.*

## AGRADECIMENTOS

À Deus e os bem feitores espirituais que me auxiliaram a concluir esta missão com êxito, e que estiveram sempre junto a minha filha principalmente durante a minha ausência.

Com todo meu amor à minha mãe Waldete, meu irmão Roberto, minha amada filha Taynara, ao meu padrasto Guilherme e minha amada vó Aparecida (Cida) que sempre compreenderam minhas ausências do convívio familiar.

Ao amigo companheiro de viagem e de formação neste programa de Mestrado Rodrigo dos Santos, pelas conversas apoios e auxílios nos momentos de conflitos teóricos, proporcionando-me viagens mais leves e um ano todo (2015) de companheirismo.

À amiga Gisele Prando, pelo incentivo, pelo apoio, pelo carinho de sempre.

Aos amigos e companheiros do Mestrado em Desenvolvimento Humano turma de 2015 pelas alegrias, medos, dificuldades e aprendizados compartilhados.

À Professora Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon, pela presteza, generosidade e por tanto conhecimento proporcionado como professora e coordenadora do programa de mestrado em Desenvolvimento Humano.

Às Professoras, Eliza Brisola, professora Mariana Aranha, e Professor Jean Esteves, pelas orientações tão pertinentes e primorosas nas bancas de qualificação e defesa desta dissertação. A todos os demais professores do programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, pela companhia e aprendizados proporcionados.

Às secretárias do programa MDH Alessandra Calil e Rita Foroni, pelo carinho, gentileza, paciência e orientações burocráticas em todas as etapas do processo.

Aos professores pesquisados que prontamente se voluntariaram a participar deste estudo, compartilhando suas dores, mal-estar, tristezas e dificuldades enfrentadas diante do processo de readaptação docente.

À secretária de educação e aos diretores das escolas onde o presente estudo aconteceu, pela demonstração de confiança ao autorizarem a coleta dos dados

À Professora Dra. Rita de Cassia Gallego, por aceitar o convite para participar das bancas de Qualificação e de Defesa, e por oferecer contribuições importantes ao enriquecimento deste estudo. À Professora Dra. Rachel Duarte Abdala orientadora deste estudo, pela generosidade em compartilhar conhecimentos, pelo apoio, pelo carinho, por apontar as melhorias necessárias e, principalmente, por me proporcionar inúmeras oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Nas últimas décadas, com as diversas mudanças políticas, econômicas e sociais ocorridas no país, as expectativas sobre o profissional professor têm crescido muito e a exigência a estes profissionais do saber é que se adequem de modo a desempenhar diferentes papéis no espaço escolar. Diante disso, observa-se uma grande inquietação, tensão e mal-estar no exercício da docência, gerando crises de identidade nos professores e sérios adoecimentos de ordem física e mental. Considerando que a formação identitária dos professores incide na reflexão de que ser professor engloba diversos outros aspectos além da titulação, podemos afirmar que os desencantos que a profissão vem sofrendo, impactam diretamente na saúde dos professores, ocasionando o adoecimento, que produz restrições temporárias e/ou permanente ao exercício da função abalando diretamente a identidade profissional do professor, surgindo nesse contexto uma nova identidade: a do professor readaptado. Esta dissertação apresenta os resultados da pesquisa que teve como objetivo investigar se após o processo da readaptação funcional dos professores do ensino fundamental I e II há um desencanto com a profissão e uma consequente desconstrução da identidade profissional. O método empregado para realização desta pesquisa do ponto de vista dos objetivos é a pesquisa básica de caráter exploratório, descritivo de abordagem qualitativa, realizada na rede municipal de ensino de um município do litoral norte paulista. A amostra deste estudo se compôs por adesão, por 12 professores readaptados permanentemente. A coleta de dados foi realizada por meio da técnica de questionário semiestruturado. Foram utilizados como referenciais os documentos oficiais da Secretaria Municipal de ensino. Esta investigação buscou a compreensão dos fenômenos educacionais nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e, ao escrever acerca das identidades (CIAMPA, 1998), (BAUMAN, 1998), abordou a Teoria das identidades profissionais de (DUBAR, 2005) e sociais (TAJFEL, TURNER, 2001). Os resultados demonstraram que, apesar da readaptação ser uma estratégia para mitigar os problemas que causam sofrimento no professor, esta estratégia não vem alcançando objetivos, uma vez que os professores ao serem readaptados sentem-se tolhidos de sua identidade profissional e excluídos do meio social a qual se prepararam ideológica e profissionalmente para viver por toda sua trajetória profissional. O estudo aponta que são necessárias intervenções e novas políticas públicas para reintegração e acompanhamento psicológico e emocional permanente aos professores que estão em fase de readaptação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento Humano, Professor readaptado, Identidade, Profissão docente, mal-estar docente.

## ABSTRACT

In the last decades, with the various political, economic and social changes that have taken place in the country, expectations about the professional teacher have grown a lot and the demand for these professionals of knowledge is that they adapt to play different roles in the school space. Faced with this, there is a great concern, tension and malaise in the exercise of teaching, generating crises of identity in the teachers and serious illnesses of physical and mental order. Considering that the teachers' identity formation focuses on the reflection that being a teacher encompasses many other aspects besides titling, we can affirm that the disenchantment that the profession has been suffering directly affect the health of teachers, causing illness, which produces temporary restrictions and / or permanent to the exercise of the function directly affecting the professional identity of the teacher, arising in this context a new identity: that of the teacher readapted. This dissertation presents the results of the research that aimed to investigate whether after the process of the functional readaptation of elementary school teachers I and II there is a disenchantment with the profession and a consequent deconstruction of the professional identity. The method used to carry out this research from the point of view of the objectives is the basic exploratory, descriptive qualitative approach carried out in the municipal school network of a municipality in the north coast of São Paulo. The sample of this study was comprised by adherence, by 12 permanently readapted teachers. Data collection was performed using the semi-structured questionnaire technique. The official documents of the Municipal Department of Education were used as references. This research sought to understand educational phenomena in the theoretical-methodological assumptions of Historical-Cultural Theory and, in writing about identities (CIAMPA, 1998), (BAUMAN, 1998), addressed the Theory of Professional Identities of (DUBAR, 2005) and (TAJFEL, TURNER, 2001). The results showed that, although the readaptation is a strategy to mitigate the problems that cause suffering in the teacher, this strategy does not reach goals, once the teachers when they are readapted they feel blocked of their professional identity and excluded from the social environment to ideologically and professionally prepared to live throughout their professional career. The study points out that interventions and new public policies are necessary for reintegration and permanent psychological and emotional accompaniment to teachers who are in the process of readaptation.

**KEY WORDS:** Human Development, Teacher readapted, Identity, Teaching profession, teacher malaise.

## LISTA DE SIGLAS

<b>CEP</b>	– Comitê de Ética e pesquisa
<b>UNITAU</b>	– Universidade de Taubaté
<b>MEC</b>	– Ministério da educação
<b>INEP</b>	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>FIES</b>	– Fundo de Financiamento do Ensino Superior
<b>PibID</b>	– Programa Institucional de bolsas de Iniciação a Docência
<b>Scielo</b>	– Eletronics Library Online
<b>CAPES</b>	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>IBGE</b>	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>BDTD</b>	– Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
<b>SME</b>	– Secretaria Municipal de Educação
<b>INSS</b>	– Instituto Nacional do Seguro Social
<b>TCLE</b>	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>OBMEP</b>	– Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
<b>ENEM</b>	– Exame Nacional do Ensino Médio



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b>	Divisão por gênero.....	68
<b>Gráfico 2.</b>	Idade.....	71
<b>Gráfico 3.</b>	Tempo de atuação no magistério.....	72
<b>Gráfico 4.</b>	Tempo de readaptação.....	74
<b>Gráfico 5.</b>	Motivo da readaptação.....	75

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b>	Temática referente a readaptação docente.....	25
<b>Tabela 2.</b>	Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	61

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 Problema e objetivos .....	18
1.2 Delimitação do Estudo .....	19
1.3 Relevância do Estudo / Justificativa .....	20
1.4 Organização do trabalho .....	23
<b>2. VISÕES E DISCUSSÕES SOBRE A IDENTIDADE DO PROFESSOR READAPTADO .....</b>	<b>25</b>
2.1 Readaptação funcional de professores: os caminhos legais .....	30
2.2 Os professores e a (re)adaptação .....	33
2.3 Contextualização do percurso e a construção da identidade profissional do professor readaptado.....	35
2.4 Identidade profissional e readaptação.....	39
2.5 O enfrentamento da readaptação docente .....	43
2.6 A desconstrução da identidade profissional do professor .....	46
2.7 Alguns apontamentos sobre Psicologia Histórico-Cultural e Educação .....	49
2.8 As categorias: sentido e significado.....	52
2.9 A constituição do sujeito .....	56
2.10 Por que estudar a constituição da identidade do professor para entender a readaptação?.....	60
<b>3. PERCURSOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>62</b>
3.1 Sujeitos da pesquisa.....	64
3.2 Instrumento para coleta de dados .....	66
3.3 Procedimentos para coleta e análise de dados: o percurso da investigação .....	67
<b>4. O PROFESSOR READAPTADO: PERFIL, AUTO PERCEPÇÃO E PROBLEMÁTICAS.....</b>	<b>72</b>
4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa: perfil sócio demográfico.....	72
4.2 Auto percepção sobre readaptação: o isolamento social e as contradições.....	81
4.3 Mudanças nas relações de trabalho e o estigma social.....	84
4.4 Relações de trabalho e mal-estar docente.....	87
4.5 Percepção da condição de readaptados e desafios.....	94
4.6 Saberes docentes e as estratégias de enfrentamento: contradições e estigmas na identidade profissional.....	98
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>107</b>

<b>APÊNDICE I</b> – Instrumento de coleta de dados – Questionário .....	117
<b>APÊNDICE II</b> – PRODUÇÕES SELECIONADAS NOS BANCOS DE DADOS CAPES, BDTD, SCIELO E GOOGLE ACADÊMICO .....	119
<b>ANEXO A</b> – Ofício Secretaria Municipal de Educação .....	137
<b>ANEXO B</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	138
<b>ANEXO C</b> – Protocolo de aprovação do CEP – Unitau.....	139

## 1. INTRODUÇÃO

O objeto desta pesquisa é o processo pelo qual passa o professor ao ser readaptado, com foco nas transformações provocadas pela sua autopercepção identitária e as mudanças sofridas na sua prática profissional. Embora essa seja uma temática relacionada à profissão docente, percebe-se que é pouco abordada em pesquisas acadêmicas na área da Educação e na própria dimensão desta prática há pouco enfrentamento acerca dessa situação à qual professores são submetidos de acordo com a legislação vigente.

O professor readaptado é aquele que, por razões sérias de saúde, fica impossibilitado de exercer as suas funções para as quais foi selecionado e, afastado pelo poder público dessas funções, passa a exercer outras atividades, a critério médico. Engana-se quem pensa que o calvário se inicia neste momento. Começa antes. O primeiro dissabor do professor readaptado é adoentar-se. Entretanto, não se chega a isso por autodeterminação. Ficar doente é uma das possibilidades da vida. É certo que as condições de vida e de trabalho podem acelerar esse processo. O medo, a falta de proteção social e econômica, as precárias estruturas físicas dos locais de exercício da função, as jornadas estafantes, os deslocamentos de uma escola para outra, tudo isso facilita e acelera o agravamento do seu quadro de doença. Com problemas de saúde e sem condições de trabalhar, o educador começa a viver uma das mazelas do serviço público. É mal atendido, a desorganização dos órgãos o massacra e a sucessiva negação de licenças o pune, e a demora inexplicável de responder recursos sobre erros óbvios, dão o primeiro toque de terror nesse calvário.

Não bastasse isso, o professor readaptado volta à escola para desempenhar outras funções e, na maioria das vezes, fica à mercê da direção da escola que, por não ter em mãos o rol de atividades descritas no laudo médico, encaminha o professor para atividades não compatíveis ou, pior, que prejudicam sua recuperação. Outro fator gerador de angústia e mal-estar é o cálculo de sua jornada nesta nova condição, calculada em hora-relógio (sessenta minutos), diferente da jornada do professor regente calculada em hora-aula (quarenta e cinco minutos). Ou seja, na mesma escola, categoria e rede, regidos pelo mesmo estatuto, há tratamentos diferentes. Duplo castigo: ficar doente, é afastado das funções e penalizado por isso. Fica claro que todas estas medidas ao professor readaptado são baseadas exclusivamente no preconceito contra quem se adoenta. E, pior: muitas vezes este

preconceito chega à escola, aos colegas professores do readaptado, fazendo com que o ciclo do calvário se mantenha vivo.

Para compreender a problemática envolvida no processo e na condição do professor readaptado é necessário considerar a dimensão identitária do professor para assim entendermos como toda essa desconstrução social vem impactando em sua projeção profissional. A formação identitária do professor está diretamente relacionada à reflexão de que ser professor é ser um profissional muito além da sua titulação. Envolve um processo de internalização que perfaz desejos e a identificação com a profissão. Tal identificação tem início na primeira infância, quando o futuro professor tem contato com a profissão por meio dos seus primeiros professores na educação infantil. Além disso, deve-se considerar que a formação da identidade do professor engloba uma dimensão histórica, pois, foi se constituindo ao longo do tempo de acordo com as mudanças do contexto social e político.

Construir a identidade é um recurso humano contínuo que, legitimado pela identificação, surge a partir da interação do sujeito com algum objeto ou posição a qual esse sujeito se projeta. Diversas concepções acerca do tema identidade e identificação devem ser explorados, a fim de que se compreenda o desejo de “ser”, que se projeta por exemplo ao “ser professor”.

Um dos aspectos principais do conceito de identidade é o reconhecimento que emana das relações sociais de que o indivíduo define-se a partir de como se reconhece e se percebe no desempenho de papéis sociais e de como este é reconhecido e valorizado pelos outros no meio social.

Berger e Luckman (1976) consideram que, desde cedo, a criança vai interiorizando e adotando os papéis e atitudes de outras pessoas que se configuram como significativas em seu grupo social. É por meio desta identificação com os outros que ela passa a se projetar, a adquirir uma identidade subjetiva. De acordo com esses e outros estudos, além da observação experiencial, percebe-se que crianças e adolescentes necessitam de modelo para se construírem na sua liberdade e serem autônomos. E esse modelo nos primeiros anos de vida, como referência, são os seus pais; posteriormente, os modelos são buscados na escola, na sociedade, e o professor é o principal, pois, é a profissão com a qual a criança tem o contato mais direto e contínuo. Neste contexto, ser professor no ensino fundamental I e II reveste-se de uma responsabilidade, pois este profissional está contribuindo com a formação de cidadãos que construirão a sociedade em que vivemos.

Assim, a importância do professor como transformador social é fundamental, e neste paralelo, é imprescindível que este exerça sua atividade profissional de forma a transmitir satisfação ao disseminar o saber. Este processo se dá pela dialética entre a identidade atribuída pelos outros e a identidade de que ele, subjetivamente se apropria. Logo, é a partir dos processos sociais que a identidade vai sendo formada. Tal concepção pressupõe que o sujeito detém a capacidade de simbolizar, representar, construir, criar desconstruir significados em relação a sua identificação, junto aos objetos e situações as quais convive.

A formação identitária do professor é marcada pela abrangência da profissão e pela projeção social que ela alcançou. Nas palavras de Gatti “a formação do professor se faz pelo elo desta identificação com os outros de forma social.” (GATTI 1996, p.86). O brincar de ser professor enquanto criança projeta mesmo que, inconsciente o desejo subjetivo de construir tal identidade e este processo se formalizará à medida que a dinâmica social contribua para isso.

Entretanto, diante das mudanças no quadro da educação, bem como da desvalorização da classe profissional, muitos professores estão adoecendo e os estudantes, futuros profissionais, não estão procurando cursar formações em licenciatura, sugerindo um possível desencanto atualmente por esta profissão. De acordo com Tardif e Lessard (2014, p. 17): “Fundamentalmente, o ensino é visto como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo”. Na lógica do mundo do capital, como afirma o autor, “os agentes escolares têm sido vistos como trabalhadores improdutivos”. (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 17)

E em meio às profundas crises e reestruturações da educação brasileira, fica difícil questionar as motivações que um professor tem para se manter na profissão, visto que, os profissionais dessa área estão cindidos entre dois posicionamentos distintos: manter-se ou partir em busca de outras oportunidades profissionais.

Dados do Ministério da Educação-MEC relativos ao censo do ensino superior de 2013 e 2014 apontam que, apesar do número de alunos matriculados nos cursos de licenciaturas ter subido, o número de concluintes, em contrapartida, diminuiu muito, o que sugere que o ingresso na profissão docente tem sofrido diminuição. O levantamento de 2014 revela que as matrículas na área aumentaram apenas 0,8%, entre 2013 e o ano passado, e representam apenas 19,1% do total — bacharelados subiram 4,6% e tecnológicos, 8,5%. O indicador tem reflexo na educação básica, que lida com um *deficit* de 170 mil professores,

só na área de exatas. Os números preocupam educadores, gestores e o MEC. (BRASIL, 2014)

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais-INEP sugerem ainda que o pequeno aumento dos ingressantes nos cursos de licenciaturas não é expressivo, uma vez que o que se percebe é que muitos dos alunos não chegam a concluir a graduação ou trocam de curso ao longo dos anos de academia. Este dado indica que há algum problema ou que há um descontentamento em relação ao futuro desta profissão, seja pelas mudanças que vem ocorrendo ou pela desconstrução desta tradicional profissão. (BRASIL, 2014)

Essa fragmentação, resultante da inserção de novos modelos de educação ineficiente e de um sistema capitalista, que visam à maior produtividade e lucratividade, sem levar em conta a qualidade, frequentemente culmina na desestabilização, quase que por completo, do profissional professor.

Outro aspecto que precisa ser considerado é de que o professor vem sendo sistematicamente culpabilizado pela falência do sistema educacional e cobrado por responsabilidades que não fazem parte de suas atribuições funcionais. Diante desta situação, encontra-se uma nova classe de professores denominados de readaptados, e que, muitas vezes, se veem em um processo de desarranjo daquilo que antes almejavam como sendo os planos e metas de vida. Por classificação funcional legal professor readaptado é aquele que, por motivos sérios de saúde, torna-se incapaz de exercer as funções para as quais foi concursado, passando a desempenhar outras atividades (readaptadas) como por exemplo, na biblioteca, na sala de leitura, ou como inspetor, coordenador, secretário etc., segundo recomendação médica.

É sabido que ficar doente é uma das possibilidades da vida. Entretanto, as condições de vida e de trabalho podem contribuir para esse processo. Encontram-se entre os fatores que desencadeiam a doença: a sensação de medo, as jornadas estafantes, a situação econômica, a falta de estruturas físicas dos locais de exercício da função, os deslocamentos de uma escola para outra, entre vários outros. Diante dessa situação-problema, objetiva-se estudá-la e, para tanto, é relevante conhecer de perto a realidade desses sujeitos, investigar os sentidos que permeiam suas histórias e sua nova identidade como professores readaptados.

Com o processo de readaptação instaurado, novos comportamentos e sintomatologias vão sendo reconhecidos por parte dos professores e, não raro, acabam por



desencantar da sua identidade profissional, que é reconhecidamente um dos elementos no processo da consolidação da qualidade da educação. Pensar na reconstrução desta classe profissional torna-se ainda mais complexo devido ao impasse em torno da questão de “ser profissional” ou “fazer o que ama”. Logo, é relevante compreender essa problemática do ponto de vista dos professores, aqui, em especial, daqueles que adoecem e se readaptam a uma nova função, pois somente assim teremos subsídios para compreender as possíveis falhas no sistema educacional de ensino.

Por conseguinte, a motivação para este estudo vem de um desejo pessoal, uma vez que a mãe da pesquisadora é professora readaptada, funcionária pública no município desta pesquisa e sua tia é também professora readaptada, porém, do sistema de ensino pública estadual.

Por diversas situações esta pesquisadora presenciou o sofrimento dos meus familiares ao ter que apresentar atestados e passar por perícias médicas, que, segundo elas, mal eram ouvidas em um pequeno atendimento de 5 minutos. Sentiam que em sua doença eram punidas, pois tinham seus atestados reduzidos em dias de afastamento, levando ao entendimento que as mesmas não necessitavam tanto do tempo de afastamento e que, portanto, tinham condições de voltar as suas atividades em sala de aula. Desta forma, percebia o descaso com a própria educação em si, vez que se um professor se encontra incapaz de retomar suas atividades profissionais, pelos motivos pelos quais o médico o afastou, seja para a proteção do paciente, seja para proteção de seus alunos; é improdutivo que uma perícia, contratada pelo próprio município, de forma incipiente, reencaminhe para a sala de aula um professor que se sente incapaz, sem ao menos haver um trabalho terapêutico para que o mesmo seja preparado e novamente reinserido em sua atividade profissional. Portanto, inquietação em querer dar voz e resignificado a essa nova condição profissional classificada ou rotulado de “professores readaptados” é o que me impele a buscar compreender a relação trabalho-doença e se a condição estar “readaptado” influi em mudanças e no desencanto com a profissão, culminando em uma desconstrução da identidade profissional do professor.

Desse modo, com essa motivação oriunda de experiência pessoal e profissional, vista que sua formação é na área da Psicologia e tomando como base a interdisciplinaridade entre Educação e Psicologia, objetivou-se, nesta pesquisa, responder questões acerca da identidade do professor readaptado, suas mudanças e contradições ao longo da sua jornada

profissional e a partir deste ponto verificar se houve algum processo de desconstrução profissional, os fatores que resultaram na perda de identificação e dificuldade de se manter na profissão, primeiramente compreendendo o que o levou a escolha desta profissão, a fim de chegarmos ao ponto onde os seus anseios e sonhos tornam-se frustrados causando não somente sofrimento psicológico, mas também bio-econômico e social. Para compreensão deste processo, a pesquisa recorreu à a revisão bibliográfica analítica na perspectiva histórico cultural, perpassando por questões acerca da constituição da identidade profissional do professor como resultado de um movimento de interação entre o reconhecimento de si com base numa projeção social historicamente construída. Como método da pesquisa qualitativa foi utilizado um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas. As perguntas foram norteadas por roteiro na perspectiva de identificar os conceitos que podem ter relação direta ou indireta com o objeto deste estudo.

Os resultados foram tabelados e subdivididos por eixos a fim de estruturar a leitura e a análise. Na investigação buscou-se compreender os fenômenos educacionais a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e, de modo especial, ao escrever acerca das identidades, com base na Teoria das identidades profissionais de Claude Dubar (2005 e 2006).

Por meio de questionários com os professores readaptados, a pesquisa buscou organizar os dados coletados para identificar, por meio das experiências e da trajetória profissional desses docentes, uma compreensão das fontes que desencadeiam tais fenômenos. Obviamente, nessas mesmas percepções, expresso nas respostas dos professores, sobrevém as diversas fontes de adoecimento. Mas nesses mesmos discursos existem conteúdos, cuja influência denuncia profundas raízes que se originam nas questões políticas, econômicas e sociais. As influências denunciadas, conscientemente ou não pelos docentes que responderam aos questionários, nos remetem ao arcabouço do sistema social e, portanto, não devem ser subestimadas ou ignoradas para não correr o risco de deixar de apresentar aspectos importantes identificados neste estudo.

### **1.1 Problema e objetivos**

A educação vem passando por transformações ao longo das últimas duas décadas: Projetos sociais transversais, inclusão social, interdisciplinaridade e diversos outros temas foram incluídos no atual cenário da educacional. Muitas destas mudanças foram

estabelecidas visando melhorias na qualidade de vida e da educação, porém a forma como estas modificações foram e estão sendo percebidas pelos professores pode estar contribuindo com um mal-estar e um possível desencanto com a profissão. Em alguns casos, o adoecimento profissional diante da impossibilidade de aceitação às mudanças ocorridas motiva a adoção de uma forma de sobrevivência profissional descrita como readaptação. A readaptação profissional em muitas situações é a última alternativa dos professores após, por vezes terem tentado tratamentos físicos e/ou mentais ineficientes, ou que não trouxeram resultados positivos para seu reestabelecimento profissional em sala de aula. Neste sentido, considerando que a construção da identidade profissional do professor perfaz uma trajetória historicamente construída e incide em questões e desejos pessoais, sonhos, projeções, bem como, de representações e questões econômicas questiona-se: após o processo de a readaptação funcional dos professores do ensino fundamental há uma desconstrução da sua identidade profissional.

Como objetivo geral desta pesquisa elaborou-se a proposta de investigar se, após o processo de readaptação funcional de professores do ensino fundamental, há uma desconstrução ou mudanças da identidade profissional.

Os objetivos específicos foram organizados em três. O primeiro propôs compreender a identidade profissional dos professores readaptados de ensino fundamental e como se reconhecem na profissão. No segundo, objetivou-se conhecer os sentidos atribuídos pelos professores readaptados acerca do processo que experienciam. Por fim, propôs-se, identificar se há fatores que interferem em sua identidade docente e/ou que contribuam com o desencanto profissional e no desejo de se manter na profissão.

## **1.2 Delimitação do Estudo**

De acordo com dados do IBGE<sup>1</sup> cidades, o município do litoral norte paulista escolhido para a realização desta pesquisa conta com 933 professores de ensino fundamental I e II, que atendem cerca de 11.378 alunos em 55 escolas distribuídas por todo o território da cidade, localizadas especificamente nos bairros do município. Desses, aproximadamente 500 professores atuam na rede municipal de ensino e 27 são professores readaptados, foco desta pesquisa.

---

<sup>1</sup> Ver: <http://cod.ibge.gov.br/A9P>

Tematicamente, o universo docente é bastante amplo e vem sendo estudado profundamente por diversas áreas, além evidentemente da educacional. A abrangência deste tema engloba a formação docente, que também se ramifica em diversos subtemas. Engloba ainda outras possibilidades temáticas como prática docente, profissionalização, identidade, entre outras. Além disso, o tema da docência por sua vez, é um dentre os múltiplos temas do campo educacional. Assim, o recorte temático porposto para a realização desta pesquisa considerou a amplitude e a complexidade do campo educacional e da temática escolhida.

### **1.3 Relevância do Estudo / Justificativa**

A questão da construção da identidade é amplamente discutida no domínio sociológico, psicológico, antropológico, dentre outros, sendo abordada por diferentes campos da ciência e podendo ter perspectivas variadas divergindo em alguns aspectos, dependendo do autor que se toma como referência. Por esse motivo, podem ser encontradas relações tênues e conflitantes quanto à definição do conceito, isto porque se trata de um conceito polissêmico.

Partindo do pressuposto que toda profissão afirma uma identidade, a identidade profissional do professor é uma maneira de ser professor. Essa maneira de ser é constituída a partir da formação profissional, das expectativas sociais em relação a essa categoria de trabalho, do percurso formativo histórico da própria profissão, entre outros aspectos. Tardif e Lessard (2014) afirma que as tensões e dilemas pelas quais passam tanto na formação quanto na prática profissional estruturam a identidade dos docentes que se reflete na sua inserção social e no desenvolvimento do seu trabalho. A construção da identidade profissional do professor passa por dificuldades relevantes em sua constituição, seja em relação às dificuldades impostas pelo novo contexto educacional e social da contemporaneidade, seja pelo legado histórico da profissão. Tal contexto impõe à prática educativa um número de demandas muito extenso, levando assim, o professor do século XXI a repensar a sua atuação em sala de aula e os enormes desafios profissionais que enfrenta a fim de atender as exigências do contexto atual. O que se questiona, no que se refere a essa constatação, e o que compõe o escopo de justificativas para a realização desta pesquisa, é como o professor pode e tem realizado essas reflexões e se esse repensar se reflete na prática docente.

Com número de ingressantes e formandos em queda nos cursos de licenciatura, o Brasil tem formado menos professores a cada ano. Desde 2010, apesar do aumento no acesso ao Ensino Superior, de acordo com dados do INEP<sup>2</sup> menos estudantes têm procurado faculdades para seguir a carreira docente – e muitos dos que completam o curso sequer têm a sala de aula como meta.

Dados do Censo de Educação Superior de 2014, divulgado em setembro de 2014, apontam que poucas dessas áreas tiveram aumento na procura. Para cada curso que atrai mais alunos, há pelo menos três cursos com procura em queda nas licenciaturas. Isso se dá, provavelmente, porque parte da juventude não tem interesse na docência, tem até uma visão de que a qualidade do trabalho docente é pior do que outros serviços.

Para atrair mais alunos, governo e universidades buscam incentivar a formação de professores. Quem escolher trabalhar na rede pública de ensino pode ir quitando a dívida do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) com o serviço. Os alunos de licenciatura também podem ganhar uma bolsa de incentivo bastante parecida com a de iniciação científica na área de exatas, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) – um dos poucos destinado às ciências humanas.

O crescente desinteresse pela docência vai além da queda no número de matrículas: mesmo entre os que se formam são poucos os que realmente desejam seguir carreira em sala de aula. O declínio é perceptível em todos os níveis de formação das licenciaturas: desde a quantidade de matrículas e concluintes até as altas taxas de evasão, tanto na rede pública de ensino, quanto nas escolas particulares.

Há uma insatisfação em relação à educação no país, em razão de diversos entraves, muitos deles políticos, ocasionando descaso com essa tão necessária, se não a mais importante esfera de um país: “[...] a docência, como trabalho humano sobre seres humanos, constitui, no âmbito das sociedades modernas, uma atividade social fundamental.” (TARDIF, LESSARD, 2014, p. 275). A partir dessa constatação, a formulação de políticas públicas ineficientes por parte do estado, as reformas educacionais, derivadas de modelos inócuos provocam mudanças na profissão do docente e refletem em muitos casos a realidade das más condições de trabalho, facilitando o surgimento de doenças emocionais, tornando cíclico a desmotivação à procura de formação em licenciaturas. Em uma ampla análise do

---

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP: Disponível em <http://www.inep.gov>

trabalho docente considerando os diversos aspectos por ele englobados Tardif e Lessard (2014, p.279) consideram que nas atuais condições: “É difícil ver de que modo os professores, coletivamente, conseguirão escapar da posição de um corpo de executantes, restringindo-se a atuar nas classes. ” Essa complexa situação resultante de diversificados fatores tem como uma das consequências a desmotivação do professor em relação ao seu trabalho.

Sem dúvida, o momento social que vivenciamos nos leva a pensar na fragilidade que o sistema educacional se encontra e nas mazelas que vem sofrendo. E, com isso, os professores que ainda se mantém na carreira do magistério acabam por sentir-se sobrecarregados, por vezes tendo que dobrar os horários, tanto para suplementar os ganhos financeiros, tanto para suprir a falta de outros professores no contra turno, uma vez que há uma defasagem de profissionais capacitados e comprometidos com a transmissão do saber.

Limitando nosso questionamento aos professores de escolas públicas, é possível perceber que em razão dos baixos salários, aquém de suas necessidades básicas, frequentemente trabalham em dois ou três turnos, a fim de suplementar sua renda. Contudo, após alguns anos e defrontando-se com inúmeros problemas de causas econômicas, sociais, emocionais, entre alunos e pares de profissão, bem como comportamentos inadequados e outras questões relativas a gestão, não raro acabam por adoecer, seja física ou emocionalmente, entrando num processo – objetivo do nosso estudo: a readaptação.

Como recursos para “abrigar” esses profissionais adoecidos pelas condições de trabalho, estão o afastamento profissional, a licença médica e o processo de readaptação funcional. Este último “É uma nova condição laboral, social e simbólica – a de readaptado – levando-o a vivenciar relações singulares sucedidas no próprio ambiente de trabalho, além de sentimento de perda, frustração e fracasso” (ARBEX; SOUZA; MENDONÇA, 2013, p. 264).

A readaptação de professores tem sido estudada nos últimos 20 anos, porém é um fenômeno social relativamente novo, comparado ao tempo de atuação dessa profissão tão antiga e amplamente difundida, além de necessária em qualquer sociedade. Especialmente falando em meios urbanos, onde os diversos dilemas e perturbações estão frequentemente sendo discutidos e presentes nas escolas e famílias, a readaptação tem sido um meio de sobrevivência profissional para alguns professores da rede pública de ensino.

É evidente que a ação profissional do docente está condicionada por uma série

de outros fatores e inserida num processo muito mais amplo que o seu espaço / tempo de atuação. Existem muitos problemas advindos das dificuldades na interação social com os grupos onde trabalha, a insatisfação com as condições de trabalho, a desvalorização social, sentimento de insegurança em relação à sua integridade física, entre outros fatores afetam diretamente o trabalho do professor. Contudo, tais aspectos não podem ser os únicos indicadores na análise de uma suposta crise de identidade profissional do professor. Crenças, valores éticos e morais, representações construídas / reconstruídas sobre ser professor são outros indicadores. Este conjunto de fatores pode estar influenciando em um processo recentemente concebido e classificado como readaptação do professor.

É sabido que este processo de readaptação já é existente em casos de acidentes pessoais ou de procedimentos invasivos os quais o profissional não consegue mais se manter na mesma condição laboral antecedente ao procedimento ou intempérie o qual foi submetido. Contudo, não há como desfigurar o físico do emocional, certo de que um afeta o outro. Em realidade, qualquer que tenha sido o motivo da readaptação (físico ou emocional), há uma dicotomia entre a identidade profissional sonhada, projetada e a identidade profissional real a qual, naquele momento o professor terá de assimilar e se adaptar.

