

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
Faculdade de Educação  
Mestrado Profissional em Educação e Docência

Gleice Aparecida Santos Silva

**READAPTAÇÃO FUNCIONAL DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL  
DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: um estudo introdutório.**

Belo Horizonte  
2020

Gleice Aparecida Santos Silva

**READAPTAÇÃO FUNCIONAL DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: um estudo introdutório.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho e Educação

Orientadora: Profa. Dra. Daisy Moreira Cunha

Coorientadora: Profa. Dra. Inajara de Salles

Belo Horizonte

2020

S586r  
T Silva, Gleice Aparecida Santos, 1974-  
Readaptação funcional de professores da rede municipal de educação de Belo Horizonte [manuscrito] : um estudo introdutório / Gleice Aparecida Santos Silva. - Belo Horizonte, 2020.  
143 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.  
Orientadora: Daisy Moreira Cunha.  
Coorientadora: Inajara De Salles Viana Neves.  
Bibliografia: f. 124-128.  
Apêndices: f. 133.  
Anexos: f. 134-143.

1. Educação -- Teses. 2. Professores -- Saúde e trabalho -- Teses.  
3. Professores -- Doenças -- Teses. 4. Professores -- Ergonomia -- Teses.  
5. Professores -- Readaptação -- Teses.  
I. Título. II. Cunha, Daisy Moreira, 1964-. III. Neves, Inajara De Salles Viana, 1969-. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.10019



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP**

UFMG

## FOLHA DE APROVAÇÃO

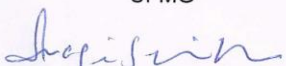
### **READAPTAÇÃO FUNCIONAL DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: UM ESTUDO INTRODUTÓRIO**


#### **GLEICE APARECIDA SANTOS SILVA**


Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 07 de fevereiro de 2020, pela banca constituída pelos membros:

  
Prof(a). Daisy Moreira Cunha - Orientador  
UFMG

  
Prof(a). Inajara de Salles Viana Neves  
UFOP

  
Prof(a). GIOCONDA MACHADO CAMPOS  
PREFEITURA DE BELO HORIZONTE

  
Prof(a). Mariana Verissimo Soares de Aguiar e Silva  
PUC- MINAS

  
Prof(a). Sílvia Dalmázio Fonseca  
HC UFMG

Belo Horizonte, 7 de fevereiro de 2020.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda justiça, compaixão e amor.

Aos meus avós Guilhermina e Genário (*in memoriam*): o amor e o exemplo de vocês seguirão comigo!

Agradeço à minha mãe (Dona Rosa), por todo carinho, incentivo e auxílio, pelos almoços, jantas e cuidados com a casa para que eu pudesse estudar! Essa vitória é nossa, mãe!!!

Aos meus irmãos, Greison (*in memoriam*), Deison, Graziela e Rosalina, obrigada pelo apoio, em todos os sentidos! Agradeço por cuidarem do Mateus para que eu realizasse esse sonho!

Ao Marconi, Mateus e Jigeal, meus amores por toda vida, a vida toda!

À família Santos, que compreendeu minhas ausências e sempre me apoiou!

Aos professores e colegas da linha de pesquisa *Trabalho e Educação*, pelo aprendizado, as partilhas de conhecimento e pelas vivências!

À minha orientadora Daisy, que não somente me orientou, mas acreditou e incentivou esse estudo. A você, minha gratidão, carinho e admiração!

À Inajara, minha coorientadora, por todo auxílio, carinho e rigor com essa pesquisa! Sua orientação me ajudou muito! Obrigada!

Agradeço à Mariana e Sílvia por trilharem comigo o caminho dessa pesquisa desde a qualificação até esse momento! As sugestões dadas a esse trabalho me encantaram!

Gratidão à Gioconda, pela sua preciosa ajuda, pela elaboração das tabelas e por acompanhar essa pesquisa de perto.

Aos funcionários da biblioteca Alaíde Lisboa, aos quais agradeço nas pessoas da Marli e Moema. Obrigada pelo carinho, dedicação e apoio!

Aos amigos das Escolas Francisco Campos e Tancredo Neves, pelo incentivo!

Gratidão a todas as pessoas da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte que, de uma forma ou de outra, colaboraram para que eu concluísse esse trabalho.

Ao Fabrício Resende e à Juliana Cury, pela preciosa colaboração com os dados desse estudo e a solicitude para esclarecer todas as dúvidas.

À direção da escola Campo “Jardins” (local em que foi realizada essa pesquisa) à qual, também, deixo meus agradecimentos.

Agradeço às professoras e professores, sujeitos dessa pesquisa, pela confiança e carinho ao concederem as entrevistas, ao dizerem mais que palavras, mas sentimentos, esperanças e sonhos! Sem vocês esse estudo não seria possível!

À minha querida amiga Mônica, pelas tardes de cuidado com esse trabalho! Foi muito bom te conhecer e trilharmos juntas esse caminho!

Ao meu querido amigo Grimberg, pelos telefonemas e conversas durante esse mestrado: sua companhia me fortaleceu!

A todos que torceram e acreditaram de perto ou de longe! Muito Obrigada! Chegamos!

“O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando” (João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas, 2019).

## RESUMO

A pesquisa proposta é um estudo introdutório da readaptação funcional de professores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, que tem como suporte os eixos analíticos e operacionais, sendo que os primeiros retratam o cerne das preocupações com a apreensão do objeto de estudo e os operacionais buscam estabelecer referenciais para a execução do trabalho. Nesse sentido, o instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, com cinco professores em readaptação funcional definitiva. Tais entrevistas foram analisadas à luz da abordagem Ergológica. Este estudo tem como objetivos compreender o processo de readaptação funcional dos docentes do ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, em uma escola pública de ensino fundamental; investigar o referencial teórico relativo a tal readaptação e apresentar o perfil dos docentes que se encontram nesta situação. Objetiva, ainda, analisar a readaptação funcional em um possível diálogo com a Ergologia e, por fim, propor um plano de ações para minimizar seu impacto junto à citada rede de educação do município. Podemos ressaltar os seguintes resultados: o fato do profissional se tornar referência da doença no estabelecimento escolar, tão logo seja readaptado, além de outros dois impactos que sofre o docente quando tal readaptação ocorre, isto é, no momento em que recebe o laudo provisório e quando já está com a posse definitiva deste documento. Constatou-se, ainda, que existem “várias readaptações” dentro da mesma readaptação e, por fim, descobriu-se que os docentes conseguiram renormatizar, pois encontraram novas formas para continuar vivendo.

Palavras- chave: Professores. Adoecimento. Readaptação Funcional. Ergologia.



## RESUMÉ

La recherche proposée est une étude introductive de la réadaptation fonctionnelle des enseignants du réseau d'éducation municipale de Belo Horizonte. Il s'agit d'une recherche qualitative et exploratoire, soutenue par les axes analytiques et opérationnels, et les axes analytiques dépeignent le cœur des préoccupations concernant l'appréhension de l'objet de recherche, et les opérationnels cherchent à établir des références pour la réalisation de l'étude. Je travaille En ce sens, l'instrument utilisé pour la collecte des données a été l'entretien semi-structuré avec cinq enseignants en réadaptation fonctionnelle définitive. Ces entretiens ont été analysés à la lumière de l'approche ergologique. Les objectifs de cette étude étaient les suivants: Comprendre le processus de réadaptation fonctionnelle des enseignants des écoles élémentaires du Réseau municipal d'éducation de Belo Horizonte, dans une école primaire publique; Étudier le cadre théorique de la réadaptation fonctionnelle; présenter le profil des enseignants en réadaptation fonctionnelle; comprendre la maladie de l'enseignement à la lumière de l'ergologie et proposer un plan d'action pour minimiser l'impact de la réadaptation fonctionnelle dans le réseau d'éducation municipale de Belo Horizonte. Les résultats ont été: Après avoir été réadaptée, à plusieurs reprises, la personne devient une référence de maladie dans l'établissement scolaire; Une autre conclusion est qu'il y a deux impacts sur la vie de l'enseignant réajusté, le premier lorsqu'il reçoit le rapport provisoire et le second lorsqu'il reçoit le rapport définitif; Il a également été constaté qu'il existe plusieurs réadaptations au sein de la réadaptation et enfin, il a été constaté que les enseignants ont pu se renormater, c'est-à-dire trouver de nouvelles façons de continuer à vivre.

Mot clé: Enseignants.Maladie.Réadaptation fonctionnelle.Ergologie.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Professor Municipal por faixa etária – 2015 a 2019.....	49
Figura 2- Professor Municipal da Educação Infantil por faixa etária - 2015 a 2019...	49
Figura 3- Pedagogo e Técnico Superior de Ensino por faixa etária (2015 a 2019)...	50

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1- Total de cargos dos servidores da PBH em readaptação funcional definitiva.....	41
Tabela 2- Total de professores da RME-BH em readaptação funcional definitiva.....	44
Tabela 3- Total de professores da RME-BH em readaptação funcional definitiva lotados em unidade escolar – Anos 2017 e 2018 (continua).....	45
Tabela 4- Evolução da idade dos docentes da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte - Professor Municipal e Professor Municipal da Educação Infantil (2015-2019).....	48
Tabela 5- Diagnóstico da readaptação funcional definitiva por cargo de docente/Capítulo da CID 10- Anos 2017 e 2018.....	51

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACPATE	Atividades Coletivas de Planejamento e Avaliação do Trabalho Escolar
ACL	Avaliação de Capacidade Laborativa
BM	Boletim de Matrícula
CEFET-MG	Centro Federal de Tecnologia de Minas Gerais
CID	Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde
DOM	Diário Oficial do Município
DORT	Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GSST	Gerência de Saúde e Segurança do Trabalho
LER	Lesão por Esforço Repetitivo
LM	Licença Médica
OMS	Organização Mundial da Saúde
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PMA	Programa de Melhoria da Aprendizagem
PREPES	Cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> dividido em módulos
RF	Readaptação funcional
SMARH	Secretaria Municipal Adjunta de Recursos Humanos
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SUGESP	Subsecretaria de Gestão de Pessoas
TEG	Empresa contratada pela PBH para a prestação de avaliações periciais e de saúde ocupacional.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>22</b>
2.1 Eixos analíticos.....	23
2.1.1 <i>As referências teóricas relativas à readaptação funcional.....</i>	23
2.1.2 <i>O perfil dos docentes em readaptação funcional.....</i>	23
2.1.3 <i>compreender a readaptação em um possível diálogo com a Ergologia.....</i>	23
2.2 Eixos operacionais.....	23
2.2.1 <i>Aprofundamento teórico.....</i>	24
2.2.2 <i>Preparação do campo de pesquisa e dos instrumentos de coletas de dados .....</i>	24
2.2.3 <i>Sistematização, análise e interpretação dos dados.....</i>	31
2.2.4 <i>Confecção de um Plano de Ação na forma de um Grupo de Encontros do Trabalho (GET).....</i>	32
<b>3 A READAPTAÇÃO FUNCIONAL .....</b>	<b>35</b>
3.1 A readaptação na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: um problema .....	35
3.2 Os caminhos legais para a readaptação .....	38
3.3 O desenho da readaptação na RME-BH.....	40
3.4 A Readaptação funcional: Revendo a literatura .....	51
<b>4. TRABALHO: INFINITAMENTE COMPLICADO .....</b>	<b>59</b>
4.1. Trabalho Docente: Identidade e Profissionalização.....	67
4.2 Adoecimento e Bem-Estar Docente .....	78
<b>5. A READAPTAÇÃO EM DIÁLOGO COM A ERGOLOGIA .....</b>	<b>86</b>
5.1. Um pouco da história .....	86
5.1.1 <i>Categoria: Identidade Docente .....</i>	88
5.1.2 <i>Categoria Trabalho Docente .....</i>	91
5.1.2.1 <i>Subcategoria: Trabalho Prescrito e Trabalho Real (Normas e Debate de Normas)..</i>	92
5.1.2.2 <i>Subcategoria: Dramáticas do uso de si e corpo si.....</i>	98
5.1.3 <i>Categoria Readaptação Funcional.....</i>	101
<b>6. PLANO DE AÇÃO PARA A READAPTAÇÃO.....</b>	<b>113</b>
6.1. Grupo de Encontros do Trabalho .....	113
6.2 Um GET para os professores em Readaptação Funcional da RME-BH.....	114
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>124</b>
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>133</b>

**ANEXOS ..... 134**

## 1 INTRODUÇÃO

“Começar não é apenas um tipo de ação,  
é também um estado de espírito, um tipo de trabalho, uma  
atitude, uma consciência.”

Edward Said

Neste capítulo, apresentamos um resumo da trajetória pessoal e profissional da pesquisadora e como ela se deparou com o problema da Readaptação, ao mesmo tempo em que procedemos à diferenciação entre readaptação, reconversão e reabilitação, termos que possuem significados semelhantes, mas não idênticos. Ainda neste capítulo, fazemos a exposição da proposta de um Grupo de Encontros do Trabalho como uma das intervenções do Plano de ações, produto final deste estudo. Apresentamos, ainda, as principais ideias de George Canguilhem, filósofo e médico francês, estudioso que tomamos como referência nesta pesquisa, o que se faz imprescindível, tendo em vista o conceito em saúde que desenvolveu, que também está na base das principais concepções acerca da abordagem ergológica. Nesse sentido, as ideias de Canguilhem permanecem presentes ao longo de todo este trabalho de pesquisa como importante referencial teórico.

Particularmente no tocante à experiência pessoal, a escola sempre ocupou um lugar especial em minha vida, porque reforçava a admiração e a vontade de aprender e também ensinar. Nasci na periferia de Belo Horizonte, sou filha de uma costureira e de um vendedor ambulante, pessoas humildes e de pouca instrução, todavia minha mãe jamais deixou de incentivar meus estudos, o que faz até hoje.

Assim, sempre estudei em escolas públicas e, nesses lugares, as vivências que tive muito me alegraram. Foi por iniciativa da escola, por exemplo, que tive a oportunidade de entrar em um lugar onde até então eu nunca havia estado: o teatro, experiência que, portanto, para mim, se revelou de maneira maravilhosa, especialmente quando as cortinas se abriram. Naquele momento, a sensação que tive era de que um novo mundo surgia à minha frente. Nesse dia, percebi que a escola me apresentava “mundos” aos quais eu não tinha acesso.

Os anos se passaram e ingressei no curso de Pedagogia, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Na graduação, tive a oportunidade de ser bolsista de iniciação científica, um tempo de aprendizagens e de encantamento pela

pesquisa. Considero que esse foi o embrião do desejo de prosseguir com meus estudos acadêmicos.

Durante o curso de Pedagogia, eu trabalhava como professora de reforço escolar em uma obra social, local em que aprendi a lecionar e no qual, a cada vez que entrava em contato com esse universo muito próprio do professor, mais e mais queria aprender. Os alunos dessa obra eram crianças e jovens muito carentes de um aglomerado próximo. Ali, naquele local, aprendi a lidar com eles e com as formas diferentes através das quais cada um pode se apropriar de um ensinamento, dadas a especificidade e a história de vida particular que possuem. Essa lição me serve até hoje.

Assim que concluí o curso de Pedagogia, trabalhei em um colégio particular de grande porte, em uma área nobre de Belo Horizonte, onde exercia a função de auxiliar de educação infantil. Posteriormente, fui secretária da coordenadora geral e, depois, professora do ensino fundamental. O trabalho nesta escola fez com que eu amadurecesse, gradativamente, a condição de “ser professora”, através de práticas como a preparação das aulas, a regência de classe e o incentivo aos alunos, dentre outras atividades nas quais pude vivenciar o encontro entre a teoria e a prática.

Em 2012, fui nomeada professora de primeiro e segundo ciclos da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

Ao chegar à escola, fiquei em uma classe em que a professora havia acabado de se aposentar. Era uma turma de quinto ano, e os primeiros momentos foram de estranhamento e expectativa entre nós, mas, aos poucos, à medida que ampliávamos o contato, nos acertamos e tais sensações se dissiparam.

No ano seguinte, acompanhei a mesma turma. Nosso relacionamento havia amadurecido, uma vez que criamos vínculos mais fortes.

Aos poucos, fui conhecendo a escola, estabeleci amizades, assumi novas turmas e passei a me sentir cada vez mais pertencente àquele universo. Nesse período, fui convidada por uma professora com quem fiz amizade para criarmos uma chapa para disputar as eleições na escola - já que a direção de então não iria mais concorrer - e vencemos o pleito.

Assim, no triênio 2015-2017, assumimos a direção da escola, e foi nesse momento de compreensão do todo universo escolar e dos problemas que o cercavam, que me deparei com a readaptação funcional. Até então, eu ouvia frases soltas como: “Fulano é laudo, Beltrano é laudo”. Com o passar do tempo, percebi



que a expressão “ser laudo” significava o mesmo que estar readaptado e que a readaptação, então, é a situação em que alguns professores, por diferentes motivos que afetam a própria saúde, são afastados da sala de aula, fazendo com que deixem a regência por um tempo ou definitivamente por causa do adoecimento.

Uma das atribuições dos diretores escolares é proceder, todos os meses, à apuração mensal de frequência dos servidores, o que se efetiva a partir do recolhimento dos atestados de licenças médicas apresentados pelos professores. Nesse contexto é que se deu a percepção mais evidente do fenômeno da readaptação funcional. Isto porque, ao apurar a frequência, muitas vezes era necessário entrar em contato com os professores afastados, o que permitia, dessa forma, conhecer melhor e ter mais tempo para ouvir as histórias e os relatos sobre os problemas de saúde de cada um daqueles profissionais que estavam em processo de readaptação.

Geralmente, ao entregarem a licença médica à direção de escola, os professores em readaptação compartilhavam questões relativas aos seus diagnósticos e afastamentos, bem como sobre o tempo que estariam ausentes, se retornariam em breve, além de descreverem as próprias sensações que viviam naquela situação.

Foi em um destes momentos em que, na direção da escola, me deparei com professores extremamente adoecidos. Neste período, é que tive a oportunidade de acompanhar o processo de readaptação funcional de alguns docentes.

É importante salientar que os professores readaptados continuam na escola, exercendo diferentes funções em outros espaços. Eles podem ser alocados na biblioteca, na coordenação, na secretaria ou em outros lugares.

Essa situação despertou minha atenção ao constatar, em um primeiro momento, que essa condição existe em várias escolas de Belo Horizonte e, depois, porque também envolve pessoas de várias profissões e alcança o país todo.

Nesse sentido, ao participar do processo seletivo para o Mestrado em Educação e Docência da UFMG, apresentei a proposta de investigar a readaptação funcional de professores da Rede Municipal de Educação em Belo Horizonte.

\*

O estudo proposto refere-se à readaptação funcional na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte daqueles professores que foram afastados da sala de aula

em decorrência de problemas de saúde, mas que continuam trabalhando na escola, em locais para onde são remanejados.

Desse modo, muitas vezes, os professores em readaptação funcional ficam “esquecidos”, quase que “sumidos” no ambiente escolar.

Tardif e Lessard (2014, p.16) fazem referência a uma citação de Coster e Pichault (1998) e Touraine (1998) para alertarem sobre um postulado importante nos modelos clássicos de trabalho, segundo o qual os agentes sociais se definem por suas posições no sistema produtivo. Assim, pode-se compreender porque, muitas vezes, os professores que estão fora da regência revelam-se numa condição de seres “invisíveis”, uma vez que a posição deles no sistema produtivo se alterou.

Nesse sentido, de nossa inquietação em relação aos docentes que começam um processo de adoecimento, que culmina na readaptação funcional definitiva, resultou esta proposta investigativa, que foi realizada com professores do ensino fundamental que vivem esta condição em particular. Esse trabalho ocorreu em uma escola da rede municipal de educação de Belo Horizonte.

Com essa pesquisa, nosso objetivo é compreender minimamente o fenômeno da readaptação funcional definitiva na Rede Municipal de Belo Horizonte, procurando responder, sobretudo, aos seguintes questionamentos: Quantos são? Qual a faixa etária? Quais os anos com maior número de professores readaptados (Os anos iniciais? Os anos finais)? Como se sentem? Como são vistos pelos colegas?

Essa investigação destaca, também, a importância e a necessidade da adoção políticas públicas que resgatem e fortaleçam a imagem dos docentes para si mesmos e para a sociedade.

Este trabalho se justifica, ainda, pela escassez de estudos sobre o tema, mostrando, desta forma, que se tornam relevantes e necessárias novas pesquisas e o conseqüente aprofundamento sobre o objetivo aqui investigado.

É pertinente ressaltar que esse é um estudo introdutório, que busca pensar a readaptação funcional em uma perspectiva dialética, compreendendo que seu processo legal é igual para todos, mas diferente e singular para cada docente que vivencia esse processo a partir de sua história, com suas formas de adoecimento e enfrentamento deste problema, de maneira peculiar.

Este trabalho foi realizado com o objetivo geral de compreender o processo de readaptação funcional dos docentes do ensino fundamental da Rede Municipal

de Educação de Belo Horizonte e com os objetivos específicos de investigar o referencial teórico relativo ao tema; apresentar o perfil dos docentes em readaptação funcional; estabelecer um possível diálogo entre a readaptação e a Ergologia e, por fim, sugerir um plano de ações para minimizar o impacto deste processo na citada rede educacional do município.

A partir dos relatos dos professores investigados, esta pesquisa propõe um plano de ações para diminuir o problema identificado, apresentando em seu bojo a proposta de criação de um Grupo de Encontros do Trabalho justamente para reduzir os impactos da readaptação funcional na vida dos docentes que vivem em tal condição.

Desse modo, o Grupo de Encontros do Trabalho é um dispositivo que tem sua origem na abordagem ergológica. Nele, os profissionais são convidados a refletir, compartilhar e debater sobre seu ofício. Durante esses diálogos, o grupo aponta um problema e todos buscam uma solução.

Um aspecto positivo dos Grupos de Encontro do Trabalho é que todos são convidados a participar e, no caso da profissão docente e do assunto abordado especificamente nesse estudo, podem ser convidados a direção escolar, professores e a perícia médica, por exemplo.

Em seus estudos, autores como Fouchecourt-Dromard (2019) e Trinquet (2010) explicam o funcionamento, a relevância e a eficiência dos GRT's, como veremos ao longo desta dissertação.

\*

Antes de adentrar no fenômeno da readaptação, é pertinente apresentar as definições de *readaptação*, *reconversão* e *reabilitação profissional*, uma vez que os três termos possuem significados semelhantes, mas não idênticos. A partir da definição explicitada no Dicionário de Educação Profissional, a *readaptação profissional*:

[...] é o processo que visa permitir o retorno do indivíduo à sua atividade profissional após um período de afastamento motivado por razões diversas. Ela é um processo complexo que envolve apropriação de novos conhecimentos e habilidades, harmonização pessoal com as novas circunstâncias, formação de novos hábitos e flexibilidade. Em certos casos, a readaptação profissional requer que seja feita uma avaliação médica e psicológica, que determinará medidas que possibilitem alcançar, de novo, o desempenho funcional adequado. A readaptação profissional tem, portanto como objetivo a reintegração funcional, através de uma série estruturada de programas e serviços médicos, sociais, educacionais. O processo de readaptação profissional pode ocasionar a permanência ou a mudança de

função ou de cargo, dependendo da avaliação posterior e do encaminhamento dado ao caso (CAMPOS, 2000, p. 277-278).

O verbete auxilia na reflexão de que o processo da readaptação é complexo, porque o indivíduo, ao se apropriar de novos conhecimentos, terá que formar novos hábitos e lidar com novas circunstâncias.

Muitas vezes, confunde-se a readaptação com a reconversão. Nesse sentido, é importante a diferenciação, visto que, nesse estudo, trata-se da readaptação funcional. A seguir, a conceituação do que é *reconversão*, segundo o Dicionário de Educação Profissional:

Reconversão Profissional é o processo de transformação no perfil de qualificação, mediante formação profissional básica ou específica, pelo qual passam os trabalhadores: a) que experimentam mudanças de emprego, de ofício ou de atividade profissional, na expectativa de restabelecer as condições de valorização da sua força de trabalho e fortalecer sua capacidade de interagir com as novas condições do mercado de trabalho; b) que após acidente ou doença encontram-se sem condições de retomar as atividades a que se dedicavam anteriormente; c) que mesmo sem sofrer descontinuidades na sua atividade, constatarem perda de valor na sua capacidade de trabalho e falta de perspectivas na atividade a que se dedicam; d) que estão interessados em investir seus esforços na aprendizagem de outra atividade profissional de maior interesse pessoal. A reconversão profissional, enquanto iniciativa do próprio trabalhador é um momento em que ele reflete e rearticula seu projeto profissional buscando redirecionar sua trajetória de trabalho. Ela pode, entretanto, ser motivada pela demanda do empregador, de seu interesse em melhorar o desempenho de seus empregados ou em razão de mudanças tecnológicas e organizacionais sofridas pela empresa (CAMPOS, 2000, p. 278).

Desse modo, é relevante perceber que a readaptação profissional busca permitir à pessoa o retorno à sua atividade profissional, após um período de afastamento por motivos diversos - em determinados casos, é preciso avaliação médica e psicológica para que o indivíduo retorne à sua ocupação. A *reconversão profissional*, por sua vez, é um processo de transformação no perfil de qualificação, ou seja, são aqueles casos de mudanças de emprego, de ofício ou também que se dão na impossibilidade de retomar as tarefas anteriores devido a acidentes ou doenças, bem como ainda quando o indivíduo percebe a perda de sua capacidade laborativa. Por fim, pode ocorrer a reconversão devido ao interesse do trabalhador em aprender nova atividade profissional, pela qual tenha maior interesse pessoal.

É importante acentuar que a reconversão profissional pode ser requerida pelo empregador para melhorar o desempenho dos trabalhadores ou devido a mudanças experimentadas pela empresa.

O verbete *reabilitação profissional*, que também se encontra no Dicionário de Educação Profissional, nos auxilia na compreensão do problema aqui tratado, pois está mais próximo da readaptação funcional, conforme abaixo:

Reabilitação Profissional. O conceito de reabilitação profissional abrange a perspectiva de tornar alguém de novo habilitado e capacitado a exercer uma profissão. A reabilitação pode representar a perspectiva de re-inclusão no mercado de trabalho de determinados indivíduos, que antes foram excluídos do mesmo. Essa exclusão pode ter sido por razões diversas: extinção do ofício, desqualificação motivada pela inovação tecnológica, supressão de postos de trabalho, perda de capacidades funcionais em razão de acidentes físicos, etc. Portanto, as atividades de educação profissional, organizadas com esse objetivo, devem ter presentes tais fatores para conceber sua estratégia de profissionalização e inclusão destes indivíduos na sociedade. Elas devem ter como ponto de partida as informações sobre as capacidades de trabalho perdidas ou enfraquecidas e as circunstâncias que ocasionaram esse fato (CAMPOS, 2000, p. 277).

A reabilitação aponta para a perspectiva de habilitar o sujeito de novo para um ofício, uma vez que o mesmo foi excluído por algum motivo ou situação. Tendo em vista que essa exclusão não deve prevalecer nas atividades de educação profissional, faz-se importante que sejam pensadas estratégias para que o sujeito possa ser inserido novamente no mercado de trabalho e, conseqüentemente, na sociedade.

Nessa direção, compreender as diferenças entre esses verbetes auxilia no entendimento da discussão do assunto debatido neste estudo.

Registradas essas distinções, ressaltamos também que o estudo proposto é um problema de trabalho que tem em sua origem a saúde, visto que o indivíduo começa a apresentar problemas físicos ou mentais que se desdobram na readaptação funcional. Assim, optou-se por utilizar nessa pesquisa os conceitos e ideias de Georges Canguilhem<sup>1</sup>, filósofo e médico francês que oferece valiosas contribuições para os conceitos de saúde e doença, dentre outros temas.

\*

Este estudo organiza-se da seguinte forma: no Capítulo 1, apresentamos uma introdução contextualizando o objeto de investigação; no Capítulo 2, fazemos a exposição do percurso metodológico realizado para esta pesquisa; no Capítulo 3, destacamos o problema da pesquisa, que é a readaptação funcional na Rede

---

<sup>1</sup>Georges Canguilhem (1904-1995), filósofo e médico francês. Especialista em Epistemologia e História das Ciências. Publicou obras importantes sobre a constituição da biologia como ciência, sobre medicina, psicologia, ideologias científicas e ética, entre suas obras mais importantes está o *Normal e o patológico*, fruto de sua tese de doutorado em medicina.

Municipal de Belo Horizonte, identificando os dados referentes a este processo, expondo a legislação específica e a revisão de literatura sobre o fenômeno. Já no Capítulo 4, estabelecemos um diálogo sobre o trabalho em si e o trabalho específico dos docentes, tendo como eixos a identidade e a profissionalização, o adoecimento e bem-estar docente; no Capítulo 5, fazemos a proposta de um possível diálogo entre a readaptação e a Ergologia, realizando uma conversa entre os docentes readaptados e a abordagem ergológica. No capítulo 06, apresentamos um plano de ações, cujo objetivo é a promoção da saúde docente, por meio de um (GRT) Grupo de Encontros do Trabalho, que visa reduzir o impacto da readaptação funcional no cotidiano dos servidores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e, então, por consequência, tecemos as considerações finais.

Realizada essa introdução, será apresentada, em seguida, a metodologia utilizada.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, fazemos a exposição da metodologia utilizada na investigação, sustentada por dois importantes pilares: os eixos analíticos, que apresentam os questionamentos do estudo, e os eixos operacionais, os quais elucidam os procedimentos desta pesquisa. Desse modo, são apresentados o campo da pesquisa (Escola), os instrumentos para a coleta de dados e os sujeitos participantes do estudo (Professores). Ainda nesse capítulo, aprofundamos a compreensão sobre o Grupo de Encontros do Trabalho (GET) como Plano de Ação para intervir no problema da Readaptação Funcional na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, que segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 35), é um tipo de estudo que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito.

Nesse intento, buscamos estabelecer a compreensão do processo de readaptação funcional dos docentes do ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em uma escola pública de ensino fundamental.

Para tanto, desenvolvemos um trabalho investigativo com o objetivo de deixar mais explícitas as possíveis opções teórico-metodológicas. Dessa forma, é importante destacar que a pesquisa em questão foi norteada conforme eixos previamente estabelecidos e classificados como: 1) Analíticos, que abordaram os aspectos relativos aos objetivos específicos definidos, sendo apresentados os questionamentos acerca dessa pesquisa; e 2) Operacionais, que elucidaram procedimentos metodológicos à luz de referenciais teóricos para que se atendessem aos objetivos definidos. Em outras palavras, os eixos operacionais definiram como se daria a execução do projeto, o “como fazer”. Nesse sentido, reforçamos a opção por trabalhar esses dois eixos: os analíticos, que retratam o cerne das preocupações com a apreensão do objeto de pesquisa e os operacionais, nos quais se buscou estabelecer alguns referenciais para a execução do trabalho, explicitando o tempo e o espaço necessários a cada atividade.

## **2.1 Eixos analíticos**

### *2.1.1 As referências teóricas relativas à readaptação funcional*

Neste primeiro eixo, procuramos apreender os estudos sobre a readaptação funcional, ou seja, aqueles que falam acerca do tema e quais apontamentos esses autores fizeram e fazem. Algumas indagações nortearam o processo investigativo: O que é readaptação funcional? Qual sua relevância? Quais possíveis diálogos podem ser estabelecidos?

### *2.1.2 O perfil dos docentes em readaptação funcional*

A readaptação funcional é um problema que atinge muitas profissões, e com a docência não é diferente. Ao adoecerem, muitos professores não podem continuar exercendo sua profissão, estar em sala de aula e lecionar. Nesse contexto, algumas questões orientaram a reflexão: em relação aos docentes em readaptação funcional, quantos são da Rede Municipal de Belo Horizonte? Qual o gênero predominante? Como se deu esse processo na vida desses professores?

### *2.1.3 compreender a readaptação em um possível diálogo com a Ergologia*

A Ergologia é uma abordagem que busca pensar a atividade humana de trabalho e, a partir daí compreendê-la e transformá-la. É um estudo que procura perguntar ao trabalhador como se dá e porque ele executa sua atividade e, conseqüentemente, como busca caminhos para que seu fazer seja mais agradável. Entende-se que é necessário levantar algumas questões: Como a Ergologia pode dialogar com/sobre a readaptação funcional docente? Quais apontamentos a ergologia pode fazer aos professores em readaptação?

## **2.2 Eixos operacionais**

O desenvolvimento desta pesquisa estrutura-se em quatro eixos sucessivos, complementares e inter-relacionados. Primeiramente, realizamos o aprofundamento teórico acerca do tema, com o objetivo de fundamentar o bom desenvolvimento do



segundo momento, que foi a coleta de dados. Já no terceiro momento, procedemos à análise dos dados e, por fim, elaboramos a dissertação juntamente com um plano de ação.

### *2.2.1 Aprofundamento teórico*

Nesse momento, foi realizado um aprofundamento teórico sobre o tema do adoecimento docente e da readaptação, estabelecendo diálogos com vários autores da área ou áreas correlatas e afins.

É importante ressaltar a carência de trabalhos científicos sobre adoecimento docente que levem à readaptação funcional na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Tendo como dimensões da análise teórica o tripé *trabalho, docência e readaptação* foram lapidados conceitos como *trabalho* e *adoecimento*. O estudo destes conceitos lançou luz sobre a questão central dessa pesquisa, que é a readaptação funcional. Essa fase de aprofundamento teórico mereceu um levantamento bibliográfico em livros, periódicos, pesquisas, teses, dissertações e em documentos oficiais como leis, decretos e portarias.

### *2.2.2 Preparação do campo de pesquisa e dos instrumentos de coletas de dados*

O segundo momento da pesquisa teve por base a seleção de cinco docentes readaptados. Esses professores foram escolhidos conforme os seguintes critérios: pertencerem à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em uma escola de ensino fundamental; estarem readaptados definitivamente e terem concordado em assinar o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

Inicialmente, fizemos contato telefônico com a direção da escola, que consentiu na realização da pesquisa, desde que também houvesse concordância por parte dos professores contatados. Assim, nos dirigimos à escola para conversar com os docentes que concordaram em responder às entrevistas. Posteriormente, também comparecemos ao turno da noite para dialogar com dois professores em processo de readaptação sobre a possibilidade de participarem do estudo, sendo que ambos também acederam à proposta. Desse modo, as entrevistas foram realizadas com 5 docentes, sendo 3 mulheres do turno da tarde e 2 homens do turno da noite.

As entrevistas foram gravadas e transcritas no período de setembro a novembro de 2019.

Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e alertados também de que os riscos eram o de possível desconforto e constrangimento ao relembrar e verbalizar algum episódio difícil. Por isso, procuramos agir com ética, delicadeza, respeito e empatia para com os entrevistados.

Eles também foram comunicados sobre os benefícios da pesquisa para a escola e para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Em relação ao sigilo de suas identidades, foram esclarecidos de que no estudo seriam utilizados nomes fictícios, de modo a preservá-los.

Dessa forma, na pesquisa, optamos por utilizar nomes iniciados pela letra “P”, em alusão ao termo “professor”. Assim, os nomes dos entrevistados são Patrícia, Paula, Poliana, Pedro e Plínio. Também o nome da escola foi identificado como Escola Jardins, para manter o sigilo sobre sua identificação.

Desse modo, serão apresentados, a seguir, o campo de pesquisa, ou seja, a escola em que as entrevistas foram realizadas, e os professores, sujeitos participantes deste estudo.

Fundada em 1975, a escola Campo “Jardins” está localizada na região da Pampulha, em uma avenida bastante movimentada, em lugar de fácil acesso. É uma escola muito tradicional no local.

O educandário conta com dois prédios, sendo que as salas de aula ficam de frente para um pátio descoberto. Há, também, uma cantina, uma biblioteca, uma sala de informática, um laboratório de ciências e uma quadra de esportes coberta.

A escola tem uma sala com banheiro para os professores, uma sala para a direção e outra para a coordenação.

A secretaria da escola fica próxima à portaria, o que, muitas vezes, evita que pessoas estranhas circulem em suas dependências.

A escola funciona em três turnos e atende, nos períodos matutino e vespertino, alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, aqueles que estudam até o quinto ano.

No período da noite, são atendidos estudantes que participam da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que, para isso, existem sete turmas.

Atualmente, essa escola conta com nove professores em readaptação funcional, sendo importante destacar que, dentre estes profissionais, os problemas de saúde são físicos e psicológicos, havendo também casos de adoecimento destas duas maneiras.

Nesse momento, serão apresentados os professores sujeitos participantes desse estudo e descritas suas situações individualmente. Os docentes investigados serão identificados com um breve resumo sobre sua trajetória pessoal e profissional, com o intuito de compreendermos o processo de adoecimento que culminou na readaptação funcional e nas possibilidades de renormatização.

É importante destacar que a readaptação funcional na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte pode ter início a partir de uma doença em que, inicialmente, no momento da avaliação, o médico emite para o profissional um laudo provisório, que é renovado por seis meses, até o desdobramento em um laudo definitivo ou o retorno do servidor para a sala de aula ou então para a aposentadoria. Essas portas de entrada para a readaptação serão detalhadas posteriormente.