Assim, a presente pesquisa justifica-se pela sua relevância à sociedade atual e por ser um tema que se encontra no centro das discussões: investigar como se formou o processo de construção da identidade dos professores de ensino fundamental, os quais atualmente foram readaptados elencando os fatores críticos de mudanças sociais que possam ter resultado na desconstrução ou perda da identificação e na dificuldade de se manter na profissão. Logo, ações voltadas à ressignificação dessa classe profissional adoecida classificada ou rotulado de “professores readaptados” pode nos levar a compreender a relação trabalho-doença. Reforçando novos estudos e reflexões acerca das mudanças necessárias para o aperfeiçoamento deste panorama educacional.

#### **1.4 Organização do trabalho**

Essa dissertação foi organizada em quatro blocos temáticos.

No bloco temático 1 temos a introdução e objetivos do estudo. No bloco 2, intitulado: “visões e discussões sobre a identidade do professor readaptado”, trata-se de revisão da literatura, englobando a produção científica divulgada em artigos e textos teóricos

que abordam o conceito de identidade, identidade profissional, trabalho docente e readaptação no trabalho docente. Para tanto, procurou-se estudar a constituição das identidades profissional e social e a readaptação e o trabalho docente diante da Teoria Histórico-Cultural, perfazendo as questões de identidade profissional com auxílio dos teóricos Antônio Ciampa, Claude Dubar (2005) e Tajfel e Turner (1979/2001,1986). Ainda no mesmo capítulo, faz-se uma breve discussão de como o esclarecimento acerca das questões legais envolvidas no processo de readaptação profissional dos professores no município onde foi realizada a pesquisa, conceitos definições e regulamentos. Apresenta-se ainda um panorama sobre o adoecimento e a readaptação docente. No bloco temático 3, apresenta-se o percurso metodológico e as opções que nortearam a coleta e a análise dos dados

No bloco temático 4, intitulado: “O Professor readaptado: perfil, auto percepção e problemáticas”, foram apresentados e analisados os resultados encontrados no desenvolvimento da pesquisa acerca da discussão sobre a problemática que engloba a condição do professor readaptado.



## **2. VISÕES E DISCUSSÕES SOBRE A IDENTIDADE DO PROFESSOR READAPTADO**

Para compreender o processo de readaptação fez-se necessário recorrer a um levantamento das pesquisas realizadas sobre essa temática. Ferreira (2002) discute o interesse dos pesquisadores neste tipo de metodologia de pesquisa, revelando a necessidade em conhecer o que já foi produzido e construído para, só depois, produzir um novo conhecimento. É possível inventariar as produções quantificando e levantando dados como: locais de maior produção, ano, referências as mais utilizadas ou principais métodos e, posteriormente, articular os resultados elaborando uma análise que situará o pesquisador no campo de seu estudo.

O estado do conhecimento proporciona muito mais que um levantamento do que está sendo produzido, pois oferece a possibilidade de uma análise dos métodos dominantes utilizados, dos objetos de estudos das novas pesquisas, revela como as pesquisas atuais se relacionam com as antigas e possibilita a superação de concepções (PATTO et al, 2004).

Segundo Patto et al (2004), os conhecimentos cristalizados podem receber um novo olhar e novas possibilidades, na medida em que novos conhecimentos podem ser produzidos a partir da análise do que já está posto; tem como essência o “constante movimento.”

Depois do levantamento da quantidade de trabalhos realizados, pode-se começar uma análise mais detalhada, a partir de categorias a se eleger, como, por exemplo, métodos utilizados, sujeitos, universidades, ano da pesquisa, teoria abordada, etc.

A respeito desse tema, Silva e Alves (2011) concluem:

Acreditamos que a democratização do conhecimento científico para a formação cidadã, inclusão e transformação social, pelo empoderamento dos sujeitos, poder-se-ia concretizar por um paradigma dialético de divulgação, o qual conjugaria ações e instrumentos para a concentração de informações e dispersão das mesmas. (SILVA; ALVES, 2011, p. 792).

Com base nessa ideia de contribuir para o levantamento do conhecimento acadêmico-científico, da socialização e da comunicação dos saberes, buscamos destacar as produções sobre a readaptação escolar, pois entendemos a importância da contextualização social, cultural e histórica para a compreensão do saber em sua totalidade. Para atingir o objetivo proposto foi realizado um levantamento do estado da arte dos estudos recentes

usando como descritores professor readaptado, readaptação laboral, docente readaptado, readaptação docente.

Os critérios de seleção dos artigos foram: referirem-se a publicações de circulação nacional. Idioma português, inglês, disponibilidade de resumos para identificação e artigos na íntegra, ou dispostos do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para a fase de análise propriamente dita, da BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), do Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e do Google Acadêmico. Não foi estipulado período de tempo como requisito para a procura, pois tínhamos como hipótese inicial que haveria poucos trabalhos desenvolvidos sobre o tema, o que realmente foi comprovado.

Em todos os bancos de dados pesquisados, foram usados como descritores ou palavras-chave para a pesquisa as expressões ‘readaptação funcional, readaptação docente, adoecimento do professor, mal-estar docente, saúde do professor, afastamento docente e identidade docente’. Porém, o foco dos trabalhos foi a respeito da readaptação funcional dos professores.

A partir da pesquisa com os descritores citados, foi possível perceber que não há muitos estudos recentes acerca do tema readaptação do professor. Os periódicos incluídos no banco de dados obedeceram aos seguintes critérios de inclusão para este estudo: indexados em base de dados, com publicação regular e periódica de circulação nacional.

Os artigos foram selecionados após uma leitura prévia dos resumos, visto que este procedimento foi a primeira forma de inclusão. Assim, aqueles que indicavam em seu conteúdo o assunto “professor readaptado, ou readaptação do professor” eram compilados para uma leitura na íntegra, comprovando a presença (ou não) do assunto determinado. Dessa forma, as informações extraídas de cada artigo foram organizadas de forma a facilitar o posterior acesso durante a escrita desta dissertação. Após a leitura das publicações, um banco de dados foi constituído, destacando as ideias principais. Procedeu-se à análise dos artigos a fim de caracterizá-los, seguida da análise crítica e discussão dos resultados encontrados em cada texto, permitindo assim a elaboração das considerações sobre o tema e a construção do referencial teórico desta dissertação.

Em cada trabalho encontrado foram analisados ano, instituição de ensino, referencial teórico, metodologia empregada e área de conhecimento. Percebem-se algumas limitações no estudo do “estado da arte”, pois existem estudos encontrados que, apesar da

relevância para a pesquisa, não deixam claro ou não evidenciam dados importantes, como, por exemplo, o referencial teórico utilizado ou o método. As palavras-chave nem sempre são utilizadas corretamente, o que dificulta a procura por descritores, e alguns resumos são restritos.

Pretende-se, enfim, destacar a importância do conhecimento produzido nas áreas, da interdisciplinaridade, da Psicologia e da Educação, suas relevâncias e consistência, contribuições para a compreensão e reflexão sobre o cotidiano do professor, do professor readaptado e da produção de conhecimento psicológico e educacional.

Como resultado, foram encontradas 06 produções na BDTD, 01 na CAPES, 01 no portal da Scielo e 13 no Google Acadêmico, totalizando 21 trabalhos realizados no período de 2000 a 2015 que abordaram a respeito do trabalho docente e sua relação com a readaptação funcional. A partir da análise dos estudos encontrados foi possível eleger temáticas acerca da readaptação docente. Essas temáticas são os enfoques dados pelos autores ao trabalharem o tema mais amplo da readaptação. Entre eles: identidade profissional, condições de trabalho do professor readaptado, crise no contexto educacional.

Estes estudos poderão ser encontrados no apêndice A desta dissertação.

**Tabela 1 – Temáticas referentes à readaptação docente**

Temática	Número de produções	Frequência
Identidade profissional	04	19,0%
Retorno ao trabalho docente	02	9,5%
Saúde e adoecimento docente	17	80,9%
Condições de trabalho do professor readaptado	04	19,0 %
Crise no contexto educacional	02	9,5%

Organização: FERREIRA, 2015.

Ao tratar do tema da readaptação com o enfoque da identidade profissional, foi possível perceber que os autores (as) como Antunes (2014), Macaia e Fisher (2015) buscaram uma causa social que provocasse tal fenômeno no contexto educacional, de

forma a entender como esses profissionais percebiam as causas e como se constituía sua identidade após a readaptação:

Buscamos investigar se existem nesses afastamentos, além dos motivos causados exclusivamente por problemas de origem fisiológicas, emocionais e psíquicas, causas de origem ideológica (sociais) que provoquem o mal-estar, o adoecimento e as readaptações. (ANTUNES, 2014, p. 237).

As autoras consideram que as transformações históricas no mundo do trabalho causam grande impacto na adequação dos professores a essas novas configurações, além de trazerem implicações na formação da identidade profissional.

Diante das mudanças sociais da atividade docente há o adoecimento pela alienação às condições capitalistas da sociedade, e o professor é vítima desse processo. Os problemas vivenciados pelos docentes readaptados impactam a identidade profissional, “pois os docentes são marcados pelo estigma, discriminação, sentimento de autculpabilização, desvalorização social, o que prejudica sua qualidade de vida e relações interpessoais, tanto no trabalho como na família.” (ANTUNES, 2014, p.07)

A divisão por temáticas é apenas didática, pois foi possível perceber um entrelaçamento em todos os trabalhos dos temas expostos. Entretanto, cada autor deu ênfase a um aspecto e neste sentido é que a divisão didática possibilita melhor compreensão e abrangência dos estudos.

Foi possível identificar nos trabalhos sobre a identidade profissional outros temas correlatos como adoecimento e a saúde docente. Os autores que trabalharam esse enfoque – Nunes (2000), Mendes (2007), Medeiros (2010) e Haddad (2013) – mostram como a precarização do trabalho afeta a saúde desses profissionais e que prevalecem as doenças ligadas às questões psicológicas, como o estresse e a depressão (ANTUNES, 2014).

Segundo Macaia e Fisher (2015), ao tratar sobre a saúde dos trabalhadores da educação, é importante discutir a respeito da identidade profissional, dos preconceitos no ambiente de trabalho e abordar o retorno ao trabalho no ambiente escolar, fatores determinantes da saúde desses professores.

Nunes (2000) atesta que não é possível tratar um problema coletivo/epidemiológico com medidas individualizadas. Considera a readaptação uma destas medidas e que, por isso, não funcionaria adequadamente. Da mesma forma, Haddad (2013) chega a conclusão, ao estudar o adoecimento docente, que mesmo como estratégia

dos gestores escolares, a readaptação deve ser complementada com ações preventivas e de políticas públicas.

É possível perceber que as condições de trabalho e a crise no contexto educacional são temáticas que também vão ao encontro do adoecimento do professor e, conseqüentemente, ao processo de readaptação.

O ambiente de trabalho institucional do docente, segundo Medeiros (2010), tem intensa influência na constituição da identidade do professor, pois para a autora, essa identidade é social. O fato em si da readaptação não seria um problema para a constituição da identidade, que *a priori* é do ser professor e da regência como ação constituída historicamente, porém as vivências no ambiente de trabalho e as condições para sua atuação passam, conforme o imaginário institucional, a excluir qualquer outra forma de ação do professor que não seja a regência. Isso afeta o professor readaptado.

Para Medeiros (2010): “a construção de uma imagem idealizada do professor, em confronto com a realidade na qual este se encontra inserido, gera uma crise identitária cujas proporções acabam por levar, em muitos casos, à fragilização e ao adoecimento” (p.110). E continua:

É preciso considerar a longa trajetória da readaptação, que tem seu início com o adoecimento do professor no exercício de suas atividades docentes enquanto “regente” (palavra que carrega todo o simbolismo das diversas faces da atuação docente em sala de aula). Neste processo, os diferentes contatos estabelecidos, e que definirão a mudança de sua trajetória profissional, bem como de sua atuação, na maioria das vezes em caráter definitivo, exercerão impacto sobre sua identidade profissional. (MEDEIROS, 2010, p.118).

Ao falarmos da precarização do trabalho docente direcionamos também a reflexão para as condições do trabalho e do trabalhador dessa categoria profissional. As vivências de desequilíbrios nas relações e na atuação do professor, segundo Medeiros (2010), geram as más condições de trabalho nas quais o docente acaba inserido, levando-o a vivência de sofrimento e exclusão.

Quanto à crise no contexto educacional, Rodrigues (2014) esclarece que nas últimas décadas, com as diversas mudanças políticas, econômicas e sociais ocorridas no mundo, as expectativas sociais sobre a docência têm crescido e cobra-se dos professores que desempenhem novos e diferentes papéis no seio da escola. Antunes (2014) acrescenta que a crise no contexto geral da educação leva ao mal-estar e ao adoecimento docente.

São Macaia e Fisher (2015) que trazem a reflexão sobre o retorno ao trabalho docente por esses professores readaptados. Segundo estas autoras é preciso levar em consideração o conflito entre retornar à sala de aula ou manter-se readaptado, considerando como essenciais o papel da equipe gestora e os preconceitos no ambiente de trabalho.

O que compreendemos sobre a readaptação a partir dos trabalhos encontrados nesta investigação é que se trata de um processo muito mais amplo e complexo, que envolve o contexto educacional como um todo, em processo constante de movimento e contradições, e que, a partir da situação atual do sistema educacional, gera patologias, que aqui entendemos como disfunções no cenário e nas relações de trabalho. A readaptação é uma disfunção que vem aparecendo cada vez mais como realidade laboral e reflete o adoecimento e a perda de identidade dos professores.

Nesta pesquisa, buscou-se também entender as necessidades que levaram os pesquisadores a pensar sobre a readaptação num determinado período de tempo (histórico), compreendendo que seus estudos abarcam as categorias propostas pelo referencial histórico-cultural ao privilegiarem o processo e não só o produto, buscando as causas e não só a descrição, e retomando a gênese da problemática.

A readaptação funcional, portanto, faz parte das vivências que ocorrem no contexto educacional e que, como vimos, é fruto da precarização do trabalho, desequilíbrio das relações sociais e da atuação docente. É um assunto ainda pouco explorado do ponto de vista das pesquisas acadêmicas, mas que é muito atual na perspectiva das experiências concretas das práticas escolares.

## **2.1 Readaptação funcional de professores: os caminhos legais**

A readaptação do professor é o afastamento deste profissional da sua função de magistério por motivo de adoecimento, seja qual for, e sua recolocação em outra função profissional. A readaptação é concebida como um processo que, normalmente, inicia-se com o afastamento por meio de licença médica, concedida por um perito ou equipe multiprofissional de peritos (médicos, psicólogos e assistentes sociais). A readaptação, como direito jurídico, não é um item específico da Constituição Federal Brasileira, mas recebe sua

aplicação com base nos direitos do segurado previdenciário, previstos no parágrafo 21, do artigo 40, da Carta Magna de 1988.

A readaptação foi estabelecida em 12 de julho de 1960 pela União Federal<sup>3</sup>, que efetivou, entre outras medidas, normas para o servidor em situação de desvio de função. Entre estas normas estão: os desvios de função, por mais de dois anos, advindos e subsistentes, por necessidade absoluta de serviço; os desvios de função exercidos permanentemente; os desvios de função em atribuições de cargo de origem e apenas comparáveis aos afins, variando somente de responsabilidade e de grau; o desvio de funções em que os funcionários possuam as necessárias aptidões e habilitações para o desempenho regular do novo cargo em que deve ser classificado.

Em 1967, a Constituição prevê o “obrigatório aproveitamento do servidor em cargo equivalente”. Em 1970, foi promulgada a Lei 5.645, que definiu o servidor público readaptado, o que possibilitou a interpretação mais assertiva de seus direitos. Na Constituição de 1988, Art. 41, observa-se a inserção do servidor em cargos diferentes, para seu reaproveitamento.

Nesse sentido, muito se discutiu e várias emendas foram propostas para legalizar e fazer valer os direitos do funcionário readaptado, até que a Emenda Constitucional 47, de 2005, ratificou emendas anteriores e ressaltou a diferenciação nos critérios para aposentadoria e para o exercício de outras funções profissionais para aqueles que prejudicaram sua saúde em função da atividade laboral.

Desde 1934, a readaptação é um direito que faz parte da legislação e vem sendo oferecido aos servidores, confundido, muitas vezes, com afastamento ou licenças médicas. Atualmente, é regida pelas seguintes condições:

Ser servidor efetivo; Que o servidor tenha sofrido superveniente (após a posse e exercício) limitação de sua capacidade física ou mental, em decorrência de moléstia profissional; A limitação seja apurada por inspeção médica oficial; A limitação comprometa ou impossibilite o exercício das funções dos respectivos cargos; A limitação não impossibilite o exercício de outras funções, no âmbito da administração pública; A readaptação deverá ser feita nos moldes do § 2 do art. 24 da Lei nº 8.112/90 na redação oferecida pela Lei nº 9.527, de 10/12/97, sob pena de inconstitucionalidade. (ANTUNES, 2014, p. 28).

No âmbito do funcionalismo público municipal, a readaptação está sob as regras do regimento do Estatuto dos Funcionários Públicos Lei complementar nº 25, de 25 de

---

<sup>3</sup> Ver: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/1950-1969/L3780.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/1950-1969/L3780.htm)

outubro de 2007, e por meio da lei nº 2.065, de 18 de janeiro de 2013, que dispõe sobre normas regulamentadoras funcionais e do plano de carreira e de remuneração do magistério público municipal e dá outras providências.

No Estatuto dos Funcionários Públicos Municipais na Seção XV o artigo 44 instrui:

**Art. 44.** Readaptação é a investidura do servidor em cargo de atribuições e responsabilidades compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica. § 1º Se julgado incapaz para o serviço público, o servidor será aposentado. § 2º A readaptação será efetivada em cargo de carreira de atribuições afins ao anteriormente ocupado, respeitada a habilitação exigida. § 3º Inexistindo cargo vago, o servidor será colocado em disponibilidade, observados os arts. 60 e seguintes, devendo ser aproveitado tão logo haja vacância de cargo compatível com a sua capacidade. § 4º Em qualquer hipótese, a readaptação não poderá acarretar aumento ou redução dos vencimentos do servidor. (SME, 2007, s/p).

Ainda há outro documento que deve ser mencionado: lei nº 2.065, de 18 de janeiro de 2013, que dispõe sobre normas regulamentadoras funcionais dos servidores públicos no município, institui o Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério Público Municipal e dá outras providências. Esse documento dispõe que:

**Art. 71.** O profissional da educação readaptado, com laudo médico por tempo indeterminado, poderá permanecer em sua unidade de lotação, prestando serviços compatíveis com sua capacidade física ou psíquica, devendo a sua vaga ser incluída nos concursos de remoção e ingresso, não sendo permitida sua participação no concurso de remoção.

Conforme a lei nº 2.065, de 18 de janeiro de 2013, a readaptação tem um caráter provisório ou definitivo e só pode gerar aposentadoria quando o servidor for incapaz para o serviço público. No artigo 43, a readaptação define-se somente pela solicitação da perícia médica oficial.

Para o funcionalismo municipal, a readaptação é concedida, também de forma temporária ou permanente, por meio de critérios que definam a capacidade do funcionário para exercer ou não sua função, a partir do viés da incapacidade. Este só poderá ter sua readaptação definitiva após dois anos de readaptação provisória e laudo pericial comprovando a necessidade de afastamento definitivo das atribuições do cargo ou da função por motivo de saúde.

No artigo 45, da lei nº 2.065, de 18 de janeiro de 2013, a Secretaria Municipal de Educação (SME) definiu a readaptação como: “Readaptação é o afastamento do servidor, de forma provisória ou definitiva, de suas funções para executar tarefas mais compatíveis



com sua capacidade física e mental, com base no parecer da Perícia Médica do município” (SME, 2013, s/p).

Essa avaliação pericial, realizada no município, é feita por uma equipe multiprofissional que, é denominada ‘Junta Médica’. É composta por um médico perito do trabalho, sem especialidade específica em psiquiatria, não há avaliação psicológica e nem de assistente social, sendo neste caso uma perícia médica semelhante as perícias do INSS.

O procedimento padrão para iniciar o processo de readaptação funcional prevê entrevistas para o esclarecimento do motivo, avaliação médica e orientações quanto ao novo estado que o servidor deve vivenciar. A readaptação temporária pode ser concedida por até seis meses, estando o funcionário esclarecido de que deve passar pela perícia de saúde para manter-se readaptado por mais tempo. Portanto, esse sujeito deve estar em constante avaliação e acompanhamento do perito contratado pelo município, que define se o readaptado poderá voltar ou não a exercer sua função inicial, neste caso em específico - professor.

Após a readaptação, o sujeito é lotado em outra função dentro do espaço escolar ou no serviço público em geral. Atualmente, muitos desses profissionais são direcionados a cargos administrativos, como auxiliares em secretarias de escolas, bibliotecários, auxiliares de coordenação e na própria coordenação. São colocados no espaço em que há um lugar vago.

## **2.2 Os professores e a (re)adaptação**

Acelerado pelo desenvolvimento da sociedade contemporânea, o trabalho docente é marcado pelas inúmeras exigências que se originam nas mudanças sociais e econômicas. Essas mudanças, geradoras de novos paradigmas educacionais, levam os profissionais da área a novas dúvidas, expectativas e frustrações que repercutem diretamente em seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Ao longo da história da humanidade, o homem, como trabalhador, foi conquistando direitos que se consolidaram nas leis atuais, mas que nem por isso asseguram a efetividade dessas conquistas no cotidiano. Tardif e Lessard (2014) analisam a constituição do trabalho docente a partir da organização social do trabalho, considerando o trabalho

escolar e sua relação com a profissionalização do ensino inseridos nas transformações pelas quais o trabalho vem sofrendo na sociedade contemporânea. Os autores afirmam que:

[...] a escolarização supõe, historicamente, a edificação e a institucionalização de um novo campo de trabalho, a docência escolar no seio da qual os modos de socialização e de educação anteriores serão ou remodelados, abolidos, adaptados ou transformados em função dos dispositivos próprios do trabalho dos professores na escola.” (TARDFIF e LESSARD, 2014, p. 23)

Superar as dificuldades desse cotidiano de trabalho tem levado ao desenvolvimento de muitos conflitos da classe trabalhadora, como movimento de luta por seus direitos, mas também a conflitos que remetem ao adoecimento pessoal.

Medeiros (2010) comenta a respeito desses conflitos:

É retrato da busca, por parte de uma classe social, de mecanismos que ajudem a denunciar e superar a dura realidade na qual se encontra imersa e que gera, entre suas consequências, o abandono social, em decorrência do exercício da profissão, não somente pelo desemprego – ameaça mais recorrente – mas também pelo adoecimento, pela mutilação, gerando exclusão pessoal, profissional e social. (MEDEIROS, 2010, p. 39).

Esse adoecimento, então, é bem mais que uma condição orgânica – o que, de fato, pode ser uma consequência, um sintoma, como expressão do conflito – mas uma condição resultante das questões do ambiente físico e relacional.

Medeiros (2010) cita o estudo “Quando o trabalho adoecer” (2008), que esclarece o quanto o ambiente de trabalho é detonador de enfermidades. Entre as enfermidades descritas nesse trabalho, estão as doenças mentais (entre elas: depressão, ansiedade e síndrome do pânico), distúrbios osteomoleculares (como é o caso da lesão por esforço repetitivo – LER), cardiopatias, dores crônicas e problemas circulatórios.

Como recursos para “abrigar” esses profissionais adoecidos pelas condições de trabalho, estão o afastamento profissional, a licença médica e o processo de readaptação funcional. Este último “É uma nova condição laboral, social e simbólica – a de readaptado – levando-o a vivenciar relações singulares sucedidas no próprio ambiente de trabalho, além de sentimento de perda, frustração e fracasso” (ARBEX; SOUZA; MENDONÇA, 2013, p. 264).

A readaptação, portanto, é vista como uma tentativa de adaptar o servidor público a uma nova função diante da impossibilidade de cumprir seu papel de origem, ou seja, o (a) professor (a) que, por motivo de adoecimento físico ou mental, não consegue mais exercer sua função de docência, é afastado do trabalho e recolocado em outro cargo

funcional. Essa adaptação vem sendo questionada, na medida em que o professor continua adoecido ou adocece diante dessa realidade de readaptado.

### **2.3 Contextualização do percurso e a construção da identidade profissional do professor readaptado**

A função de ensinar é muito anterior ao processo de criação das primeiras instituições educadoras da história. Antes mesmo que a escrita fosse desenvolvida, as oralidades, em conjunto com outros processos comunicacionais, tiveram a importante função de repassar aquilo que era considerado importante. Instigado pela simples imitação ou pelo relato oral, o homem conseguiu produzir e difundir as mais variadas maneiras de se relacionar com o mundo que o cerca.

Para compreender a imagem construída pelos professores, é necessário voltar às primeiras imagens de que se tem registro com relação ao profissional docente. Para traçar estas imagens é necessário recorrer à história. Os primeiros “professores” que foram reconhecidos como tais no Brasil foram os Jesuítas.

Novais e Souza (1997) afirmam que os Jesuítas ensinavam desde o início da colonização: latim, leitura e escrita. Não ensinavam filosofia nem outras ciências, pois acreditavam que poderia gerar soberba nos colonos, já que o conhecimento havia corrompido a personagem bíblica Eva. Até 1759, os Jesuítas dominavam com seus seminários e escolas de formação para clérigos e leigos. Havia, porém outras instituições como de Beneditinos, Franciscanos e Carmelitas.

Holanda (2011) reforça que os jesuítas criaram e mantiveram o ensino público por dois séculos com catequese e instrução. Acrescenta que as escolas eram também igrejas e casas de moradia para índios convertidos. Esses colégios sustentados pela coroa ofereciam classes de retórica, humanidades e gramática. Posteriormente, para os que optavam pelo sacerdócio era ensinado filosofia com ênfase em lógica, física, metafísica, moral e matemática. Os franciscanos enfatizavam o ensino de artes e teologia, enquanto que os Beneditinos e Carmelitas ensinavam a língua indígena.

A imagem inicial de professor teve como traços a relação direta com a imagem do sacerdote. O professor era o padre que acolhia, abrigava e ensinava. Ele decidia o que ensinar com base em crenças religiosas, enfim ensinava com vistas à formação religiosa. Uma figura de autoridade reconhecida para além dos conhecimentos humanos, alguém que conhecia até os mistérios da alma, Deus e tudo o que a religião traz consigo. A imagem do sacerdote que domina o conhecimento não é típica da história do Brasil apenas, já que é do conhecimento geral que os sacerdotes egípcios, árabes e gregos eram respeitados também por deterem o conhecimento das letras, números e dos assuntos religiosos.

Historicamente, é possível perceber que formação de professores constitui elemento fundamental para se atingir aos objetivos visados pela educação, uma vez que é o professor que, em sua prática, operacionaliza as grandes linhas propostas pelas reformas educacionais. Estas, por sua vez, devem estar adaptadas à realidade presente na sociedade em que se inserem.

A despeito da construção da identidade do professor é provável que muito se tenha herdado dos tempos de sacerdócio. Popwekitz (1995 p. 38) contribui para a discussão, relacionando a etimologia da palavra “profissão” (do latim “*professio*”, do verbo “*profiteri*”), à palavra professor, ambas, ao se originarem do mesmo radical, significam confessar, testemunhar, declarar abertamente. É interessante perceber que tanto a palavra profissão quanto a palavra professor surgem ligadas a uma forma de vida publicamente assumida e reconhecida. Como exemplo, este autor relembra o fato de que era exigido aos primeiros professores que fizessem uma profissão de fé, numa cerimônia pública um misto de influências laicas religiosas.

Por outro lado, Popwekitz (1995) traz à tona a discussão do termo “profissão”, que se diferencia de ofício, porque a profissão é vista como algo assumido publicamente, reconhecido; já o ofício está ligado à ideia de negócio, ao trabalho manual.

Desta forma, a construção da identidade do professor, perpassa questões simbólicas no sentido pessoal, onde construir-se professor se faz pelo elo desta identificação com os outros. O brincar de ser professor enquanto criança projeta mesmo que, inconsciente, o desejo subjetivo de construir tal identidade e isso se formalizará à medida que a dinâmica social contribua para isso.

A temática a respeito da construção da identidade é vastamente polemizada no campo sociológico, psicológico, antropológico, dentre outros, sendo abordado por diferentes domínios da ciência e podendo ter entendimentos variadas contrapondo-se em algumas

questões, dependendo do autor que se toma como referência, por isso pode ser encontrada relações delicadas e conflitantes quanto à definição do conceito, isto porque se trata de um conceito polissêmico.

Giddens (2002) aponta que a identidade pessoal pode ser encontrada na forma como as pessoas se comportam ou nas reações das pessoas e dos outros, na capacidade que os sujeitos têm de manter sua história particular, ou o que o autor chama de “narrativa particular”. Segundo Berger e Luckmann (1985), a identidade se caracteriza como um elemento chave da subjetividade e da sociedade, moldando-se e sendo remodelada por meio dos processos e relações sociais. As identidades são únicas ao sujeito e produzidas a partir de interações do indivíduo, da consciência e da estrutura social na qual este está inserido, sendo a “identidade um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade” (p. 230). Este processo se dá desde cedo quando o indivíduo adota papéis e atividades das outras pessoas que lhe parecem importantes, adquirindo sua identidade subjetiva, ou seja, a identidade se mantém, modifica e remodela-se em uma dialética entre o “eu/outros” (MOGONE, 2001, p.16).

De acordo com Ciampa (1984, 2007), a identidade é consequência das relações que se dão, e também das condições dessa relação, pois só se os pais se comportarem como pais que se caracterizará uma relação paterno-filial. É nesse sentido que Ciampa (2007) propõe que a identidade é reposta a cada momento. Assim, ressalta que a identidade não é algo pronto, acabado e atemporal como muitos consideram ser, e sim, algo que está em um contínuo processo, em um dar-se constante. “Identidade é movimento, é desenvolvimento concreto. Identidade é metamorfose” (CIAMPA, 1984, p.74). Para ele “[...] identidade é o reconhecimento de que é o próprio de quem se trata; é aquilo que prova ser uma pessoa determinada, e não outra. ” (CIAMPA, 2007, p.137). Descreve também que a identidade é diferença e igualdade, visto que há aspectos que nos igualam e nos diferenciam. Um exemplo disso é o nome próprio: o nome diferencia a pessoa de sua família e o sobrenome a iguala. Outro aspecto que se destaca na concepção de identidade em Ciampa (1984) é que, segundo ele, possuímos várias identidades (por exemplo: pai e ao mesmo tempo filho) que são utilizadas separadamente, em diferentes momentos. No entanto, a pessoa é uma totalidade e nesses momentos o que se ocorre é a manifestação de uma parte da unidade. Assim, quando conversamos com alguém, somos representantes de nós mesmos. Mas é importante considerar que mesmo com as diferentes identidades e as constantes mudanças

(metamorfose) a nossa identidade é uma totalidade. “Uma totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto, una.” (CIAMPA, 1984, p.61).

Alguns autores concordam sobre a definição do termo identidade e com relação ao processo de construção da mesma. Mogone (2001, p.19) e outros autores, tais como Goffman, Berger e Luckmann, Tajfel e Turner, Dubar entendem que:

[...] identidade se caracteriza como um processo de mudança e alteridade, onde os papéis sociais assumidos vão sendo tecidos de acordo com os contextos sociais, podem ser negociados entre os atores envolvidos no processo de identificação, mas não são, de forma nenhuma, uma característica estática ou acabada.

Tais autores afirmam que a construção da identidade se configura em um processo inacabado e contínuo que sofre mudanças através dos tempos.

Outros autores como Vianna (1999) e Pimenta (1997) entendem que é possível perceber que a identidade não se configura apenas no campo individual, sobretudo configura-se também no coletivo. Claude Dubar é um dos autores que não desconsidera o fato de a construção da identidade coletiva obedecer também a trajetórias individuais, ou seja, existe uma correlação entre os dois campos, sendo a identidade social construída pela história dos indivíduos (DUBAR, 1999). Já a identidade coletiva não é resultante direta da individual, mas sim uma identidade que possui outro “sistema de relações ao qual os atores se referem e em relação ao qual tomam referimento” (VIANNA, 1999, p. 52). Entretanto, existem dimensões da identidade individual que influenciam na coletiva, sendo elas: “a subjetividade, a multiplicidade, a tensão entre mudança e permanência” (DUBAR, 1999, p. 53) A identidade pessoal e a identidade construída coletivamente são de primordial importância para definir a identidade profissional do indivíduo, sobre isso Pimenta (1997) define que a identidade profissional:

[...] se constrói a partir da significação social da profissão [...] constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos, e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1997, p. 07)

Stuart Hall (2011) defende o argumento de que a modernidade<sup>4</sup> com suas transformações profundas provocam uma “Crise de Identidade” que fragmenta o homem

---

<sup>4</sup> A **modernidade** é um período de tempo que se caracteriza pela realidade social, cultural e econômica vigente no mundo. Ao tratarmos da era moderna, pré-moderna ou ainda a pós-moderna, fazemos referência à ordem

moderno e o descentraliza, modificando o entendimento do ser humano sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca. Hall apresenta três concepções de identidade ao longo da história dos últimos séculos. A primeira é o sujeito do Iluminismo. Tal sujeito estava baseado numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação. Essa era uma concepção bastante individualista do sujeito. A segunda concepção de identidade é o sujeito sociológico. Nessa concepção estava traduzida a crescente complexidade do mundo moderno. A identidade era construída na interação entre o indivíduo e a sociedade. Na terceira concepção de identidade está o sujeito pós-moderno. O sujeito possuidor de uma identidade estável que está se fragmentando e sendo composto por várias identidades. Esse sujeito não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente.