**Poliana** tem 44 anos, uma filha pequena e é separada. Com formação em Pedagogia e pós-graduação em Alfabetização e Educação Infantil, está há 17 anos de Rede Municipal. A processo está em processo de readaptada há 4 anos, por adoecimento físico (artrite reumatoide) e psiquiátrico (depressão). Ela conta que aos 14 anos já era ajudante em uma escolinha de bairro e sempre gostou da profissão de professora.

Poliana diz que entrou para a Rede Municipal em 2002, aos 27 anos de idade, ocasião em que assumiu cargo na PBH. Na época, não ficou responsável por apenas uma classe, mas ministrou aulas em turmas aleatórias, lecionando disciplinas como Artes, Ciências e História. Desde que ingressou na rede, Poliana tinha uma jornada de trabalho em dobro, pois trabalhava na escola em dois turnos, pela manhã e à tarde, situação que perdurou de 2004 a 2007.

Em 2004, a docente foi aprovada em outro concurso municipal e, dessa forma, passou a ter dois BM's. Desde seu ingresso na rede municipal, em 1998, Poliana tinha problemas gástricos que ora melhoravam ora tornavam a aparecer, como ocorreu em 2007. Em um espaço de três anos, a vida de Poliana mudou bastante: em 2010, ela resolveu se submeter a uma cirurgia para tentar sanar o problema de saúde; casou-se em 2011 e, em junho de 2013, teve uma filha.

No ano de 2014, Poliana começou a sentir muitas dores e, ao procurar um médico, descobriu que tinha artrite reumatoide, doença decorrente de inflamação das articulações - geralmente em mãos e pés, que ficam inchados - e causa muita dor. Tal doença pode “destruir” as articulações, que ficam lesionadas pelo sistema imunológico. Nesse mesmo ano, Poliana se separou do companheiro e desenvolveu um quadro de depressão, o que a levou a ficar afastada da escola por um longo período.

Em 2015, a docente queria retomar suas atividades e assumiu turmas no período da manhã e tarde, mas, em maio daquele ano, começou a ter uma virose. Na ocasião, o médico que a atendeu decidiu que ela deveria ficar afastada da sala de aula, ou seja, com um laudo provisório - após dois anos, veio o laudo definitivo. Atualmente, trabalha na biblioteca dando apoio e suporte a todos que a procuram.

**Paula** tem 70 anos, é viúva e mãe de quatro filhos adultos. A docente está na Rede Municipal há 11 anos e possui formação em Pedagogia e pós-graduação em Inspeção Escolar e Metodologia de Ensino de 1º e 2º graus. Paula está readaptada há quatro anos, por problemas físicos (dores na coluna). Ela veio para Belo Horizonte aos 17 anos e se casou aos 23 anos - sempre carregando o sonho de se tornar professora. Entretanto, as condições de trabalho no interior de Minas sempre geravam nela muitas dúvidas de como realizar esse sonho. Quando se casou, Paula deixou um trabalho que tinha no comércio e começou a fazer o magistério no Instituto de Educação de Minas Gerais. No primeiro ano do magistério, nasceu sua primeira filha.

Após um tempo, Paula se formou e, então, começou a trabalhar como professora do Estado de Minas Gerais, por meio de contrato – posteriormente, fez concurso e foi efetivada. Em 2009, ingressou na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Na época em que trabalhava como professora do Estado, ela teve um problema na coluna (uma vértebra era desviada), o que levou o médico que cuidava do caso a sugerir sua aposentadoria. Entretanto, Paula não concordou e, posteriormente, se submeteu a um tratamento que fez com que ela melhorasse “muito”.

Em 2013, Paula voltou a sentir novas dores na coluna, o que ela atribuiu ao estresse da sala de aula, pois, muitas vezes, tinha que separar brigas entre os alunos. Para ela, as situações vivenciadas na sala, tais como a indisciplina e a agressividade.

entre os alunos, refletiam em sua coluna. O médico a alertou sobre a necessidade de operação.

A professora se submeteu à cirurgia em 2014 e, de pronto, retornou à escola com o laudo provisório e, após dois anos, recebeu o laudo definitivo. Atualmente, sua função é realizar reforço escolar com pequenos grupos de alunos.

**Patrícia** está com 39 anos de idade, é casada e tem duas filhas pequenas. Com formação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia, possui 10 anos de Rede Municipal e está readaptada há três anos, por depressão.

Desde muito cedo, ela começou a trabalhar para auxiliar sua família e, com 17 anos, já fazia estágio na educação infantil. Ela tinha o desejo de se tornar professora a partir da expectativa de “passar alguma coisa especial para os alunos”.

A docente saiu da escola particular (Rede Privada) e entrou para a prefeitura de Belo Horizonte (PBH) em 2009.

Assim que chegou à escola, a professora se deparou uma turma “muito difícil” e bastante indisciplinada. Embora fosse uma turma de quarto ano, muitos alunos não sabiam ler, escrever e nem contar (ressaltamos que, nessa etapa, espera-se que os alunos estejam alfabetizados e consigam realizar operações matemáticas fundamentais).

Além da turma apresentar esse perfil, havia ainda um aluno “*muito difícil*”, de conduta agressiva, que já havia passado por várias salas, e que ameaçava agredir a citada professora de alguma forma (atirar a tesoura nela ou jogar pedra no carro). Patrícia buscava apoio da coordenação, direção e da família, entes que a auxiliavam dentro das possibilidades das instituições família-escola. A mãe sempre atendia aos chamados da escola e se mostrava bastante agressiva com o filho.

Patrícia ficava angustiada, ansiosa e estressada por não conseguir ensinar o que precisava para os alunos, ou seja, os conteúdos das disciplinas escolares.

A professora percebia nos alunos alguns problemas que precisavam ser tratados, tais como os oftalmológicos e psicológicos, e, por isso, sentia-se impotente diante dessas demandas.

Essa situação colaborou para fragilizar a saúde da professora, que passou a ter muitas crises de choro, de estresse, além de insônia severa, muito cansaço e irritação.

Patrícia foi ao médico e iniciou um tratamento, o que resultou em seu afastamento do trabalho conforme recomendação médica, uma vez que ela já havia

manifestado episódios de crises de pânico, perturbação de ansiedade caracterizada por ataques de pânico recorrentes e inesperados.

Então, a professora começou uma terapia para reprocessar as memórias traumáticas (EMDR) - técnica que consiste em acessar as memórias que causaram algum trauma ao paciente, dessensibilizá-la para a ocasião e reprocessar o entendimento dele referente àquelas memórias.

Ela também vivia situações em que não conseguia se “desligar” dos casos que eram relatados na escola, tanto pelos colegas professores quanto pelos alunos, tais como abuso, agressões, maus-tratos e violência.

Após dois anos de laudo provisório, a professora foi readaptada definitivamente. Atualmente, sua função é dar apoio na biblioteca, através da contação de histórias.

**Pedro** tem 45 anos, é solteiro e não tem filhos. Formou-se em Pedagogia e Biblioteconomia e possui pós-graduação em Informática. Com 15 anos de experiência na Rede Municipal, ele está readaptado há 10 anos, devido à depressão. Ele fez o curso técnico no CEFET- MG (Centro Federal Tecnológico de Minas Gerais) e começou a atuar na educação em uma escola particular, como professor de informática, área que mais gostava. Entretanto, como as escolas pararam de contratar professores de informática, substituindo-os por monitores, Pedro optou por prestar concurso e ministrar aulas de outras matérias - algumas ele não gostava, mas foi a solução que encontrou na época, segundo contou.

Em seguida, Pedro entrou para a Rede Municipal de Educação de Contagem onde trabalhou por três anos. Em Nova Contagem, ele lidava com crianças e já estava ficando muito cansado, quando, então, prestou concurso e foi aprovado para trabalhar na Rede Municipal de Belo Horizonte, com o EJA (Educação de Jovens e Adultos), no ensino regular noturno. Depois de um tempo, ficou excedente e voltou a dar aulas para crianças. Essa situação, segundo ele, o desmotivou muito, fazendo com que ficasse nervoso, já que não conseguia controlar a turma, sentindo-se frustrado e desgastado.

Após um tempo, conseguiu novamente uma vaga na EJA-BH, como parte “Projeto Criança Esperança”. Pedro ficou muito feliz, mas, tempos depois, houve um desentendimento muito sério com uma professora e após uma áspera discussão entre ambos, ele não mais retornou ao projeto. Foi então que solicitou mudança de escola – nesse mesmo período, estava cursando mestrado e terminou também um

relacionamento afetivo de três anos. Ele acredita que ambas as situações – o mestrado e o fim da relação – contribuíram para abalar a própria saúde.

Então, Pedro acabou transferido para uma escola da região Norte da cidade também para dar aulas para a EJA. Em um determinado dia, pediu a uma aluna para ler um texto, mas ela se recusou. Pedro insistiu, mas a menina começou a chorar, o que fez com que o ambiente da sala ficasse tenso. Então, ele pediu desculpas e dias depois procurou um médico. Naquele momento, ele entendia que estava muito fragilizado emocionalmente, devido aos problemas que enfrentava e, por isso, sentia-se agressivo e amargo, comportamento esse que extrapolou suas relações pessoais e também afetou seu cotidiano com os alunos em sala de aula.

Nessa época, ele já fazia uso do rivotril (anticonvulsivante e ansiolítico) para se acalmar, mas, depois, por considerar que este medicamento causava dependência, Pedro passou a tomar outro remédio.

Ao mesmo tempo, a médica que o acompanhava entendeu que era melhor que ele se afastasse da sala de aula, pois seu comportamento de então poderia prejudicar os alunos. Por isso, lhe concedeu um laudo provisório e, após um tempo, o docente recebeu o laudo definitivo. Atualmente, Pedro trabalha na biblioteca, no período noturno, três vezes por semana, e no almoxarifado, duas vezes.

Outra situação é a do professor **Plínio**, 55 anos, casado e com uma filha adolescente. Ele é formado em Matemática e Engenharia Civil e fez pós-graduação no Prepes e no TISEB (Tecnologia e Informação da Educação Básica). Ele tem 29 anos de Rede Municipal e está readaptado há 7 anos.

Plínio começou a dar aulas particulares antes de se formar em Matemática, em 1981. Sua família tem uma tradição de professores – a mãe, tias e avó eram docentes. O professor cresceu na escola em que a mãe trabalhava e, por isso, sempre esteve ligado à área da educação.

Plínio começou a dar aulas de Matemática para o ensino médio (no antigo segundo grau), no Estado de Minas Gerais, com o CAT (Certificado de Autorização de Título), tendo ingressado na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em 1992, mas já sendo concursado em Contagem, cargo que ocupa até os dias atuais. Passado um tempo, o professor começou a perceber que os alunos eram maiores e estavam fora da faixa etária. Ele teve problemas com alunos indisciplinados, que queriam atrapalhar os colegas, situação que gerou enorme desgaste - Plínio trabalhava nos três turnos nessa época.

Em 2007, ele começou a se sentir estranho, sem a mesma disposição de outrora, o que foi observado, com o passar do tempo, pelos próprios colegas de trabalho, que o alertaram sobre a possibilidade de estar “estressado”. Em 2010, Plínio começou a sentir tonturas, seguidas de vômito. Em 2012, foi readaptado definitivamente com diagnóstico de estresse altíssimo. Atualmente, ele está na biblioteca, no período noturno, realizando empréstimos de livros e colaborando com alunos e professores em pesquisas.

Após a apresentação dos sujeitos participantes da pesquisa, explicaremos como se deu o processo de realização das entrevistas.

Em um primeiro momento, os docentes responderam a informações básicas (nome, idade, estado civil, se têm filhos, graduação e tempo de trabalho na rede municipal). Em seguida, foram realizadas entrevistas gravadas com os docentes, de acordo com um roteiro (anexo) e depois transcritas as respostas. Posteriormente, os trechos das falas foram analisados a partir de um possível diálogo com a Ergologia. Optamos por eleger excertos que respondiam às questões que permeiam essa investigação.

### *2.2.3 Sistematização, análise e interpretação dos dados*

Realizada a coleta de dados, procedemos à sistematização final e interpretação geral das informações, buscando analisá-las e discuti-las à luz do aprofundamento teórico feito inicialmente. Conforme Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1998, p.163), a análise e interpretação dos dados foram realizadas de forma interativa com a coleta, acompanhando o processo de investigação. Na primeira etapa foi feita a análise do perfil dos pesquisados, numa abordagem qualitativa. Nas outras duas etapas, procedemos do mesmo modo.

A revisão bibliográfica permeou todo o processo de investigação, inclusive durante o período de coleta de dados, o que facilitou o processo de análise dos dados, uma vez que esteve presente em todas as etapas da pesquisa.

Para alcançar esse fim, as entrevistas semiestruturadas auxiliaram na busca de mais informações, como explica Manzini (1990, p.154), ao dizer que “geralmente a entrevista é indicada para buscar informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos ou ainda para complementar



informações”. Desse modo, as entrevistas possibilitaram compreender o processo de readaptação funcional dos docentes e seus desdobramentos.

Nesse sentido, a entrevista é uma técnica privilegiada de comunicação que favorece a coleta de informações. Como explica Minayo, na citação abaixo:

A entrevista como fonte de informação fornece dados secundários e primários de duas naturezas: (a) Fatos que o pesquisador poderia conseguir por meio de outras fontes como censos, estatísticas, registros civis, atestados de óbitos e outros, a que Lundberg (1946) chama “objetivos”; Parga Nina (1985) o denomina “concretos” e Gurvitch (1955) qualifica como pertencentes ao nível “ecológico ou morfológico” da realidade; (b) e os que se referem diretamente ao indivíduo entrevistado. São informações que tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia e a que os cientistas sociais costumam denominar “subjetivos” e só podem ser conseguidos com a contribuição da pessoa. Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneira de pensar, opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos (MINAYO, 2006, p. 262).

É pertinente a transcrição da citação na íntegra, porque ela esclarece a importância da entrevista para, além das informações necessárias e imprescindíveis, extrair do entrevistado seus sentimentos, desejos e esperanças em relação ao objeto foco do estudo, nesse caso, a readaptação funcional.

A justificativa para a escolha da entrevista semiestruturada nesse estudo apoia-se na explicação de Manzini (1990), para quem esse tipo de método pode fazer surgir informações mais livres, que não estão condicionadas a um padrão de alternativas.

Assim, embora o roteiro com as perguntas principais sirva de apoio para o pesquisador, o entrevistado responde de forma mais livre aos questionamentos.

#### *2.2.4 Confecção de um Plano de Ação na forma de um Grupo de Encontros do Trabalho (GET)*

Após finalizar todo trabalho de estudo teórico, coleta, análise e interpretação dos dados, foi elaborado um relatório final da investigação, que orientou a construção de um Plano de Ação com base na proposta de formação de Grupos de Encontros de Trabalho (GET) com os docentes em situação de readaptação funcional.

Este Plano de Ação é uma forma de intervenção proposta pela Ergologia.

Como explica Trinquet (2010, p.104), esses grupos consistem em uma prática da metodologia de DD3P<sup>2</sup>, (Dispositivo Dinâmico de Três Polos) visando responder a uma demanda precisa de busca de soluções a um problema idêntico e definido por um conjunto de indivíduos.

Nessa direção, o GET assemelha-se ao círculo de cultura proposto por Paulo Freire<sup>3</sup>, tal como nos instrui Marinho (2009) em sua dissertação, na qual explica a ideia de concepção do Círculo de Cultura:

Círculo de cultura era uma ideia que substituíra, naquele processo de alfabetização, a sala de aula. Tinha a nomenclatura de círculo porque todos seus participantes formavam a figura geométrica do círculo, nessa disposição todos se olhavam e se viam. Cultura porque havia uma interação das relações do homem com a realidade, recriando-a e buscando-se a dinamização de seu espaço no mundo. (MARINHO, 2009, p. 50).

O Círculo de Cultura possui uma similitude com o GET no propósito de que todos se vejam, se olhem e dialoguem “puxando” assuntos que questionam o círculo/grupo.

O Círculo de Cultura, segundo Gomes (2014), é uma estratégia de aprendizagem em que um coordenador se organiza em rodas de conversa com não mais que 25 pessoas. Os participantes conversam e escolhem temas geradores para o debate e novas construções.

Nesse sentido, trata-se de grupos em que o propósito é alcançar soluções e não somente discussões, tal como no GET.

Neste GET, proposto pela Ergologia, o grupo de trabalhadores concorda em participar dos encontros, apresenta um problema e, a partir daí, começa a buscar soluções.

Na prática, como explica Trinquet (2010), chega-se a um acordo sobre uma solução quando ela se mostra pertinente e realizável para todos os membros do grupo.

---

<sup>2</sup> O termo “polo” sugere um lugar virtual onde se conectam objetivos, saberes, conhecimentos, interesses, entre outros. O polo I é o dos saberes constituídos, é o polo dos saberes acadêmicos e das prescrições. O polo II é representado pelos saberes investidos pelos trabalhadores em sua atividade, que são um modo de evocar aquilo que rompe limites com os saberes formalizados e o polo III é o polo de exigências ergológicas, é o polo do encontro e da dialética com os outros polos.

<sup>3</sup> Paulo Reglus Neves Freire (Recife, 19 de setembro de 1921 - São Paulo, 2 de maio de 1997) foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica.

O autor esclarece que o objetivo dos GET não é colocar todos os participantes de acordo em relação a tudo, mas, sim, em consonância com as soluções práticas de um problema em que todos estão implicados. Ele elucida o motivo que pode levar à constituição de um GET:

Um grupo de encontro de trabalho (GET) pode ser constituído para responder a todos os problemas encontrados no âmbito de uma empresa e/ou de uma coletividade, tais como: problemas de pesquisa e/ou de estudos, de formação, de gestão, de prevenção de riscos do trabalho, de busca de eficiência/eficácia (eficácia é definida como eficiência em médio prazo), melhoria das condições de trabalho, etc. (TRINQUET, 2010, p. 106).

No livro “Ergologia: Compreender a atividade humana para transformá-la”, (No prelo) Trinquet (2020), são apresentadas algumas ideias de Louis Durrive, ergólogo francês. Ele argumenta que em um GET todas as instâncias envolvidas no problema em foco devem participar. Como no caso específico será proposto um GET para os professores em uma escola, devem participar do Grupo a coordenação, a direção, os professores em readaptação e também os agentes implicados nesse problema de trabalho, ou seja, médicos da Perícia, enfermeiros, psicólogos e os pesquisadores.

Outra observação importante é que, para realizar um GET, são necessários um lugar e um tempo para o grupo; a definição dos objetivos que provêm dos próprios trabalhadores (professores); a reflexão, a troca de conhecimentos e experiências e a busca pela solução da demanda identificada que aguarda intervenção.