Conforme estudado nesta pesquisa a partir dos dados coletados e apresentados nos próximos capítulos, as mudanças no campo da identidade estão mais acentuadas nas últimas décadas e têm provocado várias discussões, pois essas mudanças chegam a ponto de produzir uma “crise de identidade.” Kobena Mercer (1990, p 43) aponta que: a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supunha fixo, coerente e estável, é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza.

A chamada "crise de identidade" é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2011) Assim, faz-se necessário estudar a identidade profissional numa perspectiva articulada com a constituição do campo profissional e contextualizada na contemporaneidade.

## **2.4 Identidade profissional e readaptação**

Em uma constituição social, Dubar (1997) traz em sua obra, dedicada ao estudo da construção das identidades sociais e profissionais, uma abordagem da identidade profissional na perspectiva da socialização, entendendo a constituição identitária como um processo permanente que se estende por toda a existência do ser humano, sendo produto de

---

política, à organização de nações, à forma econômica que essas adotaram e inúmeras outras características. (HALL, 2011)

suas sucessivas socializações. Distingue o termo socialização para distanciá-lo e resgatá-lo de uma utilização desviante ao longo da história das ciências sociais, tendo sido desqualificado por alguns estudiosos da área. O autor busca reabilitar o vocábulo por acreditar não ser possível discernir a dinâmica das identidades sem considerar tanto sua construção individual como social.

Ao analisar as identidades sociais e profissionais, Dubar (1997) se baseia no conceito de *habitus*, formulado por Bourdieu (2011), que define *habitus* como um sistema de posições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, convertendo-se, assim, na estrutura geradora das práticas, representando o passado que o produziu. A importância do *habitus* para Bourdieu (2011) deriva da possibilidade de se poder analisar disposições subjetivas como produto da história objetiva dos indivíduos.

No capítulo intitulado “Para uma teoria sociológica da identidade”, Dubar (1997) declara que:

[...] a conceitualização esboçada [...] recusa a distinção da identidade individual da coletiva para fazer da identidade social uma articulação entre duas transações: uma transação “interna” ao indivíduo e uma transação “externa” estabelecida entre o indivíduo e as instituições com as quais interage. (DUBAR, 1997, p. 103)

Nesse espaço, vários aspectos se entrecruzam, como analisa o autor:

A identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto constroem os indivíduos e definem as instituições. (DUBAR, 1997, p. 105)

Dessa forma o eu, reconhecido como realidade originária da identidade, é colocado no centro do espaço social. Assim, abordar o professor readaptado no espaço institucional da escola pública implica percebê-lo em suas múltiplas relações pessoais e institucionais. Nesse sentido, Dubar (1997, p. 104) aponta para a dualidade presente na definição de identidade, sendo intrínseca a ela. Identidade para si e identidade para o outro estão, conforme o autor, ligadas de maneira inseparável e problemática. Inseparável na medida em que “a identidade para si” é correlativa da “identidade para o Outro” e do seu reconhecimento”; e problemática, uma vez que é preciso que nos apoiemos nas diversas formas de comunicação para saber qual identidade nos é atribuída pelo outro.

Entretanto, as comunicações são marcadas pela incerteza:



[...] posso tentar pôr-me no lugar dos outros, tentar adivinhar o que pensam de mim, até imaginar o que pensam que eu penso deles, etc. Não posso colocar-me na sua pele. Eu nunca posso ter a certeza que a minha identidade para mim coincide com a minha identidade para o Outro. (DUBAR, 1997, p. 104).

A identidade para si é permeada de atos de pertença, enquanto a identidade para o outro o autor denomina atos de atribuição. O primeiro processo – identidade para si - é caracterizado pela incorporação da identidade pelo próprio indivíduo, e denominada de identidades sociais “reais”. O segundo processo – identidade para o outro – é representado pela atribuição da identidade pelas pessoas ou instituições com as quais o indivíduo interage, sendo denominadas de identidades sociais “virtuais” (GOFFMAN 1963 APUD DUBAR 1997, p.107). “A construção das identidades faz-se, pois, na articulação entre os sistemas de ação que propõem identidades virtuais e as ‘trajetórias vividas’ no interior das quais se forjam as identidades “reais” a que aderem os indivíduos” (DUBAR 1997, p. 108). O autor ressalta que as “trajetórias vividas” às quais se refere, designam a forma pela qual se dá a reconstrução subjetiva dos acontecimentos biográficos sociais, julgados significativos pelos indivíduos.

Desta forma, é possível afirmar que, seja na Psicologia ou na Sociologia, a identidade deve ser compreendida como um processo que dá à formação do sujeito, maior importância, não devendo ser entendida como algo estático e definido. Ou seja, a identidade profissional do professor, pautada na identidade coletiva e pessoal, encontra-se na interface entre o psicológico e o sociológico. Nesse sentido, é que a identidade profissional do professor não pode ser tratada somente sob o aspecto psicológico, visto que a profissão de professor se insere em um contexto institucionalmente regulado, possuindo elementos sociais.

Essa sequência de processo de aquisição da identidade passa por muitos obstáculos em sua constituição, seja no que se refere aos obstáculos impostos pelo novo contexto social trazido pela modernidade ou pelas sequelas históricas da profissão de professor

Morin (2002), ao tratar da identidade individual, ressalta tudo se passa como se houvesse em nossa subjetividade um quase duplo programa; um comandando o “para si”; outro comandando o “para nós” ou “para outros”.

[...] de fato, o quase duplo programa é ainda mais complexo; tudo acontece como se cada um tivesse um tetra programa, correspondente não somente à trindade humana indivíduo/sociedade/espécie, mas também à relação intersubjetiva de amizade e amor. [...] (MORIN, 2002, p.76).

O indivíduo vive para si e para o outro dialogicamente. O autor afirma que o outro já se encontra no âmago do sujeito, sendo uma necessidade interna a ele. A auto-organização do sujeito se dá na interação com os outros. Mas esclarece que “assim como o indivíduo não se dissolve na espécie nem na sociedade, que estão nele como ele está nelas, o sujeito não pode dissolver-se na intersubjetividade, que lhe garante plenitude. [...] A relação com o outro inscreve-se virtualmente na relação consigo mesmo.” (MORIN, 2002, p.78).

A identidade profissional e a identidade profissional do professor não devem ser confundidas com a identidade social, mas ambas mantêm uma relação muito estreita. Na perspectiva desta pesquisa, a identidade profissional relaciona-se com a dimensão do trabalho. Nesse sentido:

O trabalho está no centro do processo de construção, desconstrução e reconstrução das formas identitárias profissionais porque é pelo trabalho que os indivíduos, nas sociedades salariais, adquirem o reconhecimento financeiro e simbólico da sua atividade. (MOGONE, 2001, p. 24).

Especificamente no que concerne à identidade profissional, entendida como uma das tipificações das diversas identidades possíveis, Dubar (1997) ressalta que o ingresso no mercado de trabalho, após a saída do sistema escolar de ensino, constitui-se importante momento na construção da identidade autônoma. O confronto do indivíduo com o mercado de trabalho marca a identidade profissional, pois “não se trata somente de uma situação de ‘escolha do ofício’ ou de obtenção de diplomas, mas da construção pessoal de uma estratégia identitária que põe em jogo a imagem do eu, a apreciação das suas capacidades, a realização dos seus desejos.” (DUBAR, 1977, p.114)

Sendo assim, entende-se que o trabalho do professor de ensino fundamental é de extrema responsabilidade para a Educação de forma geral, uma vez que é nesta fase que se deve consolidar a alfabetização e construção do saber da criança, bem como o moral e comportamento ético. Neste contexto, a função do professor, além de informativa e comunicativa possui um compromisso com a formação dos sujeitos humanos e da identidade futura destes de maneira contínua, como aponta Paganini da Silva (2000, p.23),

A afirmação de uma identidade profissional é algo relativamente novo entre os próprios docentes, talvez porque historicamente estereotipou-se a ideia de que o professor, em especial o das séries iniciais, assim como a escola é uma extensão da família e, portanto, o (a) professor (a) uma “segunda mãe” que deve dedicar-se com afinco a cuidar do seu filho e zelar pelo bem do mesmo.

Deste modo, a saúde mental de tais profissionais, além de necessária, configura-se essencialmente como condição primordial para que possam exercer sua atividade adequadamente. É possível reconhecer, portanto, que as questões de pertencimento e de construção interna de identidade profissional individual e coletiva estão intimamente ligadas ao êxito do sucesso da profissão e que fatores externos aquém destes desejos podem interferir neste modelo de identidade profissional, podendo culminar em insatisfação, e/ou propiciar algum tipo de sofrimento psíquico relacionado ao cotidiano profissional.

## **2.5 O enfrentamento da readaptação docente**

O processo de readaptação docente é *a priori* voltado para promoção da saúde do professor, isto é, quando um professor é readaptado ele é retirado do ambiente de trabalho, que lhe provoca mal-estar e adoecimento, e é transferido para outra função, a fim buscar a adaptação e retomar sua função de origem, à docência. A readaptação é um “espaço”, físico e de tempo, que provocaria o tratamento diante da circunstância que o levou ao afastamento profissional. É, portanto, uma estratégia de reintegração do professor ao ambiente de trabalho.

Pensando dessa forma, a readaptação docente é uma forma de enfrentamento do adoecimento profissional. Porém, percebemos, que diante da situação de readaptado, muitos professores não desejam retomar a docência. Tratam a readaptação como um alívio diante da possibilidade de não mais vivenciar o que lhe levou ao adoecimento.

Medeiros (2010) escreve que

[...] os profissionais da saúde apontam diretamente para o fato de que a legislação, em si, não é suficiente para promover a reintegração do professor ao ambiente escolar, torna-se necessário primordialmente, considerar da perspectiva do próprio readaptando em relação ao seu retorno e reintegração ao ambiente escolar. (MEDEIROS, 2010, p.172).

Ao mesmo tempo que devemos pensar o enfrentamento da readaptação sob o ponto de vista individual, não podemos deixar de considerar o mal-estar docente no aspecto mais amplo. “O docente sobrecarregado, fragilizado, sente-se incompetente, de maneira consciente ou inconsciente, e afasta-se de suas funções por meio de licenças médicas e

readaptação sob o estigma da doença psíquica” (ANTUNES, 2014, p.154). O afastamento da prática docente vai além de questões meramente psíquicas individuais, mas podem fazer parte de conflitos com relação às ideologias, à realidade do capitalismo e suas manifestações no ambiente escolar.

Macaia e Fisher (2015), ao discutirem sobre o retorno dos professores afastados por doenças mentais, esclarecem que, muitas vezes, esse retorno provoca piora de sintomas, o que pode demonstrar que a volta ao trabalho aconteça em condições semelhantes às que levaram ao afastamento, com o agravante da ausência de políticas adequadas para o momento do retorno.

Quando um professor é readaptado já passou por vários períodos de afastamento profissional que culminaram na readaptação. O motivo, ou causa dessa readaptação, é expresso por um diagnóstico pericial, normalmente por um número de Classificação Internacional de Doenças-CID ligado a doenças mentais, fonoaudiológicas, entre outras. O que leva à manifestação dessas doenças não é considerado como relevante para o processo formal e jurídico de readaptação.

É fato que existem pré-disposições individuais para o desenvolvimento de algumas doenças, mas também as condições ambientais são fundamentais para o aparecimento de sintomas. Nesse sentido outros fatores, ditos não determinantes, tais como crise de identidade, podem levar ao adoecimento e posterior afastamento e readaptação do professor.

Ristum (2010) escreve que o empobrecimento e falta de reconhecimento da profissão são insatisfações presentes no discurso de vários professores e que isto indica que essas questões “monopolizam” grande parte das suas preocupações. Esclarece que:

A implementação de uma política de valorização da educação e do magistério é urgente, e deve voltar-se para a formação dos professores, a partir de soluções para os problemas estruturais da educação, como é o caso de melhores condições de trabalho e salários dignos. (RISTUM, 2010, p. 67).

Neste sentido, é que Macaia e Fisher (2015) complementam:

[...] observa-se que 100% dos entrevistados, apresentam depressão. Ainda, em relação às condições de trabalho e sua relação com as questões sociais, observou-se também que a complexidade da realidade socioeconômica e política afeta diretamente as instituições escolares e o trabalho docente. (MACAIA; FISHER, 2015, p.155).

Antunes (2014) chegou à conclusão de que são os fatores de ordem social e não individual que levam ao mal-estar docente. Os professores alcançaram, nesse contexto, um lugar onde se manifesta a dúvida e onde não entendem mais o que estão fazendo, o trabalho tornou-se superficial.

A discussão sobre o enfrentamento da readaptação deve alcançar o nível social e não individual que acaba por patologizar e não por enfrentar a situação da não adaptação do docente às condições de trabalho.

Observa-se, porém, que não há ações eficientes que promovam esse enfrentamento. Segundo Macaia e Fisher (2015) uma das dificuldades, além da ausência de políticas adequadas, é o não encontrar atividades equivalentes ou adaptadas à docência. Na pesquisa que realizaram sobre os sentidos atribuídos ao retorno ao trabalho, no contexto do afastamento por transtornos mentais e comportamentais, as autoras elegeram as seguintes ideias:

motivos atribuídos aos afastamentos (exemplos de elementos que demonstram esses sentidos: “vem tudo de novo”; “de novo voltar e nada vai acontecer de bom”; sentimentos de cautela e desconfiança nesse contexto); 2) valorização do/pelo trabalho (elementos: “nova chance de ver esse trabalho de uma maneira boa... de perceber que dá para continuar na profissão”); 3) saúde ou capacidade para o trabalho (elementos: “será que eu estou bem?”, “como vou me colocar?”, dúvidas sobre estar bem ou não de saúde). (MACAIA; FISHER, 2015, p. 845)

As ideias captadas pelas autoras sobre o retorno ao trabalho expressam o conflito de “voltar para o quê? ”, sendo a readaptação vivenciada ora como frustração, ociosidade, inutilidade, ora como uma situação possível do além sala de aula. Os sentidos da readaptação são ancorados nos motivos que levaram ao processo e, nesse sentido, o enfrentamento da readaptação tem que levar em conta as motivações e causas para que, só então, alcance o resultado de enfrentamento.

O contexto das condições precárias de trabalho e da desvalorização social da educação, bem como a violência que se instaura na base desse fenômeno, levam à desvalorização do sentido de trabalho visto como meio para o desenvolvimento da dignidade e das potencialidades do humano. No caso dos professores, procurou-se investigar nesta pesquisa se há uma ruptura dos laços pedagógicos e a perda do sentido da identidade do trabalho.

O enfrentamento deve levar em conta a retomada desse sentido e deve contar com a ajuda de diferentes atores que seriam, no caso, a equipe gestora da escola, atuando como mediadora das relações interpessoais na escola e das relações de trabalho.

O sentido do trabalho também deve ser considerado, desde a readaptação, como um trabalho efetivo e que leva ao desenvolvimento pessoal e profissional, mesmo não sendo a função original, da docência. Segundo Macaia e Fisher (2015) o determinante social da saúde dos professores readaptados é a premência em favorecer o retorno ao trabalho no ambiente escolar, independente de qual for.

## **2.6 A desconstrução da identidade profissional do professor**

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, passou a participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. Desta forma, os professores sentem-se compelidos a buscar, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (Teixeira, 2001; Barreto e Leher, 2003; Oliveira, 2003).

Os professores sentem-se cada vez mais explorados e desrespeitados, encontrando-se perdidos no contexto das transformações do mundo do trabalho que incidem sobre o trabalho docente e que são ainda permeadas pela mentalidade cultural contemporânea e, especificamente, no caso desta pesquisa, brasileira, e pelas políticas públicas no âmbito educacional, de acordo com os estudos desenvolvidos por Tardiff e Lessard (2014).

Assim, os professores parecem não compreender nem mesmo reconhecer sua própria condição profissional. Outro aspecto que precisa ser considerado é o de que o professor vem sendo sistematicamente culpabilizado pela falência do sistema educacional e cobrado por responsabilidades que não fazem parte de suas atribuições funcionais. Nesse contexto, pensar na reconstrução desta classe profissional torna-se ainda mais complexo devido ao impasse em torno da questão de “ser profissional” ou “ser trabalhador”. Desse

modo, os professores estão perdendo ou abandonando sua identidade profissional, que é reconhecidamente um dos elementos no processo da consolidação da qualidade da educação.

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, a administração escolar, por vezes, não fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas. De acordo com Souza *et al.* (2003), até os anos de 1960, a maior parte dos trabalhadores do ensino gozavam de uma relativa segurança material, de emprego estável e de um certo prestígio social. Já a partir dos anos de 1970, a expansão das demandas da população por proteção social provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação.

Nesse contexto, a partir dos anos 90/2000 a demanda dos professores que antes era entendida apenas como pedagógica na obrigação de transmitir o saber, passou então angariar novas atribuições. Inclusão social, progressão automática, visando diminuir os números do analfabetismo no Brasil. Este novo panorama educacional, entretanto, foi entravando as condutas dos professores na ativa, tendo em vista não terem recebido preparo para tal inclusão, gerando desgastes e embates entre a gestão escolar e os professores. Foi esse novo modelo de educação oportunamente ensejou uma desconstrução do habitual profissional na identidade dos professores

A palavra desconstrução foi utilizada pelo filósofo Jacques Derrida pela primeira vez em 1967, como uma crítica ao estruturalismo, posto que, esta corrente de pensamento, “pretendia *construir* um sistema lógico de relações que governaria todos os elementos de um texto” (CEIA, s/d).

Cabe ressaltar, que, esse filósofo criticava a postura dos estruturalistas, ao realizarem a análise e a compreensão de um texto, encerrada no sentido próprio de cada palavra, posto que, para Derrida, as palavras e, por fim, os próprios textos devem ser compreendidos a partir de seu percurso de construção, de modo que, cada elemento desse texto adquira um novo sentido ou significado de acordo com o momento e a circunstância em que é elaborado.

Ainda segundo Ceia (s/d), para Derrida, “desconstruir um texto é fazer com que as suas palavras [...] subvertam as próprias suposições desse texto, reconstituindo os movimentos paradoxais dentro da sua própria linguagem”. Nesse sentido, as palavras não expressam por si mesmas as ideias e os conceitos escolhidos pelo autor, ou seja, é necessário que elas sejam compreendidas em consonância com as intencionalidades do mesmo, uma vez que, nenhum conceito é completo e finalizado em si mesmo.

É possível perceber que Derrida utiliza a desconstrução para se referir ao discurso não verbal, ou seja, para apresentar não só o sentido das palavras que, unidas, dão origem ao texto. Assim, a desconstrução de um texto ocorre quando o leitor percebe e compreende, além da ideia central do mesmo, as condições em que ele (o texto) foi construído além da intencionalidade implícita em suas entrelinhas. Sob essa perspectiva, desconstruir um texto não significa buscar ou alterar o sentido expresso em sua estrutura, mas sim, buscar as possibilidades de transgredir os sentidos que se encerram nas próprias palavras, atribuindo a elas, sentidos e significados que se desviam dos originais, possibilitando ao leitor compreender, além de seus próprios significados, sentidos e significados que se opõem a eles, permitindo aos leitores, perceber e compreender as diferenças entre eles.

É importante ressaltar que, ao adotar o termo desconstrução, o estudo se faz por analogia do conceito de Derrida (1991) posto que este afirma que as palavras e os conceitos não encerram em si, o real significado que se deseja exprimir, pois o pensamento pode modificar, ampliar, reduzir ou desconsiderar a essência desse conceito, tornando-o incompleto. Desse modo, o desconstruir é considerado neste trabalho como a possibilidade de aceitação do incompleto de modo a desconstruí-lo, ou seja, de modificar um conceito, ou no caso dos professores readaptados do ensino fundamental, pautar sua profissão docente a partir de novos valores, possibilitando a desconstrução de posturas cristalizadas sobre *o ser professor*, de modo que o professor se aproprie de novas concepções que resultem em uma prática profissional reflexiva, e em uma educação de qualidade, onde, o professor e o aluno sejam sujeitos capazes de intervir e atuar de modo crítico em sua realidade.

A referida desconstrução possibilitaria a superação do significado de ser professor estabelecido pelo senso comum, expresso como condição de “dar aula”. O novo sentido consiste na capacidade reflexiva de despertar no professor uma nova identidade ressignificada e ressignificante da sociedade em que se constrói.

Sob essa mesma ótica, a percepção de Deleuze e Guattari (1997) se faz importante para ilustrar valores, posto que, para esses autores, os valores encontram-se no campo sociocultural, que quando interiorizados pelos sujeitos podem originar, reforçar, ou cristalizar nesses sujeitos e, especificamente nas práticas de sala de aula dos professores de ensino fundamental, processos miméticos, repetitivos e mecanizados de transmissão de conteúdos que não resultam na produção de novos conhecimentos.



O estudo das relações entre a construção e desconstrução de uma identidade profissional, do processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores, culminando em uma readaptação profissional constitui um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente e se buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivo de saúde.

## **2.7 Alguns apontamentos sobre Psicologia Histórico-Cultural e Educação**

O campo da educação transpôs aspectos fundamentais da Teoria Histórico-Cultural para o entendimento de diferentes processos educativos. Apropriou-se de conceitos desenvolvidos na teoria de Vygotsky, como mediação, aprendizagem, desenvolvimento, funções psicológicas, conceitos espontâneos e científicos, zonas de desenvolvimento, entre outros, como subsídios para investigações na área educacional.

Tunes (2013), ao escrever acerca do “Fio tenso que une a Psicologia à Educação”, discute sobre o caráter científico da Pedagogia que estaria intimamente ligado à legitimação das ciências que “orbitavam” a educação. Defende que essa ideia é falsa, na medida em que o caráter científico não lhe é emprestado por outras ciências, mas conferido a partir de sua prática e contextualização histórica.

O próprio Vygotsky (2010), ao escrever sobre a Pedagogia e a Psicologia esclarece que a Pedagogia é uma ciência da educação que levanta questões do desenvolvimento da criança e opera como ciência filosófica e normativa:

Sendo, porém, uma ciência empírica perfeitamente original, a pedagogia se baseia em ciências auxiliares: na ética social, que aponta os objetivos gerais e tarefas da educação, e na psicologia, associada à fisiologia, que indica os meios para a solução dessas tarefas. (VYGOTSKY, 2010, p. 02).

Nesse mesmo trabalho, o autor utiliza a denominação de “Psicologia Pedagógica” de Blonski (1924 apud Vygotsky, 2010, p. 02) conceituando-a como “o ramo da psicologia aplicada que trata de aplicar as conclusões da psicologia teórica ao processo de educação e aprendizagem”.

Toassa (2011) na publicação da Psicologia Pedagógica com influências de Pavlov, Bekhterev e Blonski, considerados figuras importantes para o pensamento russo em

temas de Psicologia. Vygotsky utilizou destes autores para escrever sobre a relação entre a teoria e a prática, revelando o que Toassa (2011) defende como princípio básico vigotskiano: “nunca defender a simplificação da cultura escolar ou conceitos vazios sobre os destinos do processo ensino-aprendizagem” (TOASSA, 2011, p. 67).

O contexto dessa obra de Vygotsky, escrito entre 1921 e 1924, refere-se à preocupação de Vygotsky sobre a relação entre educação e o papel docente, a atividade própria do aprendiz e outros princípios que indicam a influência do marxismo no pensar o desenvolvimento humano. Além disso, em “Psicologia Pedagógica”, Vygotsky aborda, essencialmente, a educação a partir de uma consciência ativa no ambiente, mas ainda no quadro teórico da ciência dos reflexos (cujo organismo é, essencialmente, abordado como objeto passivo)” (TOASSA, 2011, p. 69).

Nesse campo educativo, das práticas e processos de ensino e aprendizagem, a Psicologia achou espaço para, inicialmente, transformá-lo em um laboratório para aplicação dos princípios psicológicos. Ao mesmo tempo, a educação passa a utilizar dos conceitos psicológicos para explicar e justificar as práticas escolares existentes.

A primeira ligação entre estas áreas de conhecimento, então, é a utilização do espaço escolar pela Psicologia, como um campo de aplicação de testes psicológicos que medem a inteligência. A psicometria entrou no campo educacional como uma forma prática de caráter psicopedagógico e psicológico para avaliar a condição cognitiva – entenda-se cognitiva, no princípio, como inteligência somente – e, aos pouco, com as distorções do uso de testes psicológicos, criou-se, pelo movimento da testagem, a segregação educacional, que classificava os alunos em normais ou anormais, utilizando os modelos clássicos de diagnóstico e classificação da medicina para definir estratégias de atuação profissional (Raad; Ximenes, 2013).

As discussões atuais continuam apontando as críticas ao modelo de patologização, que segue definindo muitos dos comportamentos e atuações dos profissionais da educação e da Psicologia na escola, mas acaba por enquadrar e limitar o olhar sobre os diferentes atores envolvidos nesse processo: fragmenta-se e não se percebe a totalidade do ser.

A Psicologia histórica e cultural vem proporcionando a possibilidade de um olhar crítico acerca dessa ligação, entre a Psicologia e a educação, ao proporcionar o entendimento sobre as questões do desenvolvimento humano e dos processos de ensino e de aprendizagem. Urt (1989) já acrescentava essa discussão:

Acreditamos, porém, que, para a Psicologia e para o estudo do Desenvolvimento e da Aprendizagem, os trabalhos dos psicólogos soviéticos, apresentam, sim, alternativas "revolucionárias" e "pistas" para uma Psicologia na Educação que considere o fenômeno psicológico, não somente em sua singularidade, mas em sua totalidade. (URT, 1989, p. 48, grifo do autor).

Os psicólogos denominados “psicólogos soviéticos” – Vygotsky, Lúria e Leontiev – ao se oporem às concepções tradicionais de ver o objeto da Psicologia, concepções que se referiam à alma, à consciência e ao comportamento, possibilitam a percepção de uma vertente da Psicologia que privilegia a atividade humana a partir de sua concretude, do seu caráter ativo, do reconhecimento de uma natureza social e do caráter material e transformador da atividade psíquica (Urt, 1989).

A Psicologia Social, então, inaugura a entrada da metodologia dialética na compreensão dos princípios psíquicos, na compreensão dessa integração entre a Psicologia e a Educação, pois não institui a dicotomização entre o desenvolvimento e a aprendizagem, mas proporciona a relação em um processo dialético de análise, síntese e antítese, processo de constante integração.

Essa vertente entende o sujeito a partir da construção social e muda, nesse sentido, o olhar que a Psicologia tinha sobre a questão educacional.

A perspectiva histórico-cultural entende que o homem é um ser histórico que constrói por meio de suas relações com o mundo natural e social (sic). Mais do que isso, é um homem que se diferencia como espécie pela capacidade de transformar a natureza por meio do seu trabalho e de instrumentos por ele mesmo criados e aperfeiçoados ao longo do desenvolvimento histórico humano. Diferente do interacionismo, aqui se parte do social para o individual, pois o homem é entendido como sujeito ativo e como sujeito que constitui sua consciência e formas de ação nas relações sociais. A educação, na psicologia histórico-cultural, assume uma tarefa primordial, sem a qual não será possível o desenvolvimento pleno da criança. Além disso, nessa perspectiva a educação deixa de ser um simples campo de aplicação da psicologia, pois se torna determinante do desenvolvimento psicológico do educando. (OLIVEIRA, 2008, p. 126).

O homem passa a ser visto como um ser histórico, que se constitui por meio das relações com o outro e com o social, em que a educação e os processos escolares são instrumentos de mediação para o desenvolvimento pessoal e social. Esse contexto é objetivo e concreto e, portanto, ao interagir com o ambiente social e histórico, a criança vai desenvolvendo suas funções psicológicas superiores, adquirindo valores, conceitos e significados, de forma ativa, a partir de sua ação e dos instrumentos de mediação; esse processo é resultado de uma educação que se relaciona dialeticamente com a realidade.

Oliveira (2008) afirma que:

[...] a psicologia é fundamental para a pedagogia na medida em que analisa, explica e descreve como se processa o desenvolvimento cognitivo da criança por meio da formação de diversas funções psicológicas superiores. A utilização da psicologia pela pedagogia deve ultrapassar as fronteiras de um relacionamento utilitarista e formal. (OLIVEIRA, 2008, p. 127).

A Psicologia Histórico-Cultural, assim, contribui para a educação ao proporcionar essa “nova” visão de homem, constituído histórico e culturalmente, e ao possibilitar o entendimento por meio da descrição e da explicação de como se dá o desenvolvimento psicológico.

## **2.8 As categorias: sentido e significado**

As considerações epistemológicas e históricas acerca do conceito de “sentido” e “significado” perpassam a história e a própria epistemologia da Psicologia. Cabe contextualizar como Vygotsky chegou a esses conceitos a partir de suas críticas ao próprio desenvolvimento das teorias psicológicas na história da Psicologia.

O principal ponto sobre a Teoria Histórico-Cultural, em detrimento às demais abordagens desenvolvidas no período de estudos e discussões de Vygotsky, principalmente entre 1924 e 1934, diz respeito às investigações em torno dos processos psicológicos eminentemente humanos, dando destaque crescente ao papel dos signos nesses processos.

Foi no manuscrito intitulado “O significado histórico da crise da psicologia” (1927) e no “Pensamento e Linguagem” (1934) que o conceito de “sentido” surge como ponto de debate para Vygotsky e como possibilidade de oferecer às investigações psicológicas um enfoque nos processos de significação. A categoria sentido, na perspectiva Histórico-Cultural, portanto, só foi introduzida por Vygotsky na última etapa de sua produção científica e, segundo Rey (2007), foi ignorada pela Psicologia soviética até os anos 80, quando Leontiev escreve sobre o sentido pessoal.

Ao discutir sobre a crise da Psicologia e, conseqüentemente, sobre as formas como acontecia a construção de conhecimentos acerca do psiquismo, Vygotsky buscou romper com os padrões até então estabelecidos entre as concepções científico-natural e idealistas, onde se polarizava os processos psicológicos, fazendo distinções, ora como processos biológicos e mesmo físicos, ora como fenômenos transcendentais ou metafísicos.

Na base da teoria idealista, desenvolvida por Kant (1724-1804), que fundamentou a busca do conhecimento científico do século XVIII, considerava-se a ciência como “alma” e “existência humana”, ou seja, transcendental e, portanto, não se poderiam estudar os processos psíquicos de modo objetivo. Por outro lado, a psicologia científico-natural, também não possibilitava a análise desses processos independente do dualismo mente-corpo:

Em suma, o panorama da psicologia científico-natural apresentado por Vygotsky indicou que essa buscava se estabelecer como ciência sob os moldes de um método experimental. Uma vez que o interesse dessa psicologia estava nas unidades simples e nos processos psicológicos naturais passíveis de mensuração e observação, diluía-se a possibilidade de se conceber o conceito de “sentido” como criação e experiência subjetiva, pois, a partir desses referenciais, havia espaço tão-somente para associá-lo aos processos psicofisiológicos, na condição de experiência sensorial. (BARROS et. al., 2009, p. 176).

Foi com a Psicologia da Gestalt que Vygotsky mais se aproximou dos conceitos que desejava, pois nessa corrente o “sentido” “proviria de uma estrutura com organização centrada em si mesma” (Barros et al, 2009, p. 177). Além disso, a abordagem da Gestalt, a crítica ao dualismo das psicologias científico-naturais e idealistas e a inspiração nas concepções do materialismo histórico-dialético consolidaram a Teoria Histórico-Cultural, uma vez que proporcionaram o encontro com questões centrais, como a ênfase nas relações sociais e nos significados como constituintes do comportamento humano. Assim,

Esses três pontos levaram Vygotsky, já no final da década de 1920, a acentuar debates sobre a centralidade dos processos de significação na constituição social das funções psicológicas propriamente humanas, o que contribuiu, sobremaneira, para um salto qualitativo das possibilidades de estudo do psiquismo humano de um modo geral. Assim, na década de 1930, Vygotsky incluiu a relação entre pensamento e linguagem no estudo da consciência e, conseqüentemente, o conceito de “sentido” na trama dos processos de significação e da cultura. (BARROS et. al., 2009, p. 178, grifo do autor).

No estudo da linguagem, quando trata da questão do significado da palavra como unidade de análise da relação historicamente constituída entre pensamento linguagem, o assunto do “sentido” e do “significado” começa a tomar mais forma como objeto de estudo.

Em “El problema de la consciência”, das Obras Escogidas Tomo I, é possível encontrar alguns apontamentos de Vygotsky (1991) sobre a questão da consciência e é, neste momento, que o autor começa a questionar a palavra: toda palavra tem significado? Qual o significado da palavra? O significado coincide com o significado lógico ou que sentido tem o significado? Além de outros questionamentos, como: a fala pode ser considerada como

uma vestimenta do pensamento ou um hábito? E mais: a fala é importante para o pensamento? A fala é igual ao pensamento?

Vygotsky, então, nos diz que na Psicologia o significado permanece estagnado e o que varia é o “sentido”. O “sentido” refere-se a processos psicológicos despertados pela palavra. O significado seria o caminho do pensamento à palavra, é algo mais definido: a estrutura interna da operação do signo.

Encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete de forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem [...]. Não podemos dizer que ele seja um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo é um traço constitutivo indispensável da palavra. [...] Deste modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno do discurso. [...] Do ponto de vista psicológico, o significado não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado das palavras como um fenômeno do pensamento. (VYGOTSKI, 2008, p. 158).

Ele chega a essas conclusões ao colocar em pauta o debate não só sobre a relação existente entre o signo e o significado, mediação entre o pensamento e a linguagem, tão importante para a fala externa, mas quando começa a questionar a respeito da fala interna.

No percurso do desenvolvimento da criança, a linguagem passa por períodos até que a fala externa alcance uma valorização diferente dos anos iniciais, na qual prevalece a fala egocêntrica. Quando essa fala egocêntrica vai decrescendo, há o desenvolvimento da abstração do som e, conseqüentemente, da aquisição de uma nova capacidade: a de “pensar as palavras” (Vygotsly, 2008).

Os estudos acerca da fala interior possibilitaram a Vygotsky desenvolver, então, a diferenciação entre o “sentido” e o “significado” da linguagem. Para ele, a fala interior tem peculiaridades e, entre elas, o predomínio do sentido de uma palavra sobre seu significado.

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. (VYGOTSKY, 2008, p. 181).

Toassa (2011) esclarece essa distinção dizendo que se apontam dois planos semióticos: o texto e o subtexto. O texto como o significado convencional das palavras e o subtexto envolvendo o próprio pensamento e até as vivências. O sentido, então, pode ser

considerado como “múltiplas vias de entrada para a análise da vida emocional”, ou seja, o sentido de uma palavra é a “soma dos fatos psicológicos” (Toassa, 2011, p. 222). A autora esclarece, ainda, que uma palavra pode impactar o sujeito não só intelectualmente, mas também afetivamente, o que desencadeia uma série de processos psicológicos.

A palavra não apenas pode significar emoções – realidade extralinguística à qual podem se atribuir significados –, mas as emoções também podem provocá-las, excitá-las, tornando-se, reversamente, um dos princípios comunicativos da linguagem humana. (TOASSA, 2011, p. 223).

Rey (2007) afirma que foi em “Pensamento e Linguagem”, ao escrever sobre o “sentido”, que Vygotsky conseguiu estabelecer a relação entre o cognitivo e o afetivo, ao enfatizar a importância do sentido como estar em formação, dentro da organização psíquica como um todo, e não apenas como função da linguagem.

O sentido, com relação à fala interior, proporcionou o entendimento deste como uma produção psicológica, mas ressalta que essa relação entre o sentido e a afetividade só aconteceu, nos escritos de Vygotsky, em seus últimos trabalhos, em que começa um afastamento do “sentido-palavra” para o “sentido-subjetivo” (Rey, 2007, p. 170). Esse desenvolvimento teórico ocorre na Teoria Histórico-Cultural com Leontiev, ao propor o conceito de “sentido pessoal”, e na continuidade de Rey, com o conceito de “sentido subjetivo”, essas duas categorias com ênfase na relação entre o simbólico e o emocional.

Leontiev (1978, 1983), ao tratar a respeito da consciência e seus elementos constitutivos, relata a importância de conhecer os dois elementos: sentido e significado, pois a consciência é formada pelo conteúdo sensível, a significação social e o sentido pessoal.

As significações sociais são as sínteses das práticas sociais conjuntas, o que é elaborado socialmente e fixado por meio da linguagem. Refere-se tanto à significação verbal, quanto ao conhecimento, ao conteúdo da consciência social assimilada pelo indivíduo. Essas significações são mediadoras nas relações sociais e se expressam pelos conceitos, saberes e modos de ação, estando à disposição do homem desde seu nascimento, pois já está pronto, bastando a sua apropriação pelo sujeito.

Sobre o sentido pessoal, Leontiev (1983) explica que este tem relação do motivo com o fim de uma atividade. Os motivos conferem um sentido pessoal à ação. Para ele não há sentidos puros, mas todo o sentido é sentido de algo, de alguma significação. Usa do seguinte exemplo para essa explicação:

Imaginemos um aluno lendo uma obra científica que lhe foi recomendada. Eis um processo consciente que visa um objetivo preciso. O seu fim consciente é assimilar o conteúdo da obra. Mas qual é o sentido particular que toma para o aluno este fim e por consequência a ação que lhe corresponde? Isso depende do motivo que estimula a atividade realizada na ação da leitura. Se o motivo consiste em preparar o leitor para sua futura profissão, a leitura terá um sentido. Se, em contrapartida, se trata para o leitor de passar nos exames, que não passam de uma simples formalidade, o sentido de sua leitura será outro, ele lerá a obra com outros olhos; assimilá-la-á de maneira diferente. (LEONTIEV, 1978, p.97).

É importante destacar alguns aspectos dos estudos a respeito da constituição do sujeito, pois é através do sentido e do significado que o homem vai significando o mundo, estabelecendo significação, o sujeito estabelece relação e vai se constituindo, assim como sua subjetividade. O sentido é entendido como ilimitado, pois se modifica, tanto dependendo das situações como das pessoas que o atribuem, e o significado é entendido como convencional e estável, aspectos que tornam possível a relação social e a constituição identitária.

## **2.9 A constituição do sujeito**

Para a análise proposta neste trabalho, é importante entender como a teoria que embasará as discussões – a Teoria Histórico-Cultural – entende o sujeito e a subjetividade. Esse tema é importante para as discussões indicadas, embora Vygosty não tenha tratado destes conceitos.

Foram abordados alguns estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, como Molon (1999) Smolka e Goés (1993), Rego (1998), entre outros, como referência aos estudos de constituição do sujeito e da subjetividade.

Molon (1999) esclarece que:

Geralmente, a questão da subjetividade é tangenciada na elaboração da concepção de sujeito e na interpretação da concepção de sujeito na teoria Vygotskiana. Entretanto, vale salientar que, apesar de a concepção de subjetividade não decorrer diretamente da concepção de sujeito, por meio desta pode-se refletir sobre aquela. (MOLON, 1999, p. 56).

Para a Psicologia Histórico-Cultural, o homem é considerado em seu aspecto biológico (filogênese dos processos psicológicos) e, no decorrer do seu desenvolvimento, vai se constituindo pela atividade cultural. Para Bonin (1998, p. 59), a “noção de eu” supõe dois aspectos fundamentais: 1. A do sujeito ativo, que toma decisões e se orienta no mundo; 2. Uma autoimagem e uma autoestima que, para alguns autores, estão relacionadas ao conceito de identidade e constituem o que George Mead denominou de “me” ou “mim”.



Dessa forma, o sujeito passa de uma relação interpessoal para um controle e planejamento intrapessoal da sua própria atividade (BONIN, 1998).

Smolka e Goés (1993) acrescentam a importância da cultura nesse processo de constituição e de transformação do “eu”, como também dos processos de mediação e internalização:

Apesar da necessidade de se rever a formulação inicial de Vygotsky, no que concerne ao conceito de internalização, e da urgência de se aprofundar sua tese de mediação semiótica, o que parece fundamental nessa interpretação da formação do sujeito é que o movimento de individuação se dá a partir das experiências propiciadas pela cultura. O desenvolvimento envolve processos, que se constituem mutuamente, de imersão na cultura e emergência da individualidade. Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução do que de evolução, o sujeito se faz como ser diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro; singular, mas constituído socialmente, e, por isso mesmo, numa composição individual, mas não homogênea. (SMOLKA; GOÉS, 1993, p. 8).

Essas autoras procuram entender que uma concepção de sujeito, nesse modelo da teoria, seria para superar o dualismo entre o inter e intrapsicológico, indicando, por meio de suas pesquisas, que a constituição do sujeito acontece de forma dialética. Para elas, a palavra e o signo polissêmico são a natureza e a gênese do processo de constituição do sujeito (MOLON, 1999).

Molon (1999), ao citar os principais estudiosos da concepção da constituição do sujeito – Smolka, Goés, Wertsch, Valsiner e Pino – chega ao denominador comum: “o reconhecimento de que a constituição do sujeito está necessariamente vinculada à participação do outro” (Molon, 1999, p. 73). Esse processo se inicia desde a mais tenra idade e segue por todo o ciclo vital em um constante movimento entre a subjetividade e a objetividade, entre as relações do “eu” com o ambiente, da interação do ser com o meio social.

Para a Teoria Histórico-Cultural, o sujeito e o objeto são históricos, assim como a relação entre eles. Rego (1998) acrescenta que o que ocorre não são justaposições entre o inato e o adquirido, mas uma relação dialética entre o ser humano e o meio social desde o seu nascimento, portanto biológico e social estão interligados:

[...] o homem constitui-se como tal por meio de suas interações sociais. O desenvolvimento da estrutura humana é entendido assim, como um processo de apropriação pelo sujeito da experiência histórica e cultural. Nesse processo, o indivíduo ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, transforma-as e intervém em seu meio. Desse ponto de vista, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura.

É, portanto na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se desenvolve. (REGO, 1998, p. 60).

Vygotsky (2001, p. 33) compreende a pessoa como “[...] um agregado de relações sociais encarnadas num indivíduo”, ou seja, a constituição do psiquismo humano acontece pelas e por meio das relações sociais. A partir dessa relação com o outro e com o contexto social, o sujeito vai se apropriando da realidade:

A apropriação da realidade é, portanto, na perspectiva Vigotskiana, apropriação de uma relação semiótica que se origina na atividade, mas permite ao sujeito transcendê-la. Isso porque a leitura de relações múltiplas caracteriza a apropriação da atividade e a diferencia da apropriação da ação. (ZANELLA, 2004, p. 132).

Essa apropriação acontece via produção da atividade humana, mediada por signos e pelo movimento de objetivação e subjetivação, característica fundamental da atividade humana. Todo esse processo faz com que o homem seja tanto ator como autor de sua história e vai se constituindo com a possibilidade de atribuir sentidos diversos às suas construções sociais.

Miranda (1999), ao escrever sobre a constituição do homem como ser individual, busca explicar esse conceito de constituição a partir da relação dialética entre o homem e a natureza e o homem e as relações sociais:

A constituição do indivíduo é um processo contínuo e contraditório que deve ser apreendido, ao mesmo tempo, numa perspectiva de ruptura/continuidade e de igualdade/diferença. Nesse sentido, somos e não somos os mesmos que éramos há anos e somos iguais e diferentes de nós e dos outros. Não se trata de um processo linear, sem contradições e nem tampouco significa que o indivíduo seja um ser diferente a cada dia. Ao contrário, à medida que vai se constituindo, o homem mantém uma estabilidade em seu modo de ser e, ao mesmo tempo, rompe com outros modos de ser. Ele vai assumindo características que o identificam e o distinguem das outras pessoas. Contudo esta estabilidade é sempre relativa, porque todas essas características estão em contínua interação com o todo social e, portanto, em permanente transformação. Assim, o indivíduo vai se constituindo sendo constituído, se criando e sendo criado como igual e diferente de si e dos outros indivíduos a cada dia. (MIRANDA, 1999, p. 45).

Nesse inter jogo entre o individual e o social a subjetividade é constituída. Como sociedade capitalista, somos levados a valorizar o individual em detrimento das questões sociais e culturais e, muitas vezes, achamos que essa subjetividade, o que é singular na pessoa, é constituída a partir de si mesma, porém Miranda (1999) esclarece que:

A subjetividade de cada indivíduo, o que é próprio de cada sujeito, suas características pessoais, seu jeito de ser e de agir, tudo isso não é uma dimensão absolutamente própria de cada pessoa, como somos muitas vezes levados a supor.

A subjetividade do indivíduo é construída e reconstruída no jogo das relações sociais e, assim, indivíduo e sociedade, constituirão uma mesma realidade, da qual o indivíduo é uma expressão mais particular e a sociedade é uma expressão mais geral de uma mesma realidade. (MIRANDA, 1999, p. 47).

A subjetividade, então, deve ser entendida nesse trabalho como a relação dialética entre os processos interpsicológicos e intrapsicológicos, como manifestação, revelação, conversão e materialização que se objetiva no sujeito. É a subjetividade, segundo os estudiosos da teoria (Miranda, 1999; Molon, 1999; Leontiev, 2004) que permeia todos os processos psicológicos e faz o papel de fronteira entre o interno e o externo.

Nesse sentido, ao discutir a respeito da constituição do psiquismo humano, dos aspectos inter e intrapsicológicos, os esclarecimentos sobre as funções psicológicas superiores de Vygotsky, entre elas o pensamento, a memória, consciência e a linguagem, fundamentadas na gênese social, contribuíram para o entendimento do desenvolvimento psíquico.

Leontiev (2004) esclarece que o funcionamento psicológico de todo ser humano se fundamenta nos processos de interação com o contexto social e a apropriação cultural, portanto o processo de humanização é aprendido.

Constituir-se enquanto sujeito é uma ação, sempre em movimento, que acontece nas interações sociais, por meio do que Vygotsky esclarece como sendo essenciais para essa constituição, ou seja, o processo de mediação, no qual o sujeito se apropria de signos e instrumentos para a apropriação cultural. Isso só é possível utilizando-se das funções psíquicas superiores e do processo de internalização.

A esse respeito, Pino e Manairdes (2000) dizem:

[...] internalização das relações sociais consistiria na "conversão" das relações *físicas* entre pessoas numa réplica delas na esfera privada da pessoa. O que implica, ao mesmo tempo, mudança de estado – de mundo público para mundo privado – e mudança de sentido – significação que as relações sociais têm para o indivíduo. A conversão não é um processo automático; ao contrário, ela pressupõe a atividade do sujeito [...]. A conversão supõe uma mudança de um estado ou condição "A" para um estado ou condição "B", onde algo essencial permanece constante, tornando a conversão um processo reversível. Na conversão das relações sociais em relações intrapessoais, o elemento que permanece constante é a *significação*. Mas a significação *social* das relações é convertida em significação *pessoal* ("quase social") dessas relações. Estas adquirem o *sentido* que lhes dá o indivíduo. (PINO; MANAIRDES, 2000, p. 23, grifo do autor).

Assim, "Para Vygotsky, são os sentimentos e os pensamentos, a atividade e a experiência que movem a criação humana. [...] A análise do sujeito não se limita à ordem do

biológico e nem se localiza na ordem do abstrato, mas sim ao sujeito que é constituído e é constituinte de relações sociais” (MOLON, 1999, p. 115).

A constituição do sujeito deve ser compreendida a partir do enfoque das relações sociais, mas com atenção ao fato de que essa constituição acontece de modo singular, na medida em que é representada mentalmente, pelos sentidos variados que são atribuídos à mesma experiência e por diferentes sujeitos, o que caracteriza a subjetividade. Cabe também ressaltar que é um processo que não ocorre de modo homogêneo, pois, como dissemos, cada qual concebe o processo de seu modo.

O sujeito deve ser compreendido, então, como um ser em constante transformação na sua relação com o outro e com o social. O sujeito é constituído e se constitui, portanto, por meio da atividade humana, utilizando instrumentos, signos, na busca de dar sentido, ou seja, significação às suas vivências.

Além de todo referencial a respeito da formação da identidade pessoal e profissional do professor, uma interlocução entre a Psicologia Histórico-Cultural e a educação como áreas que se complementam, possibilita uma não dicotomização entre o humano e os processos de ensino e de aprendizagem.

Esse embasamento teórico proporciona condições de analisar os dados coletados de forma coerente. Isso se deve ao fato ser possível entender que o processo de construção da identidade profissional do “professor” passa pelas questões de construção histórica e cultural e a readaptação como parte da problemática do trabalho docente.

## **2.10 Por que estudar a constituição da identidade do professor para entender a readaptação?**

A compreensão da construção identitária do professor contribui sobremaneira para se entender o lugar que ele ocupa na sociedade, o seu espaço de atuação, um lugar de vivência de valores e normas que o ajudam a solidificar e a criar características identitárias.

Essas características, que são individuais, também colaboram com a visão da profissão pelo corpo de profissionais da educação, interferindo diretamente na prática individual e coletiva. Os discursos presentes nos universos escolares são intimamente marcados pela constituição identitária dos grupos, podendo dar-lhes um viés totalmente

diferenciado dos documentos que regem a o magistério no município onde a pesquisa foi realizada, ou ainda no país.

Entende-se que a construção identitária do professor acontece em uma via de mão dupla, formada ao longo do tempo, por meio de processos inconscientes e não é algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Parte do micro para o macro e do macro para o micro, ou seja, a constituição identitária de cada professor interfere diretamente no todo da sua atuação na escola, nas trocas vivenciadas, na forma de perceber e compreender o processo de ensino e aprendizagem. E o universo escolar, em suas múltiplas formas e possibilidades, interfere na constituição identitária desse mesmo professor.

É relevante salientar a importância das relações nos ambientes escolares, visto que acontecem por meio da interação com os outros, sejam eles alunos, professores, responsáveis e profissionais do corpo administrativo. Todas essas relações favorecem a criação de redes, que contribuem para a constituição identitária do professor, bem como, da mesma forma pode contribuir com seu mal-estar, adoecimento e a consequente readaptação.

No próximo capítulo são abordados os caminhos utilizados para se chegar aos resultados desta pesquisa partindo da definição do que é o método e chegando as respostas do questionário e discurso dos professores.

### 3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

Quando se fala em método, busca-se explicitar quais são os motivos pelos quais o pesquisador escolheu determinados caminhos e não outros. São estes motivos que determinam a escolha de certa forma de fazer ciência. O método científico é fundamental para validar as pesquisas e seus resultados serem aceitos. Como parte fundamental da pesquisa, a metodologia visa “responder ao problema formulado e atingir os objetivos do estudo de forma eficaz, com o mínimo possível de interferência da subjetividade do pesquisador”. (Gil, 2008, p. 40), referindo-se às regras da ciência para disciplinar os trabalhos, bem como para oferecer diretrizes sobre os procedimentos a serem adotados.

Para Gil (2008, p. 40), o método científico é um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento”. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para a sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento.

A pesquisa é a atividade básica das Ciências na construção da realidade, pois é ela que alimenta o ensino e nos coloca frente à realidade atual, vinculando pensamento e ação, ou seja, “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2004, p. 80).

Mostra-se, pois, de vital importância para as ciências sociais a pesquisa. Respalhando essa afirmativa, tem-se em Marconi e Lakatos (1999) que “a pesquisa tem importância fundamental no campo das ciências sociais, principalmente na obtenção de soluções para problemas coletivos” (p.18).

A pesquisa social é definida por Gil (2008) como:

[...] o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. (p.42).

Continuando, lembra Gil (1999, p. 42) que: “[...] o conceito de pesquisa aqui adotado aplica-se às investigações realizadas no âmbito das mais diversas ciências sociais, incluindo Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia, Economia, etc.”

No entanto, como esta pesquisa se dá no âmbito das ciências sociais, é importante utilizar a abordagem qualitativa, visto que o sujeito de investigação é dinâmico, carregado de peculiaridades, de traços idênticos, o que faz com que o presente sob aspectos extremamente subjetivos.

Reconhecendo que cada pesquisa social traz um objetivo específico, a pesquisa aqui apresentada do ponto de vista da natureza é qualitativa, visto que esta abordagem considera que existe uma relação entre o mundo e o sujeito que “não pode ser traduzida em números”.

Silva acrescenta que a pesquisa qualitativa:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos nos processos de pesquisa qualitativa [...] o ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O Processo e seu significado são os focos principais da abordagem (SILVA, 2005, p.20)

A pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo.

Minayo (2004, pp. 21-22), faz referência à pesquisa qualitativa, como aquela que: “[...] trabalha com o universo de significados, motivações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização. ”

Neste modelo de pesquisa, o pesquisador procura entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situar sua interpretação dos fenômenos estudados. (Neves, 1996).

Do ponto de vista dos objetivos, é uma pesquisa básica, exploratória, pois objetiva gerar conhecimentos novos para avanço da ciência sem aplicação prática prevista. As pesquisas exploratórias têm por finalidade um primeiro conhecimento acerca de temas e fatos menos estudados e menos conhecidos, isto é a identidade do professor readaptado, suas

mudanças e contradições. Desta forma, a pesquisa exploratória é uma etapa inicial para um posterior aprofundamento temático. Envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos.

Dessa forma, segundo Gil (2008) a escolha pelo caráter exploratório visou:

[...] proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou construir hipóteses [...] envolve o levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão. (GIL 2008, p.44).

A familiarização com o problema trouxe luz e entendimento sobre os possíveis fenômenos que o processo de readaptação profissional dos professores do ensino fundamental perfazem, ajudando a compreender que as interferências destes fenômenos impactam diretamente em suas práticas.

Esta pesquisa também é descritiva, pois possui o objetivo de descrever as características de uma população, estabelecer relações entre variáveis, fenômeno ou de uma experiência, neste caso os professores readaptados do ensino fundamental.

Quanto ao fato de ser descritiva, Silva acrescenta que:

[...] descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre as variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados questionário e observação sistemática. Assume em geral a forma de levantamento. (SILVA, 2005, p. 21).

Gil (2008) explica que “são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados (p.44)”. A pesquisa descritiva serve para encontrar e descrever características da população estudada e o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente.

### **3.1 Sujeitos da pesquisa**

O universo desta pesquisa constitui-se inicialmente de 25 professores readaptados do Ensino Fundamental I e II, na rede municipal de ensino em uma cidade do litoral norte



de São Paulo. Porém, apenas 12 professores responderam ao questionário. Desse modo, a amostra foi composta por adesão.

Os dados dos professores foram obtidos por meio da Secretaria Municipal de Educação. A qual por meio de listagem direcionou os professores readaptados permanentemente por: nome completo, escola e localidade da lotação, tempo de readaptação, contato.

Procurou-se traçar características dos sujeitos desta investigação. Assim, foram organizados no quadro a seguir alguns dados. Por uma questão ética e de sigilo usaremos identificações fictícias.

**Tabela 2: Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

Sexo	Idade	Estado civil	Formação	Pós-Graduação	Tempo de magistério	Tempo de readaptação	Motivo Readaptação
F	57	Casada	Magistério	-	21 anos	13 anos	Físico
F	42	Casada	Normal Superior/ Pedagogia	-	23 anos	7 anos	Mental
F	51	Viúva	Artes	Psicopedagogia	17 anos	10 anos	Físico
F	41	Casada	Letras	-	19 anos	03 anos	Mental
M	53	Casado	Edu. Física	Corporiedade	25 anos	4 meses	Físico
F	55	Divorciada	Letras/ Pedagogia	Docência Ens. Superior Edu. Ambiental Direito Educacional Mestrado em Linguística	26 anos	2 anos	Mental
M	34	Casado	Letras	Psicopedagogia	8 anos	2 anos	Mental
F	47	Solteira	Pedagogia/ Comunicação Social	Psicopedagogia	19 anos	3 anos	Mental
F	55	Separada	Arquitetura/ Matemática	Psicopedagogia	26 anos	2 anos	Mental
M	42	Casado	Matemática	-	16 anos	2 anos	Mental
F	39	Casada	Letras	Psicopedagogia	20 anos	3 anos	Mental
F	52	Divorciada	Letras	-	26 anos	13 anos	Mental

Organização: FERREIRA, 2015.

A tabela foi organizada considerando-se dados de perfil sócio demográfico, tais como: idade, sexo e estado civil. Além desses o segundo grupo de dados contemplados refere-se à formação e atividade profissional na área educacional e, ainda às condições objetivas de readaptação. A partir da organização dos dados na tabela acima, foi possível perceber elementos de identificação do perfil do grupo, o que contribuiu para subsidiar a análise sobre o perfil de professores readaptados. A análise mais detalhada desses dados foi apresentada no bloco 3, relativo aos resultados da pesquisa.

### **3.2 Instrumento para coleta de dados**

A coleta de dados deste estudo teve por finalidade evidenciar não somente o que os professores readaptados do ensino fundamental I e II pensam e expressam a respeito da sua identidade profissional, mas também “o que” eles sentem e “como” se percebem, enquanto profissionais readaptados, considerando fatores de impacto, mudanças e contradições que perfazem sua trajetória profissional, principalmente após acometimento de limitações no estado de saúde, seja físico ou mental, e ainda se houve perda da identidade profissional dos professores após o processo de readaptação.

Sendo os sujeitos artífices da história, sofrendo influência do meio social, importante se faz desvelar este “o que sentem” e “como se percebem”, na busca de distintas compreensões, e de um novo “olhar” no olhar da ciência, que apresenta para nós sempre diversas possibilidades e/ou perspectivas diferentes.

De acordo com Gil (2008), a coleta de dados é o ato de pesquisar, juntar documentos e provas, procurar informações sobre um determinado tema ou conjunto de temas correlacionados e agrupá-las de forma a facilitar uma posterior análise ponto a ponto de fatos ou fenômenos que estão ocorrendo em determinadas pessoas, organizações ou instituições.

Como técnica de coleta de dados da pesquisa qualitativa, o instrumento utilizado nesta pesquisa foi um questionário estruturado (Apêndice I) constituído por perguntas fechadas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto, bem como perguntas abertas que foram respondidas por escrito. (Marconi & Lakatos, 1999)

A combinação de questões de múltiplas possibilidades de respostas com as respostas abertas possibilitou mais informações sobre o assunto, mantendo a objetividade das respostas e a tabulação dos dados.

Como toda técnica, os questionários semiestruturados têm suas vantagens e suas limitações: A vantagem é que é possível atingir um grande número de indivíduos. Permite que as pessoas possam responder ao questionário em um momento oportuno e pré-estabelecido entre pesquisador e pesquisado, também é possível garantir o anonimato das respostas.

O projeto desta pesquisa e o instrumento de levantamento de dados foram apresentados ao Comitê de Ética e pesquisa – CEP, da Universidade de Taubaté, tendo sido aprovados, conforme protocolo CEP/UNITAU nº 1.548.909/16 (ANEXO C).

### **3.3 Procedimentos para coleta e análise de dados: o percurso da investigação**

Após o levantamento primário dos dados teóricos que subsidiaram essa investigação, seguiu-se para o delineamento do instrumento da pesquisa e o percurso de aproximação dos sujeitos. Para tanto, foram realizados os procedimentos descritos a seguir.

Inicialmente, foi realizado contato pessoal com a Secretaria Municipal de Educação do município estudado. Nesta oportunidade, foi exposta a relevância de realizar uma pesquisa tendo como objeto esta classe de professores que vem ganhando visibilidade em razão do aumento expressivo de professores que estão pedindo readaptação funcional devido a fatores físicos e emocionais. Após explanados os objetivos desta pesquisa, foram solicitadas as devidas autorizações para que se pudesse realizar a pesquisa, iniciando pelo contato pessoal com os professores readaptados em suas respectivas escolas, de modo que os próprios professores também pudessem conhecer os objetivos da pesquisa e fosse lhes apresentado o convite para participar desse estudo de modo voluntário. O recebimento da autorização da pesquisa foi extremamente moroso visto que, em meio ao processo de autorização do município, houve mudança de nomeação da Secretária de Educação, e, por conseguinte, durante as mudanças, houve um extravio do protocolo do documento expedido pela UNITAU com o pedido de autorização da pesquisa, o que causou transtornos à pesquisadora. Desse modo, foi necessária a emissão de novo documento, nova reunião, com

novo pedido, à nova secretária da Educação do município. Esses procedimentos levaram um tempo considerável, o que impactou diretamente no envio da pesquisa ao CEP da UNITAU. Superado os procedimentos burocráticos, foi necessário o levantamento dos dados relativos aos professores readaptados na Secretaria Municipal de Educação, a saber: Quem eram os professores (as) readaptados (a), seus responsáveis e/ou outras informações que se fizessem importantes. A coleta desses dados foi, igualmente, demorada e insatisfatória, pois não há pessoal especializado ou responsável para lidar diretamente com os (as) professores (as) que estão readaptados (as) ou no processo para a readaptação, o que gerou muitas visitas infrutíferas à Secretaria de Educação. Por esse motivo, recorreu-se ao encaminhamento direto para as escolas/unidades nas quais os professores (as) estavam lotados, e também para os locais de perícia. Entretanto, em muitas destas unidades escolares, não havia conhecimento prévio da pesquisa a ser realizada e, portanto, gerava-se momentaneamente insucesso e exigindo que a Secretaria de Educação informasse as unidades de ensino acerca da pesquisa e da autorização para realizá-la.

Após o fornecimento dos dados corretos e a autorização da Secretaria de Educação, foi elaborado um cronograma a fim da pesquisadora encontrar diretamente os professores readaptados em seu *locus* de trabalho: as escolas.

A listagem de professores readaptados fornecida pela Secretaria Municipal de Educação contemplava um total de 25 (vinte e cinco) professores readaptados permanentes no ensino fundamental I e II. No entanto, muitos professores encontravam-se licenciados no momento do contato para a aplicação dos questionários e, devido a isso, não foi possível contato direto com esses professores. Não houve uma escolha dos sujeitos, propriamente dita, ou regras específicas para a participação na pesquisa, justamente pelas dificuldades encontradas – dificuldades pessoais dos professores readaptados e das questões éticas da secretaria de educação que não poderiam fornecer contatos pessoais dos professores readaptados que se encontravam licenciados no momento da pesquisa. Além disso, alguns se negaram a participar, por não se sentirem bem em falar de suas “doenças”.

Por ter havido dificuldade de contato com os professores que se encontravam licenciados por atestado de saúde no momento da visita na unidade escolar, como última tentativa de contato, foi utilizado a busca por meio de redes sociais. O convite foi realizado privativamente respeitando a imagem e disponibilidade dos professores em responder ao questionário. Não houve retorno por meio desta via de comunicação. Desta forma, os

professores licenciados com os quais não foi possível o contato, não fizeram parte desta pesquisa. Ainda houve 2 (dois) professores que se recusaram a responder o questionário por motivos pessoais e por não se sentirem bem em falar da sua “doença”, como eles afirmaram, demonstrando sinais de angústia e ansiedade ao tocar no assunto ou manifestando medo em falar sobre as dificuldades vivenciada por alguns – violência gerada pela gestão escolar. Esse medo de falar sobre os problemas gerados pela gestão e por represálias da Secretaria Municipal de Educação foi marcante no processo, pois revelou que tais sentimentos continuam a exercer sua marca, mesmo estando os professores readaptados fora das suas atividades profissionais que a princípio se entende como o que gerou a experiência negativa e levou à readaptação.

Por consequência, foi possível coletar dados com 12 (doze) professores em readaptação funcional, da rede municipal de ensino. A questão quantitativa do número de sujeitos para a pesquisa não trouxe embaraços à pesquisadora, vez que na busca qualitativa “houve uma preocupação menor com a generalização e maior com o aprofundamento da compreensão, seja de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma política ou de uma representação” (MINAYO, 1994, p. 102). Desta forma, foram privilegiados os sujeitos sociais, as informações ímpares, cujo potencial explicativo é levado em conta e a apreensão das semelhanças e diferenças também.

Os professores que responderam à pesquisa, assim fizeram por livre escolha. Assim, a população da pesquisa foi composta por adesão de 12 (doze) professores. Entretanto, alguns critérios básicos foram seguidos:

- Ser professor (a) da rede municipal de ensino.
- Estar em processo de readaptação funcional permanente.
- Professores (as) que assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE. (Anexo B)

É importante ressaltar que as pesquisas por meio do questionário geraram ansiedade e angústia desencadeando reações emocionais, diante da possibilidade de relembrar momentos difíceis e traumáticos, vivenciados por tais professores durante o processo de readaptação. Esta possibilidade foi contemplada como um possível risco a pesquisa. Além da angústia, os professores demonstraram sinais de preocupação quanto ao sigilo, emocionaram-se diante dos discursos e expressaram diferentes manifestações de emoções – choro, alterações no ritmo da fala, respiração ofegante, raiva, medo e

preocupação excessiva etc., que nos leva a identificar a ansiedade gerada pela pesquisa e seu tema em si.

No que se refere aos dois professores que se recusaram a responder a pesquisa, por consequência de mal-estar e dissabor quanto a tratar do assunto da readaptação, foram ouvidos e estimulados a buscar ajuda psicológica e emocional junto aos profissionais da área.

Entender, esse processo, sem dúvida, trará auxílio a fim de propor melhorias em políticas públicas para melhor atender estes profissionais para reestabelecimento de sua saúde e de suas condições profissionais, tornando-os efetivamente aptos a retornar ao trabalho, caso não haja sequelas permanentes que obstaculizem esse processo.

A análise dos resultados englobou, além da tabulação dos dados e a transcrição literal das respostas abertas, as anotações e detalhes não essenciais, porém importantes que surgiram de forma inesperada a parte a pesquisa.

Os dados obtidos por meio dados questionários foram analisados e fundamentados pela abordagem histórico cultural, alguns estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, como Molon (1999) Smolka e Goés (1993), Rego (1998), entre outros, como referência aos estudos de constituição do sujeito e da subjetividade e pela teoria das identidades de Antonio da Costa Ciampa (1998), das identidades profissionais de Claude Dubar, utilizando a estratégia da triangulação metodológica como alternativa capaz de construir coerência e coesão nas pesquisas. Segundo Minayo (2010), em uma primeira dimensão Triangulação, é utilizada para:

[...] a realização de pesquisas quantitativas e qualitativas; a análise do “contexto, da história, das relações, das representações [...], visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação” (MINAYO, 2010, p. 28- 29).

Os resultados nortearam a elaboração de um entendimento fundamentado a respeito do processo de construção da identidade profissional dos professores readaptados do ensino fundamental I e II, bem como, auxiliaram na compreensão entre os pontos quais estar saudável e estar readaptado por questões de ordem física ou emocional, refletem direta ou indiretamente nada identidade profissional do professor readaptado de ensino fundamental II de forma a promover um desencanto ou desconstrução com a profissão.

O processo de análise dos dados contempla dois momentos complementares: A Análise qualitativa, por meio da caracterização da amostra, onde os dados foram apresentados sob a forma de gráficos a fim de facilitar a visualização, a compreensão das respostas e o padrão de pensamentos entre os professores que responderam ao questionário na mesma condição de readaptação. Um segundo momento a análise foi específica, cumulativa e comparativa do conjunto de questionários realizados. O objetivo deste processo foi identificar tendências e padrões de respostas associadas com o tema de estudo – readaptação e identidade profissional (Morgan, 1997; Gaskell, 2002).