Nesse sentido, a postura do coordenador do GET é sempre de escuta e incentivo para que todos falem de sua atividade de trabalho e de seus desafios. Entende-se também que, no grupo, todos estão construindo e compartilhando saberes.

\*

Após a explicitação da metodologia, da descrição do campo, dos sujeitos da pesquisa e do Grupo de Encontros do Trabalho, discutiremos o problema central.

### 3 A READAPTAÇÃO FUNCIONAL

“É, portanto, para além do corpo que é preciso olhar, para julgar o que é normal ou patológico para esse mesmo corpo”.

Georges Canguilhem

Neste capítulo, será exposto o problema central desse estudo, a Readaptação Funcional na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/RME-BH, inicialmente, explicitando as vias de entrada para a readaptação e aspectos da legislação específica. Apresentamos, ainda, alguns dados sobre a readaptação na RMBH, o que fazemos através de tabelas e estudos relativos ao assunto encontrados em literatura especializada.

#### 3.1 A readaptação na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: um problema

A formação da RME-BH está intimamente ligada ao crescimento da cidade e à expansão do ensino público. A oferta de uma escola para todos pressiona a classe política para que atenda a demanda de um ensino universal. Nesse sentido, Campos esclarece:

[...] em 1948, foi criada a primeira escola municipal, o Ginásio Municipal, nessa época, a prefeitura subvencionava apenas quatro escolas sob a forma de pagamento dos professores. Nos anos de 1951-1954, houve uma expansão do ensino municipal, chegando a 20 o número de unidades escolares em 1953(MIRANDA OU RAHME APUD CAMPOS, 2018, p.102).

Nesse momento, começa a se delinear a ideia de Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, ou seja, várias escolas mantidas pelo poder público municipal.

Na RME-BH, a readaptação é um fenômeno que convoca para uma multiplicidade de olhares e não é um problema de fácil solução, porque possui vários lados: do readaptado, da gestão (Direção escolar), dos pares (colegas de trabalho) e da mantenedora (PBH).

A readaptação possui quatro portas de entrada. A primeira é a da própria Perícia, pois o servidor vai demandando licenças médicas, através de vários

atestados, identificados pela TEG Saúde, o que leva ao encaminhamento para a perícia médica, quando ele poderá melhorar e retornar ao trabalho de maneira mais saudável. A outra entrada é pela gestão, quando o próprio gestor solicita uma avaliação de capacidade laborativa (ACL) do servidor. Outra possibilidade é a de que o próprio servidor peça a Avaliação de Capacidade Laborativa (ACL) se entender que não está bem para exercer suas funções e, por último, a corregedoria que, se perceber que existe um adoecimento do servidor, pode encaminhá-lo para a perícia.

Nesse sentido, existem quatro formas de acesso à readaptação funcional do servidor que, por meio da Perícia Médica, recebe um laudo provisório que é válido por seis meses e renovado por dois anos. Ao final deste período, o servidor pode ser liberado para retornar ao trabalho na sala de aula ou encaminhado para a aposentadoria ou, ainda, para a readaptação definitiva. Neste último caso, o desfecho é o recorte dessa investigação, isto é, o servidor readaptado definitivamente não deverá retornar para a sala de aula.

É necessário destacar que, nesta pesquisa, fizemos a opção por estudar os servidores que, devido a problemas de saúde, perceberam que não estavam bem para continuarem exercendo suas atividades e, por isso, buscaram auxílio médico. Compreende-se a importância de estudos com enfoque nas outras entradas para a readaptação, visto que são possíveis desdobramentos e resultados distintos.

A relevância de se discutir essa temática e abordar o complexo contexto escolar é justamente com o intuito de responder à questão central que emerge dessa investigação: como se dá o processo de readaptação.

Pode-se inferir que, muitas vezes, a falta de sentido na prática docente é responsável por levar ao adoecimento e, conseqüentemente, conduzir o professor à readaptação funcional. A distância entre o real da sala de aula e o imaginário leva alguns professores a estranharem a profissão e, até mesmo, a se perguntarem “o que estão fazendo ali”.

É importante destacar que Vieira (2013) realizou uma pesquisa intitulada: “Readaptação funcional de professores no serviço público: a organização como determinante de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais”, um dos poucos estudos sobre o tema na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, por meio do qual a autora analisa as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores em seu processo de readaptação funcional.

Nessa investigação, ela buscou compreender os momentos de êxito ou não desse processo e, para isso, realizou dois estudos de caso na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, com o intuito de responder a essa indagação.

Com a realização de entrevistas, com diferentes atores sociais envolvidos na questão da readaptação, a autora tentou captar os dramas pessoais dos professores que viviam esse processo em particular. Vieira fez uma constatação extremamente importante, revelando que “o professor readaptado geralmente retorna ao trabalho em sua sede de exercício, ou seja, na escola em que adoeceu” (VIEIRA, 2013, p. 3). Dessa forma, não há como garantir que seu quadro não venha a se agravar.

Como resultado dos estudos, a pesquisadora apontou quatro fatores relacionados ao fracasso da readaptação funcional: visão negativa e preconceituosa dos gestores e dos pares; negação dos limites necessários à atividade profissional dos professores; isolamento dos professores do coletivo profissional docente e a atribuição de tarefas que subempregam os profissionais.

Em relação a esses fatores, é pertinente ressaltar que a presente pesquisa corrobora com o estudo de Vieira (2013), visto que realmente existe uma visão preconceituosa de alguns pares, os quais, muitas vezes, desdenham e desacreditam das doenças dos seus colegas.

Outro fator importante a se destacar é o isolamento dos colegas em relação ao readaptado. O professor em readaptação, muitas vezes, começa a duvidar de sua própria identidade docente, porque não está mais na regência da classe, condição essa que o leva a se afastar dos seus colegas.

Nesse sentido, o problema da readaptação atinge a identidade do “ser professor”. Muitas vezes, ao se considerar doente ou incapaz, o docente vive um conflito com a identidade que construiu ao longo dos anos.

Outro estudo realizado anteriormente foi o de Medeiros (2006), que teve como título: “Disfonia e condições de trabalho das professoras da Rede Municipal de ensino de Belo Horizonte”. Na pesquisa, o autor combinou o perfil de professores afastados do trabalho por problemas de voz com uma investigação sobre morbidade vocal. Os resultados dessa pesquisa, que teve como objetivo conhecer o perfil dos professores em readaptação funcional por disfonia, apontaram que o número de readaptados por tal motivo foi de 164 professores. Desse universo, 98% são do sexo feminino, sendo que os nódulos de pregas vocais foram responsáveis por 32,5% dos casos de readaptação.

### 3.2 Os caminhos legais para a readaptação

A readaptação funcional tem seu suporte na **Lei n.º 7.169, de 30 de agosto de 1996**, que instituiu o Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro Geral de Pessoal do Município de Belo Horizonte. (Anexo I). Nos Artigos 47 a 50, esta legislação demonstra e esclarece o que é a readaptação funcional e como o processo se efetiva do ponto de vista legal.

O Artigo 47 explica que a readaptação é a atribuição de atividades especiais ao servidor, observada a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental. Essa incapacidade será verificada pela junta médica que emitirá um laudo circunstanciado. O artigo contém um parágrafo único, segundo o qual a atribuição de atividades e o local de desempenho das mesmas serão de competência da secretaria municipal ou de autoridade delegada por ela.

Já o Artigo 48 esclarece que o servidor readaptado deve se submeter, semestralmente, a exame médico realizado pelo órgão municipal competente, para que seja verificada a permanência das condições que determinaram sua readaptação, até que o laudo conclusivo seja emitido. O parágrafo primeiro desse artigo elucida que quando o período de readaptação for inferior a um ano, o servidor deverá apresentar-se ao órgão competente ao final do prazo estabelecido para o seu afastamento. Logo em seguida, o parágrafo segundo esclarece que ao fim de dois anos de readaptação, o órgão municipal competente expedirá um laudo médico conclusivo, que define se o servidor será readaptado em definitivo, ou seja, no caso da educação, se retornará ao exercício de suas atribuições - à regência em sala de aula – ou encaminhado para a aposentadoria.

No Artigo 49, temos a explanação de uma regra importante: a de que se o readaptado exercer, em outro cargo ou emprego, funções consideradas pelo órgão municipal como incompatíveis com o seu estado de saúde, ele terá imediatamente cassada a sua readaptação e responderá a processo administrativo disciplinar.

Por fim, o Artigo 50 dessa lei explica que a readaptação funcional não acarretará nem aumento nem redução na remuneração do servidor que, portanto, não será lesado financeiramente por estar doente.

A **Portaria SMED/SMAD n.º 008/1997**, dispõe sobre os critérios para organização do quadro de pessoal da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (Anexo II). Tal documento diz, em seu artigo sexto, que os professores em

readaptação funcional podem atuar nas secretarias escolares e nas bibliotecas, tornando claro, assim, que o docente em readaptação funcional cumprirá sua jornada de trabalho dentro do estabelecimento de ensino, não podendo este lugar ser a sala de aula. Ainda nessa portaria, o artigo décimo segundo explica que os professores em readaptação funcional são integrantes do quadro da escola, e que, portanto, podem atuar em atividades da coordenação e em atividades pedagógicas definidas pelo projeto da instituição.

A legislação aponta até aqui que a questão da readaptação surge juntamente com a organização da rede municipal de ensino de Belo Horizonte e vem demandando necessidades para os órgãos públicos competentes.

A **Instrução Normativa SMADRH n.º 002/2007** estabelece as diretrizes e os procedimentos necessários à operacionalização da readaptação funcional nos órgãos da Administração Direta da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (Anexo III). Este documento apresenta as competências da Perícia Médica e da Gerência de saúde do servidor, esclarecendo aquelas pertinentes ao readaptado e também as da gerência de acompanhamento sócio funcional. É importante ressaltar que ao servidor readaptado são fornecidas orientações para que esteja atento às datas e horários da perícia, bem como à solicitação de alertas às orientações dos laudos médicos. A mesma Instrução apresenta a conceituação de readaptação, de acordo com a Lei 7.169 de 30/08/96.

O **Decreto n.º 15.199, de 22 de abril de 2013**, institui o programa de Atenção integrada à saúde e segurança do servidor (Anexo IV), explicitando a preocupação com problemas como absenteísmo e readaptação funcional. O documento apresenta seis eixos de intervenção, sendo que o último deles trata da readaptação funcional, a qual teria uma qualificação durante seu processo, de modo a garantir melhoria no apoio e orientação ao servidor. O Decreto, entretanto, não esclarece como seria executada tal proposta.

O **Decreto n.º 15.552, de 06 de maio de 2014**, define as tarefas que integram o conceito de assessoramento pedagógico na área de atividades de educação para os servidores em situação de readaptação funcional (Anexo V). As atividades vão desde atender aos responsáveis pelos estudantes até o desenvolvimento daquelas voltadas à intervenção pedagógica, totalizando 23 tarefas que podem ser atribuídas aos readaptados.



Esse Decreto recolocou os professores readaptados nos quadros escolares, medida que por algum tempo esteve suspensa, uma vez que estes não tinham os mesmos direitos que os docentes que estão na regência, tais como tempo de aposentadoria, férias escolares, entre outros. O decreto demonstra claramente que é a direção da escola quem define as atribuições que competirão ao servidor readaptado.

Sabendo-se que um dos objetivos dessa investigação é apresentar o desenho da readaptação funcional na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, estabelecemos contato com a Perícia Médica e o NISF (Núcleo de Intervenção Sócio Funcional) para obter o acesso aos números de servidores que vivenciam esse fenômeno.

Os dados da readaptação funcional colaboram para a percepção de que o adoecimento é uma questão com muitas faces e, diante disso, cada lado pode e deve ser olhado com bastante cuidado e atenção.

A partir dos dados fornecidos, foram compiladas tabelas para melhor visualização e entendimento.

### **3.3 O desenho da readaptação na RME-BH**

Os dados abaixo foram fornecidos pela Perícia Médica da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, setor que funciona no interior da Subsecretaria de Gestão de Pessoas (SUGESP).

De acordo com as informações fornecidas pela Perícia Médica/NISF (Núcleo de Intervenção Sócio Funcional) existem, aproximadamente, 3.246 servidores da administração direta em readaptação funcional, sendo que desse quantitativo cerca de 1.559 são servidores da Educação, números que foram extraídos tendo como base os casos de readaptações provisórias e definitivas. Os dados definitivos apenas serão conhecidos em abril de 2020, ao final do processo de revisão que está sendo realizado. Por isso, os números apresentados neste estudo são um recorte de 2017-2018 e representam estritamente a readaptação funcional definitiva, não considerando os professores que estão nesse processo, com laudo provisório.

No primeiro momento, foram obtidos os dados de todas as secretarias da PBH que continham servidores em readaptação funcional, tais como Saúde, Educação, setor administrativo e infraestrutura. Em seguida, realizamos uma

filtragem para os profissionais em readaptação funcional definitiva e, por fim, no terceiro momento, foi elaborada a tabela somente dos servidores em Educação que representam o recorte desta pesquisa.

Como um dos objetivos dessa investigação é compreender o processo de readaptação funcional no ensino fundamental, o segmento da educação infantil não foi observado.

É pertinente ressaltar também que as tabelas apresentadas aqui foram utilizadas para uma leitura de contexto da readaptação funcional. Cabe acrescentar, ainda, que atualmente a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte está, em toda sua extensão, revendo os casos de readaptação funcional, tanto as definitivas quanto as provisórias. Isto porque muitos servidores já se aposentaram, outras faleceram ou foram exonerados e há ainda os casos dos que permanecem na ativa, em readaptação provisória ou definitiva. Por isso, a Perícia Médica vem realizando um processo para saber se o professor está apto ou não para voltar à sala de aula. Dessa forma, cada caso será avaliado dentro das suas especificidades.

Na Tabela 1, pode-se compreender que a Readaptação é um fenômeno que atinge em maior número os profissionais da Educação, seguidos dos profissionais da Saúde.

**Tabela 1- Total de cargos dos servidores da PBH em readaptação funcional definitiva Anos 2017 e 2018 (continua)**

Cargo	Especificidade da atuação	Ano			
		2017	%	2018	%
<b>Professor do Ensino Fundamental</b>	Professor de 1º e 2º ciclos	40	48,2	29	37,7
	H História	9	10,8	6	7,8
	Portu Português	8	9,6	5	6,5
	Mat Matemática	7	8,4	7	9,1
	Geo Geografia	5	6,0	13	16,9
	Ciên Ciências Biológicas	4	4,8	4	5,2
	Edu Educação Física	4	4,8	5	6,5
<b>Professor do Ensino Fundamental</b>	Química	3	3,6	1	1,3
	A Artes	2	2,4	2	2,6
	In Inglês	1	1,2	4	5,2
	So Sociologia	0	0,0	1	1,3
	<b>T Total</b>	<b>83</b>	<b>53,5</b>	<b>77</b>	<b>59,7</b>
<b>Professor da Educação Infantil</b>	Professor da Educação Infantil	6	3,9	7	5,4

Cargo	Especificidade da atuação	Ano			
		2017	%	2018	%
	<b>T Total</b>	<b>6</b>	<b>3,9</b>	<b>7</b>	<b>5,4</b>
<b>Agente de Serviços de Saúde</b>	Auxiliar de Enfermagem	24	88,9	15	88,2
	Auxiliar de Consultório Dentário	2	7,4	2	11,8
	Técnico de Enfermagem	1	3,7	0	0,0
	<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>17,4</b>	<b>17</b>	<b>13,2</b>
<b>Analista de Políticas Públicas</b>	Ciências Biológicas	1	33,3	0	0,0
	Educação Física	1	33,3	0	0,0
	Serviço Social	1	33,3	1	50,0
	Pedagogia	0	0,0	1	50,0
	<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>1,9</b>	<b>2</b>	<b>1,6</b>
<b>Bibliotecário Escolar Sênior</b>	Bibliotecário Escolar Sênior	1	0,6	1	0,8
	<b>Total</b>	<b>1</b>			
<b>Cirurgião Dentista</b>	Clínico Geral/Saúde da Família	1	50,0	0	0,0
	Saúde da Família	1	50,0	0	0,0
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>1,3</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>
<b>Enfermeiro</b>	Enfermeiro	4	57,1	4	40,0
	Enfermeiro Saúde da Família	3	42,9	5	50,0
	Enfermeiro Urgência Emergência	0	0,0	1	10,0
	<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>4,5</b>	<b>10</b>	<b>7,8</b>
<b>Engenheiro</b>	Engenharia Civil	0	0,0	1	100
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>1</b>	<b>0,8</b>
<b>Fiscal Integrado</b>	Fiscal Integrado	0	0,0	1	0,8
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>1</b>	
<b>Médico</b>	Pediatria	5	31,3	0	0,0
	Saúde da Família	3	18,8	4	44,4
	Anestesiologista	1	6,3	0	0,0
	Clínica Médica	1	6,3	0	0,0
	Dermatologista	1	6,3	0	0,0
	Fisiatria	1	6,3	0	0,0
	Neurologista Adulto	1	6,3	0	0,0
	Obstetra	1	6,3	1	11,1
	Psiquiatria Adulto	1	6,3	1	11,1
	Ultrassonografista	1	6,3	0	0,0
	Urologia	0	0,0	1	11,1
	Ginecologista	0	0,0	1	11,1
	Cardiologista	0	0,0	1	11,1

Cargo	Especificidade da atuação	Ano			
		2017	%	2018	%
	<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>10,3</b>	<b>9</b>	<b>7,0</b>
<b>Técnico de Serviço Público</b>	Técnico em Segurança do Trabalho	1	100,0	1	100,0
	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>0,6</b>	<b>1</b>	<b>0,8</b>
	Técnico de Enfermagem	2	28,6	1	33,3
	Técnico em Radiologia	1	14,3	0	0,0
<b>Técnico de Serviços de Saúde</b>	Técnico em Saúde Bucal	1	14,3	0	0,0
	Técnico em Higiene Dental	3	42,9	0	0,0
	Técnico de Laboratório	0	0,0	1	33,3
	Técnico em Higiene Dental / PSF	0	0,0	1	33,3
	<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>4,5</b>	<b>3</b>	<b>2,3</b>
<b>Técnico Superior de Saúde</b>	Biólogo	1	50,0	0	0,0
	Educação Física	1	50,0	0	0,0
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>1,3</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>
<b>Total Geral</b>		<b>155</b>	<b>100,0</b>	<b>129</b>	<b>00,0</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da SUGESP/PBH. Maio, 2019.

Entende-se também que, no ano de 2018, dos professores em readaptação funcional definitiva, 29 eram lotados nos anos iniciais do ensino fundamental e 48 em disciplinas específicas. A utilização dos verbos no passado tem por objetivo reforçar que os mesmos não se encontram mais em regência de classe.