Para a codificação dos dados os resultados foram classificados em categorias, e analisados à luz da teoria histórico cultural e das identidades. O objetivo é fazer uma análise dos textos transcritos, classificando-os em função de ocorrências simultâneas do vocabulário dos indivíduos pesquisados.

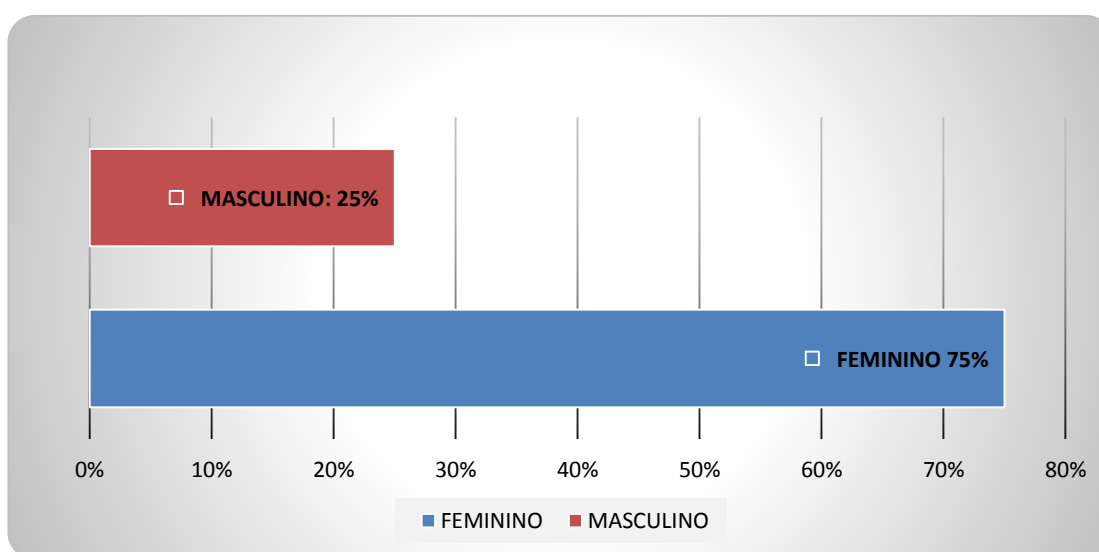
## 4. O PROFESSOR READAPTADO: PERFIL, AUTO PERCEPÇÃO E PROBLEMÁTICAS

### 4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa: perfil sócio demográfico

Conforme já apresentado no capítulo anterior, o grupo de professores pesquisados foi composto por adesão, totalizando assim, 12 professores que atuam no ensino fundamental II com crianças 06 e 14 anos e estão na condição de readaptados, sendo que: 9 são mulheres, e 3 homens. Todos são professores readaptados que fazem parte do quadro de servidores efetivos da rede municipal de ensino na cidade de Caraguatatuba - SP. Esclarece-se que, como a seleção foi realizada a partir do critério de adesão, o gênero não foi um dos critérios.

A seguir, os dados relativos às características dos sujeitos pesquisados foram tabulados e apresentados em forma de gráficos.

Verifica-se, a partir dos dados apresentados no gráfico 1, abaixo, que o quadro de professores readaptados no ensino fundamental I e II na cidade pesquisada, se constitui de maioria mulheres sendo elas 75% e 25% homens.



**Gráfico 1 – Divisão por gênero**



Gênero é um elemento das relações sociais baseadas nas diferenças entre o masculino e o feminino (Scott, 1995) e constitui-se numa categoria analítica que amplia a visão da realidade, permitindo espaços para diferenças entre homens e mulheres. A inserção dessa categoria na análise das relações sociais de trabalho possibilita uma melhor apreensão dessa realidade, pois o mundo do trabalho está fortemente marcado pelo variável gênero<sup>5</sup>.

A divisão social do trabalho – processo pelo qual as atividades de produção e reprodução social são diferenciadas, especializadas e desempenhadas por diferentes pessoas – pode ocorrer através da separação das atividades de produção de bens e serviços de acordo com o sexo das pessoas que as realizam - divisão sexual do trabalho. (Hirata, 1998) Interpretações biológicas buscaram legitimar a divisão sexual do trabalho, argumentando que a distinção entre trabalho masculino e feminino seria consequência de fatores inerentes à "natureza" dos homens e das mulheres. O homem, idealizado como provedor da família, foi designado para o trabalho da produção e a mulher, designada para o trabalho de reprodução, ocorrendo uma separação entre o público (masculino) e o privado (feminino). (Hirata, 1998)

Não obstante, a masculinização e a feminização de tarefas são construídas e associadas às representações sociais do masculino e do feminino, respectivamente. Dessa forma, atividades masculinas lembram atributos como força física, raciocínio lógico, habilidade em comando, entre outras características "masculinas"; assim como atividades

---

<sup>5</sup> Deve-se considerar que gênero é apenas umas das variáveis das relações sociais que também estão permeadas por outras variáveis como classe, raça, etnia, idade.

femininas lembram atributos como paciência, atenção, destreza ou minúcia, entre outras características "femininas".

Neste contexto, encontra-se fundamentada a explicação rudimentar para a feminização do magistério, concepções sobretudo conservadoras pautadas pela ideia de “vocação”. As mulheres, portanto, seriam levadas à profissão docente por conta da sua “natureza”, propensa à manutenção das relações humanas e as práticas do cuidado. Segundo o racionalismo reinante das ciências até o século XIX, as mulheres tinham suas representações e seus papéis definidos nos estereótipos de ocupar os espaços da casa, da organização e do cuidado. Sua função era a maternidade e o lar. Essas características foram consideradas importantes para o desenvolvimento educacional e, desta forma, as mulheres começaram a ocupar os espaços escolares. A concepção conservadora de vocação matriarcal das mulheres para o cuidado do lar e das crianças, ainda permeiam as representações do “ser professor” e que, junto às demandas capitalistas que direcionam a desvalorização do trabalho feminino, contribuem para o direcionamento da mulher para o campo das atividades educacionais (Popkewitz, 1995).

Histórica e culturalmente, na sociedade, a mulher sempre esteve encarregada de educar e cuidar dos filhos. Segundo Carvalho (1999), com a entrada da mulher no mundo de trabalho associou-se a ela a função de professora, visto que já a exercia a função de instruir e ensinar no lar. De certa forma, a construção da imagem social do Professor da Educação Infantil teve origem na vinculação entre ensino escolar e família e entre mãe e professora, ou seja, na concepção assistencialista construída em uma “matriz enraizada nas ideias socialmente construídas de infância, de relação adulto-crianças e cuidado” (CARVALHO, 1999, p. 15). Partindo desse conceito o trabalho docente passou a ser exercido, com o estereótipo de “missão feminina desde o período de consolidação como profissão até os dias atuais em que se constata flagrantemente a maioria de mulheres nesta função”. (ZIBETTI, 2000)

Sabemos que a feminização do magistério é um fenômeno universal que acompanha a demanda histórica da diretoria da educação feminina e a influência católica. Segundo Almeida (2004, p. 15), por mais que o século XX apresente às mulheres inúmeras alternativas de trabalho, “[...] o magistério se situa nas estatísticas de se configurar num campo feminino por excelência”.

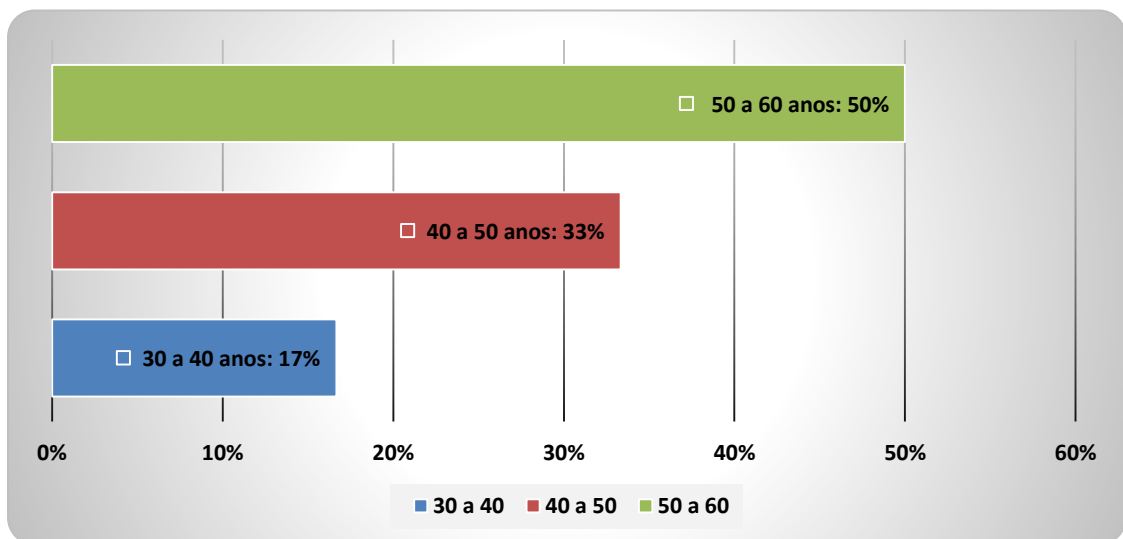
Trata-se, portanto, de uma carreira eminentemente feminina. Segundo dados apresentados por Oliveira (2000), as mulheres representam a maioria absoluta da profissão docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo que nos demais níveis, médio e superior, esta representatividade declina.

Ao abordar os motivos de tal predominância a autora aponta fatores históricos declarando que: “[...] observa-se claramente a continuidade das concepções do passado histórico feminino, predominando a ideia de que o magistério se constitui numa forma da mulher continuar exercendo a maternidade, através do cuidado das crianças.” (OLIVEIRA 2000, p.162). E prossegue: “As relações de gênero surgem então como uma nova perspectiva de compreensão da educação, na medida em que estas constituem relações socialmente construídas no contexto da sociedade patriarcal, partindo de atributos sexuais.” (p.163)

Chamon (2007), em um estudo realizado com professores efetivos do estado de São Paulo, também observou a predominância do sexo feminino atuando nos anos iniciais, e aponta que tal prática contribui para a construção identitária dessa classe profissional. Ainda no mesmo estudo Chamon destaca que: “[...] a feminização da profissão docente é fato conhecido. A educação, na realidade, é um dos poucos setores em que as mulheres ‘dominam’ há algum tempo” (CHAMON, 2007, p. 166)

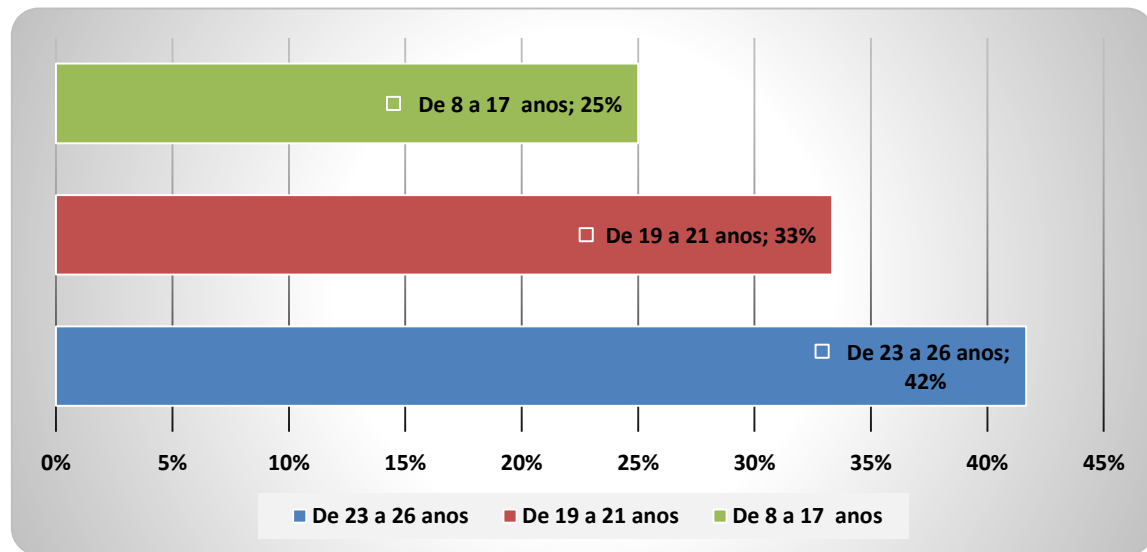
Neste contexto, Almeida (1998, p.215) sinaliza que: “[...] as professoras primárias (ensino fundamental I e II) tem sido as principais responsáveis pela instrução e formação das crianças, desde os seus primeiros anos na escola”. Destarte, a questão de gênero contribui sobremaneira para a constituição identitária do professor e para sua identificação no meio em que vive, pela incorporação de fazeres e práticas bem como o fortalecimento do seu grupo.

**Gráfico 2 – Idade**



Com relação à idade (Gráfico 2), ficou evidente que: 50% dos professores readaptados que responderam ao item possuíam idade entre 50 e 60 anos e 33% possuem idade entre 40 e 50 anos. Os professores com idade entre 30 e 40 anos correspondem a 17% da amostra. O que se observa é que não há uma amostra de professores recém-formados entre os que estão readaptados e que a prevalência de professores readaptados na idade de 50 a 60 anos pode estar relacionado ao desencanto com a profissão, associado ao avanço da idade e indisposição.

Os dados referentes à idade dos professores trouxeram outra questão a ser



analisada, aquela relativa ao tempo de atuação no magistério/docência.

**Gráfico 3 – Tempo de atuação no magistério**

No gráfico 3 é possível observar que 25% dos professores readaptados que responderam ao questionário, (o que corresponde a 03 Professores) apontam ter de oito a 17 anos de profissão no magistério, outros 4 professores, ou 33% apontam ter entre 19 a 21 e o maior percentual indicado foi de 23 a 26 anos de profissão o que corresponde a 5 dos 12 professores que responderam ao questionário.

Considerando o tempo médio necessário para aposentadoria de professores, em torno de 25 anos, constata-se que 06 dos professores que responderam ao questionário já

possuem tempo de serviço acima de 15 anos de atuação profissional, ou seja, já ultrapassam 50% do tempo necessário para obtenção desse direito.

Os dados deixam claro que os professores readaptados aqui apresentados tem uma vasta vivência no magistério em suas carreiras, tendo a maioria deles 75% mais de 16 anos de atuação.

Huberman (2000 p. 38) sinaliza que dos 2 (dois) aos 3 (três) primeiros anos de atuação profissional como período de descoberta, “fase inicial de carreira”. Esse período é marcado pela:

[...]”descoberta” traduz o entusiasmo inicial, a experimentação a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional (HUBERMAN, 200, p.39)

Esse período, também descrito como o de “degustação” da profissão de professor, vem com um mesclado de outros sentimentos, em razão de situações no contexto escolar que fogem a alçada de decisões dos professores. Desta maneira, outros sentimentos surgem, como a “indiferença”, a “serenidade” e a “frustração”. (HUBERMAN, 2000, p. 39.)

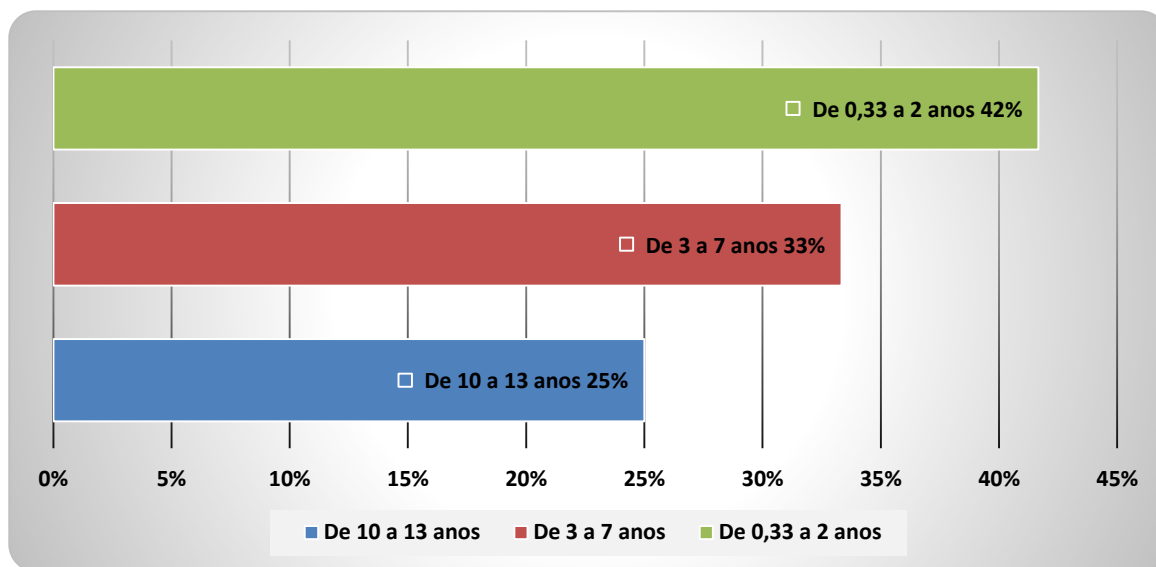
Neste paradoxo, os professores estão envoltos em sentimentos relacionados a sua atuação e todos estes sentimentos contribuem para sua formação identitária. Isso porque esses profissionais estão “imersos em uma incompreensão/ indefinição incerteza quanto ao que eles são e fazem enquanto profissionais”. Desta forma, diante destes sentimentos, a “identidade profissional” do professor encontra-se abalada. (CHAMON, 2003, p. 22).

Na presente pesquisa, os resultados obtidos não apontaram nenhum professor readaptado com menos de oito anos de profissão, o que indica que a toda a amostra já passou pela fase descrita por Huberman (2000) como estabilização ou diversificação da profissão. Nesta fase, o profissional estabiliza ou incorpora responsabilidades frente às demandas profissionais, e isso se traduz em uma fase de muitas transições e estágios da profissão, um momento que os professores podem evitar ou adiar conflitos, sendo por vezes conduzidos a uma “dispersão de papéis” que corroboram ou não com sua identidade pessoal. Desta forma, “[...] a escolha de uma identidade profissional implica renúncia [...] a outras identidades. ” (HUBERMAN, 2000, p. 40)

Outro percentual apontado neste estudo, foi de 75% dos professores readaptados possuem mais de 16 (dezesesseis) anos de atuação docente, dentre os quais 40% estão além

do 40 (quarenta) anos de idade, o que de acordo com Huberman (2000), corresponde ao período de serenidade e distanciamento afetivo, visto que se apresentam menos “sensíveis, ou vulneráveis à avaliação dos outros”. (HUBERMAN, 2000, p. 44).

Os professores nesta fase da carreira tendem a “lamentar o período de ativismo” ao que passaram no decorrer da carreira profissional, além de se mostrarem com maior serenidade em relação a prática diária da docência. São menos sensíveis às avaliações dos



outros e demonstram queda na ambição profissional e no investimento na carreira. Entendem que:

[...] nada mais têm a provar aos outros e a si mesmos; reduzem a distância que separa os objetivos do início da carreira, daquilo que foi possível conseguir até o momento, apresentando em termos mais modestos as metas a alcançar em anos futuros. (HUBERMAN, 2000, p. 44).

Assim, os professores nesta fase, investem menos em suas profissões e adotam uma postura mais tolerante frente as demandas profissionais. Podem apresentar indiferença, de forma apática na profissão.

#### **Gráfico 04 – Tempo de readaptação**

No gráfico 4 evidencia-se que 05 (cinco) dos professores desta pesquisa, ou 42% estão readaptados há aproximadamente 02 (dois) anos. Outros 33%, equivalente a 04 (quatro) professores estão readaptados entre 03 (três) e 07 (sete) anos. E, por fim, 25% da

amostra pesquisada correspondente a 03 professores estão readaptados há mais de 10 (dez) anos. Ressalta-se que, a partir dos dados obtidos, é possível inferir que, em pouco tempo de atuação profissional, muitos professores apresentam algum tipo de acometimento clínico conduzindo o professor ao processo de readaptação.

O argumento que justifica esse dado alicerça-se no pressuposto de que há um conjunto de mudanças sociais, de desenvolvimento tecnológico e de novas exigências na educação e na vida social dos professores, as forças produtivas impõem um dinamismo fragmentado nas relações sociais e profissionais destes, que acabam por individualizar e isolar os professores de uma maneira geral. (ANTUNES, 2014, p 07.)

Essa diluição das relações sociais traz consigo a desvalorização profissional como um todo, e conseqüentemente a discriminação e o estigma do profissional adoecido.

Outro dado é que o mal-estar e adoecimento docente que são graves sintomas presentes no cotidiano, os quais afetam o professor no exercício de sua função nos diferentes níveis, provocando “sintomas” psicossociais como a acomodação, absentismo, remoção, readaptação, abandono e exoneração; (ANTUNES, 2014, p.07)

A formação do docente é uma ação contínua e progressiva, que envolve diversas instâncias e que atribui valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência considerados componentes constitutivos da formação.

Para Cunha (2006, p.486), o professor é visto como sujeito ativo “capaz de resignificar, com maior ou menor intervenção, os fazeres de sua profissionalidade”. Sendo assim, a condição da profissionalidade é fundamental para a construção da identidade do profissional docente.

### **Gráfico 05 – Motivo da readaptação**

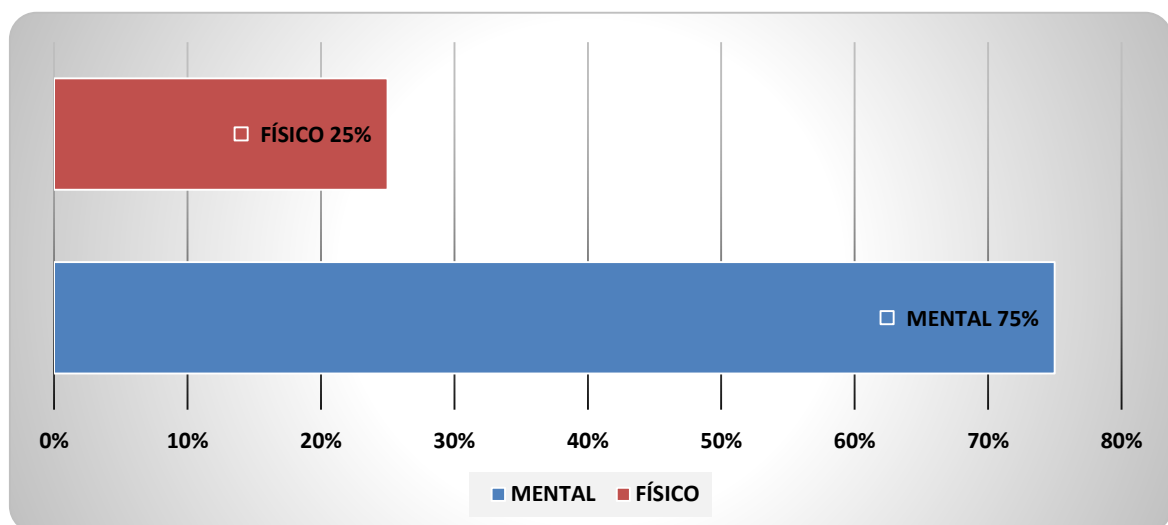


Os profissionais docentes têm apresentado problemas de saúde física e psicológica relacionados à função laboral não somente no Brasil, como apontam os autores Pezzuol (2007), Lemos (2009), Barbosa (2009), Rebolo (2012), entre outros, mas também na Europa e nos Estados Unidos (ESTEVE, 1999).

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, a administração escolar não fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas.

Os professores são compelidos a buscar, então, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (TEIXEIRA, 2001; BARRETO E LEHER, 2003; OLIVEIRA, 2003).

As condições de trabalho, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção



escolar podem gerar sobre-esforço ou hiper-solicitação de suas funções psicofisiológicas. (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005 p. 192) Se não há tempo para a recuperação, são desencadeados ou precipitados os sintomas clínicos que explicariam os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais e físicos, bem como o processo de readaptação.

#### **4.2 Auto percepção sobre readaptação: o isolamento social e as contradições**

Neste tópico, foram privilegiadas as concepções ou o significado que os professores expressam sobre a readaptação e como se percebem na condição de readaptado e de professor.

No questionário aplicado aos professores, os itens em questão se relacionam aos seguintes questionamentos: Concepção sobre readaptação funcional; Como se percebe na condição de readaptado; Como se sente em relação a sua profissão de professor.

A fim de não identificar diretamente os professores desta pesquisa, optou-se por utilizar a letra P referente a Professor e a numeração para diferenciar as respostas de cada um deles. Desse modo, foram identificados sequencialmente de P1 a P12.

Algumas das respostas dos professores ao questionário evidenciam a concepção que têm sobre a readaptação como sendo:

P4: Fracasso - Descontentamento com o sistema educacional.

P7: A Readaptação foi necessária.

P8: Falta de apoio na educação, monotonia, tédio.

P10: Pânico em sala de aula.

P11: Recurso para sobrevivência de sua vida profissional, isolamento.

P12: Falta de preparo e de políticas pública de interesse em auxiliar o profissional doente.

O processo de readaptação profissional como um direito jurídico não é um item específico na Constituição Federal Brasileira, porém recebe sua aplicação com base nos direitos de segurado previdenciário, previsto no parágrafo 21 do artigo 40 da carta magna de 1988. A readaptação dos professores é um direito do servidor público estatutário, diferenciando-se da reabilitação dos trabalhadores (do setor privado) vinculados ao INSS. De todo modo, a reinserção no trabalho, seja pela readaptação ou reabilitação, possui importante significado para o trabalhador a ser compreendido, pois seu afastamento por motivo de saúde gera uma nova condição laboral, social e simbólica - a de readaptado, levando-o a vivenciar relações singulares sucedidas no próprio ambiente de trabalho, além de sentimento de perda, frustração e fracasso (NUNES; BRITO; ATHAYDE, 2001).

Para os sujeitos em questão, estar readaptado exprime duas situações bem explícitas. Primeiro, ser afastado da sala de aula, da regência, é um *“recurso para*

*sobrevivência profissional*” – (P11). Há uma dubiedade em relação à aceitação deste processo para a melhoria da saúde e qualidade de vida, uma vez que se deixa a função para qual foi formada, ao mesmo tempo em que, quando inicia o processo de readaptação, surgem dúvidas sobre qual será seu papel, qual sua nova função e como é estar nessa condição. A angústia e o medo estão presentes nas respostas dos professores devido ao desconhecido da nova relação de trabalho/doença; se esta nova condição contribuirá para manutenção da sua profissão, ou se haverá um rompimento com suas relações de trabalho.

De acordo com Dejours (2004), pode-se perceber a centralidade do trabalho, na construção da identidade humana e na sua saúde, como fonte de sofrimento e prazer. O trabalho pode ser um gerador de saúde ou, ao contrário, um constrangimento patogênico. O trabalho jamais é neutro. Ou joga a favor da saúde ou, pelo contrário, contribui para sua desestabilização e empurra o sujeito para a descompensação (DEJOURS, 2004, p. 138).

A segunda situação, como veremos a seguir, diz respeito a alguns professores acreditarem que o processo de readaptação funcional é um “fracasso” – (P4) e que “o município não possui recursos apropriados para a promoção, acompanhamento e restabelecimento da saúde dos profissionais em readaptação.” – (P12). Neste caso, surge outra fala relativa ao “descontentamento com o sistema educacional” – (P8), o que sugere que o descrédito atribuído ao despreparo para auxiliar o reestabelecimento da saúde destes profissionais não está apenas inserido na realidade educacional local.

Palavras como fracasso, isolamento e sobrevivência (“Recurso para sobrevivência de sua vida profissional” – P11.), empregam o primeiro significado eleito como o representante da desqualificação desses profissionais professores que não mais exercem a atividade docente, mas continuam a vivenciar a pressão e o sentido do isolamento profissional que levaram a readaptar-se.

Após o processo de readaptação é possível perceber uma submissão à nova situação de trabalho em que prevalece a condição de um espaço vazio e silencioso, “monótono e tedioso” – (P08), mas que é preferível a possibilidade de voltar à sala de aula. Vez que os professores depositam na sala de aula e na relação com os alunos a representação do adoecimento.

Essas concepções, extraídas dos discursos, demonstram a dificuldade de lidar com a condição de readaptação sem o envolvimento afetivo e emocional que a situação provoca. São conceitos que fogem da definição objetiva e imparcial, que vêm carregados de

conteúdo emocional. Como não se prendem ao estado convencional da linguagem, entram na categoria de “sentido”, ou seja, ao singular que foi construído nas práticas sociais.

Conforme Vygotsky (2008, p. 181), “O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”. Entendemos, então, que a readaptação tem o sentido complexo e dinâmico que abrange tanto o significado quanto “uma das zonas do sentido”, como as emoções, “realidade extralinguística à qual podem se atribuir significados (TOASSA, 2011, p.223).

Isso quer dizer que o significado da readaptação, para os professores, não pode ser visto como algo estático, puramente cognitivo, mas deve ser compreendido como parte do sentido, do aspecto subjetivo e singular. Como já anunciava Vygotsky (2008) no estudo sobre a fala interior, há o predomínio de sentido de uma palavra sobre seu significado.

### **4.3 Mudanças nas relações de trabalho e o estigma social**

O processo de readaptação tem se tornado uma alternativa crítica para os professores que se veem-se tolhidos de sua identidade profissional e que não conseguem permanecer ou se adaptar as mudanças do contexto sócio- educacional nesta era de novas políticas de educação. A educação que até meados da década de 1990 era pautada em qualidade, ou ensino de elite, e que atualmente assume o papel de ensino voltada das massas, requer muito preparo emocional e profissional, além de subordinação e resiliência<sup>6</sup> dos docentes, entretanto, este treinamento preparatório não vem a contento. A política de educação vem transformando a educação de qualidade nas instituições de ensino por uma educação de quantidade, não importando qual o custo humano envolvido. Os professores estão sendo afastados, readaptados, e mesmo aposentados, por não serem bem aproveitados ou por não conseguirem se adaptar às más condições de trabalho. (NÓVOA, 1995).

A respeito da percepção na condição de readaptado os seguintes resultados foram expressos:

---

<sup>6</sup> **Resiliência** (psicologia) A **resiliência** é a capacidade de o indivíduo lidar com problemas, superar obstáculos ou resistir à pressão de situações adversas - choque, estresse etc. - sem entrar em surto psicológico, dando condições para enfrentar e superar adversidades.

P1: Marginalizada sem o devido valor. Para a secretaria de educação, embora eu trabalhe muito não sou percebida como professora da educação

P2: Desvalorizada em vários sentidos, não me sinto mais professora

P3: Um lixo

P4: Perdi minha identidade, tenho a sensação de inutilidade e sou vítima de preconceito

P7: Constrangida

P10: Um peso morto para a comunidade educativa

P11: Incapacitada

P12: Sofrida, desmotivada, discriminada e punida

Nesse ponto, cabe um espaço para a reflexão acerca do estigma, pois, ao analisar as respostas dos questionários dos professores em questão a respeito de como percebem a readaptação após o processo de readaptação, encontramos algumas falas como: “Marginalizada – P01”, “incapacitada – P11”, “Um peso morto – P10”, “Um lixo – P03”, “Constrangida – P07”, “discriminada – P12”, “Perdi minha identidade – P04”, “Punida ”, etc.

Goffman (1963, 2004) ao analisar a questão do estigma, coloca que os ambientes sociais criam categorias que nos aproximam nas relações sociais e nos permitem uma relação sem atenção ou reflexão particular. “Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua "identidade social” (p. 05). Neste sentido, conferimos um atributo a esse estranho, que o torna diferente, e mesmo menos desejável, e esse atributo é o que Goffman chama de estigma.

Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem - e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. (GOFFMAN, 1963, 2004, p 06).

Os sentidos atribuídos pelos professores que responderam ao questionário à readaptação expressam um estigma, na medida em que representam esses sujeitos readaptados como diferentes, desacreditados e com fraquezas que destoam dos atributos do grupo social dos professores. Eles deixam de fazer parte dessa coletividade por não

possuírem mais a capacidade de exercer o magistério e estarem excluídas de sua função original e função principal do grupo social dos professores.

A depreciação é marcante no estigma e, quando os professores dizem que se sentem mal ou que não estão servindo, ou ainda que exista a sensação de inutilidade, há a depreciação do “eu” no contexto do social.

Porém, ao apresentar dúvidas com relação à sua situação de readaptado, ao dizer que esse pode ser um espaço de produção e de exercer suas potencialidades, mesmo que em diferentes funções, os professores readaptados se encaixam na categoria que Goffman (1963, p. 09) descreve como sendo aquele que é estigmatizado, mas que consegue viver efetivamente com o que lhe foi exigido e permanece, relativamente, protegido por crenças de identidade própria: “Ele carrega um estigma, mas não parece impressionado ou arrependido por fazê-lo.” Goffman considera que o mais importante seja perguntar como o estigmatizado lida com tal situação. Escreve que há uma predisposição à “vitimização” e à angústia extrema que os levam a circunstâncias extremas.

A reflexão que se faz é que não se pode deixar de citar a importância dos aspectos constitutivos da personalidade e a sua relação com as condições sociais, históricas e culturais, aspectos que vão definir o modo como cada sujeito vai responder à estigmatização.

Uma pessoa pode usar seu estigma para “ganhos secundários”, outra pode usar no sentido de que seu sofrimento foi uma “benção” ou um aprendizado, ou pode se isolar, tornando-se desconfiada, deprimida e hostil. Como o sujeito vai internalizar, ou dar o sentido subjetivo a sua vivência, é o que vai definir suas ações e atitudes.

As respostas dos questionários demonstram que os professores se sentem inseguros em como seu grupo social as identificam. Todos os atributos descritos por eles levam à descrença em seu potencial, à exclusão, ao isolamento, à falta de reconhecimento, à identificação de pessoas doentes e que deixaram de servir de forma produtiva, à relação e à função educacional.

Há, então, a perda do sentido de ser professor (a), a perda da identidade, pois o lugar que ocupavam na instituição escolar, lugar nos processos de ensino e aprendizagem, já não lhes cabe. Os professores são afastados do magistério, da regência, das relações pedagógicas e ficam as perguntas: “Qual a minha função, agora que não sou mais professora?”, “Qual minha identidade, agora que não mais me identifico com minhas características de

docente? São questões foram levantadas após análise das respostas dos questionários e, traz o entendimento que são esses sentidos expressos pelas participantes: excluídas da profissão, excluídas da sala de aula, excluídas da saúde, excluídas das relações, enfim excluídas do “ser professor”.

Mas o que entendemos por esse esvaziamento do “ser professor”? Souza (2006) escreveu um artigo em que questiona a formação dos professores com a pergunta: Esvaziamento de uma prática ou uma prática esvaziada? Os professores readaptados acreditam que suas práticas perderam o sentido e o significado, portanto estão esvaziadas. Esses sentidos se referem a como concebem, subjetivamente, a sua prática profissional agora que não são mais professoras no cotidiano escolar e que não pertencem mais às relações de ensino e aprendizagem, estando readaptado em outras funções.

#### **4.4 Relações de trabalho e mal-estar docente**

O trabalho é concebido como fonte de prazer e de humanização possibilitando o ser humano criar, refletir, escolher, transformar e auto-realizar. Como aponta Marx, à medida em que “o trabalho alienado subtrai do homem o objeto da sua produção furta-lhe igualmente a sua vida genérica, a sua objetividade real como ser genérico, e transforma em desvantagem a sua vantagem sobre o animal, porquanto lhe é arrebatada a natureza, o seu corpo inorgânico” (Marx, 1989, p.164). O trabalho tem um sentido social para o sujeito, pois há uma relação de desejo na atividade laboral. Sendo assim, o trabalho é fonte de desejo do indivíduo e meio de sua expressão posto que a escolha profissional esteja vinculada com os aspectos da personalidade do sujeito, quem o indivíduo desejou e deseja ser e se tornar (Nobre, 2011)

O mal-estar docente revela o conflito entre os limites do corpo e os problemas das atividades no trabalho, sendo inevitável uma vez que a realidade sempre impõe constrangimentos às atividades do homem sobre o mundo. O trabalho prescrito – aquilo que a instituição espera ser feito – é sempre uma idealização, um conjunto de diretrizes que dão o norte para a realização do trabalho real – aquele que dentro das imposições do real pode ser realizado

Os professores aqui manifestam seu descontentamento e a forma como se sentem em relação ao seu momento profissional.

P1: Triste pois trabalho e não tenho direitos financeiros como os demais colegas que estão na ativa, especialmente aqueles que estão fora da sala de aula ocupando cargos de confiança.

P2: Triste, desamparada, principalmente com a forma como somos tratados. Há muitas perdas.

P3: Me sinto uma inútil. Quando precisam de mim vem cheios de mimos, quando não, fico 25h/semana largada na sala dos professores.

P4: Sinto que tenho uma função definida, porém me sinto às vezes perdida em relação a minha vida profissional.

P6: Desilusão total.

P7: Péssimo. Sinto-me esgotado e frustrado.

P8: Mal compreendida e sem compaixão pelo meu estado de readaptada e doente. Ignoram o que eu sinto e o que eu posso fazer.

P10: Triste. Investi tanto...cursos caros... livros, entender o OBMEP o ENEM e me qualificar em outras áreas hoje tudo o que sei, tudo o que vivenciei está parado e desvalorizado.

P11: Sem perspectiva alguma.

P12: Tristeza, impotência, desvalorização, vergonha, e nenhum empenho por parte da SME em auxiliar e atender os pedidos e solicitações que sugeri para meu retorno.

A partir da consideração das transformações históricas do mundo do trabalho, um fato importante que se traz à tona é de que as mudanças na organização do trabalho impactam na capacidade de adequação docente diante destas novas configurações. Essa situação remete a profundas reflexões sobre a constituição do trabalho dos professores e as implicações no que se refere à formação de sua identidade profissional.



É evidente que em que determinadas escolas as condições do ambiente de trabalho e das práticas educativas vigentes (sobrecarga de trabalho, condições do ambiente físico e relacional) não favorecem a promoção da saúde. No entanto, conforme esclarece Bastos et al (2010, p.77), os professores readaptados são “forçados a estar em um novo local de trabalho que, não raro lhes é tão estranho quanto amorfo”. É possível confirmar isso, por meio da resposta do P4 ao dizer:

P4: Sinto que tenho uma função definida, porém me sinto às vezes perdida em relação a minha vida profissional.

Em paralelo a isso, vem a esperança de um novo recomeço em uma nova condição de trabalho, contudo, sem perspectivas de retorno a sua regência, vez que é de responsabilidade do professor se reconstruir e se curar, sobrevém a angustia frente a limitação da situação, uma vez que já doentes, em muitos casos não desejam enfrentar a realidade que lhes causa dor e sem o apoio dos órgãos competentes (Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal da Saúde), se sentem “*incapazes*” para buscar auxílio por si, atribuindo a autculpa a relação de desvalorização, conforme se percebe na resposta dada pela P2 e P8:

P2: Triste, desamparada, principalmente com a forma como somos tratados. Há muitas perdas.

P8: Mal compreendida e sem compaixão pelo meu estado de readaptada e doente. Ignoram o que eu sinto e o que eu posso fazer.

Ainda é possível observar a relação de punição atribuída os professores além da desmotivação e discriminação por estarem readaptados – (P12)

P12: Tristeza, impotência, desvalorização, vergonha, e nenhum empenho por parte da SME em auxiliar e atender os pedidos e solicitações que sugeri para meu retorno

Bastos et al (2010) também encontrou em suas investigações essa dualidade e contradição dos sentidos atribuídos à situação de readaptação na biblioteca: primeiro como

sentido de um espaço de início de uma fase nova na vida escolar e, em oposição, o lugar de calvário e sofrimento, onde a readaptação é penosa e não se tem prazer ou realização pessoal.

A situação atual dos professores, denota que as mudanças sociais vêm transformando profundamente o seu trabalho, a sua imagem social e o valor identitário que atribui a sua própria educação.

Os resultados apresentados trazem um olhar ao mal-estar docente que a profissão de professor vem sofrendo em razão de inúmeras mudanças e contradições no contexto educacional, o que de fato tem contribuído com o esgotamento e esvaziamento emocional destes professores, e como consequência o afastamento e readaptação.

Nóvoa (1995, p. 95) afirma que:

A crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não vislumbram perspectivas de superação em curto prazo. As consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: elevados índices de absenteísmo e abandono, desmotivação pessoal, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e indisposição constante, recursos de desculpabilização e ausência de reflexão crítica sobre a ação profissional, etc.

Os estudos sobre as condições nas quais se exerce a docência têm exigido um enfoque interdisciplinar e podem ser analisados sob diferentes perspectivas, tais como: sobre o estresse dos professores, o aumento da ansiedade e problemas relacionados às condições de trabalho no interior da escola e fora dela. Nos últimos anos, podem ser verificados e analisados o surgimento de mudanças sobre as expectativas sociais projetadas sobre os professores e as variações introduzidas no ambiente profissional destes. As reformas educacionais vêm surgindo num momento de desencanto com a profissão, sendo percebidas com descrença:

A sociedade parece que deixou de acreditar na educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam a sua profissão com muita atitude de desilusão e de renúncia, que se foi desenvolvendo em paralelo com a degradação da sua imagem social. (NOVOA, 1995 p. 95)

Estas variantes mudanças ocorridas a partir da década de 1990, reagiram de forma significativa na idealização e identidade profissional destes professores, que outrora tinham em mente que sua função era apenas de transmitir o saber, (Saber  $\leftrightarrow$  Aluno) no triângulo pedagógico descrito por Jean Houssaye *apud* Nóvoa et al (1995 p. 08). A passagem de um sistema de ensino de elite, baseado em construção do saber, para um sistema de ensino de massas, implica sobremaneira em novos problemas qualitativos que exigem uma

readequação dos professores. Neste paradoxo, surgem os desencantos que atingem muitos professores que não conseguiram redefinir seu papel perante essa nova situação do sistema educacional.

Alvin Toffler (1972) *apud* (NOVOA, 1995, p. 96) “define o choque do futuro” como efeito da mudança social acelerada, cuja principal consequência é o desajustamento do indivíduo, quando perde as referências culturais conhecidas.

Este mesmo sentimento de desencanto afeta muitos professores, O sentimento de isolamento está na origem da insegurança, descrença e das recusas dos professores em relação as novas políticas de reforma educativa.

Nóvoa (1995, p. 97) descreve a situação dos professores como um mal estar constante, comparado a um grupo de atores que recebem um papel para encenar, com traje a rigor de uma determinada época e que quando as cortinas se abrem para a plateia há um novo pano de fundo, um novo cenário pós-moderno<sup>7</sup>, não condizente com seus figurinos antiquados. A primeira sensação dos atores é de surpresa, depois tensão e desconcerto, com um forte sentimento de agressividade, desejando saírem do palco a fim de procurar os responsáveis por toda aquela desordem, ou pelo menos uma explicação. Nesta situação, qual seria a melhor reação: Continuar a encenação em meio a um cenário totalmente avesso ao que se tinha em mente? Ou parar o espetáculo e abandonar o trabalho? Nesse drama, o problema reside no contexto em que, independentemente de quem provocou a mudança, são os atores que enfrentam a situação vexatória e determinam a saída menos traumática daquela situação. As reações perante esta circunstância, seriam muito variadas, mas em qualquer caso a palavra mal-estar resume os sentimento destes atores diante de uma série de circunstancias imprevistas que os obrigam a fazer papel de ridículo diante da plateia.

Da mesma forma, tal qual os atores descritos na situação acima, os professores atualmente enfrentam diversas mudanças que os obrigam a fazer mal o seu trabalho, tendo

---

<sup>7</sup> A pós-modernidade é um conceito da sociologia histórica que designa a condição sócio-cultural e estética dominante no capitalismo após a queda do Muro de Berlim (1989), o colapso da União Soviética e a crise das ideologias nas sociedades ocidentais no final do século XX, com a dissolução da referência à razão como uma garantia de possibilidade de compreensão do mundo através de esquemas totalizantes. O uso do termo se tornou corrente embora haja controvérsias quanto ao seu significado e a sua pertinência. (BAUMANN, 1998)

que suportar críticas generalizadas, que, sem analisar a fontes das circunstâncias, os consideram como responsáveis imediatos pela falha do sistema de ensino.

É possível confirmar isso quando observamos a respostas dos professores ao questionamento de como se sentem em relação a sua profissão de professor:

P1: Muito triste nesta condição, pois não consigo atuar na profissão que sempre sonhei.

P2: Perdi totalmente minha identidade. Me sinto injustiçada, triste, discriminada [...]

P4: Desvalorizada

P7: Desejo mudar de profissão

P8: Desvalorizada e falta de respeito a toda minha carreira de professora.

P9: [...] não sirvo mais para professora

P11: Sem condições de exercer minha profissão com excelência e qualidade.

P12: Atualmente discriminada, desvalorizada desmotivada e impotente.

As queixas expressas pelos professores que responderam ao questionário em relação a como se percebem em suas relações de trabalho após a readaptação podem ser confirmadas na pesquisa de Antunes (2014):

[...] esta pesquisa encontrou fortes indícios de que esse fenômeno de readaptação seja provocado, principalmente, embora não exclusivamente, pelas condições de trabalho enfrentadas pelos professores, em consequência das mudanças sociais e das sucessivas reestruturações do trabalho no sistema capitalista. (ANTUNES, 2014, p. 156).

O mal-estar docente é expresso, portanto, nas condições de trabalho e, conforme explica Nóvoa (1995), esse o mal-estar resume um conjunto de reações dos professores como desajustada e devido às mudanças sociais aceleradas. Ainda Nóvoa (1995, p. 99) acrescenta em seu estudo que há 12 elementos de transformação social que impactam diretamente na forma de atuação do professor. São eles: 1. Aumento das exigências em relação ao professor;

2. Inibição educativa de outros agentes de socialização; 3. Desenvolvimento de fontes de informação Alternativa a escola; 4. Ruptura do consenso social sobre a educação; 5. Aumento das contradições no exercício da docência; 6. Mudança da expectativa em relação ao sistema educativo; 7. Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo; 8. Menor valorização social do professor; Mudança dos conteúdos escolares; 10. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho; 11. Mudanças nas relações professor – aluno; 12. Fragmentação do trabalho do professor.

Trata-se de fenômenos sociais que influenciam a imagem e identidade que o professor tem de si próprio e do seu trabalho profissional, provocando a emergência de uma crise de identidade que pode levar a autodepreciação profissional.

Esses elementos de transformação podem ser encontrados em algumas respostas nos questionários com os professores readaptados.

O elemento número 01 diz respeito ao aumento das exigências em relação ao professor. Neste âmbito há um autêntico processo de aumento das exigências ao professor requerendo que o mesmo assuma um número cada vez maior de responsabilidades.

No atual cenário da educação brasileira o professor não pode afirmar que sua função se reduz apenas ao domínio cognitivo – Ensinar o saber. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo e que para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual. Como resultado deste aumento de exigências em relação aos professores, produziu-se um aumento de confusão em relação às competências de que necessita para exercer a função que lhe atribui. Nas circunstâncias atuais um dos aspectos mais importantes das competências sociais do docente é a capacidade de enfrentar situações conflituosas.

Em relação a isso, temos a resposta do professor P10:

P10: Triste. Investi tanto...cursos caros... livros, entender o OBMEP o ENEM e me qualificar em outras áreas hoje tudo o que sei, tudo o que vivenciei está parado e desvalorizado.

É perceptível que este professor foi se adaptando às novas exigências que o contexto educacional atual exige, porém, em razão de um processo de adoecimento, houve

um esvaziamento emocional que lhe causou “tristeza”, conforme respondido pelo próprio professor, não podendo este se valer dos recursos aos quais se preparou profissionalmente.

Diante deste discurso, temos o elemento número 08 que diz respeito à menor valorização social do professor. Este elemento enfatiza as mudanças sociais que o professor contraditoriamente vem enfrentando. Sendo que tanto os professores de primário, quanto do ensino secundário (atualmente ensino fundamental I e II), com superior completo detinham um “status” social e cultural de elevado teor. A vocação e abnegação destes profissionais eram amplamente apreciadas. Contudo, atualmente o “status” social e estabelecido, primordialmente, a partir de critérios econômicos.

P1: Triste pois trabalho e não tenho direitos financeiros como os demais colegas que estão na ativa, especialmente aqueles que estão fora da sala de aula ocupando cargos de confiança.

A resposta deste professor ao ser questionado sobre como se sente em relação à sua valorização profissional, denota a veracidade e impacto emocional da desvalorização econômica e social do professor. Paralelo a isso, é possível perceber um descontentamento de ordem social a esta classe profissional onde para muitos pais, o fato de alguém ser professor tem a ver com uma clara incapacidade de “ter um emprego melhor”. (NÓVOA, 1995).

#### **4.5 Percepção da condição de readaptados e desafios**

Aqui cabe a temática das relações de trabalho que são vivenciadas por essas professoras como formas de violência. Essa afirmação tem suas bases no discurso em que há queixas quanto ao jeito de tratar o (a) professor (a): “Não parte do sistema uma preocupação com o profissional que adoeceu” – (P01); nas queixas sobre a falta de respeito: “[...] se você não produz 100% é descartado e tratado como um lixo” – (P09); e mesmo nas manifestações mais concretas da violência verbal: “[...] nunca mais me senti útil e acolhida; chegando em certas ocasiões ser humilhada e destrutada pelos meus pares” – (P12)

As relações interpessoais são experiências de mal-estar social e violência permeadas pela incerteza e pelo estranhamento, em que os professores questionam suas práticas e, conforme apontam Ristum e Silva (2010, p. 244), o trabalho docente é percebido

pelo viés da insegurança, da falta de autoridade, do medo, do desestímulo e da “doença da mente e do corpo”. Como anuncia Antunes (2014), o fenômeno da violência e mal-estar na escola é motivação básica para o adoecimento docente.

Podemos perceber pelas respostas dos professores que estes sentem diferença no tratamento em seu ambiente de trabalho nas interações com seus pares após o processo de readaptação:

P1: Muita. Não sou respeitada como alguém que faça parte do sistema uma preocupação com o profissional, ou seja, não exerce, mas é capaz de ser útil na educação em outras atividades com relação a educação.

P2: Sim sinto. Muitas vezes os próprios “colegas” discriminam, é como se você fosse uma pessoa inútil.

P3: Sim. Fui excluída de tudo: Capacitações, festas, reuniões, programação, progressão salarial, livro ponto do professor (assino o mesmo dos funcionários) e do senso dos professores.

P4: Sim. Inicialmente os colegas passavam para mim a ideia de que eu não queria enfrentar a situação como eles. No momento, como estou em outra unidade escolar e tenho a função de auxiliar na secretaria da mesma sinto que as pessoas e até os colegas de profissão me aceitam e enxergam como uma pessoa competente e útil naquilo que me comprometo a fazer, mas não mais como professora.

P6: Sim. Somos excluídos de várias prerrogativas que um professor atuante tem.

P7: Sim. Ninguém diz diretamente que a professora contribui para a escola, mas percebe-se olhares discriminatórios e outras situações constrangedoras.

P8: Sim. Percebo inveja e descaso da parte dos professores da ativa, por eu estar recebendo o mesmo que eles, estando fora da sala de aula.

P9: Sim. Isolamento. Mas acredito ser uma forma de se resguardar. O afastamento se torna necessário.

P10: Sim. Geralmente sem que percebam ocorre um afastamento pedagógico (exclusão) é como se deixássemos de ser professores.

P11: Sim. Perde-se a identidade de professor e não se enquadra na ocupação atual (readaptada) de auxiliar administrativo devido as limitações impostas pela depressão e transtorno de ansiedade.

P12: Muita. Simplesmente fiquei excluída; não mais vista e tratada como professora e sim como funcionária da rede, esquecida em algum canto da escola.

O mal-estar descrito acima pelos professores mostram que isso acontece, principalmente, por parte dos colegas de trabalho e da direção, mas não podemos deixar de mencionar que a falta de condições para o tratamento desses profissionais, tratamento médico ou psicológico, assim como a ausência de cuidados e empatia no momento das perícias pelas quais devem passar periodicamente, também são manifestações de mal-estar e violência.

Esses relatos de vivência de mal-estar são reconhecidos pelos professores como motivos que levaram ao adoecimento e, conseqüentemente, à readaptação. Trata-se de situações que, como analisa Chauí (2000), violam a integridade física e psíquica da pessoa e transgride a função principal da escola, que é o processo de ensino- aprendizagem. Ao internalizar esse repertório social de mal-estar e dissabores o professor tem sido afetado por um processo de interação em que prevalece o descontentamento com sua profissão.

Nesse paralelo, encontram-se desejos de mudanças devido a inúmeras frustrações que enfrentam antes, durante após a readaptação. O que era para ser um recurso de tratamento, enfrentamento e melhoria na qualidade de vida, torna-se um pesadelo, diante do desejo de se ter uma nova profissão que lhe traga a realização pessoal.

Ao serem questionados sobre desistir da profissão de professor, as respostas dos sujeitos de pesquisa foram as seguintes:

P2: Sim. Por várias vezes em razão de me sentir um nada.



P3: Sim. Pela ausência de condições para bem exercer minha profissão.

P4: Sim. Quando passei por determinadas situações de pressão no ambiente escolar, do qual participava.

P5: Jamais

P6: Não

P7: Sim. Várias vezes. A sociedade e os pais, colegas...parece que ninguém respeita esse tipo de profissional.

P8: Sim. Sem apoio da SME de Caraguatatuba, das leis e da falta de respeito dos alunos pais e colegas.

P9: Sim. Falta de incentivo. Você trabalha muito e é muito pouco valorizada e se não está de acordo com a escola, você está sozinho.

P10: Sim. Várias vezes me senti num mundo de faz de conta... sinto que a escola é mais social que educacional.

P12: Sim!!! Algumas vezes; sentindo muito incomodada com a discriminação, tive recaídas de depressão, necessitando entrar em licença para tratamento, e estas me foram negadas arbitrariamente. Estive muitas vezes propensa a pedir minha exoneração.

Estas respostas apontam para um docente fragilizado, incompetente e estigmatizado que desistiu, que não tem o apoio dos colegas de trabalho ou dos órgãos públicos competentes, que se acham isolados e que não percebem a mudança que desejam para que possam voltar a sala de aula.

Antunes (2014) discute que, o que aqui elegemos como desesperança é reflexo das ideologias e da realidade capitalista e, portanto, as formas de enfrentamento devem abranger a coletividade e não se prender a individualidade que patologiza o trabalhador

Ao defendermos a constituição dos sujeitos como produto de um processo de interação com o outro e com o contexto social, histórico e cultural, como fica a constituição desses professores que vivenciam o contexto da violência, internaliza-a e não conseguem modificar as experiências negativas?

O processo de mal-estar docente dificulta a ressignificação e a apropriação de uma realidade educacional que realmente propicia o desenvolvimento humano. O caminho que essa dificuldade leva é ao afastamento e, muitas vezes, à readaptação.

#### **4.6 Saberes docentes e as estratégias de enfrentamento: contradições e estigmas na identidade profissional**

A sociedade contemporânea, desafiadora, complexa e em constante evolução, presencia a transição de um novo paradigma da ciência, que caracteriza todos os seguimentos da sociedade, o qual interfere diretamente na educação como um todo. Isso remete a reflexão sobre a prática docente que deverá formar cidadãos condizentes com as exigências da sociedade em consonância como o novo paradigma educacional.

Com a modernização do sistema escolar a partir da década de 80, novos profissionais diplomados em pedagogia, psicologia, avaliação e orientação, bem como de diversas licenciaturas, acendem a novos postos nos estabelecimentos escolares. Esses grupos criam novos ambientes de trabalho ou transformam os antigos, se apropriando de partes dos trabalhos docentes tradicionais ou propondo novos serviços educacionais. A inserção desses novos especialistas no sistema educacional, procede, em partes, da edificação de uma nova ordem de saberes "universalizados", as ciências sociais e humanas, bem como as ciências da educação, essas últimas, ao menos na origem, amplamente fundamentada na psicologia e nas técnicas que nela se originam. (Tardiff e Lessard, 2014, p. 91)

Todavia, um dos problemas dessas novas formações reside na fraca identidade epistemológicas ligadas ao conhecimento dos agentes escolares, tornando dificultoso reconhecer a existência de saberes específicos e bem delimitados ligados as ciências de cada profissional dentro da escola, a saber: O psicólogo escolar, o educador especializado, o conselheiro pedagógico, o professor regular e regente e o orientador. E pelo contrário, cada um desses agentes escolares outrora citados, recorre a saberes que em maior ou menor grau, os demais agentes escolares também possuem. Desta forma, estar o docente na condição de readaptado não diminui seu saber diante dos demais agentes, visto que o mesmo recorre a esta alternativa legal como meio para se reequilibrar e buscar sua restauração de saúde.

De acordo com Tardif (2002, p. 39):

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF 2002, p. 39):

Desta forma, é primordial identificar os saberes docentes, as habilidades profissionais que demarcam a especificidade da ação docente, a fim de que seja possível posicioná-los de acordo com seus saberes e estes se sintam úteis em sua profissão docente. A esse respeito, Pimenta (1999) traz uma importante contribuição ao dizer que nas práticas docentes contêm elementos essenciais, como a problematização, a experimentação metodológica, o confronto com situações complexas e até mesmo a intencionalidade de solucioná-las. Portanto, é importante o professor rever sua maneira de conduzir sua ação, de refletir sobre ela, de ser eficiente em mobilizar os saberes na ação de ensinar, pois segundo Tardif (2002), o professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e ensina a alguém e, para isso, atua a partir de diversos saberes que alicerçam o seu trabalho, como: o saber da formação profissional, disciplinares, curriculares e o saber da experiência, apresentado por Tardif (2002, p. 38), no qual enfatiza que “no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio”.

É possível afirmar que durante a ação docente, os professores mobilizam seus saberes teóricos ou práticos. Os saberes docentes, necessários à prática pedagógica, são um conjunto de vários saberes oriundos de diversas fontes (dos programas escolares, dos livros didáticos, das disciplinas ensinadas, etc.), os quais são apresentados por Tardif (2002) em quatro categorias: saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Esses aspectos são corroborados por Borges (2004, p. 260) quando diz que “os professores não se apoiam em um saber para ensinar, mas em vários”. Porém, Tardif (2002) faz uma relevante distinção entre os saberes produzidos no âmbito da prática docente e os demais (que provêm das instituições formadoras ou dos programas curriculares), que são aplicados na prática. Nessa perspectiva, o saber da experiência ganha destaque no dizer de Tardif (2002, p. 39) ao explicitar: Os docentes, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio [...] os quais brotam da experiência e são por ela validados. Nesse momento, faz-se oportuno descrevê-los sucintamente para ampla compreensão, ressaltando que esses saberes se entrelaçam no âmbito da ação docente de forma a se tornar uma rede. Os saberes

da formação profissional são produzidos pela ciência da educação e dos saberes pedagógicos. Tardif (2002) explica que os saberes profissionais correspondem ao conjunto de saberes transmitidos pelas instituições responsáveis pela formação profissional dos professores e que estes, durante o processo de formação acadêmica, entram em contato com as ciências da educação e os conhecimentos adquiridos se transformam em saberes que se destinam à formação científica dos docentes. Já os saberes disciplinares são incorporados à prática docente, oriundos das diversas disciplinas oferecidas pelas universidades durante a formação (inicial ou continuada) dos professores. De acordo com Tardif (2002, p. 38), “os saberes das disciplinas emergem da tradição e dos grupos sociais produtores de saberes”. Há também os curriculares que se apresentam nos programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos), que os professores durante o percurso de sua carreira se apropriam e aprendem a aplicá-los. Esses saberes, segundo Tardif (2002, p. 38), “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação na cultura erudita”, por isso, é importante que o professor tenha conhecimento do programa para que possa conduzir sua atividade e atingir os objetivos educativos. Tardif (2002) considera fundamental à profissão os saberes da experiência, que são produzidos pelos docentes com base no cotidiano da própria prática docente. São saberes práticos que os docentes incorporam automaticamente à sua experiência individual e coletiva, transformando-os em habilidades de saber-fazer e de saber-ser. Tardif (2002, p. 39) relata que são “saberes que brotam da experiência e são por ela validados”. Ainda segundo Tardif (2002), os saberes docentes são plurais, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício de trabalho, conhecimento e manifestações do saber-fazer e do saber proveniente de fontes variadas, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes no âmbito de sua prática profissional, que de certa forma transformam, reorganizam e até filtram o conjunto de saberes.

Trazendo a discussão ao foco desta pesquisa, é possível identificar diversos saberes dentre os chamados professores readaptados, que não são aproveitados justamente pelo estigma da readaptação, como se seus saberes acumulados ao longo de toda sua trajetória profissional docente fossem descartados diante do processo de adoecimento físico e/ou emocional.

Diante das respostas dos professores aos questionários e ainda pela legislação vigente no município pesquisado é possível perceber que a readaptação é elencada como um processo voltado para a promoção da saúde do trabalhador, pois este é retirado de uma função que levava ao adoecimento, ou por limitações físicas ou mentais, e colocado em outra função a fim de busca estratégias para sua reintegração.

Contudo, foi possível perceber nos resultados dos questionários que os professores readaptados enfrentam muitos problemas nesta posição, primeiro pela dificuldade dos seus superiores (DREs) definir tarefas ou cargos ao professor readaptado, ficando estes impedidos de realizarem tarefas compatíveis com seus “saberes” e sua capacitação, e novamente excluídos do coletivo profissional, ou seja, isolados do grupo trabalho.

Segundo Vieira (2013):

Nesse sentido, podemos pensar que um professor em readaptação funcional, desejando dominar o seu meio, outrora conhecido, manifesta uma capacidade de readaptação a um meio semelhante desempenhando suas atividades com outros recursos, sendo, portanto, normativo. Entretanto, quando o indivíduo é cerceado e sabe que certas atividades lhe são vetadas ou que recursos lhe são negados ou subtraídos, ele se sente anormal, o indivíduo se sente sem poder de agir. (VIEIRA, 2013, p.28).

Ao sentir-se sem o poder de ação e diante de uma nova forma de trabalho esse professor não alcança a readaptação, a melhora do seu estado de saúde e permanece readaptado e, por vezes, aposentado. A readaptação não funciona como deveria e passa a ser mais um espaço de conflito, por não funcionar socialmente, não dominar o seu contexto e não ser capaz de seguir as novas normas. Vieira continua a afirmação acima:

Um professor readaptado é afetado por todos os desdobramentos organizacionais, e raramente é ouvido em suas questões, sendo desconsiderado em suas demandas, e ignorado por um coletivo que lhe atribui responsabilidade exclusiva pelos seus males. (VIEIRA, 2013, p. 28).

Torna-se necessário, então, enfrentar a readaptação a fim de buscar soluções para que a mesma realmente funcione segundo seus objetivos e que os professores consigam voltar a sua atuação como docente.

Diante dessa problemática: “Qual a sua expectativa sobre a possibilidade de retorno a sala de aula? ” As respostas dos questionários apontam algumas formas de enfrentamento e foi possível extrair s seguintes respostas:

P1: Segundo o médico que me acompanha, deveria estar aposentada, mas mesmo sendo solicitada por cinco vezes com laudo médico, me foi negado pela medicina do trabalho da Prefeitura, sem a menor consideração por meu estado de saúde, pois nem por médico da área do meu problema foi feita uma avaliação dos exames.

P2: Nenhuma, pois minha readaptação é permanente, não me vejo mais em sala de aula.

P3: No meu caso não existe, pois, minha readaptação é definitiva. Se eu tivesse que voltar com certeza seria com os dois pés atrás sem confiança na SME e colegas.

P4: Não penso em voltar efetivamente para a sala de aula, porém me sinto bem ao passar meus conhecimentos as pessoas que solicitam.

P5: Tenho fortes expectativas, porém aprendi as respeitar meus limites físicos.

P6: Nenhuma. Readaptação permanente

P7: Tenho pensado em pedir para fazê-lo, mas acredito não ser possível devido condições mentais.

P8: Nenhuma. O meu psicológico não me permite, meus sentimentos muitas vezes voltam só de eu estar trabalhando dentro de uma escola.

P9: Nenhuma.

P10: Já tentei várias vezes. Simplesmente não consegui!!!

P11: Nenhuma. Hoje não apresento condição alguma de retorno a sala de aula.

P12: A expectativa hoje é nula perante a SME. Já meu desejo era de poder voltar, tentando trabalhar com outro público que não fosse com crianças, por exemplo com EJA. Mas este meu pedido foi negado.

Antunes (2014) discute que, o que aqui elegemos como desesperança, é reflexo das ideologias e da realidade capitalista e, portanto, as formas de enfrentamento devem abranger a coletividade e não se prender a individualidade que patologiza o trabalhador.

Dos 12 professores que responderam ao questionário foi possível observar que 05 deles apresentam desejo de “tentar” a reintegração, contudo esbarram no medo e em questões burocráticas.

P4: Não penso em voltar efetivamente para a sala de aula, porém me sinto bem ao passar meus conhecimentos as pessoas que solicitam.

P5: Tenho fortes expectativas, porém aprendi as respeitar meus limites físicos.

P7: Tenho pensado em pedir para fazê-lo, mas acredito não ser possível devido condições mentais.

P10: Já tentei várias vezes. Simplesmente não consegui!!!

P12: A expectativa hoje é nula perante a SME. Já meu desejo era de poder voltar, tentando trabalhar com outro público que não fosse com crianças, por exemplo com EJA. Mas este meu pedido foi negado.

Esse retorno é marcado pela idealização de um trabalho outrora valorizado e reconhecido: “Já meu desejo era de poder voltar, tentando trabalhar com outro público que não fosse com crianças, por exemplo com EJA.” P12.

Nesse sentido, é perceptível o interesse do professor em manter seus saberes a disposição da educação, contudo, fora do contexto em que lhe ocasionou o mal testar e consequente adoecimento. A docência neste âmbito, não é apenas uma atividade; é também uma questão de *status*. Como bem define DE COSTER (1998, p. 23, apud TARDIF e LESSARD 2014, p. 50) “a noção de status não deve ser confundida com regime jurídico ou contratual que define legalmente a situação do trabalhador. Embora se possa analisa-lo num conjunto de direitos e obrigações socialmente determinadas, o *status* representa, no fundo o aspecto normativo da função ou o processo de institucionalização que delinea esse aspecto.” Em outras palavras, o *status*, remete à questão da identidade do trabalhador tanto dentro das organizações do trabalho quanto na organização social, na medida em que essas funcionam de acordo como uma imposição de normas e regras que definem os papeis e as posições dos atores. Esta identidade não é simplesmente “dada”, mas é também uma “construção” que remete a ações “de agentes ativos capazes de justificar suas práticas e dar coerência as suas escolhas”. (DUBAR, 1991, p. 14 apud TARDIF e LESSARD, 2014, p. 50). Essencialmente,

se este *status* é fragmentado ou rompido por uma desordem na ambiência do trabalho, seja esta desordem pessoal ou mesmo organizacional, tem-se nesse momento uma fragilização da identidade profissional e conseqüentemente uma mudança em sua constituição cotidiana.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Considerando as mudanças sociais e econômicas ocorridas nas últimas décadas, as crises e as sucessivas reestruturações do capitalismo que influenciaram o contexto educacional, bem como as condições de trabalho docente, nessa pesquisa, por meio de um panorama das atuais condições de trabalho e saúde dos professores, observou-se que os processos de flexibilização e precarização das condições e relações de trabalho docente são alguns dos elementos que provocam o fenômeno da readaptação. Somam- a isso problemas vivenciados pelos docentes afastados como um excesso de entraves sociais, como por exemplo: a universalização do acesso à educação, baixos salários, violência e indisciplina nas unidades escolares, entre outros. Esses problemas tornam impraticável o exercício da função docente para muitos profissionais.