Nesse sentido, do adoecimento docente, que pode culminar na readaptação funcional, emergem inúmeros fatores, entre eles a intensificação do trabalho docente, como apontam os estudos de Assunção e Oliveira, 2009:

O professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais susceptível ao adoecimento. Pode-se supor ainda, que a hipersolicitação em regime de urgência o teria levado a ultrapassar ou a deixar de reconhecer o seu próprio limite, expondo-o aos riscos de adoecimento (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p.366).

A saúde de muitos professores, sobretudo dos que realizam jornada tripla, é fragilizada mês a mês, ano após ano, e, mesmo ao perceberem o esgotamento mental e físico, continuam tornando “invisível” tal situação, seja por questões financeiras éticas ou outras.

É possível observar ainda que todos os cargos possuem ou já possuíram um profissional em readaptação funcional.

Considerando os professores da rede, é possível observar, na Tabela 2, que de 2017 para 2018, o número total de docentes em readaptação funcional, lotados em unidade escolar, no ensino fundamental, diminuiu quase 10%, enquanto na educação infantil aumentou em torno de 2%. Já em relação ao número total de profissionais lotados fora da unidade escolar, no mesmo período, observa-se um movimento inverso: tem-se um aumento no número de professores do ensino fundamental e uma diminuição no número de professores da educação infantil, com os valores sendo semelhantes: 10% e 2%, respectivamente.

Isso nos faz interpretar que o quantitativo de profissionais em readaptação permaneceu o mesmo, mudando apenas o local em que estes se encontram: lotados em uma unidade escolar ou fora dela.

**Tabela 2- Total de professores da RME-BH em readaptação funcional definitiva  
Anos 2017 e 2018 (continua)**

Lotação	Cargo	Especificidade da atuação	Ano			
			2017	%	2018	%
Unidade escolar	Professor do Ensino Fundamental	Professor de 1º e 2º Ciclos	40	50,0	25	37,3
		História	9	11,3	6	9,0
		Português	8	10,0	4	6,0
		Matemática	7	8,8	7	10,4
		Geografia	5	6,3	11	16,4
		Química	3	3,8	1	1,5
		Ciências Biológicas	3	3,8	3	4,5
		Educação Física	3	3,8	3	4,5
		Artes	2	2,5	2	3,0
		Inglês	0	0,0	4	6,0
		Sociologia	0	0,0	1	1,5
		<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>96,4</b>	<b>67</b>	<b>87,0</b>
	Professor da Educação Infantil	<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>83,3</b>	<b>6</b>	<b>85,7</b>
Fora da unidade escolar	Professor do Ensino Fundamental	Ciências Biológicas	1	1,3	1	1,5
		Educação Física	1	1,3	2	3,0
		Inglês	1	1,3	0	0,0
		Artes	0	0,0	0	0,0
		Geografia	0	0,0	2	3,0
		História	0	0,0	0	0,0
		Matemática	0	0,0	0	0,0
		Português	0	0,0	1	1,5

Lotação	Cargo	Especificidade da atuação	Ano			
			2017	%	2018	%
		Professor de 1º e 2º Ciclos	0	0,0	4	6,0
Fora da unidade escolar	Professor do Ensino Fundamental	Química	0	0,0	0	0,0
		Sociologia	0	0,0	0	0,0
		<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3,6</b>	<b>10</b>	<b>13,0</b>
	Professor da Educação Infantil	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>16,7</b>	<b>1</b>	<b>14,3</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da SUGESP/PBH. Maio, 2019.

A Tabela 3 mostra uma readaptação tipicamente feminina. Isso se deve ao fato do magistério ser uma profissão com um alto número de mulheres - muitas delas, como sabemos, realizam suas jornadas nas escolas e também em seus lares, com um já natural desgaste físico e emocional bastante alto, portanto.

**Tabela 3- Total de professores da RME-BH em readaptação funcional definitiva lotados em unidade escolar – Anos 2017 e 2018 (continua)**

Cargo	Perfil	2017		2018		
		N	%	N	%	
Professor do Ensino Fundamental	Sexo	Feminino	68	81,9	52	67,5
		Masculino	15	18,1	25	32,5
		<b>Total</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>
	Faixa etária	26 A 30 Anos	0	0,0	1	1,3
		31 A 35 Anos	1	1,2	1	1,3
		36 A 40 Anos	6	7,2	6	7,8
		41 A 45 Anos	16	19,3	6	7,8
		46 A 50 Anos	18	21,7	22	28,6
		51 A 55 Anos	17	20,5	18	23,4
		56 A 60 Anos	11	13,3	14	18,2
		61 A 65 Anos	6	7,2	5	6,5
		66 A 70 Anos	8	9,6	4	5,2
	<b>Total</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>	
	Situação funcional	<b>Ativo</b>	<b>76</b>	<b>91,6</b>	<b>66</b>	<b>85,7</b>
		Aposentado	6	7,2	9	11,7
		Cargo comissionado	1	1,2	0	0,0
		A disposição outro órgão	0	0,0	2	2,6
		<b>Total</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>
	Professor do Ensino	Tempo de admissão	0 A 3 Anos	1	1,3	0
4 A 5 Anos			3	3,9	2	3,1

Cargo	Perfil	2017		2018		
		N	%	N	%	
Fundamental	6 A 10 Anos	15	19,5	14	21,5	
	11 A 15 Anos	29	37,7	15	23,1	
	16 A 20 Anos	13	16,9	15	23,1	
	21 A 25 Anos	12	15,6	13	20,0	
	26 A 30 Anos	3	3,9	4	6,2	
	31 A 35 Anos	1	1,3	2	3,1	
	<b>Total</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>	<b>65</b>	<b>100,0</b>	
	Professor da Educação Infantil	Sexo	Feminino	6	100,0	7
Masculino			0	0,0	0	0,0
<b>Total</b>			<b>6</b>	<b>100,0</b>	<b>7</b>	<b>100,0</b>
Faixa etária		26 A 30 Anos	0	0,0	0	0,0
		31 A 35 Anos	0	0,0	0	0,0
		36 A 40 Anos	3	50,0	3	42,9
		41 A 45 Anos	0	0,0	0	0,0
		46 A 50 Anos	0	0,0	2	28,6

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da SUGESP/PBH. Maio, 2019.

A Tabela também mostra que, no ano de 2018, desses professores em readaptação, 52 são mulheres e 25 homens e que o número de professores adoecidos a partir dos 40 anos é alto em relação aos mais novos. Isso não significa dizer que os mais jovens não podem estar acometidos por alguma patologia.

É importante observar que, no ano de 2017, na faixa etária que compreende a idade de 46 a 50 anos, havia 18 readaptados em situação definitiva; em 2018, esse número aumenta para 22 professores.

Em relação ao tempo de admissão, os professores com 6 a 10 anos; 11 a 15 anos; 16 a 20 anos e 21 a 25 anos apresentam os maiores números de readaptação funcional definitiva. Nesse sentido, os dados apontam que professores com maior tempo de trabalho na Rede Municipal de Belo Horizonte é que estão readaptados definitivamente.

Uma observação importante é que, atualmente, na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, existem 77 professores e professoras do ensino fundamental readaptados em definitivo, ou seja, como esclarecido até aqui, docentes que não retornarão à regência.

A Tabela 3 aponta uma predominância de readaptações para os docentes na faixa etária compreendida entre 41 a 60 anos. Na mesma tabela, pode-se observar

que a maior parte dos docentes em readaptação funcional definitiva está ativa, portanto, não se aposentou.

Um dado que chama a atenção nessa tabela é que o maior número de readaptados compreende professores que têm entre 11 a 15 anos de Rede Municipal.

Na Tabela 4, os dados revelam que os professores municipais com idade entre 20 a 29 anos correspondem a menos de três por cento.

Pode-se observar, também, que 2.231 professores têm idade entre 40 a 49 anos e que 2.122 professores estão na faixa etária de 50 a 54 anos.

Por estes dados, infere-se que a Prefeitura está realizando menos concursos e a Rede Municipal envelhecendo.

Campos (2018, p. 228) afirma que, em 2014, 50,4% dos docentes que tiveram ausências possuíam idade acima de 45 anos. Compreende-se que, atualmente, cerca de 60% dos professores municipais estão nessa faixa etária, o que reforça a necessidade do acompanhamento da vida do servidor, visto que esse grupo é o que mais se ausenta em decorrência das licenças médicas, segundo a autora.

Em contrapartida, as professoras de 20 a 24 anos foram responsáveis por somente 1,9% de ausências em 2014, segundo Campos (2018). Assim, os dados apontam uma tendência das pessoas mais jovens se ausentarem menos.

Nesse sentido, o envelhecimento dos docentes pode ter um impacto na Readaptação Funcional, pois o grupo de 45 anos é que apresenta potencial para a readaptação.

É possível notar que as afirmações acima, nas Figuras 1, 2 e 3, representam, em primeiro lugar, o envelhecimento da Rede Municipal de Educação e, em segundo lugar, uma expansão da Educação Infantil.

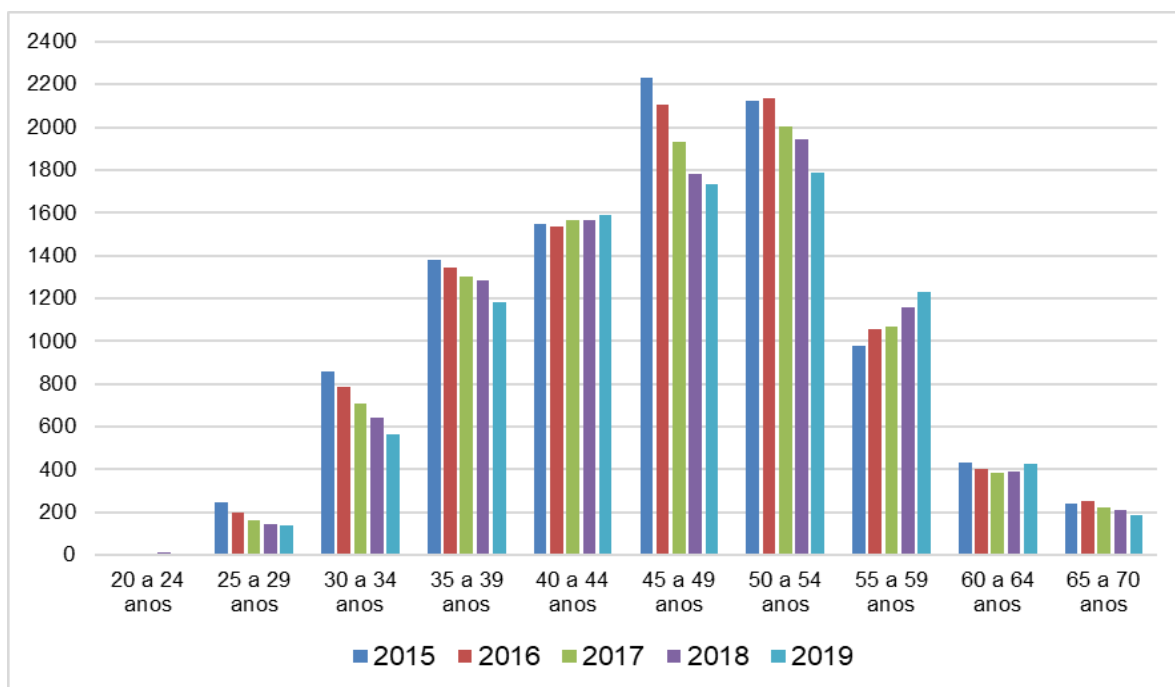


**Tabela 4- Evolução da idade dos docentes da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte –  
Professor Municipal e Professor Municipal da Educação Infantil (2015 a 2019)**

Cargo	Faixa Etária	2015		2016		2017		2018		2019	
		BBM	%	BBM	%	BBM	%	BBM	%	BBM	%
<b>Professor Municipal</b>	20 a 24 anos	2	,0	8	,1	6	,1	10	,1	2	,1
	25 a 29 anos	244	2,4	195	2,0	181	1,7	144	1,8	139	1,8
	30 a 34 anos	858	8,6	787	8,0	708	7,6	644	7,0	562	6,8
	35 a 39 anos	1380	13,8	1345	13,7	1301	13,9	1281	14,0	1183	13,9
	40 a 44 anos	1545	15,4	1538	15,7	1564	16,7	1563	17,1	1589	17,6
	45 a 49 anos	2231	22,2	2104	21,4	1934	20,7	1779	19,5	1736	19,4
	50 a 54 anos	2122	21,2	2137	21,7	2004	21,4	1945	21,3	1789	20,9
	55 a 59 anos	975	9,7	1057	10,8	1065	11,4	1155	12,6	1227	12,8
	60 a 64 anos	433	4,3	404	4,1	386	4,1	388	4,2	424	4,3
	65 a 70 anos	237	2,4	250	2,5	220	2,4	208	2,3	186	2,3
	<b>Total</b>	<b>10027</b>	<b>100,0</b>	<b>9825</b>	<b>100,0</b>	<b>9349</b>	<b>99,9</b>	<b>9117</b>	<b>99,8</b>	<b>8837</b>	<b>99,8</b>
<b>Professor Educação Infantil</b>	20 a 24 anos	52	1,0	22	,4	10	,2	4	,1	2	,0
	25 a 29 anos	348	6,7	330	6,1	282	4,7	200	3,4	115	2,0
	30 a 34 anos	765	14,8	643	11,8	686	11,3	568	9,7	460	8,1
	35 a 39 anos	1466	28,4	1484	27,2	1437	23,7	1210	20,7	954	16,9
	40 a 44 anos	1053	20,4	1216	22,3	1428	23,6	1480	25,3	1516	26,8
	45 a 49 anos	748	14,5	842	15,4	1027	17,0	1067	18,2	1156	20,5
	50 a 54 anos	489	9,5	584	10,7	757	12,5	791	13,5	777	13,8
	55 a 59 anos	183	3,5	248	4,5	320	5,3	387	6,8	476	8,4
	60 a 64 anos	52	1,0	60	1,1	80	1,3	116	2,0	151	2,7
	65 a 70 anos	14	,3	24	,4	29	,5	30	,5	41	,7
	<b>Total</b>	<b>5170</b>	<b>100,0</b>	<b>5453</b>	<b>100,0</b>	<b>6056</b>	<b>100,0</b>	<b>5853</b>	<b>100,0</b>	<b>5648</b>	<b>100,0</b>

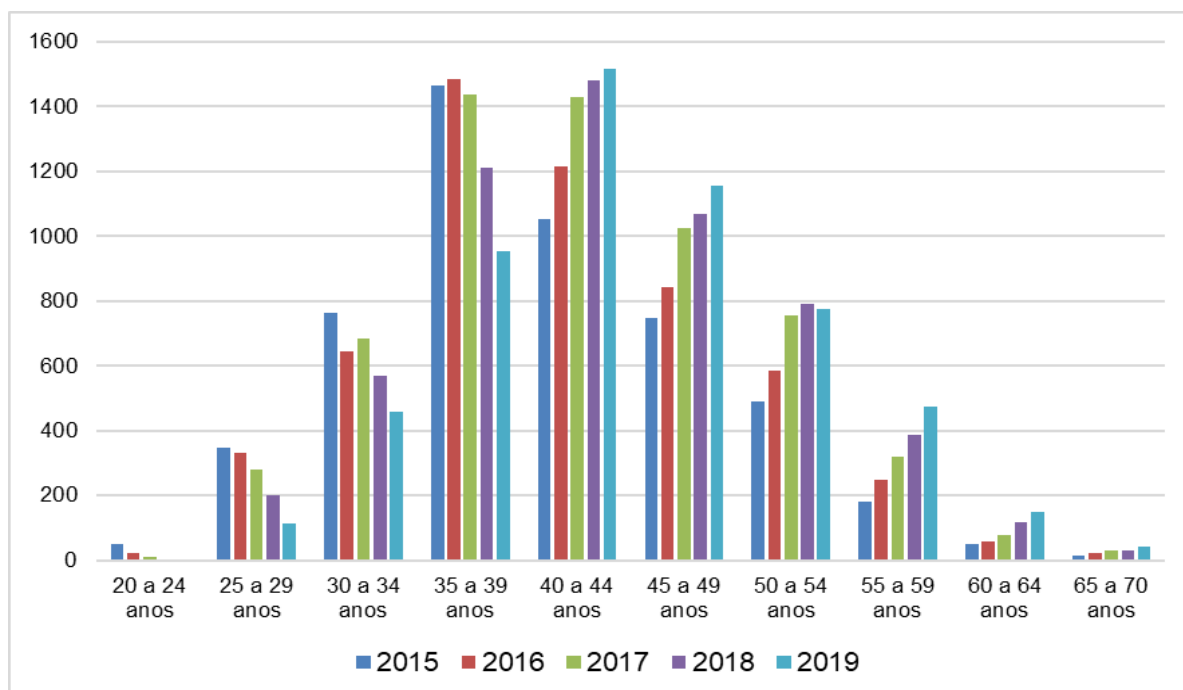
Fonte: Sistema de Gestão Escolar, SMED, 2019

**Figura 1- Professor Municipal por faixa etária – 2015 a 2019**

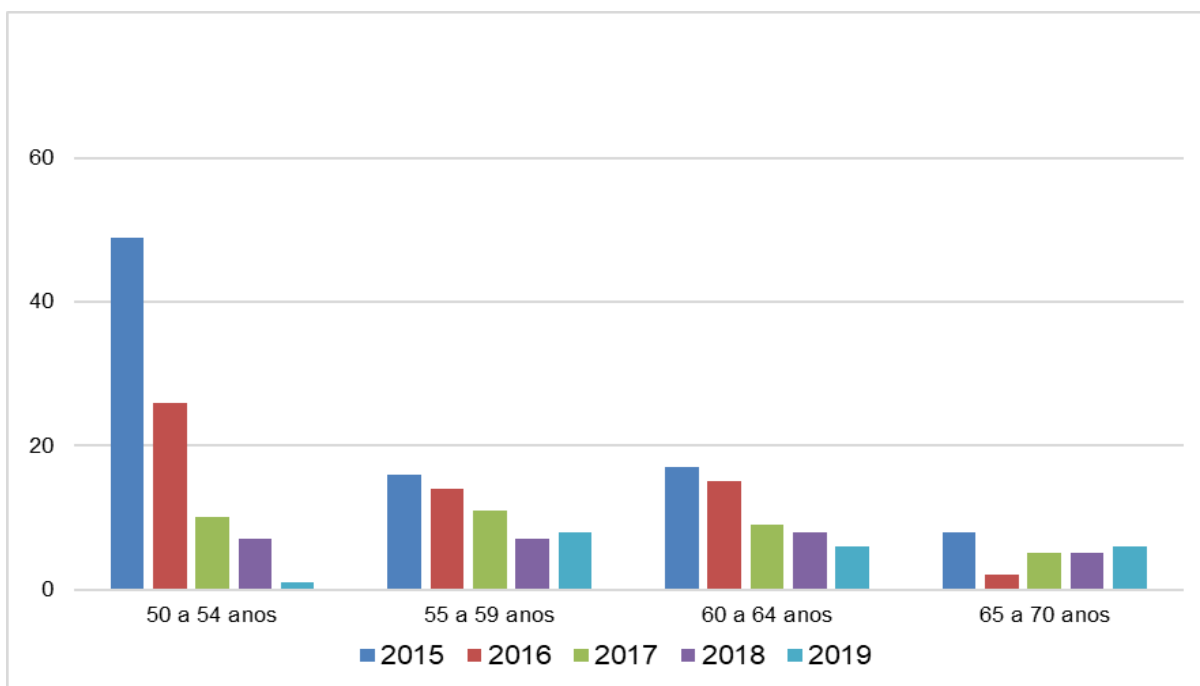


Fonte: Sistema de Gestão Escolar, SMED, 2019.