Diante do exposto, o processo que se inicia com o mal- -estar passando pelo adoecimento e culminando na situação de readaptado, impactam diretamente a identidade profissional destes docentes, levando ao desejo de deixar a profissão; Os mesmos são marcados por estigma, discriminação, sentimentos de autculpabilização, desvalorização social, o que prejudica sua qualidade de vida e relações interpessoais na nova situação de trabalho em que são colocados.

Tais proposições remetem à necessidade de considerar o mal-estar docente em suas mais amplas dimensões. O professor readaptado sente-se sobrecarregado e fragilizado incompetente, de maneira consciente ou inconsciente e afasta-se de suas funções por meio de licenças médicas e readaptação sob o estigma da doença psíquica ou física.

Para esses professores, o sentido da readaptação por vezes não é de um recomeço no trabalho que escolheram, mas inicialmente é uma estratégia de alívio que ao passar do tempo, se instaura um processo de conflito quanto à situação que se encontram – incapazes de pôr em prática seus saberes, impactando em expressões depreciativas e negativas, de desesperança e descontentamento com a condição de readaptados.

Qualquer outro espaço que passam a ocupar (biblioteca, coordenação, secretaria, etc.) não reúne a função básica do ensino e do aprendizado, função dos saberes da docência.

O sentido da readaptação, então, é do espaço do adoecimento, do estigma, do isolamento, do esvaziamento do trabalho e perda da identidade profissional docente.

Ainda há outro aspecto que mesmo que não tenha sido foco desta dissertação, emergiu das discussões e da análise da legislação que é justamente a dimensão legal desta problemática. Nesse sentido, esse trabalho pode se desdobrar em trabalhos futuros sobre:

- A prevenção para evitar a readaptação, contemplando esse aspecto na legislação específica da área docente.
- Correção para adequar a readaptação. Até que medida essa readaptação não pode ensejar o desvio de função? Essa discussão deveria estar contemplada do ponto de vista resultante da análise aqui realizada na legislação do município pesquisado.

Diante do processo de desvalorização profissional do professor e da eventual crise que parece ser evidente nos dias atuais, afirmar a identidade professor readaptado pode contribuir para mudar este quadro e buscar melhores condições de trabalho para essa categoria, bem como propor ações de base social e terapêutica a estes profissionais que estão embotados mentalmente devido ao colapso da educação.

Por fim, foi possível concluir que a identidade docente é construída a partir da escolha da profissão, permeando a formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais em que se desenvolve a profissão, o que lhe impõe uma dimensão no tempo e no espaço. É estabelecida sobre os saberes profissionais e atribuições de ordem ética e deontológica. É configurado por duas marcas: a experiência realizada e a prática que podem neste caso ensejar a realização pessoal, ou o processo de mal-estar profissional, gerando doenças (Físicas/ somáticas e emocionais) e a conseqüente readaptação. A formação do docente é uma ação contínua e progressiva, que envolve diversas instâncias e que atribui valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência considerados componentes constitutivos da formação. Desta forma, é possível concluir que o professor é visto como sujeito ativo “capaz de ressignificar, com maior ou menor intervenção, os saberes de sua profissionalidade”. Sendo assim, a condição da profissionalidade é fundamental para a reconstrução da identidade do profissional docente readaptado.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa. Casa do Psicólogo, São Paulo, 2006.

ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na escola: Algumas reflexões sobre o magistério feminino. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 96, fev., 2004. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf> Acesso em: out./15.

ANTUNES, S. M. P. S. N. Readaptação Docente: trajetória profissional e identidade. Mestrado em Educação. Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo – SP, 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/5075>. Acesso em: 03 mar. 2016

\_\_\_\_\_. Readaptação e identidade docente: um relato de pesquisa. Cadernos de Educação. V. 13, n. 26, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15603/1679-8104/ce.n26>. Acesso em: 03 mar. 2016

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; 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312013000100015&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312013000100015&script=sci_arttext). Acesso em: 15 mar. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BARROS, J. P. P. et. al. O conceito de “sentido” em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. Psicologia & Sociedade. Florianópolis; 21 (2), 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822009000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000200004) Acesso em set/16.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. Cad. CEDES vol. 19 n. 44 Campinas Apr. 1998. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000100003&script=sci_arttext) Acesso em fev./16.

BASTOS, G. G.; PACÍFICO, S. M. R.; ROMÃO, L. M. S. Biblioteca escolar: espaço de silêncio e interdição. Liinc em Revista, v.7, n.2, setembro, 2011, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/347/315> Acesso em mai/15.

BASTOS, G. G. et. al. A voz de sujeitos-readaptados em discurso: o lugar do bibliotecário. Ponto de Acesso, Salvador – BA. v.4, n.2, 2010. Disponível em:

<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/viewArticle/4040> Acesso em: jan/16.

BATCHELOR S.; BOOTH C.; BÉDOYÈRE G. DE LA. Civilizações Antigas para Leigos. Alta Books 1ª ed. 2013. 1174 p.

BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998. Inquietações da vida contemporânea e suas formas atuais de organização: uma relação de imanência.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.

BONIN, L. F. R. Teoria Histórico-Cultural e Condições Biológicas. São Paulo, 1996. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: [https://craspsicologia.files.wordpress.com/2012/04/livro-zanella\\_psicologia\\_e\\_praticas\\_sociais.p](https://craspsicologia.files.wordpress.com/2012/04/livro-zanella_psicologia_e_praticas_sociais.p). Acesso em: jan/16.

BOURDIEU, P. A economia das trocas simbólicas. Trad. Sergio Miceli, 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de educação e pesquisa. Brasília, DF: MEC, 2014. em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2015/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf) Acesso em: 15 maio de 2015.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civil da União, das autarquias e das fundações públicas federais, Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8112cons.htm) Acesso em: 01 jul. 2016.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no 9394/1996.

CAMPANÁRIO, M. A.; SANTOS, T. C S. Escopo de projeto para indexação de revistas científicas. Revista Ecco, São Paulo, v. 13, n. 25, p. 251-272, jan/jun. 2011. Disponível em: <http://www.realyc.org/articulo.oa?id=71521708014>. Acessado em 25 de mai. 2015.

BORGES, C. M. F. O professor da educação básica e seus saberes profissionais. 2006, vol.27, n.95, pp.603-606. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000200014>. disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000183&pid=S1516-7313201000030000100003&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000183&pid=S1516-7313201000030000100003&lng=pt) acesso: març/2017

CHAMON, E. M.Q.O. Formação e (re)construção identitária: estudo das memórias de professores do ensino básico inscritos em um programa de formação continuada. Campinas, SP: 2003

\_\_\_\_\_. Um modelo de formação e sua aplicação em educação continuada. Educ. rev. [online]. 2006, n.44, pp.89-109. ISSN 0102-4698. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982006000200005>. Acesso em: Ago./2016

CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. Constituição (1967). Constituição dos Estados Unidos do Brasil – 24 de janeiro de 1967, Brasília/DF. Fundação Projeto Rondon – Minter, 1986.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição dos Estados Unidos do Brasil – 05 de outubro de 1988, Brasília/DF. Fundação Projeto Rondon – Minter, 1986.

CERISARA, A. B. A Construção da Identidade das Profissionais de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional. 1996. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.

CEIA, C. E-Dicionário de termos literários. S/D. Disponível em: [http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com\\_mtree&task=viewlink&link\\_id=719&Itemid=2](http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=719&Itemid=2). Acesso em: 01/06/2015.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: W. Codo & S. T. M Lane (Orgs.). Psicologia social: o homem em movimento (pp. 58-75), São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. A estória do Severino e a história de Severina. 9ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2007.

\_\_\_\_\_. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. Interações, São Paulo, v. 3, nº. 6, p. 87-101.

\_\_\_\_\_. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. Interações, São Paulo, v. 3, nº. 6, 1998 p. 87-101. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000122&pid=S0103-166X200500010000400008&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000122&pid=S0103-166X200500010000400008&lng=pt). Acessado em: Ago. 2016

CODO, W. (orgs.). Relações de Trabalho e Transformação Social. Psicologia social: o homem em movimento. 7ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COUTINHO, K. D. O mal-estar da pós-modernidade. Rev. Bras. Educ. [online]. 2001, n.18 [cited 2017-01-26], pp.138-140. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782001000300016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000300016&lng=en&nrm=iso)>. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300016>. Acesso em Jan./17

COUTO, S. P. Os heróis de Esparta. Universo dos Livros. 2007. 128 p.

CRUZ NETO, O; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. In: encontro da associação brasileira de estudos populacionais, 13, 2002, Ouro Preto. Anais... Minas Gerais: ABEP, 2002. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/com\\_juv\\_p0227.neto.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/com_juv_p0227.neto.pdf)> Acessado em: jun./2016.

CUNHA, I. M. “A didática como construção: Aprendendo com o fazer e pesquisando com o saber”. XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: Endipe, 2006, p. 405 – 503. Disponível em: [http://www.portalnepsul.com.br/admin/uploads/2010/didatica/trabalho/07\\_51\\_52\\_ensino\\_e\\_pesquisa\\_em\\_didatica\\_contribuicoes\\_na\\_formacao\\_docente.pdf](http://www.portalnepsul.com.br/admin/uploads/2010/didatica/trabalho/07_51_52_ensino_e_pesquisa_em_didatica_contribuicoes_na_formacao_docente.pdf). Acesso em: Ago./16

DEJOURS, C. A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho. São Paulo: Cortez; Oboré. ed. 4; 1991.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. O que é a filosofia? São Paulo. Editora 34, 1997.

DERRIDA, J. Margens da filosofia. Trad. Joaquim Torres Costa e Antônio M. Magalhães. Campinas: Papyrus, 1991.

DUBAR, C. A crise se identidades: a interpretação de uma mutação. 1015. ed. Porto: Afrontamento, 2006. 206 p.

\_\_\_\_\_. A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais. 1ª edição. Ed: Martins Fontes. São Paulo, 2005.343p.

ESTEVE, Jose M. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Tradução de Durley de C. Cavicchia. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FERRAÇO, R. PARECER DE 2012. Da COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS E LEGISLAÇÃO PARTICIPATIVA, sobre o Projeto de Lei do Senado nº 191, de 2009, do Senador Paulo Paim. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=143606&tp=1> Acesso em fev/15.

FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf)>. Acesso em: maio 2015

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 4ª. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. pp. 64-89

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro, 2005.

GATTI, B. A. “Os professores e suas identidades: o desenvolvimento da heterogeneidade”. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 98, pp. 85-90, ago. 1996.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, E. Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 1963. Digitalização 2004. Disponível em: file:///C:/Users/Luciana/Downloads/ESTIGMA%20-%20Erving%20Goffman.pdf . Acesso em: jan/16.

GOMES, R. A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) et al. Pesquisa Social: Teoria, Método, e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004. pp. 67-80.

GUIDDENS, A. Modernidade e Identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

HADDAD, M. C. L. Estado de saúde e nível de estresse em trabalhadores readaptados de uma universidade estadual pública. Dissertação (Universidade Estadual de Londrina – UEL). 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000189700> Acesso em jan./16.

HALL, S. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HIRATA, H. “Da polarização das qualificações ao modelo de competência”. In FERRETI, C. J. [et al.] (orgs). Tecnologias, Trabalho e Educação: Um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n109/n109a03.pdf> Acesso em: Jan./17

\_\_\_\_\_. “Reestruturação produtiva, trabalho e relações de gênero”. In Revista Latino americana de Estudos do trabalho: Gênero, Tecnologia e Trabalho. São Paulo; Rio de Janeiro: ALAST, ano 4, nº 7, 1998; pp.5-27. Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/G/Gitahy-Silva\\_22.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/G/Gitahy-Silva_22.pdf) Acesso em: Jan./2017

HOFFMANN M. da S. O domínio ideológico da igreja durante a alta idade média ocidental. Revista Historiador Especial Número 01. Ano 03. Julho de 2010 Disponível em: <http://www.historialivre.com/revistahistoriador>. Acessado em out./15

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In Nóvoa, Antônio. et alli. Vidas de professores. 2.ed. Porto, Portugal: Editora Porto, 2000

LEMOS, J. C. G. Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional.2009. 315 f.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte Universitário. 1978.

\_\_\_\_\_. Actividad, conciencia e personalidad. Havana: Editorial Pueblo y Educacion. 1983.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo: Centauro, 2004.

MACAIA, A. A. S.; FISHER, F. M. Retorno ao trabalho de professores após afastamento por transtornos mentais. Saúde e Sociedade. (online). 2015, vol. 24, n. 3. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v24n3/0104-1290-sausoc-24-03-00841.pdf>. Acesso em jan./16.

MEDEIROS, R. C. F. Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado. Dissertação: Universidade de Brasília – UnB. Faculdade de Educação – FE. Brasília: 2010. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6197/1/2010\\_RosanaCarneiroFMedeiros.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6197/1/2010_RosanaCarneiroFMedeiros.pdf)  
Acesso em: abr/16.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

MINAYO, M. C. de S. (org) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 25 ed. 2004

\_\_\_\_\_. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MIRANDA, M. G.. Psicologia do desenvolvimento: o estudo da construção do homem como ser individual. Educativa, Goiânia/GO, v. 2, 1999.

MOGONE, J. A. De alunas a professoras: analisando o processo da construção inicial da docência. 2001. 155 f. Dissertação (Mestrado em educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

MOLON, S. I. Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MORGAN, D. L. The Focus Group Guidebook. Thousand Oaks: Sage, 1998.

\_\_\_\_\_. Doctor: caregiver relationships: an exploration using focus groups. In: CRABTREE, B. F.; MILLER, W. L. (Ed.). Doing qualitative research. Newbury Park: Sage, 1992.

\_\_\_\_\_. Focus group as qualitative research. London: Sage, 1997.

NETO, A. M. S. et al. Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia. Revista Bahiana de Saúde Pública, v. 24. n. 1/2, p. 42-56, jan/dez. 2000.

NOBRE L. T. (2011), Motivação: os desafios da gestão de recursos humanos na atualidade. Curitiba: Juruá.

NÓVOA, A.; HAMELINE, D. Profissão Professor. NÓVOA, A. (Org.). Porto: Porto Editora, 1991.

NOVAIS, F.A; SOUZA, L.M História da vida privada no Brasil 1: cotidiano e vida privada na américa portuguesa. São Paulo: Companhia das letras, 1997.



NUNES, B.O. O sentido do trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Dissertação (FIOCRUZ). 2000. Disponível em: <http://portaldeseres.icict.fiocruz.br/pdf/FIOCRUZ/2000/nunesbom/pdf/capa.pdf> Acesso em: jan.16

NUNES, B. O. BRITO, J. C. ATHAYDE, M. Readaptação profissional e produção de sentido no trabalho de merendeiras e serventes. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: [http://portaldeseres.icict.fiocruz.br/transf.php?script=thes\\_cover&id=000022&lng=pt&nrm=iso](http://portaldeseres.icict.fiocruz.br/transf.php?script=thes_cover&id=000022&lng=pt&nrm=iso) Acesso em mar/16

OLIVEIRA, A. B. Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico- Crítica. Revista de Educação PUC- Campinas, n. 24, p.121- 131. Junho 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/120/107> Acesso em jan/16

OLIVEIRA, M. G. Condições de trabalho, gênero e saúde: sofrimento e estresse. Um estudo de caso com os profissionais docentes do ensino superior privado de Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. A condição dos professores: recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/ Unesco, 1984.

PAGANINI-DA-SILVA, E. A influência da administração escolar no desenvolvimento profissional docente. 2000. 65 f. Monografia. (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saber da docência e a identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação. v.22. n. 2. São Paulo: 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317> Acesso em out/15.

PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortes, 1999. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724110/mod\\_resource/content/1/Saberes%20pedag%C3%B3gicos%20e%20atividade%20docente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724110/mod_resource/content/1/Saberes%20pedag%C3%B3gicos%20e%20atividade%20docente.pdf) Acesso em mai/2017

\_\_\_\_\_. Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade do Professor. Nuances, vol III, Presidente Prudente, 1997, p.05 – 14.

PINO, A. S.; MAINARDES, J. Publicações brasileiras na perspectiva vigotskiana. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, julho/2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a12v2171.pdf> Acesso em agos/16.

POPKEWITZ, T.S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In NÓVOA, A. (Coord). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

RAAD, I. L. F., XIMENES, P. Contribuições da Psicologia para a Educação. TUNES, E. (org.) O fio tenso que une a Psicologia à Educação. Brasília: UNICEUB/2013.

REBOLO, F. O bem estar-docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho; 2005; Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303331286016> Acesso em nov./15.

REBOLO, F. BUENO, B. O. O Abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. Psicologia USP. vol. 13, nº 2. 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/Luciana/Documents/Mestrado/textos/53510-67253-1-PB.pdf>. Acesso em: mai/16.

REGO, T. C.; AQUINO, J. G.. Educação, Cultura e Desenvolvimento: o que pensam os professores sobre a origem das diferenças individuais. In: AQUINO, J. R. G.. (Org.). Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. 1ed. São Paulo: Editora Summus, 1998, v. 1.

REY, F. G. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. Psicologia da Educação. São Paulo, 24. 2007. Disponível em: <http://stoa.usp.br/gepespp/files/3115/17396/as+categorias+de+sentido,+sentido+pessoal+e+sentido+subjetivo.pdf> Acesso em set/16.

RISTUM, M.; BASTOS, A. C. S. Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. Ciência & Saúde Coletiva, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v9n1/19839.pdf> Acesso em: mai/15.

RISTUM, M.. As causas da violência. Revista GIS. 5, 2006. Disponível em: [www.enfrentamentoaviolencia.pbworks.com](http://www.enfrentamentoaviolencia.pbworks.com) Acesso em: mai/15.

RODRIGUES, S. C. Ser professor em tempo de crise de identidade e mal-estar docente: as autorepresentações de professores de uma escola pública de Garanhuns, PE – Brasil. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação. Lisboa. 2014. Disponível em: [http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/6186/Sirlande\\_Rodrigues\\_final.pdf?sequence=1](http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/6186/Sirlande_Rodrigues_final.pdf?sequence=1) Acesso em: jun./15

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. Estudos Avançados, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141988000200007&lng](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007&lng). Acesso em: jul./ 2016.

RESSEL, L. B.; BECK, C. L. C.; GUALDA, D. M. R.; HOFFMANN, I. C.; SILVA, R. M. SEHEM, G. D.; O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. Texto Contexto Enferm, v.17, n.4, pp. 779-86, 2008.

SCOTT, Joan W. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In Educação e Realidade: Gênero e Educação. Porto Alegre. V. 20, n.2, jul/dez 1995. Disponível em:

[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1210/scott\\_gender2.pdf](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1210/scott_gender2.pdf) Acesso em: Jan./2017

SILVA, E. L. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de dissertação. 4 ed. Ver. Atual – Florianópolis – UFSC, 2005.

SELIGMANN - SILVA, E. Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA, K. R. et al. Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 8, n. 4, p. 1057-1068, 2003.

TARDIF, M, LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, L. H. G. Políticas públicas de educação e mudança nas escolas: um estudo da cultura escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. (Orgs.) Política e trabalho na escola: administração dos sistemas de educação básica. 2.ed., Belo Horizonte, 2001, pp. 177-190.

TOASSA, G. Emoções e vivências em Vigotski. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

\_\_\_\_\_. A “Psicologia Pedagógica” de Vigotski – Considerações Introdutórias. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 64-72, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2155/toassa>. Acesso em: ago/16

TUNES, E. Tempo, Educação e Psicologia. In: TUNES, E. (Org.) O fio tenso que une a Psicologia à Educação. Brasília: UNICEUB/2013.

URT, S. C. A Psicologia na Educação: do real ao possível. *Psicologia da Educação* (Dissertação). PUC/SP. 1989. Disponível em: [http://www.propp.ufms.br/ppgedu/geppe/dissertacao\\_sonia.pdf](http://www.propp.ufms.br/ppgedu/geppe/dissertacao_sonia.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

VIANNA, C. Os nós do “nós”: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999.

VIEIRA, R. C. Readaptação funcional de professores no serviço público: a organização como determinante de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Engenharia da Produção da Universidade Federal de Minas – Escola de Engenharia). 2013. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-9BHHNW/disserta\\_o\\_rosemary\\_carrusca\\_vieira.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-9BHHNW/disserta_o_rosemary_carrusca_vieira.pdf?sequence=1) Acesso em mar./16

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator. Traduzido de: VYGOTSKY, L. S. On the problem of the psychology of the actor's creative work. In: . The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 6. Scientific legacy. Edited by Robert W. Rieber. Trad. DELARI, JR. A. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 1999. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/16453402/Vigotski>- Sobre- o problema- da- psicologia- do- trabalho- cri ativo- do- ator- 1932. Acesso em mai/16.

\_\_\_\_\_. A Formação Social da Mente. 5ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 1994.

A Transformação Socialista do Homem. 1930. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1k9RuKbyvjPAKrHm789unBVvtHH0GyAHdxKgOnwpc/s/edit?pli=1> Acesso em jun./16.

\_\_\_\_\_. Obras Escogidas. Tomo I. 1991. Disponível em: [www.taringa.net/perfil/vygotsky](http://www.taringa.net/perfil/vygotsky)>. Acesso em: jun/16.

ZANELLA, A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia histórico-cultural. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 9, n. 1, p. 127-135, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n1/v9n1a16>>. Acesso em: maio/ 16.

## APÊNDICE I – Instrumento de coleta de dados – Questionário

### 1. Dados de identificação:

1.1. Idade: \_\_\_\_\_

1.2. Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

1.3. Estado civil: casado(a) ( ) solteiro (a) ( ) viúvo(a) ( ) divorciado(a) ( )

1.4. Formação profissional: \_\_\_\_\_

Área de Graduação: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

1.5. Pós graduação: \_\_\_\_\_

Especialização ( ), mestrado ( ), doutorado ( )

Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

### 2. Da readaptação funcional:

2.1. Tempo de atuação no magistério/educação: \_\_\_\_\_

2.2. Motivo da readaptação funcional: condição física ( ) condição mental ( )  
outra \_\_\_\_\_

2.3 Se condição física, qual o motivo: acidente ( ) doença ocupacional ( )  
invalidez temporária ( ) invalidez permanente ( ) Moléstia ( ) qual?  
\_\_\_\_\_

2.3. Se condição mental, qual: depressão ( ) síndrome do pânico ( )  
ansiedade ( ) estresse ( ) esgotamento profissional ( ) Outro: \_\_\_\_\_

2.4. Tempo em que se encontra readaptado (a): \_\_\_\_\_

2.5. Função atual que você exerce na escola: \_\_\_\_\_

2.6. Concepção sobre readaptação funcional: \_\_\_\_\_

2.7. Como se percebe na condição readaptado (a): \_\_\_\_\_

### 3. Da escolha profissional

3.1. O que “ser professor significa na sua vida?”  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.2. Como escolheu esta profissão? \_\_\_\_\_

Vocação ( ) Ident. com a profissão ( ) Ex. familiar ( ) Ex. de um(a)  
professor(a)

( ) Projeção social ( ) Questões econômicas ( ) Outra: \_\_\_\_\_

#### **4. Do exercer a profissão**

4.1. Como se sente em relação à sua profissão de professor?

---

---

4.2. Se sente valorizado em sua profissão? Sim ( ) Não ( ) Por que?

---

---

4.3. Estando readaptado, sente alguma diferença de tratamento em relação aos demais professores? Explique.

---

---

4.4. Qual o seu sentimento em relação ao seu momento profissional hoje.

---

---

4.5. Alguma vez pensou em desistir da profissão de professor? Se sim, por que?

---

---

#### **5. Do enfrentamento:**

5.1. Qual a sua expectativa sobre a possibilidade de retorno a sala de aula?

---

---

5.2. Se a sua condição de readaptado puder ser revertida, tem realizado ações para reverter a condição de readaptado? Quais?

---

---

5.3. Se a sua condição de readaptado for permanente, quais suas ações para efetivamente se adaptar a essa condição?

---

---

**APÊNDICE II – PRODUÇÕES SELECIONADAS NOS BANCOS DE DADOS  
CAPES, BDTD, SCIELO E GOOGLE ACADÊMICO**

BANCO DE DADOS	ANO	AUTOR/TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	LOCAL	RESUMO
BDTD	2000	NUNES, B. O. O. Sentido do trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Rio de Janeiro	Dissertação	FIOCRUZ	Analisa a (re)construção de sentido no trabalho por parte de merendeiras e serventes, em situação de readaptação, que atuam nas escolas da rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro - o modo como elas vivenciam o processo de readaptação em sua relação com as(os) colegas de trabalho e a direção da escola, tentando, assim, contribuir com a área de estudo que trata da saúde do trabalhador. Para isso, foi fundamental o engajamento das merendeiras e serventes no processo investigativo. Os materiais coletados na pesquisa de campo. Indicaram que as condições e a forma como esse trabalho está organizado são nocivas a sua saúde determinantes nos casos de sofrimento, adoecimentos e readaptações, sendo por isso premente a necessidade de ocorrerem mudanças no trabalho. A indicação de readaptação nesse caso, em geral, não resolve o problema das trabalhadoras com comprometimento de saúde, já que não é possível tratar um problema coletivo/epidemiológico com medidas individualizadas. Todavia as merendeiras e serventes conseguem criar, inventar, subverter, garantir a sua sobrevivência, dando sentido, por meio de estratégias as mais variadas, a seu trabalho e a suas vidas. A investigação realizada levantou determinados fatores que, na maioria dos casos, incidem sobre a produção de sentido; a luta pelo reconhecimento profissional como cozinheiras - particularmente as merendeiras; o prazer e o orgulho de seu ofício de cozinhar, além da consciência da importância biológica, psíquica e social de seu trabalho, a relação afetiva estabelecida com as crianças. Outro aspecto é o papel relevante desempenhado por dessas trabalhadoras na educação das crianças na escola, que não se limita simplesmente à preparação de alimentos e à higienização dos espaços.
BDTD	2007	MENDES, M.L.M. A saúde docente no	Dissertação	UFPE	O presente trabalho de pesquisa teve como objetivo analisar as ações da

		<p>contexto da política de valorização do magistério: o caso do município de Recife.</p>		<p>Secretaria de Educação da Cidade do Recife relativas aos cuidados com a saúde dos seus professores, no contexto da política de valorização do magistério, bem como identificar e analisar características do trabalho docente nessa rede de ensino. O nosso foco central é o Programa em Atenção ao Servidor da Secretaria de Educação da Cidade do Recife, que vem sendo implementado pela Gerência de Atendimento ao Servidor G.A.S., órgão vinculado à Secretaria de Educação do Recife. A pesquisa, de base qualitativa, envolveu uma análise documental, bem como a realização de entrevistas com 18 pessoas e nesse total, a aplicação de questionários junto a 10 docentes da rede municipal, sendo cinco readaptadas de função e cinco em exercício do magistério. Foram pedagoga e duas fonoaudiólogas encarregadas da implementação do Programa, e, ainda, três membros da diretoria do SIMPERE (Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Municipal do Recife). A análise dos dados obtidos, associada à pesquisa bibliográfica pertinente a esse estudo, permitiu identificar, dentre outras coisas, que o adoecimento docente é uma situação fortemente presente na rede municipal, tal como foi detectado por estudos realizadas em outras localidades. Para esse adoecimento tem contribuído seriamente a precarização do trabalho vivenciada por essa categoria profissional, sobretudo a partir dos anos de 1990, quando houve mudanças na política educacional brasileira sob a orientação de padrões neoliberais. No que concerne à Política Municipal de Atenção à Saúde, observou-se que ela é comum a todos os servidores da educação, muito embora venha contemplando programas e projetos específicos para os docentes, mas não pode ser caracterizada diretamente como atrelada à Política de Valorização do Magistério Municipal. Apesar de contemplar ações curativas e preventivas, é mais utilizada na primeira condição e, na percepção dos usuários, é considerada, sobretudo, em sua dimensão burocrática, no sentido de que auxilia na resolução de questões funcionais, como o encaminhamento de licenças médicas e os trâmites para a readaptação de função. Observou-se ainda que o Sindicato dos</p>
--	--	--	--	--



					Trabalhadores em Educação tem em sua pauta de reivindicações a melhoria das condições de trabalho como meio de equacionar o adoecimento, estando atento a essa questão. No geral, constatamos que o conjunto das ações e das dimensões da Política de Atenção é pouco conhecido por parte dos professores e que há muitas descontinuidades nessas ações. Mesmo sendo relativamente bem avaliada pelos seus usuários, estas ações têm se mostrado insuficientes para que se evite o adoecimento, e suas graves conseqüências para a educação pública, o que requer medidas mais efetivas no âmbito da política de valorização docente dentre as medidas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.
BDTD	2010	MEDEIROS, R. C. F. Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado.	Dissertação	UNB	O presente estudo trata do tema da Readaptação Funcional de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal abordado na perspectiva da Ecologia Humana. Considera, para tanto, o ambiente escolar enquanto espaço ecossistêmico e articula em seu desenrolar as visões dos diferentes atores sociais envolvidos na trama complexa do fenômeno da readaptação funcional. Parte da profunda implicação da autora com o tema, enquanto professora readaptada da Secretaria de Educação do Distrito federal - SEDF e se dirige aos demais sujeitos participantes da pesquisa com o objetivo primordial de analisar e compreender como professores e professoras que passaram pelo Programa de Readaptação Funcional da SEDF vivenciaram essa experiência, identificando os processos de re-adaptação e de produção de novos sentidos dentro do espaço ecossistêmico da escola pública. Foram considerados dados relativos ao marco legal e quantitativos afetos ao fenômeno, além do foco na escuta sensível dos sujeitos da pesquisa. O levantamento foi realizado junto à SEDF, Diretoria de Saúde Ocupacional – DSO/SEDF e Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro – DRE PP/C, onde são também lotados os professores readaptados, professores regentes e dirigentes de escolas participantes, tendo sido também escutados profissionais de saúde envolvidos no processo. A metodologia utilizada foi a etnopesquisa crítica, selecionada por

					possibilitar uma abordagem ampla e reflexiva do tema sob seus diversos aspectos, sendo congruente com a dimensão proposta pela ecologia humana. A constatação de vivências de sofrimento e exclusão, desequilíbrio nas relações e atuações, mas também possibilidades de construção de ações efetivas que considerem os diversos ambientes de atuação pedagógica dentro da escola, para além do espaço restrito da sala de aula, e propiciem maior equilíbrio para a ecologia humana do professor readaptado como também para o ecossistema escolar a partir do envolvimento dos diferentes atores e do comprometimento institucional com a mudança, foram os principais resultados obtidos com o trabalho. Embora sem pretensões conclusivas esta autora alimenta a expectativa de que o presente trabalho possa contribuir para a construção de políticas públicas de inclusão e resgate desse profissional, ser humano ávido de reconhecimento, dentro das possibilidades resultantes de sua limitação de atividades, imposta pelo adoecimento.
BDTD	2013	HADDAD, M. C. L. Estado de saúde e nível de estresse em trabalhadores readaptados de uma Universidade estadual pública	Dissertação	UEL	O trabalho é um dos fundamentos da vida humana, ocupando de forma quase total o espaço de vida, podendo, entretanto, levar o indivíduo ao adoecimento devido às cargas de trabalho e ao envelhecimento que interferem no processo saúde-doença do trabalhador. O adoecimento pode causar limitações no seu labor que levam a restrições temporárias ou permanentes. Este estudo teve por objetivo avaliar o estado de saúde e o nível de stress de trabalhadores readequados e readaptados de uma universidade estadual pública. Pesquisa exploratória, descritiva, transversal de abordagem quantitativa, realizada em uma universidade estadual pública. A população desse estudo foi composta por 92 trabalhadores readequados e readaptados. A coleta de dados foi realizada por meio de três questionários, sendo o primeiro de caracterização sociodemográfica e ocupacional, o segundo de Escala de Percepção de Estresse (EPS-10) e o terceiro Medical Outcomes Studies 36 – item Short Form (MOS SF-36). Os dados foram coletados no período de novembro de 2012 a maio de 2013, utilizando-se o programa