**Figura 2- Professor Municipal da Educação Infantil por faixa etária - 2015 a 2019**



Fonte: Sistema de Gestão Escolar, SMED, 2019.

**Figura 3- Pedagogo e Técnico Superior de Ensino por faixa etária (2015 a 2019)**

Fonte: Sistema de Gestão Escolar, SMED, 2019.

A Tabela 5 aponta para o diagnóstico de transtornos mentais como o predominante, tanto nos professores do ensino fundamental como nos docentes da Educação Infantil.

É pertinente reforçar que a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, atualmente, está conduzindo um processo de revisão em todas as readaptações funcionais do município, as de caráter provisório e as definitivas, sabendo-se que de acordo com o entendimento do município (Perícia Médica), os professores poderão retornar à sala de aula, ser realocados em outras escolas ou encaminhados para outras secretarias.

Em relação às tabelas apresentadas no trabalho de Campos (2018) sobre o absenteísmo docente, é importante reparar que existe uma predominância de ausências, assim como de readaptações nas faixas etárias maiores, ou seja, pessoas mais velhas tendem a se ausentar mais que as mais novas.

É possível pensar ainda que há um forte grupo de candidatos à readaptação, se fizermos uma associação com o trabalho de Campos, 2018, ou seja, aqueles professores que ficam muitos dias de licenças por anos consecutivos podem fazer parte de um grupo propenso a se readaptar no futuro.

**Tabela 5- Diagnóstico da readaptação funcional definitiva por cargo de docente/Capítulo da CID 10- Anos 2017 e 2018**

Cargo	Diagnóstico conforme CID 10	2017 e 2018	
		Quantidade	%
<b>Professor Municipal</b>	Transtornos mentais e comportamentais	47	48,5
	Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo	34	5,1
	Doenças do aparelho circulatório	4	4,1
	Doenças do aparelho respiratório	3	3,1
	Doenças do sistema nervoso	3	3,1
	Doenças do olho e anexos	2	2,1
	Doenças endócrinas, metabólicas e nutricionais	1	1,0
	Lesões, envenenamentos	1	1,0
	Outros	2	2,1
	<b>Total</b>	<b>97</b>	<b>100,0</b>
<b>Professor Educação Infantil</b>	Transtornos mentais e comportamentais	5	41,7
	Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo	4	33,3
	Doenças do aparelho circulatório	1	8,3
	Doenças do aparelho respiratório	1	8,3
	Lesões, envenenamentos - Fratura e outras causas externas	1	8,3
	<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: SUGESP, 2019.**

Além disso, há que se refletir sobre várias hipóteses que poderão ser averiguadas em estudos futuros: a readaptação funcional é o desfecho de uma trajetória de sucessivas licenças médicas? Os professores da educação infantil se readaptam tanto quanto os docentes de ensino fundamental, preservadas as devidas diferenças? Professores de escolas de regiões mais vulneráveis adoecem mais e por fim se readaptam?

### **3.4 A Readaptação funcional: Revendo a literatura**

A pesquisa de revisão de literatura sobre readaptação funcional foi realizada em agosto de 2019, em uma busca que consistiu na utilização do termo readaptação funcional de professores, tendo sido encontrados os seguintes resultados: no site SCIELO (2 artigos); no site da CAPES (4 artigos, sendo que 2 estavam já

registrados no site da Scielo) e no site da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações 11 resultados.

A justificativa para escolha desses sites é a de que são espaços voltados para estudos científicos e pesquisas acadêmicas.

Assim, serão apresentados 11 estudos, oriundos dos sites Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Scielo, Capes e outros periódicos e que estão ligados diretamente ao tema da readaptação funcional de professores.

Um desses estudos é o realizado por Facci e Urt (2017), que tem como título: “Professor readaptado: O adoecimento nas relações de trabalho estabelece uma relação entre a precarização do trabalho e o adoecimento do professor readaptado”, no qual foram realizadas entrevistas com vinte professores da educação básica readaptados. Uma constatação interessante que este estudo aponta é a de que os docentes tiveram muitas idas e vindas até a readaptação funcional definitiva.

Nesse sentido, é possível perceber que, muitas vezes, o processo de readaptação funcional torna-se uma “via dolorosa”, já que o docente se encontra fragilizado e precisa se submeter a uma burocracia entre atestados, receituários e licenças médicas.

A investigação destaca que há estranhamento entre a atividade docente e sentido e significado na prática profissional, o que leva ao adoecimento. Por outro lado, evidencia que mais de setenta e cinco por cento dos professores não gostariam de mudar de profissão.

A complexidade do fenômeno da readaptação encontra algumas pistas no estudo realizado por Macaia e Fischer (2015), intitulado “Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais”. Ao pesquisarem sobre o retorno ao trabalho, as autoras explicam que a doença física é vista de uma forma pelos colegas e a doença mental de outra maneira, assim, se as pessoas conseguem “ver” as doenças (físicas), elas “existem” mesmo, por outro lado, as doenças (psicológicas) são sempre percebidas com dúvidas.

As pesquisadoras fizeram um estudo qualitativo e, por meio de questionários, realizaram entrevistas e estabeleceram grupos focais com 20 professores ativos e em readaptação funcional. Nessa pesquisa, foram encontrados resultados muito relevantes entre eles, o de que os professores viviam conflitos entre retornar à sala de aula ou permanecerem readaptados. Esse conflito é bem próprio da profissão e está muitas vezes relacionado à preocupação com os estudantes, sobretudo de

deixá-los com outras pessoas para cuidar própria saúde ou continuar com os estudantes e prejudicá-la ainda mais.

Uma questão pertinente nessa pesquisa é a de que, para as professoras, havia um sentido diferente entre retornar à escola e voltar ao trabalho. Explica-se: para eles, voltar à escola, na condição de readaptados, não era, de fato, retornar ao trabalho, porque este era a função desenvolvida com alunos ou direcionada à sala de aula.

Outro elemento que chama a atenção nesse estudo é o de que as professoras realizam uma preparação para voltar à escola em espaços individuais, estando com médicos, psicólogos e ou psiquiatras, distantes da instituição em que seria necessário perceber as reais capacidades de regresso do docente, tanto nas condições de trabalho como no ambiente de trabalho.

Essa pesquisa traz à tona a questão dos sentidos e significados da readaptação para os docentes. Pelo estudo pode-se perceber um pouco do emaranhado dessa temática.

A percepção de que o significado da readaptação para cada docente é individual, subjetiva e muitas vezes condicionada à história de vida de cada um e sua experiência no magistério, é um primeiro passo para se compreender esse fenômeno. Ainda nessa sequência, a questão dos sentidos da readaptação aparece em outras pesquisas.

Outro estudo sobre trabalho docente, readaptação e saúde, é o dos autores Arbex, Souza e Mendonça (2013), denominado “Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública”, no qual os autores analisam, pelo ponto de vista dos trabalhadores, os sentidos da readaptação.

Esse estudo contou com a participação de 08 professores readaptados, sendo que os pesquisadores optaram pelo método de análise do discurso para realizar o debate sobre o material. A partir das falas dos docentes foi realizada a interpretação de como eles lidam com a readaptação.

Nesta pesquisa, um dos aspectos que chama a atenção é o questionamento sobre a maneira como é realizada a readaptação pela Perícia Médica, uma vez que é o médico quem diz se ela é temporária ou definitiva e também quem determina se o docente pode ou não realizar sua nova tarefa.

Desse modo, entende-se a necessidade de mais pesquisas que adentrem no campo da Medicina para um possível diálogo sobre a readaptação funcional.

A pesquisa aponta também, como um dos resultados, a constatação de que os readaptados são recebidos com muita desconfiança pelos colegas de trabalho e, muitas vezes, pelos próprios gestores, já que estes dois públicos não acreditam no sofrimento e na dor deles.

Uma consideração importante que o estudo faz é a de que não se pode reduzir a saúde dos readaptados apenas aos distúrbios clínicos, mas observar o contexto de trabalho que produziu o adoecimento. Nesse sentido, pode-se refletir sobre a real necessidade de modificar as condições de trabalho dos docentes, por exemplo, havendo salas com menor número de alunos, e acerca da importância da criação e adoção de políticas públicas que visem a esse mesmo fim.

A discussão que essa pesquisa apresenta é de fundamental relevância, pois pensar o contexto em que o adoecimento foi produzido é ampliar o olhar sobre a problemática da readaptação como um todo.

Outra pesquisa indispensável é a “Readaptação funcional: Uma voz silenciada no canto da escola”, de autoria de Faria e Miguel (2019), por meio da qual os pesquisadores procuraram entender o sentido do processo da readaptação dos professores no município de Banabuiú, no Ceará. Para alcançar esse objetivo, os autores fizeram um estudo qualitativo de caráter exploratório, ao realizarem entrevistas com os sujeitos em situação de readaptação funcional.

Alguns resultados da pesquisa apontam para o fato de que a readaptação muitas vezes se efetiva em um ambiente precarizado e com relações degradantes, em um cenário em que muitos docentes, ao retornarem à escola, exercem funções desvirtuadas de sua formação profissional. O estudo reforça também os estigmas de “incapaz” e “doente”, termos que marcam a situação dos docentes em readaptação funcional no ambiente de trabalho.

Compreende-se que esse tema altera o cotidiano das pessoas que trabalham no ambiente escolar, uma vez que todos têm uma visão muito particular dos professores em readaptação: enquanto alguns pares entendem e acolhem bem a situação, outros pensam que aqueles docentes não querem trabalhar.

O tema da readaptação funcional de professores já foi objeto de algumas pesquisas em programas de pós-graduação, como se verá a seguir.

Em sua dissertação “Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional”, Krugmann (2015) apresenta a readaptação funcional de três docentes no Mato Grosso do Sul, que haviam sido afastados do trabalho tendo em vista as condições insalubres no ambiente de trabalho. A autora utilizou a metodologia de histórias de vida para compreender essa temática.

Uma questão interessante nesse estudo foi a forma como a pesquisadora abordou a readaptação, uma vez que as professoras estavam afastadas da sala de aula por terem vivido situações de violência no contexto escolar que, ora desencadearam seu adoecimento, ora agravaram seu estado de saúde. A autora apresenta a vida das docentes em forma de contos, o que torna a leitura suave para tratar de um tema tão delicado.

No estudo que teve como título “O sentido da readaptação atribuído pelas professoras”, Santos (2015) realizou entrevistas com docentes que entraram em readaptação por causa da violência escolar, constatando, dentre outras questões, que o sentido da readaptação, então, é do espaço do adoecimento, do estigma, do isolamento e do esvaziamento do trabalho.

A pesquisa intitulada “Ser Ninguém: Um estudo de caso sobre a readaptação funcional na perspectiva da psicodinâmica do trabalho”, de Rossi (2018), teve como objetivo conhecer o sentido do trabalho docente para o professor readaptado, a partir de sua experiência nessa situação, na Secretaria de Estado do Distrito Federal.

A autora contextualiza o termo *trabalho* e, particularmente, o trabalho docente, esclarecendo que “O trabalho pode ser um gerador de saúde ou, ao contrário, um constrangimento patogênico” (p. 73), apoiando-se na seguinte concepção de Hannah Arendt:

Essa laborização parece tornar-se cada vez mais marcante no mundo do trabalho, na contemporaneidade, intensificando os prejuízos à integralidade física e psíquica dos trabalhadores, em que pese a existência de condições tecnológicas que bem poderiam levar ao contrário (ARENDDT, 1993, p.159).

Nesse sentido, compreende-se que muitas vezes as condições de trabalho favorecem o adoecimento dos trabalhadores.

Rossi apresenta como um dos resultados desse estudo uma constatação muito importante que é a de que “na medida em que o professor está afastando-se



das práticas pedagógicas e do coletivo de trabalho, há o esvaziamento da atividade docente, sendo a atividade que o caracteriza e proporciona o sentido pessoal de “ser professor” (ROSSI, 2018 p. 196). Tal afirmação é inquietante, por apontar que o distanciamento da profissão é também um afastamento de seu sentido.

A tese de doutorado de Oliveira (2018), intitulada: “Atende aí que é a readaptada da tarde”! Sentidos e significados do trabalho do professor em readaptação traz uma contribuição valiosa para esse debate. A autora apresenta discursos dos professores readaptados analisados por ela mesma, uma docente pesquisadora readaptada, e embasa seu estudo em Vygotsky (Teoria histórico-cultural) e em Schwartz (Estudos ergológicos).

Para a coleta de dados, Oliveira (2018) utilizou entrevistas semiestruturadas e, ao final do trabalho, fez as seguintes constatações em relação às queixas dos professores em readaptação: 1) a exclusão social do professor dentro da escola foi a principal reclamação; 2) a falta de serviços médicos que deem suporte ao professor em readaptação e 3) que os professores são realocados em espaços que tenham contato com alunos e com extremo ruído, o que agravou os quadros de ansiedade e pânico.

Entende-se que a pesquisadora, por ser uma professora readaptada, talvez tenha conseguido expressar com propriedade sentimentos de segurança e confiança para os sujeitos de sua pesquisa. Oliveira relata que ela mesma sofreu preconceito em relação ao doutorado ao ouvir de uma colega a seguinte frase: *“para trabalhar tá louca, para fazer doutorado tá boa”* (2018, p.21).

Esse preconceito é apontado em outros estudos como os de Arbex, Souza e Mendonça (2013) e Faria e Miguel (2019), autores que ressaltam a desconfiança com que os pares percebem as patologias dos docentes readaptados.

A pesquisadora apresenta um dado significativo de que a média anual de readaptações de professores no Estado de São Paulo é de 9.564 (OLIVEIRA, 2018, p. 18).

O estudo de Neri (2018), que teve como título: “Representações sociais da identidade de docente readaptado no magistério público do Distrito Federal”, procurou afirmar que existe alteração da identidade profissional do docente readaptado no contexto escolar e que as representações sociais do readaptado para os gestores e para os professores regentes são negativas. Essa afirmação corrobora

com a ideia de que os docentes readaptados, muitas vezes, não têm acolhimento e ou aceitação da condição de seu adoecimento no coletivo profissional.

Nesse sentido, o professor em readaptação vive sentimentos bem difíceis, como apontam Arbex, Souza e Mendonça (2013, p. 265), em uma situação que diz respeito a “uma nova condição laboral, social e simbólica - a de readaptado - levando-o a vivenciar relações singulares sucedidas no próprio ambiente de trabalho além dos sentimentos de perda, frustração e fracasso”. Esses sentimentos contribuem para que o professor, muitas vezes, se responsabilize totalmente pelo seu adoecimento.

A pesquisa “Para uma ecologia (mais) humana do Professor readaptado”, realizada por Medeiros (2010), enfoca a readaptação funcional de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal, abordada a partir da perspectiva da ecologia humana. A autora, que é professora readaptada da Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal, utilizou o termo “*Apartheid Pedagógico*” para designar a separação dos professores readaptados que são “depositados” nas bibliotecas, locais geralmente afastadas dos prédios escolares.

A autora também faz a constatação acerca das vivências de sofrimento, exclusão e desequilíbrio nas relações e atuações, mas também de possibilidades de construção de ações afetivas que considerem os diversos ambientes de atuação pedagógica dentro da escola, para além do espaço restrito da sala de aula, e que propiciem maior equilíbrio para a ecologia humana do professor readaptado.

No artigo de Rosemberg, Gerlin, Almeida e Mota (2008) sobre a readaptação profissional em educação no município de Serra (ES), as autoras realizaram uma pesquisa para analisar o processo de readaptação profissional dos professores e professoras que trabalhavam nas escolas públicas da mencionada localidade.

Os pesquisadores identificaram a necessidade de ampliação de estudos e discussões sobre a temática referente à readaptação profissional, uma vez que é crescente o número de professores que já estão readaptados e daqueles que têm passado pelo mesmo processo.

Na busca que realizamos na presente dissertação foram encontrados estudos que contêm a expressão “readaptação funcional” e que estão vinculados à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Trata-se das dissertações de Vieira, Medeiros e Miranda, estudos já citados no início desse capítulo.

Ressaltamos que o estudo de Miranda (2009), que teve como título: “Biblioteca Escolar e EJA: Caminhos e descaminhos”, não será abordado aqui, porque faz somente uma menção aos professores em readaptação funcional que atuam na biblioteca, mas não aprofunda esse recorte, visto que o objeto do estudo era a biblioteca e a EJA.

Diante do exposto e compreendendo a questão da readaptação como um problema laboral, apresentamos no capítulo seguinte a concepção de trabalho que orientou a pesquisa.

#### 4. TRABALHO: INFINITAMENTE COMPLICADO

“(...) O trabalho é infinitamente mais complicado do que podemos imaginar.”

Jacques Duraffourg

Neste capítulo, discute-se sobre o termo *trabalho* entendendo-o na perspectiva ergológica de maneira complexa e relevante para os humanos. Para tanto, dialogamos com as contribuições de Georges Canguilhem, uma vez que sua concepção de Saúde é estruturante para entender a abordagem ergológica do trabalho, pensando suas condições e relações com a saúde dos trabalhadores. Após esse diálogo, trataremos do Trabalho Docente, contemplando os eixos *Identidade e Profissionalização e Adoecimento e Bem-Estar Docente*, compreendendo que tais elementos estão relacionados à readaptação.

O mundo do trabalho tem apresentado mudanças que alteram drasticamente a vida dos trabalhadores em vários setores. As relações entre tempo, esforço, intensificação e proletarização, entre outros, mudam constantemente o cenário do mundo do trabalho.