					<p>Statistical Package of Social Science (SPSS) versão 20.0 para análise estatística descritiva dos dados. Observou-se, assim, que 73,9% eram do sexo feminino, com média de idade de 49,0 anos; 57,6% possuíam o ensino médio, 71,7% eram casados e 50,0% recebiam até três salários mínimos. Quanto ao stress, a média geral da EPS foi de 22,6 pontos (DP=5,8), verificando-se que os trabalhadores que se encontravam na função laborativa técnico apresentaram maior stress (24,6 pontos). Em relação ao sexo, percebeu-se que as mulheres apresentaram maior stress do que os homens, com significância estatística (<math>p=0,024</math>). Verificou-se, também, que os trabalhadores que sofreram quedas tiveram maior nível de stress (28,2%). Ao avaliar o estado de saúde, os domínios que apresentaram os melhores escores foram: função social (73,4 pontos) e desempenho emocional (70,4 pontos), ao passo que os que apresentaram piores escores foram desempenho físico (60,4 pontos) e vitalidade (60,6 pontos). Quanto ao estado de saúde comparado ao de um ano atrás, 34,8% relataram que sua saúde estava "quase a mesma coisa". Quanto à função laborativa, observou-se que os trabalhadores que exerciam a função administrativa apresentaram piores escores no desempenho físico (52,5 pontos), havendo correlação entre stress e saúde geral, vitalidade, desempenho emocional e saúde mental. Os resultados demonstraram que, apesar da readequação e readaptação ser uma estratégia dos gestores para os trabalhadores que apresentam limitações por agravos no seu processo saúde doença, percebeu-se a necessidade de implementar programas multidisciplinares que visem à promoção da saúde desses trabalhadores.</p>
BDTD	2014	MACAIA, A. P. S. Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores.	Dissertação	USP	<p>Os trabalhadores no Brasil geralmente retornam ao trabalho nas mesmas condições que geraram seus afastamentos. No ano de 2012 os professores foram o terceiro grupo profissional que mais se afastou e retornou ao trabalho (RT) em readaptação funcional, entre os servidores públicos da rede municipal de São Paulo. Transtornos mentais e comportamentais (TMC) foram um dos diagnósticos mais frequentes. Objetivos - Conhecer e analisar os</p>

					<p>processos de afastamentos por TMC e RT entre os professores da rede pública municipal de SP. Métodos - Estudo qualitativo, de caráter exploratório, realizado por meio de entrevistas individuais centradas no problema, em linha de narrativa oral e grupos focais. Participaram 20 professores ativos e readaptados, com histórico de licenças médicas por TMC e RT. A análise dos dados envolveu transcrição, codificação aberta, axial e seletiva. Resultados - As categorias temáticas discutidas foram: a) afastamentos do trabalho por TMC; b) RT; c) estratégias para o cuidado da saúde e permanência no trabalho; d) período de afastamento até o retorno ao trabalho; e) preconceitos no trabalho; f) pericia médica; g) autonomia dos professores em modificações das condições e organização do trabalho. Os participantes foram na maioria mulheres, principais responsáveis pela renda familiar e com longa jornada de trabalho. Foram relatadas situações caracterizadas pela falta de autonomia. As negociações no âmbito do RT ocorreram preferencialmente com os professores readaptados, de maneira dependente da equipe gestora da escola e sem direcionamento às modificações dos fatores que colaboraram com os afastamentos. Professores ativos e readaptados significaram de modo distinto afastamento e RT. O contexto de trabalho na educação foi causa referida para o adoecimento. Aspectos de gestão do trabalho na escola foram associados tanto ao afastamento quanto ao RT, que ocorreram na sua maioria, em condições desfavoráveis ao trabalho e à saúde. Conclusões - São complexas as relações entre os aspectos envolvidos nos processos de afastamento por TMC e RT entre os professores participantes. Discutir retorno ao trabalho exige abordar os motivos dos afastamentos. Tanto políticas públicas e macroestruturas, quanto as micropolíticas foram determinantes do adoecimento, afastamento e processo de RT entre os participantes. Ações de prevenção do adoecimento mental e dos afastamentos e promoção da saúde devem integrar um projeto multi-institucional que garanta vigilância em saúde do trabalhador, capacitações voltadas ao processo de afastamento e RT e participação dos professores.</p>
--	--	--	--	--	---

BDTD	2014	ANTUNES, M. P. S. N. Readaptação docente: trajetória profissional e identidade.	Dissertação	Universidade Metodista de São Paulo	Esta pesquisa, por meio dos referenciais privilegiados e pesquisa de campo, busca compreender e explicitar se existem ou não afastamentos de docentes com doenças de origem psíquica, de suas funções (readaptações) por motivos não meramente fisiológicos, mas que guardem natureza social, ou seja, se há uma causa social que provoque tal fenômeno no sistema educacional. Investiga também, se o docente tem consciência crítica dessas possíveis causas e como se constitui sua identidade após a readaptação. As mudanças sociais e econômicas ocorridas nas últimas décadas devido às crises e sucessivas reestruturações do capitalismo influenciaram o contexto educacional, bem como as condições de trabalho docente, repercutindo na saúde física e psicológica dos professores, por meio de um panorama das atuais condições de trabalho e saúde dos professores, decorrentes do processo de flexibilização e precarização das relações de trabalho na área educacional. Procurou-se explicar, tendo como referencial teórico Sennett (2001) e Esteve (1999), entre outros autores, a nova realidade do trabalho e do mal-estar docente vivenciados nas instituições escolares. A pesquisa de campo denota a trajetória dos docentes readaptados, desde suas condições de trabalho que perpassa pelas dificuldades, entraves, mal-estar até o momento do adoecimento e, finalmente, a situação de readaptado. Os problemas vivenciados pelos docentes readaptados impactam sua identidade profissional, pois os docentes são marcados por estigma, discriminação, sentimentos de autculpabilização, desvalorização social, o que prejudica sua qualidade de vida e relações interpessoais, tanto no trabalho como na família. A pesquisa aponta que o adoecimento psíquico atinge seriamente o profissional docente. Essa situação é grave na rede estadual de ensino paulista e demonstra que é importante reconhecer a necessidade de políticas públicas e educacionais que valorizem a docência e a saúde dessa categoria profissional.
CAPES	2012	PINTO, G. R. G. A readaptação docente na rede estadual de ensino de	Dissertação	UNIFESP	Esta pesquisa tem como objetivo o estudo das representações que professores e gestores têm acerca do professor readaptado da rede estadual

		São Paulo: visões de educadores.		<p>de ensino de São Paulo. Esse profissional, de acordo com a caracterização da Secretaria Estadual da Educação, é o "integrante do quadro do magistério que tenha sofrido modificação no seu estado físico/mental, comprovado através de inspeção médica, que venha alterar sua capacidade para o trabalho em relação a algumas tarefas específicas de sua função".(Resolução 307 de 31/12/1991). Por essa razão, afasta-se de suas funções docentes e passa a realizar tarefas atribuídas pelo diretor, de acordo com sua capacidade laboral. Portanto, depois de afastado da docência, ele se mantém vinculado ao quadro do magistério e seu posto de trabalho continua sendo a escola, sem mais exercer a docência. Essa dicotomia entre "ser" professor e "não estar" no exercício da docência é o objeto principal de interesse da pesquisa que busca conhecer a trajetória profissional desse professor e a natureza do trabalho que realiza na condição de readaptado; como ele percebe essa nova condição profissional e quais foram as razões que atribui para ter chegado à readaptação. Também busca conhecer como os pares profissionais desse professor - gestores e professores em exercício - percebem a readaptação, além de verificar como vem sendo considerado pelas políticas educacionais. Trata-se de um estudo qualitativo desenvolvido em duas escolas públicas da rede estadual de Guarulhos que contam com professores readaptados. Realizamos entrevistas dirigidas aos professores readaptados, gestores e professores que atuam em sala de aula, bem como análise dos prontuários dos professores readaptados e de documentos institucionais de ambas as escolas como o Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar. Preliminarmente, os dados mostram que os professores readaptados participantes da pesquisa realizam múltiplas tarefas, mas todas voltadas para apoio do trabalho pedagógico. Embora, de seu rol de atividades constem tarefas pedagógicas em nosso grupo de entrevistados não há quem participe da elaboração da proposta pedagógica ou das horas de trabalho pedagógico coletivas. Porém, isso não parece incomodar os professores readaptados que são unânimes em</p>
--	--	----------------------------------	--	---

					afirmar que não gostariam de voltar a lecionar caso a sua condição de saúde fosse reversível.
SCIELO	2015	MACAIA, A. A. S.; FISHER, F. M. Retorno ao trabalho de professores após afastamento por transtornos mentais.	Artigo	Revista Saúde e Sociedad e	Este estudo analisa os sentidos de retorno ao trabalho atribuídos por professores servidores públicos após afastamentos por transtornos mentais e comportamentais. Tratou-se de pesquisa qualitativa com 20 professores, ativos e em readaptação funcional, do ensino fundamental. A coleta de dados ocorreu entre 2011 e 2012, por meio de entrevistas individuais, grupos focais e questionário socioeconômico e de condições de trabalho. A análise de dados foi realizada por codificação temática para o estabelecimento de uma estrutura de ideias. A maioria dos participantes era de mulheres. A média de idade era 44 anos e de jornada de trabalho de 43,2 horas/semana. Os sentidos de retorno ao trabalho para os professores ativos estavam ancorados nas ideias relacionadas aos motivos do afastamento, à capacidade para o trabalho e à valorização do trabalho. Para os professores readaptados, os sentidos atribuídos refletiram conflitos entre retornar à sala de aula ou manter-se readaptado. Discutir e compreender a identidade profissional foram primordiais no entendimento do processo de retorno dos professores readaptados. Dois temas associados ao retorno foram transversais a ambos os conjuntos de professores: o papel da equipe gestora neste processo e os preconceitos no ambiente de trabalho. Não foi possível abordar o retorno ao trabalho sem considerar o afastamento. A análise sobre os sentidos de retorno ao trabalho, na perspectiva dos próprios professores, disponibilizou uma série de elementos para a compreensão do processo de afastamento e retorno e das condições de vida e trabalho nesta categoria profissional. Observa-se a premência em favorecer ações de retorno ao trabalho no ambiente escolar como determinante da saúde dos professores.
GOOGLE ACADÊMICO	2005	SANTOS, N. S. A. N. Quando os dados oficiais revelam condições de trabalho: análise dos agravos à saúde de professores das	Dissertação	USP	Objetivo. Uma vez que o processo saúde doença é determinado socialmente e que formas de trabalhar e de viver geram potenciais de benefícios e de riscos que expressam na saúde, realizou-se este estudo com o objetivo de descrever e analisar as condições de trabalho dos professores,

		escolas públicas do município de São Paulo.			identificando-se as condições favoráveis e desfavoráveis do trabalho docente e sua repercussão na vida e no processo saúde-doença. Resultados. Considerando os professores readaptados como representantes dos eventuais indicadores de agravos à saúde do professor, estes estudos revelaram que: 1) o tempo prolongado de exercício no magistério, nas condições e na forma em que hoje é realizado o trabalho docente, e o déficit na formação profissional, em relação às demandas do ensino, constituem fatores significativos de agravo à saúde do professor; 2) o número excessivo de alunos em classe e a insuficiência da remuneração, pela intensidade de frequência com que apareceram na pesquisa, podem ser classificados entre os maiores indicadores de agravos ao bem-estar e à saúde; 3) as mudanças de políticas e propostas educacionais elaboradas à margem do magistério, a opinião pública depreciativa da tarefa docente, o baixo nível de realização profissional, as jornadas extenuantes, a transferência de responsabilidades da comunidade social e das famílias para a escola, tornam o trabalho cansativo e desgastante e interferem na vida pessoal, no bem-estar e na saúde do professor. Conclusão. Os resultados deste estudo evidenciam que as categorias de sofrimento no trabalho mantêm relação com a frustração das necessidades humanas e com a falta de realização no trabalho; a análise mostra que o desgaste e o estresse se revelam na insatisfação com a remuneração, no trabalho com classes numerosas, nas jornadas extenuantes, no acúmulo de responsabilidades transferidas à escola, na desvalorização do magistério, no conflito que se expressa nas dificuldades para levar o aluno a aprender. Pode-se dizer que os professores de ensino básico estão sujeitos a condições de trabalho que os expõem a cargas que ao longo do tempo podem levar a um desgaste de suas capacidades vitais.
GOOGLE ACADÊMICO	2006	VIANELLO, L. A voz em sala de aula: O caso dos professores readaptados por disfonia	Dissertação	UFMG	A prevalência de adoecimento vocal tem aumentado em professores, conforme cita a literatura nacional e mundial. Vários autores relatam a associação entre o uso da voz e a disfonia em várias categorias profissionais. Geralmente, são conhecidos os fatores individuais relacionados ao surgimento e ao



					<p>agravamento do quadro disfônico. Nesta dissertação descreve-se o contexto do uso da voz em sala de aula de professoras que retornaram à regência após afastamento por deliberação médica devido ao quadro de disfonia. Foram estudadas cinco professoras do ensino fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte, por meio de uma investigação de caráter qualitativo, observacional e descritivo. Os procedimentos e técnicas da pesquisa abrangeram a Análise Ergonômica do Trabalho proposta pela escolafranco-belga de ergonomia. O período do estudo em campo estendeu-se de março a junho de 2006, totalizando 104 horas de observação, durante diferentes momentos da jornada letiva escolar: no contexto de sala de aula e em outros ambientes escolares, foram realizadas entrevistas simultâneas e de autoconfrontação para o esclarecimento dos comportamentos vocais observados. Observou-se que, durante a execução dos objetivos de ensino, as professoras executaram ajustes vocais específicos, ao utilizar em sala de aula o uso da voz falada e da voz cantada. Os ajustes foram designados em dois grupos como o uso de estratégias de hipersolicitação vocal e estratégias de autoproteção vocal. Ao final, discute-se, sob o prisma da saúde pública, as indicações para saúde vocal formuladas no campo da fonoaudiologia, dirigidas à categoria docente.</p>
CAPES	2008	MACEDO, C. S.; SOUZA, C. L.; THOMÉ, C. Readaptação de professores por disfonia na rede municipal de ensino de Salvador	Artigo	UFBA	<p>Na literatura científica foram encontrados diversos estudos que comprovam a alteração vocal em professores, implicando futuras readaptações. Mesmo representando um dos mais frequentes motivos de afastamento no trabalho docente, não foram encontradas pesquisas publicadas referentes à quantificação de readaptações de professores por alteração vocal, na cidade de Salvador. O objetivo deste estudo é verificar a frequência de readaptações de professores da rede municipal, por alteração de voz, em Salvador, abordando questões mais específicas, tais como: comparação da frequência de readaptação por disfonia em relação a outros agravos da saúde e</p>

					<p>conhecimento sobre o perfil dos professores em readaptação por disfonia. Trata-se de um estudo de levantamento de dados do tipo descritivo, observacional e quantitativo. Com o propósito de investigar os ofícios registrados no período de agosto de 2004 a abril de 2007, os quais comprovam as readaptações de professores, foi realizada uma coleta de dados secundários registrados no setor de Inspeção de Medicina e Segurança do Trabalho da Secretaria Municipal de Administração de Salvador (SEAD). Neste estudo foram encontrados 73 registros de docentes em readaptação, dentre os quais 71 (97,3%) eram mulheres. Do total de professores, 34 (46,7%) apresentaram como diagnóstico ocupacional o distúrbio vocal. Este estudo demonstrou que o distúrbio vocal representa um dos diagnósticos ocupacionais responsáveis pelo maior número de afastamentos de professores das atividades laborativas.</p>
GOOGLE ACADÊMICO	2010	BRAND, R. M. W. Um contexto em mudança: trabalho, saúde e profissão docente	Artigo	UNOESTE	<p>Este artigo procura apresentar uma reflexão sobre as mudanças que estão ocorrendo na função e no trabalho dos professores. Estas reflexões fazem parte da investigação em estudo no doutoramento em curso Faculdade de Educação - UFPel, onde a tese tem como objetivo: “Analisar o que os professores alegam que, no trabalho docente, conduz o professorado ao adoecimento, levando-os à readaptação”.</p>
GOOGLE ACADÊMICO	2010	FAUSTINO, G. G.; BASTOS, G. G.; ALMEIDA, L. T. R. ROMÃO, L. M. S. A voz de sujeitos- readaptados em discurso: o lugar do bibliotecário	Artigo	UFBA	<p>A realidade brasileira tem apresentado cada vez mais professores readaptados ocupando o lugar dos bibliotecários dentro das bibliotecas escolares brasileiras. Apesar da existência de diversos trabalhos na área da Ciência da Informação que enfoquem essa questão, chama a nossa atenção a ausência de pesquisas focadas na maneira que esses sujeitos-readaptados falam de sua atuação nesses espaços. Propomos, então, estudar através de uma comunidade virtual destinada a esses sujeitos, como eles discursivizam seu trabalho dentro das bibliotecas escolares e a forma que compreendem essa denominada readaptação profissional. Mobilizamos a Análise do Discurso de matriz francesa, especialmente as noções de sujeito, discurso e memória, para interpretar o</p>

					dizer desses sujeitos e, no que se refere à Ciência da Informação, trabalhamos com a movimentação de sentidos acerca dessas unidades informacionais, discutindo a readaptação desses profissionais em um campo de trabalho que é diverso do seu. Nessa direção, construímos uma série de reflexões acerca das bibliotecas escolares.
GOOGLE ACADÊMICO	2010	ARBEX, A. P. S.; SOUZA, K. R.; MENDONÇA, A. L. O. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública.	Artigo	UFRJ	O objetivo principal deste artigo é analisar, pelo ângulo dos próprios trabalhadores, os sentidos da readaptação na vida dos professores de uma universidade pública, sob o enfoque metodológico da pesquisa qualitativa. Participaram do estudo oito professores readaptados com vínculo estável na universidade, sendo que dois pertenciam ao colégio de aplicação. Quanto à discussão do material, optou-se pelo método de análise do discurso, objetivando interpretar, a partir de sua própria fala e vivência, como os docentes lidam com o fato de serem readaptados. As principais categorias empíricas advindas das análises das falas foram: "Você tem que correr atrás para que seu trabalho seja publicado e ainda ministrar e preparar as aulas"; "A readaptação foi favorável para minha saúde porque saí da sala de aula"; "Aqui há falta crônica de professores"; "O pior do processo de readaptação é o tratamento dado pelos colegas"; "Na perícia central você é muito maltratado". Concluiu-se que a readaptação funcional é um processo gerado por condições coletivas de trabalho como, por exemplo, a sobrecarga de aulas, o que exige a necessidade de intervenções institucionais de caráter coletivo para a promoção de ambientes laborais mais saudáveis.
GOOGLE ACADÊMICO	2013	<u>PATEIRO, S. M.</u> ANTUNES, S. N. Readaptação docente: ideologia consciência, crítica e identidade	Artigo	UFPEL	No contexto geral da Educação, um dos debates atuais no Brasil e no mundo, que tem provocado reflexões, diz respeito ao mal-estar e o adoecimento docentes. Por meio dos referenciais privilegiados e pesquisa de campo, esta pesquisa busca compreender e explicar se existem ou não afastamentos de docentes de suas funções por motivos ideológicos, ou seja, se há uma causa social que provoque tal fenômeno no sistema educacional, e também se o docente tem consciência crítica dessas possíveis causas e como se constitui sua identidade após a readaptação (o

					exercício de outras funções no serviço público).
GOOGLE ACADÊMICO	2013	VIEIRA R. C. Readaptação funcional de professores no serviço público: a organização como determinantes de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais	Dissertação	UFMG	<p>A readaptação funcional é um procedimento utilizado pela seguridade social, de instituições públicas, empresas privadas e organizações, quando os trabalhadores, em virtude e perdas funcionais, precisam ser realocados em outras funções. A legislação que a regulamenta exige considerar as limitações e potencialidades do indivíduo, de modo a atribuir-lhe tarefas compatíveis com sua condição atual. Entretanto, o processo de readaptação funcional tem se deparado com dificuldades que ainda não foram adequadamente consideradas e solucionadas, ficando os trabalhadores, em readaptação, impedidos de realizarem tarefas compatíveis com suas capacidades e preservação de sua saúde, e, também, excluídos dos coletivos profissionais. Nesta dissertação, propomos analisar as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores, em seu processo de readaptação funcional, visando, sobretudo, compreender as situações ou momentos desse processo que estejam relacionadas ao seu êxito ou não, assim como sua manifestação em dilemas e dramas pessoais. Para tanto, foram realizados dois estudos de caso com funcionários públicos em processo de readaptação, inspiradas no método biográfico (LE GUILLANT, 2006). Além disso, a fim de ampliar a nossa compreensão sobre o objeto de estudo, realizamos entrevistas com os diferentes atores sociais envolvidos no processo de readaptação funcional, quais sejam: médicos, assistente social, psicóloga, fonoaudióloga e enfermeiras dos serviços de Saúde e Segurança do Servidor. Foram entrevistados, ainda, um diretor, e uma ex-diretora, três coordenadoras de etapa, duas professoras em exercício, duas professoras em readaptação funcional, todos eles colegas de trabalho dos professores que contribuíram, com seus relatos, para a elaboração dos estudos de caso apresentados nesta dissertação. Inspirados nos pressupostos da Análise Ergonômica do Trabalho (WISNER, 1987; GUÉRIN et. al., 2001), da Ergologia (DURRIVE; SCHWARTZ, 2010), da Clínica da</p>

					<p>Atividade (CLOT, 2010), da Filosofia (CANGUILHEM, 2009), realizamos entrevistas livres, com o objetivo de entender as condições dos processos de inserção profissional de pessoas com limitações funcionais, especificamente, funcionários públicos em processo de readaptação. Assim, em paralelo às descrições de situações de trabalho, exploramos os dramas vividos pelos trabalhadores diante de paradoxos organizacionais, atividades contrariadas e conflitos intersubjetivos decorrentes, bem como as repercussões sobre a subjetividade e saúde dos trabalhadores. Ao final deste estudo, analisamos quatro atores relacionados ao fracasso da readaptação funcional, a saber: a) a visão negativa e preconceituosa de gestores e pares acerca dos professores em readaptação funcional, o que conduz a três outras situações; b) negação dos limites necessários à atividade profissional dos professores em readaptação funcional; c) o isolamento dos professores do coletivo profissional docente; d) atribuição de tarefas que subempregam os trabalhadores readaptados.</p>
GOOGLE ACADÊMICO	2014	RODRIGUES, S. C. Ser professor em tempo de crise de identidade e mal-estar docente: as autorrepresentações de um professor de uma escola pública em Garanhuns – PE Brasil	Dissertação	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa	<p>Nas últimas décadas, com as diversas mudanças políticas, econômicas e sociais ocorridas no mundo as expectativas sociais sobre a docência têm crescido e cobra-se dos professores que desempenhem novos e diferentes papéis no seio da escola. Diante disso, observa-se uma grande inquietação, tensão e mal-estar no exercício da docência, gerando crises de identidade entre os professores. Em razão disso, o objetivo central da presente investigação versa buscar compreender as autorrepresentações que os professores têm acerca de si mesmos e do trabalho que desempenham nesse contexto de crise de identidade e de mal-estar docente, embasando-nos na Teoria das Representações Sociais. As questões da pesquisa incidiram sobre a identificação dos fatores causadores do mal-estar docente e a compreensão das concepções de profissionalismo e profissionalidade na construção da identidade do professor. Trata-se de um estudo quali-quantitativo, no qual optamos por fazer um mapeamento estatístico do absentismo e adoecimento dos</p>

					<p>professores e de uma entrevista semiestruturada. Para o tratamento dos dados quantitativos, recorremos ao Teste Qui-Quadrado para a comparação de proporção. A Análise do Discurso (AD) foi a técnica escolhida para tratarmos dos dados coletados nas entrevistas. Concluímos que as autorrepresentações dos professores são resultantes das representações sociais que estão presentes em seu contexto social acerca da profissão docente. Assim, o professor sente-se desvalorizado social e economicamente, pressionado a desenvolver novas funções para as quais não foi preparado, além da burocracia exigida cada vez mais pela profissão. O mal-estar, portanto, é uma realidade preocupante e tem levado muitos professores ao adoecimento e ao afastamento da função.</p>
GOOGLE ACADÊMICO	2014	BARBOSA, M. S. X. T. O trabalho docente, readaptação funcional e identidade: um estudo de caso.	Monografia	UNB	<p>Para a Psicodinâmica do Trabalho há uma forte importância do trabalho na formação da identidade. A identidade é desenvolvida ao longo de toda a vida do sujeito, vinculando-se à noção de alteridade. Nesse processo encontramos uma lacuna que não é possível ser preenchida. O “olhar do outro” é que possibilita a constituição do sujeito, é nessa relação com o outro que nos reconhecemos como semelhantes e ao mesmo tempo diferentes. Tendo em vista o trabalho como meio de constituição da identidade – consequentemente de promotor de saúde – e o processo de readaptação funcional como mudança na organização do trabalho de um sujeito em função de restrições impostas a sua capacidade laborativa o presente estudo tem o objetivo de analisar o impacto da readaptação funcional na identidade do professor da rede pública do Distrito Federal que adquiriu restrições laborativas em função da organização do trabalho docente. Para atingir os objetivos propostos nesse estudo foi realizada pesquisa qualitativa por meio de um estudo de caso. Participou da pesquisa uma professora, de educação infantil da Secretaria de Educação do Distrito Federal, responsável pela educação pública dos níveis iniciais até o ensino médio no DF. Quanto à discussão do material, optou-se pelo método de Análise Clínica do Trabalho. Essa técnica de análise é uma</p>

					das três etapas que compõe a Clínica do Trabalho, procedimento de pesquisa e ação em Psicodinâmica do Trabalho. De acordo com os resultados encontrados nesta pesquisa podemos inferir que a readaptação funcional afeta não somente as relações com os colegas, mas também consigo mesmo, gerando impacto em sua identidade profissional e provocando a marginalização do trabalhador em seu antigo ambiente de trabalho. O presente trabalho é válido para apontar a necessidade de atenção à organização do trabalho e saúde dos professores, especialmente durante o processo de readaptação funcional.
GOOGLE ACADÊMICO	2014	ANTUNES, M. S. P. S. Readaptação e identidade docente: um relato de pesquisa	Artigo	UFPEL	O presente texto, que tem como ponto de partida a Dissertação de Mestrado intitulada Readaptação docente trajetória profissional e identidade, insere-se no campo das Políticas Públicas em Educação. Atem-se, especificamente, na compreensão dos fenômenos sociais que influenciam as condições de trabalho docente e que provocam impactos na saúde dos profissionais da Rede Estadual Paulista. Dessa forma, busca-se apresentar uma reflexão sobre a trajetória profissional e identidade dos professores readaptados, a fim de propiciar uma discussão sobre os resultados obtidos com a pesquisa de campo realizada a partir de uma abordagem metodológica qualitativa. O estudo, realizado a partir de revisão bibliográfica e estudo de campo, aponta que as readaptações, por motivo de doenças ligadas às questões psicológicas como estresse e depressão, são graves. O número de afastamentos vem aumentando de forma alarmante nos últimos anos no Estado de São Paulo, lócus da realização da pesquisa, sem que haja políticas públicas que atentem para a melhoria da qualidade das condições objetivas para que sejam evitados o mal estar e o adoecimento docente nas escolas públicas estaduais.
GOOGLE ACADÊMICO	2015	MENDES, M. L. M. A precarização do trabalho docente e seus efeitos na saúde dos professores da rede municipal de ensino em Recife		Faculdades de ciências humanas ESUDA - PE	Esta investigação aborda a situação de precarização do trabalho docente na contemporaneidade, seus efeitos na saúde dos professores da Rede Municipal de Ensino do Recife. Além das ações políticas dessa Prefeitura para a valorização do magistério, no sentido de minorar o

					<p>adoecimento dos seus docentes. Tais ações foram identificadas por essa pesquisa, através da constatação da existência de programas e projetos com propostas preventivas e curativas voltadas para os cuidados com a saúde dos professores dessa Rede de Ensino. Destaca ainda, a percepção dos docentes readaptados de função, sobre tais programas e projetos. Sendo observado que, de maneira geral, ocorre entre os professores dessa Rede um desconhecimento de tais ações. Passando a serem conhecidas, apenas, a partir da necessidade, quando os professores já estão adoecidos. Este artigo discute o mal-estar e o adoecimento docente nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Destacamos o panorama atual da situação das readaptações e os problemas vivenciados pelos docentes sob a influência das mudanças sociais e as sucessivas reestruturações do trabalho no capitalismo que impactam o contexto educacional.</p>
--	--	--	--	--	--

Organização – FERREIRA, 2015.



## ANEXO A – Ofício Secretaria Municipal de Educação

Caraguatatuba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Ao  
Gabinete do Prefeito  
Secretaria Municipal de Educação  
Município de Caraguatatuba - SP

Eu, Gisele Nepomuceno Ferreira, responsável principal pelo projeto de Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano, políticas e práticas sociais, da Universidade de TAUBATÉ, venho pelo presente, solicitar, através da Prefeitura Municipal da Estância Balneária de Caraguatatuba - SP autorização do Sr. Ilmo. Prefeito Municipal e da Ilma. Secretária de Educação, para realizar pesquisa com os professores readaptados nas escolas de ensino fundamental da rede de ensino deste município, para o trabalho de pesquisa sob o título: **“Professores Readaptados em um município do litoral norte de São Paulo: mudanças e conflitos em sua identidade profissional”**. O Objetivo será investigar como se formou o processo de construção da identidade dos professores de ensino fundamental I e II que foram readaptados, tendo como propósito investigar fatores críticos de mudanças sociais que possam ter resultado na desconstrução ou perda da identificação e na dificuldade de se manter na profissão. Esta pesquisa está sendo orientada pela Professora Doutora: Rachel Duarte Abdala - contatos: (12) 98102-0177 e-mail: [rachelsaxi@hotmail.com](mailto:rachelsaxi@hotmail.com)

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, a coleta de dados deste projeto será iniciada, atendendo todas as solicitações administrativas dessa Administração Pública.

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

---

Gisele Nepomuceno Ferreira  
RG: 41.684.637-3  
Universidade de TAUBATÉ

---

Rachel Duarte Abdala  
RG:  
Universidade de TAUBATÉ

## ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “**Professores Readaptados em um município do litoral norte de São Paulo: mudanças e conflitos em sua identidade profissional**”. O Objetivo será investigar como se formou o processo de construção da identidade dos professores de ensino fundamental I e II que foram readaptados, tendo como propósito investigar fatores críticos de mudanças sociais que possam ter resultado na desconstrução ou perda da identificação e na dificuldade de se manter na profissão. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos:

Como técnica de coleta de dados na pesquisa qualitativa, o instrumento utilizado nesta pesquisa será um questionário semiestruturado constituído por perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto, bem como perguntas abertas que devem ser respondidas por escrito.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor.

**GISELE NEPOMUCENO FERREIRA**

**(12) 98167-9799 WHATSAPP (OBS: INCLUSIVE LIGAÇÕES À COBRAR)**

**E-MAIL: [GISELE.NEPOMUCENO@HOTMAIL.COM](mailto:GISELE.NEPOMUCENO@HOTMAIL.COM)**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “**O professor readaptado: mudanças e contradições**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante

## ANEXO C – Protocolo de aprovação do CEP – Unitau



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O professor readaptado: mudanças e contradições

**Pesquisador:** GISELE NEPOMUCENO FERREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 55694016.0.0000.5501

**Instituição Proponente:** Universidade de Taubaté

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.548.909

#### Apresentação do Projeto:

Projeto bem estruturado e pronto para ser iniciado.

#### Objetivo da Pesquisa:

Investigar como se formou o processo de construção da identidade dos professores de ensino fundamental I e II que foram readaptados, tendo como propósito investigar fatores críticos de mudanças sociais que possam ter resultado na desconstrução ou perda da identificação e na dificuldade de se manter na profissão.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Diversamente do que afirma a pesquisadora, riscos, mínimos que sejam, pois, estará o participante da pesquisa mais uma vez revendo sua situação de readaptado, podendo levar a um desconforto psicológico. Quanto aos benefícios: Entender a realidade desta situação se constitui um desafio e uma necessidade para se compreender o processo saúde-doença do trabalhador docente e buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho, seja por motivos de adoecimento físico ou emocional.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisadora deverá ter muito cuidado na abordagem das perguntas para evitar qualquer desconforto, pois, muitos professores readaptados ainda não conseguiram aceitar a situação

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210  
**Bairro:** Centro **CEP:** 12.020-040  
**UF:** SP **Município:** TAUBATE  
**Telefone:** (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br



CEP  
Professor  
Robison  
Baroni

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ -  
UNITAU



Continuação do Parecer: 1.548.909

levando a problemas com a saúde física e psíquica.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora preencheu todos os requisitos exigidos.

**Recomendações:**

Cuidados na abordagem.

Caso os participantes da pesquisa desenvolvam quaisquer irritabilidade ou transtornos psíquicos decorrentes dos questionamentos, a pesquisadora será responsável pelos prejuízos causados emocionalmente e deverá estar preparada para imediatamente solucionar o problema causado ou estimulado.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Ver as recomendações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião de 13/05/2016, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_690419.pdf	02/05/2016 23:13:06		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ASSINADO.pdf	02/05/2016 23:12:36	GISELE NEPOMUCENO FERREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	AUTORIZACAO_PESQUISA.pdf	06/04/2016 13:38:23	GISELE NEPOMUCENO FERREIRA	Aceito
Outros	OFICIO_UNITAU.pdf	06/04/2016 13:35:38	GISELE NEPOMUCENO FERREIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	06/04/2016 13:33:34	GISELE NEPOMUCENO FERREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	O_professor_readaptado_mudancas_e_contradicoes.pdf	06/04/2016 13:26:55	GISELE NEPOMUCENO FERREIRA	Aceito

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210

**Bairro:** Centro

**CEP:** 12.020-040

**UF:** SP

**Município:** TAUBATE

**Telefone:** (12)3635-1233

**Fax:** (12)3635-1233

**E-mail:** cepunitau@unitau.br



UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ -  
UNITAU



Continuação do Parecer: 1.548.909

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

TAUBATE, 17 de Maio de 2016

---

**Assinado por:**

**Maria Dolores Alves Cocco  
(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210

**Bairro:** Centro

**CEP:** 12.020-040

**UF:** SP

**Município:** TAUBATE

**Telefone:** (12)3635-1233

**Fax:** (12)3635-1233

**E-mail:** cepunitau@unitau.br