Em seu artigo “Conceituando o trabalho, o visível e o invisível”, Schwartz (2011) acentua a ideia de que o trabalho é uma realidade enigmática e que uma definição clara sobre o mesmo é sempre problemática.

Compreende-se, assim, que não é simples pensar ou discutir sobre trabalho, uma vez que ele tem suas próprias complexidades. As questões relacionadas ao gênero e à idade exemplificam a dificuldade de se refletir sobre o trabalho, visto que homens e mulheres exercem suas atividades de forma diferente, assim como pessoas jovens ou mais maduras desempenham seus ofícios de maneira distinta.

Em relação ao trabalho, existem ainda outros diversos aspectos que dizem respeito a seu conteúdo e forma. Nesse sentido, podemos citar, por exemplo, o tipo de trabalho e os graus de esforço empreendidos, entre outros.

Por isso, é relevante também refletir sobre o significado da palavra *trabalho*:

Em português, apesar de haver labor e trabalho, é possível achar na mesma palavra “trabalho” ambas as significações; a de realizar uma obra que o expresse, que dê reconhecimento social e permaneça além da sua vida; e a de esforço rotineiro e repetitivo sem liberdade, de resultado consumível e incômodo inevitável (ALBORNOZ, 2000, p.12).

A autora apresenta um elemento importante na constituição do trabalho: sua significação enquanto reconhecimento em um meio social. Entretanto, antes de se pensar no trabalho com significação também de reconhecimento social há que refletir sobre ele como um meio de garantir a própria sobrevivência.

Nesse sentido, para Schwartz (2011, p. 86), “o trabalho começa com nossa sociedade de humanos, que só pode assegurar sua existência no cumprimento dia-após-dia, das tarefas cada vez mais técnicas e diversas pelos produtos que a natureza não nos fornece”. Portanto, o trabalho é necessário para a existência e perpetuação dos humanos, mas sua conceituação e intrincamento não são de fácil entendimento e abordagem.

Ainda nessa ampliação da compreensão sobre o trabalho é relevante destacar a opinião de Saviani (2007), para quem o processo de surgimento do trabalho humano se destaca dos outros animais e, diferentemente deles, que se adaptam à natureza, o homem faz um caminho inverso, adequando a natureza a si mesmo, para poder existir e produzir a sua própria vida. Dessa forma, observa-se que existe uma diferença clara entre os homens e os animais.

Ao também considerar esta distinção, Albornoz (2000, p.14) esclarece que no trabalho humano existe a consciência e também a intencionalidade, já os animais trabalham por instinto, sem programação.

A autora explica que, embora a motivação primeira do trabalho para os humanos e para os animais seja a sobrevivência, há no trabalho dos homens a liberdade, como exemplifica na citação a seguir:

[...] posso parar de fazer o que estou fazendo, embora seja um servo, embora não me seja reconhecido o direito de greve, e embora eu venha a sofrer por causa desse meu gesto. Posso também fazer meu trabalho de muitas maneiras diferentes, se a máquina não o programar assim como o instinto faz com os outros animais (ALBORNOS, 2000, p. 14).

Nesse sentido, apesar de haver a motivação da sobrevivência, existe também a liberdade para escolher parar ou continuar, sabendo que ambas as decisões carregam em seu bojo os desdobramentos possíveis.

Saviani (2007), em seu artigo: “Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos esclarece bem essa ideia de agir sobre a natureza”, observa que “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 154).

O autor explica essa concepção de trabalho acentuando que a essência do homem é o trabalho e que o mesmo não é dado ao ser humano, não é um presente divino ou natural, mas sim uma construção. Isto porque, na visão do autor, a essência humana, que é o trabalho, é produzida pelos próprios homens.

Saviani (2007) aprofunda ainda mais suas ideias sobre o trabalho ao ressaltar que o homem é o que é pelo trabalho e, desse modo, sua essência é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e que fica mais complexo ao longo do tempo, ou seja, é um processo histórico, como escreve o autor.

É imprescindível considerar também esse processo histórico, como apresenta Codo (1999), de acordo com a citação abaixo:

A passagem do feudalismo ao capitalismo significou a expropriação dos trabalhadores, a concentração dos meios de produção e subsistência nas mãos dos patrões capitalistas e, por conseguinte, o surgimento da propriedade privada capitalista, que negava superando, a propriedade privada individual dos trabalhadores (CODO, 1999, p. 46).

Pode-se entender que esse processo histórico que tem seu cerne no trabalho é marcado por contradições, movimentos e tensões, uma vez que o homem é o que é pelo trabalho, como afirma Saviani, e os patrões, ao se apropriarem dos meios de produção e de subsistência, tencionam e cercam os trabalhadores no intento de acuá-los.

O trabalhador, muitas vezes, não consegue dar sentido ao seu trabalho, por isso, ele pode se tornar alienante. Esta é uma questão pertinente visto que, ao dar significado ao seu ofício, o trabalhador molda no seu trabalho uma produção semelhante a si mesmo.

É desse modo também que Saviani (2007) explana a ideia de que o homem se parece, se assemelha com sua produção, uma vez que é na sua existência efetiva, nas contradições de seu movimento real, que se descobre o que o homem é. O autor esclarece ainda que "(...) tal e como os indivíduos manifestam sua vida, assim são. O que são coincide, por conseguinte, com sua produção, tanto com o que produzem como com o modo como produzem" (SAVIANI, 2007, p. 154).

Nesse sentido, o trabalhador, muitas vezes ao realizar seu ofício, se parece com aquilo que fez, imprimindo sua marca, seu jeito, por fim, sua história naquilo que realizou.

Os autores Saviani (2007) e Codo (1999) apontam para um dos aspectos essenciais do trabalho:

O trabalho enquanto atividade criativa e de transformação, modifica não apenas o mundo, mas, também o homem que o executa. O homem se reconhece no seu trabalho e se orgulha daquilo que constrói, se orgulha do fruto de seu trabalho e também se transforma nesse processo (CODO, 1999, p. 112).

Dessa forma, o homem se constitui a partir de sua essência, que é o trabalho, e, ao mergulhar nesse processo, vai se ajustando, moldando-se ao ofício, mas, para isso, é preciso alguma segurança no trabalho e suas relações. Mais que isso, é necessário construir significados e sentidos para as tarefas que realiza.

Entende-se que essa relação do trabalhador com seu trabalho, muitas vezes, pode ser negativa quando retira do mesmo a possibilidade de vivê-lo e senti-lo na sua essência, que é a de proporcionar significados a ele próprio e à sua vida.

É possível entender, também, que o mundo do trabalho está em constante mudança e que estas transformações contínuas, em muitos momentos, trazem prejuízos e incertezas aos trabalhadores.

No artigo: “A sociedade dos adoecimentos no trabalho”, Antunes e Praun (2015, p. 408) esclarecem que existe uma classe-que-vive-do-trabalho, que está cada vez mais subjugada por patamares salariais e condições de existência continuamente precarizados. Os baixos salários, as condições inadequadas de trabalho e as longas jornadas trazem insegurança e vulnerabilidade aos trabalhadores.

Desse modo, podemos dizer que existe uma reestruturação do trabalho, como afirmam Antunes e Praun (2015):

[...] cuja base de reconfiguração assenta-se em uma nova morfologia do trabalho expressa por clivagens e transversalidades entre trabalhadores estáveis e precários, homens e mulheres, jovens e idosos, brancos, negros e índios, qualificados e desqualificados, empregados e desempregados (ANTUNES e PRAUN, 2015, p. 411).

Essa nova forma de trabalho apresenta muitas características para os trabalhadores, sendo que se faz imprescindível pensar, principalmente, na ruptura entre tempo de lazer e tempo de trabalho. Desse modo, ao receber uma ligação ou uma mensagem de alguém de seu próprio trabalho, muitas vezes, o trabalhador se

preocupa e busca resolver o problema ainda que em seu descanso no final de semana, por exemplo.

Aprofundando a questão do trabalho e do tempo, é relevante esclarecer que autores como Antunes (2014 e 2015) e Mészáros (2008), *apud* Antunes (2015) explicam que, na atual fase do capitalismo, o domínio do trabalho é, mais do que nunca, domínio do tempo de trabalho. Para exemplificar isso, podemos citar a questão de que, para além de contabilizar o tempo que o trabalhador gasta para utilizar o banheiro, trata-se também do mesmo trabalhador não “ter tempo” de ficar conversando, à toa, e, para isso, as máquinas de produção estão cada vez mais velozes.

Entende-se aqui que, muitas vezes, o tempo em que os trabalhadores estão conversando ou contando uma piada é uma forma de auxiliá-lo no cuidado com sua higiene mental, de modo a fortalecer os vínculos com os colegas e encontrar sentido para sua atividade, mantendo um pouco de autonomia sobre seu processo de trabalho.

Nesse sentido, os autores Antunes e Praun (2015, p. 414) esclarecem que existe uma obsessão dos gestores do capital em eliminar completamente os tempos “mortos” dos processos de trabalho, e assim, os trabalhadores ficam mais propensos ao adoecimento que provém da solidão e da individualização.

Desse modo, em muitos momentos, no ambiente de trabalho, os trabalhadores se sentem acolhidos e amparados, o que, por vezes, ameniza as adversidades que vivem dentro e fora desses locais.

Como salienta a epígrafe no início deste capítulo, o trabalho é bem mais complicado de se imaginar e isso também ocorre porque muitas pessoas vão se amalgamando ao trabalho, moldando-se às próprias tarefas, e nem conseguem perceber se estão bem ou mal no desenvolvimento da atividade em si.

Compreende-se também que ir *bem ou mal* no trabalho não é uma questão simples, uma vez que vários fatores e aspectos estão relacionados a essas possíveis constatações.

A ideia inicial do conceito de trabalho remete também a termos como: *gratificante, prazeroso, estimulante*, mas pode, ao mesmo tempo, referir-se a palavras como *desgaste e tensão*. Isto porque durante a evolução da atividade humana do trabalho as condições tornaram-se precárias e os trabalhadores sofreram e ainda sofrem muita pressão de seus empregadores, que podem ser



categorizados como o Estado, o capital privado ou outros que detenham os meios de produção em qualquer empreendimento.

É relevante destacar que, inúmeras vezes, muitos trabalhadores se submetem a condições precárias de trabalho, isto é, extensas jornadas e baixos salários, dentre outras mazelas, com receio de perderem seu trabalho, uma vez que o desemprego assombra um número cada vez maior de pessoas e a ideia de não ter como sobreviver devido a perda de um posto de trabalho sempre pode gerar insegurança.

Em contrapartida, muitos que estão empregados vivenciam situações das mais diversas no ambiente de trabalho, que, por consequência, acabam carregando consigo a essência do próprio trabalho e suas nuances, ou seja, a alegria que realizar uma tarefa traz, a angústia de um erro e também o sentimento de satisfação ao começar e terminar uma atividade.

É imprescindível pensar que há alegria e prazer no trabalho porque, ao realizar uma tarefa, o indivíduo se humaniza, interage com seus pares e com o ambiente que o cerca.

Nesse sentido, por meio do trabalho, as pessoas vão amadurecendo interna e externamente, já que estabelecem conexões com as outras e percebem sentido em suas vidas a partir da perspectiva do trabalho. Dessa forma, o trabalho ocupa uma posição central na vida das pessoas, fazendo com que elas possam se sentir “mais vivas”, úteis e, na maioria das vezes, realizadas.

Schwartz reforça o aprofundamento dessa relação sujeito-trabalho ao dizer que:

Qualquer que seja a situação, há sempre uma negociação que se instaura. E cada ser humano e principalmente cada ser humano no trabalho-tenta mais ou menos (e sua tentativa nem sempre é bem sucedida) recompor em parte, o meio de trabalho em função do que ele é, do que ele desejaria que fosse o universo que o circunda (SCHWARTZ, 2010, p. 31).

Com esse propósito, os sujeitos buscam recompor no trabalho o universo como gostariam que ele fosse, ou seja, a pessoa tenta recriar nesse ambiente em particular seu mundo interior, com seus desejos, cultura, seus próprios sonhos.

A ampliação do olhar sobre o trabalho repousa em outros elementos, tais como sofrimento, sacrifício, dificuldade e adoecimento.

Nesse sentido, Georges Canguilhem, autor referência em nossa pesquisa, apresenta preciosas contribuições para se pensar saúde, doença e, conseqüentemente, o trabalho.

Inicialmente, a partir das ideias desse autor, é pertinente refletir nessa investigação sobre o conceito de doença. Para Canguilhem (2015), “a natureza (physis), tanto no homem como fora dele, é harmonia e equilíbrio. A perturbação desse equilíbrio, dessa harmonia, é a doença” (CANGUILHEM, 2015, p. 10).

Entretanto, o pensamento desse filósofo e médico francês não pode ser simplificado, pois, embora tenha definido o que é doença, ele não “fecha” esse conceito.

No artigo “Saúde é colocar-se em risco: normatividade vital em Georges Canguilhem”, os autores Neves, Porcaro e Curvo (2017, p. 631) aprofundam a compreensão do pensamento Canguilhemiano sobre doença, salientando que “assim, nenhuma doença é, em sentido estrito, de um órgão ou função específica, mas, antes, doença do organismo cujo modo de funcionamento está transformado”. Portanto, não é um órgão que está doente, mas, todo o organismo.

Ainda sobre o binômio doença/saúde, podem ser observadas algumas reações dos trabalhadores, como esclarece Canguilhem:

As reações operárias à extensão progressiva da racionalização Taylorista, revelando a resistência do trabalhador às medidas que lhe são impostas do exterior, devem, portanto, ser compreendidas tanto como reações de defesa biológica quanto como reações de defesa social, e nos dois casos como reações de saúde (CANGUILHEM, 2001, p.116).

Essas reações são formas que o organismo encontra para que a saúde do indivíduo seja preservada.

Compreende-se, então, que uma pessoa diagnosticada com uma patologia não está no seu estado normal, já que se encontra em uma situação distinta. A doença não é um estado normal de vida, mas um estado diferente. Para Canguilhem (2015), “ser doente é realmente para o homem, viver uma vida diferente, mesmo no sentido biológico da palavra” (CANGUILHEM, 2015, p. 51).

É nesse quadro de mudanças das relações de trabalho e, muitas das vezes, em situação de adoecimento e de bem-estar dos trabalhadores, que se encontram a profissão e o trabalho docente.

É relevante ressaltar que se em muitos momentos as situações e os ambientes de trabalho corroboram para o adoecimento dos trabalhadores, outras vezes, o trabalho é um fator de saúde, já que o indivíduo está “bem” no seu ofício, pois tem saúde, isto é, o trabalho auxilia a pessoa na manutenção do seu bem-estar físico e emocional.

O entendimento do que seja trabalho não será esgotado aqui, visto que não é esse o objetivo dessa discussão. Desse modo, a epígrafe que abre esse capítulo nos parece bem pertinente, pois o trabalho é muito mais complicado do que se pode imaginar. Isto porque embora o trabalhador tente ao máximo recompor seu universo no ambiente de trabalho, muitas vezes essa tarefa não é exitosa, em função das infidelidades do meio, como explica Schwartz (2010), ao dizer que “o meio é sempre mais ou menos infiel e, aliás, nunca se sabe onde e em que proporções. Ele jamais se repete exatamente de um dia para o outro, ou de uma situação de trabalho a outra...”. (SCHWARTZ, 2010, p. 193).

Nesse sentido, as pessoas necessitam lidar com situações inesperadas, para que o trabalho seja feito e para que o indivíduo muitas vezes consiga preservar sua saúde. Pode-se aqui pensar também em pequenas transgressões como, por exemplo, quando determinada situação é muito estressante e o trabalhador vai ao banheiro para, na verdade, respirar um pouco, se recompor na medida do possível, até poder retornar ao seu posto.

Canguilhem (2001), em seu artigo “Meios e normas do homem no trabalho”, elucida essa questão do seguinte modo: “Todo homem quer ser sujeito de suas normas. A ilusão capitalista está em acreditar que as normas capitalistas são definitivas e universais, sem pensar que a normatividade não pode ser um privilégio” (CANGUILHEM, 2001, p. 120). Dessa forma, fica claro que, por mais que existam normas estabelecidas e rígidas, os trabalhadores sempre encontram uma forma de escapar, porque querem e precisam ser senhores de si mesmos, de alguma forma. Assim, a normatividade não é um privilégio, mas uma necessidade do trabalhador, pois ele cria normas, readapta sua vida e trabalho ao seu modo.

Com esse intento, cada trabalhador possui sua singularidade e individualidade e poderá criar novas normas ao mesmo tempo em que testa seus limites. Como bem esclarece Canguilhem:

Quem definirá uma fadiga normal quando todos os estudos de psicologia e psicotécnica concordam em estabelecer que o interesse, a excitação, a sugestão estão aqui em jogo para fazer variar no mesmo indivíduo ocupado em um mesmo trabalho, os limites de seu esforço e sua decisão de ceder ao esgotamento? (CANGUILHEM, 2001, p.117).

Nessa direção, cada trabalhador constrói suas próprias normas e testa, assim, seus limites, por isso, não há como definir e ou pré-estabelecer as normas de uma forma geral para todos os trabalhadores, porque cada um é único, singular.

Criando suas normas e testando seus limites, o indivíduo modifica o ambiente em que trabalha, como explica Canguilhem (2001): “[...] é o homem ser da norma e por isso mesmo (re) propõe, modificando, o meio em que vive e trabalha” (CANGUILHEM, 2001, p. 109):.

Sendo assim, criando novas normas no ambiente de trabalho e relacionando-as com as já existentes, o trabalhador realiza a gestão das mesmas e faz escolhas. É necessário compreender também que há muitas situações em que normas não estão presentes. Esse aspecto importante nos ambientes de trabalho é explicado por Schwartz, da seguinte forma:

Não há outro jeito, sempre é necessário fazer escolhas. Se fazemos escolhas, por um lado elas são feitas em função de valores, mas, por outro, essas escolhas são um risco, já que é preciso suprir os “vazios de normas”, as deficiências de orientações, de conselhos, de experiências adquiridas, registradas nas regras ou nos procedimentos. Portanto: Sim, corremos riscos. Antecipamos soluções possíveis sabendo que efetivamente há o risco de falhar, de criar dificuldades novas, de desagradar... E ao mesmo tempo escolhe-se a si mesmo (SCHWARTZ, 2010, p. 193).

Desse modo, não somente os ambientes de trabalho vão mudando como os trabalhadores também.

#### **4.1. Trabalho Docente: Identidade e Profissionalização**

“Sim, sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo...  
Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou...  
Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma...”  
Fernando Pessoa

O trabalho docente é complexo e não raras vezes os docentes se questionam sobre o seu fazer, ou seja, as atividades de que se ocupam. Esses questionamentos carregam dúvidas em relação à identidade docente e sua profissionalização:

Durante as últimas décadas podemos acompanhar um movimento de afirmação profissional dos professores que vêm se reconhecendo e exigindo ser reconhecidos como categoria, com sua especificidade histórica, social e política. Que vêm afirmando e defendendo sua identidade (ARROYO, 2007, p. 21).

Nessa direção, os professores buscam se reconhecer como profissionais e, ao mesmo tempo, ter o reconhecimento por parte da sociedade e do poder público.

Em relação à identidade docente, Codo (1999, p. 61) explica que, atualmente, há um descompasso entre as mudanças na identidade de gênero e as demandas e características presentes na atividade docente.

O autor esclarece essa afirmação ao acentuar que aspectos estruturantes da identidade profissional dos docentes, como sua formação, o papel social da educação e das escolas, estão sendo questionados. Ele explica também que existem incertezas em como preparar o educador e qual é o papel da educação e da escola na época atual.

Para refletir sobre esse tema, é necessário retroceder um pouco para conhecer as origens do trabalho docente.

Codo (1999) resgata o sentido da docência, localizando-o logo no início da expansão capitalista:

No marco da expansão do capitalismo, a docência como a enfermagem, foram consideradas atividades de trabalho, que na medida em que envolviam “o cuidado dos outros” seja crianças ou doentes, demandavam para realizar-se atributos tidos como essencialmente femininos (CODO, 1999, p. 65).

Desse modo, a docência brota como uma atividade predominantemente feminina, o que traz implícitos em seu contexto adjetivos como *doçura*, *ternura*, *carinho*. A docência fica, desse modo, atrelada à figura materna, a professora é a mãe que tem na escola a continuação de seu lar e os alunos, nesse sentido, seus filhos.

Como explica o próprio autor:

[...] apesar das mulheres terem sido incorporadas à docência a partir de argumentos de identidade feminina que identificavam docência com tarefas maternas e que construíam o espaço do trabalho como um território intermediário entre casa e trabalho, é evidente que a educação das crianças não era tida apenas como um prolongamento dos cuidados familiares, e por isso a formação profissional das educadoras era exigente e de qualidade (CODO, 1999, p.67).

A citação na íntegra é relevante ao observarmos a importância dada à formação das professoras. Dessa forma, é pertinente refletir sobre uma contradição da profissão docente, pois, de um lado parece fácil ser professor, mas, por outro, as exigências de qualificação para se atuar na docência estão cada vez mais elevadas.

Nesse sentido, a formação dos docentes como um dos elementos para consolidar sua identidade apresenta especificidades e desafios desde o início. Assim,

[...] em relação à formação inicial, pesquisas (Piconez,1991; Pimenta,1994; Leite,1995) têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente (PIMENTA, 1999, p. 16).

Desse modo, percebe-se um aspecto importante relativo à identidade do professor: trata-se da questão de estágios e conteúdos curriculares que estão distantes das realidades escolares, visto que, muitas vezes, dentro das universidades, nos cursos de formação inicial, não são abordados os problemas e desafios da docência.

Em relação à formação inicial, Esteve (1999, p. 125) nos oferece uma contribuição significativa, ao explicar a importância de mudar os enfoques normativos pelos descritivos. Segundo esse autor, a abordagem normativa supõe que o professor seja o único responsável pela eficácia docente, pois nela se estabelece uma relação direta entre a personalidade do próprio professor e o sucesso no magistério.

Entretanto, Esteve (1999, p. 127) aponta que os enfoques descritivos indicam outra direção, porque partem da ideia do caráter multidimensional da eficácia docente, uma vez que mostram a existência de diferentes modelos de eficiência para diferentes situações adaptativas.

O autor apresenta, assim, uma distinção valiosa nos enfoques para reflexão da construção da identidade docente, a partir da formação inicial.

Nesse sentido, os docentes formados na perspectiva do enfoque normativo tendem a se culpar nos primeiros enfrentamentos da realidade escolar e se as suas experiências não tiverem êxito, eles a associarão de uma forma negativa, ao fato de não serem bons professores. A imagem de professor ideal que, muitas vezes, ele

trouxe da infância e depois se consolidou na formação inicial, choca-se com a realidade e faz com que o iniciante duvide de suas capacidades e habilidades para o magistério.

Em contrapartida, o enfoque descritivo considera que o sucesso no magistério depende de uma atuação correta do docente frente ao conjunto de condições que influem na interação professor-aluno. Neste tipo de enfoque, ao constatar um fracasso, o professor busca estudar adequadamente a realidade em que está inserido para responder à situação que não domina, como explica Esteve (1999, p.126).

Compreende-se que são dois enfoques bem diferentes que podem ser utilizados na formação inicial dos docentes e que precisam de uma ponderação profunda, pois levam a resultados totalmente diferentes na forma como os professores se veem e também como encaram a docência.

Pode-se ampliar a percepção dos desdobramentos dessas abordagens, principalmente no enfoque descritivo, no qual o professor chama para si a responsabilidade do êxito ou do fracasso do aluno, sem ter, muitas vezes, a consciência de que não depende apenas dele, mas, das políticas públicas, da participação das famílias, apenas para citar algumas instâncias que também têm sua parcela de compromisso e responsabilidade no sucesso ou fracasso escolar.

Em relação a esse assunto, Esteve (1999) esclarece que:

É injusto que nossa sociedade nos considere os únicos responsáveis pelos fracassos de um sistema educacional massificado, apressadamente maquiado para fazer frente à avalanche da crise social, econômica e intelectual de nossa sociedade (ESTEVE, 1999, p. 19).

O autor aborda um aspecto muito interessante, ao salientar que, muitas vezes, ao considerar os professores culpados pelo fracasso do sistema escolar, tal pensamento por acompanhar os docentes em seu trabalho, durante sua vida, sem levar em conta, por exemplo, elementos como a realidade de cada escola.

Desse modo, é importante considerar todo o contexto em que cada instituição escolar está inserida e como o professor lida com essa realidade específica.

Diante do exposto acima, pode-se questionar como se constrói a identidade de um profissional, nesse caso a identidade docente, já que, de acordo com a citação a seguir:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas (PIMENTA, 1999, p. 19).

É importante perceber que os professores constroem sua identidade e atualizam-na nas sociedades em que se encontram inseridos, mas, antes disso, tal fato se dá a partir de sua própria história:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo 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 (PIMENTA, 1999, p. 19).

Em relação à construção da identidade docente, Garcia, Hypólito e Vieira (2005, p. 54-55) a compreendem como:

[...] uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, e acabam resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão [...] (GARCIA, HYPÓLITO e VIEIRA, 2005, p. 54-55)

É importante ressaltar que o estudo sobre Identidade docente no contexto de nossa pesquisa é relevante, uma vez que alguns docentes, ao serem readaptados, vivem um conflito sobre sua identidade de professor.

Compreende-se que, muitas vezes, os docentes atribuem à profissão representações idealizadas que foram construídas na infância ou pelos meios de comunicação e o confronto com a realidade pode gerar crises e rupturas, dificultando a construção da identidade. Muitas vezes, elaborar uma identidade docente pode ser difícil devido à insegurança sobre o que fazer, como agir e o que ensinar.

Codo (1999) apresenta outro motivo para o surgimento de crises de identidade dos professores:

A crise de identidade do educador é também o resultado singelo do fato que ele, atualmente não tem segurança a respeito do que deve saber e ensinar e de como deve ensinar. Um problema central é a formação do educador, ou seja, o processo por meio do qual ele se apropria do saber e do saber-fazer, e que significa seu ingresso na “confraria” (CODO, 1999, p. 71).



Esse motivo é relevante porque faz referência novamente à formação dos futuros professores e aos desafios que eles terão que enfrentar. Se os docentes não forem formados com reflexões e provocações acerca da docência, poderão ter dificuldades em compreender e intervir na própria realidade.

Pode-se entender que uma reflexão fundamental para a profissão docente é sobre a sua representação social, a maneira como o professor é apresentado no cinema, na televisão e para a sociedade.

Em relação às representações sociais, Esteve (1999, p.39) apresenta uma contribuição muito importante. De acordo com o pesquisador, podem ser observadas duas linhas contrapostas nos enfoques do professor: de um lado, apresenta-se a docência como uma profissão conflitiva e, por outro, divulga-se, sobretudo, na televisão e no cinema – veículos com mais força de penetração social - a profissão docente como uma ação idílica, centrada quase que totalmente na relação interpessoal com os alunos.

Dessa forma, o professor, conforme explica o autor, aparece nos filmes quase sempre no final da aula ou em um lugar tranquilo, conversando e apoiando um estudante.

Essa idealização da profissão, explica Esteve (1999), é concebida quase que exclusivamente como ações de relação individual, quando, na prática do magistério, o que se tem, frequentemente, são situações conflitivas nos grupos dentro das salas de aulas. Essa realidade está muito distante da visão ideal, portanto.

De acordo com Esteve (1999, p.120) também “(...) a profissão docente é eleita por uma concepção ideal, segundo a qual o aspirante a professor ou professora se identifica com essa imagem idílica (...)”.

Compreende-se, assim, como nos relatos que serão apresentados nesse estudo, a maneira como alguns docentes realmente possuem essa visão distorcida da profissão.

Para além dessas representações sociais que ficam gravadas no imaginário do senso comum, é necessário dizer do choque de realidade, outra questão importante abordada por Esteve (1999), visto que, quando chega às instituições escolares, o professor que está começando irá deparar-se com uma realidade que não corresponde a essa concepção idílica do magistério. Essas concepções diversas, muitas vezes, não auxiliam na compreensão da identidade docente.

Entende-se que definir e compreender a identidade docente não é uma tarefa simples, já que a profissão teve sua imagem alterada ao longo dos anos.

Segundo Codo (1999, p.70), a profissão docente desfrutava no passado de um elevado prestígio social, pois, como salienta o autor, quando se dizia “*eu sou professora ou professor*” tais declarações traziam à tona uma identidade carregada de orgulho profissional.

As professoras se sentiam realizadas ao dizerem da sua profissão para os outros, mas, esta identidade, no entanto, foi sendo desfigurada com o passar do tempo.

Pode-se aprofundar ainda mais as contradições da identidade docente com o auxílio de Enguita (1991, p. 41), que apresenta uma contribuição valiosa para esta reflexão. Ao tratar especificamente da questão, o professor e sociólogo espanhol esclarece que “os docentes vivem, desde há muito tempo, uma crise de identidade. Nem a categoria, nem a sociedade, conseguem entrar em um acordo sobre sua imagem social, seus campos de competência e organização de carreira”.

A afirmação acima revela uma constatação complexa, visto que ao não conseguirem entrar em um acordo sobre a sua imagem social, a organização da carreira ou os campos de atuação, os professores, em muitas oportunidades, não sabem definir seu lugar na sala de aula, em relação aos pares nem tampouco junto à sociedade e, então, ficam confusos e sentem-se perdidos.

A compreensão do que seja a identidade docente volta-se para as origens da profissão, quando, em um primeiro momento, como explica Nóvoa (1989), os professores começam a aderir a uma ética e a um sistema normativo imposto pela igreja, para, em seguida, realizarem a substituição por um novo conjunto de valores, desta vez, impostos pelo Estado.

Desse modo, como inicialmente a docência está atrelada à igreja, termos como *vocação, missão e sacerdócio* estão muito presentes ainda hoje no discurso de professores e professoras.

O atrelamento da docência ao Estado, em um segundo momento, não contribuiu muito para sua autonomia e a construção de sua identidade enquanto profissão, uma vez que o Estado continuou a exercer um controle muito forte sobre os professores.

É interessante observar que a ideia de “ser funcionário público” limita a constituição do ser professor, pois o Estado mantém uma subordinação estrita dos professores, como explica Nóvoa (1989, p. 437).

O autor esclarece, assim, a dificuldade de se construir uma identidade própria, que ora está sob o jugo da igreja ora do Estado.

No dicionário do Gestrado (Grupo de Estudos Sobre Política e Trabalho Docente) encontra-se uma definição relevante sobre identidade docente:

Refere-se a um conjunto de características, experiências e posições de sujeito atribuídas (e auto atribuídas) por diferentes discursos e agentes sociais aos docentes no exercício de suas funções, em instituições educacionais mais ou menos complexas e burocráticas. ...A identidade docente é, ao mesmo tempo, um processo de identificação e diferenciação, não fixo e provisório, que resulta de negociações de ordem simbólica que os professores realizam em meio a um conjunto de variáveis como suas biografias, as relações e condições de trabalho, a história e a cultura que caracteriza a docência enquanto atividade profissional, e representações colocadas em circulação por discursos que disputam os modos de ser e agir dos docentes no exercício do ensino e do trabalho docente (GARCIA, 2010).

Nesse sentido, a identidade docente, ou seja, o ser professor é um processo de construção que considera a biografia de cada um, sua escolarização e formação profissional e que também tem relação com as representações que circulam nos discursos das sociedades. Em outras palavras, isso quer dizer que o professor se constitui docente por meio de sua história pessoal, suas experiências escolares, mas também, pelas suas relações com os colegas, os ambientes de trabalho e com a sociedade na qual está inserido.

Desse modo, o conceito de identidade aqui apresentado remete à ideia de uma identidade docente que vai se estruturando, pois não é algo pronto e acabado, já que se sendo construída com base nas representações dos professores e também nos modelos sociais acerca da profissão. Pode-se dizer que é uma construção diária ao longo da vida e que nunca termina.

Observa-se a edificação dessa identidade desde os primeiros contatos com a profissão docente, ainda na infância, passando pela formação inicial e se concretizando ao longo da trajetória profissional, sempre numa perspectiva inacabada.

Pode-se ampliar a compreensão da identidade docente também como uma profissão de interações sociais, o que torna a docência bastante singular, como explica Tardif (2000):

De fato, nas atividades e profissões de interação humana como o magistério, o trabalhador está presente pessoalmente no local de trabalho e sua pessoa constitui um elemento fundamental na realização do processo de trabalho em interação com outras pessoas, isto é, com os alunos, os estudantes. (TARDIF, 2000, p.16)

É fundamental apontar que essa relação é sempre dialética porque ora as interações com os alunos dão todo um sentido à profissão docente ora são motivos de frustração e descontentamento, porque essas interações não se separam na docência.

Nesse sentido, a profissão docente carrega consigo esse estigma da interação entre o professor e o estudante, numa relação que ocorre todos os dias da semana, face a face.

Arroyo (2008, p.83) explica um dos desdobramentos dessa interação, esclarecendo que “nosso ofício é tenso exatamente porque se situa nesse fogo cruzado que sempre se deu em torno de projetos de sociedade, de homem, de mulher, de negro, de índio, de trabalhador, de cidadão, em síntese, de ser humano”.

Essa interação pode criar uma tensão dentro da escola, mas, também, com a sociedade, porque o despertar-se para si mesmo e sua condição ocorre em relação ao espaço social em que se está inserido, a própria sociedade, com diferenças e desigualdades.

Autores como Arroyo (2008, p. 53) e Tardif (2000) apontaram para os desafios e as riquezas das interações entre alunos e professores. Arroyo diz que “vendo os alunos como gente fomos redescobrimo-nos também como gente, humanos, ensinantes de algo mais do que nossa matéria”.

Dessa forma, a interação modifica o aluno, mas, também o próprio professor, e, portanto, as vidas de ambos tendem a se entrelaçar. Essa concepção é muito interessante, uma vez que no trabalho docente o exercício de ensinar e a afetividade estão amalgamados e é muito difícil separar essas duas esferas, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental.

Desse modo, a profissão se encontra com dilemas que surgem diariamente e, no momento em que as interações ocorrem, muitas ações não podem ser

preparadas e planejadas com antecedência, porque elas acontecem naquele exato instante, em tempo real.

É relevante dizer, portanto, que a docência traz consigo muitas experiências e sentidos que o professor construiu ao longo de sua trajetória: suas primeiras impressões com a escola, as interações iniciais com os professores, suas expectativas e resultados em relação à sua escolarização, seu percurso acadêmico, dentre outros. Dessa forma:

Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior, ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos, oriundos de sua formação profissional, ele se apoia em conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (TARDIF, 2000, p.14).

O docente também constrói sua identidade e sua prática pedagógica tendo como suporte elementos tais como sua trajetória escolar e memórias de vivências de seus antigos professores e, dessa forma, consegue pavimentar o caminho de seu ofício.

Nessa direção, a profissão docente segue com seus desafios e possibilidades, tristezas e alegrias, seu mal-estar e bem-estar.

E, nesse sentido, muitas vezes, a profissão docente encontra o desafio de uma imagem social idealizada, valorizada e respeitada no passado em choque com uma imagem sofrida, desvalorizada e desrespeitada no tempo presente. Como esclarece. Esteve, ao dizer que:

[...] a sociedade parece que deixou de acreditar na Educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam a sua profissão com uma atitude de desilusão e de renúncia, que se foi desenvolvendo em paralelo com a degradação de sua imagem social (ESTEVE, 1992, p. 95).

Entende-se assim, a necessidade de refletir sobre o papel do professor na sociedade atual. Esteve (1999, pág. 18) diz que “temos de redefinir junto à nossa sociedade o papel que estamos representando”. Nessa perspectiva, o autor aborda uma questão bastante complicada e muitas vezes invisível para muitos docentes que

ora não percebem qual o seu papel na sociedade, ora assumem outros papéis que não são seus como, por exemplo: enfermeira, psicóloga, entre outros.

Desse modo, os professores encontram, atualmente, uma profissão com uma imagem social transfigurada, de um ofício de prestígio e reconhecimento social para uma atividade desvalorizada, que conduz muitos deles a viverem um processo de desilusão com a docência, chegando ao ápice de renunciarem à mesma.

As reflexões aqui apresentadas auxiliam na composição do complexo quadro que é a identidade docente e sua profissionalização, o que nos permite pensar um pouco mais sobre a profissionalização.

Cabe ressaltar que, com o passar do tempo, a situação mudou e, com isso, a profissão foi se desvalorizando cada vez mais, em uma condição que, muitas vezes, traz com reflexos principais os baixos salários e as duplas jornadas, fatores que podem levar a docência a perder seu status.

Dessa forma, a profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, com suas peculiaridades, e dentre elas, a diferenciação de níveis e graus do “ser professor”.

Como bem salienta Arroyo (2008), uma das peculiaridades que envolvem a profissão docente é que:

Todos somos professores, pertencemos ao professorado, mas há hierarquias, há níveis e graus e há imagens bastante diferenciadas de ser, diferenças de salários, de titulação de carreira, de prestígio. Diferentes formas de ser professor e professora (ARROYO, 2008, p. 29-30).

Nesse sentido, pode-se compreender a profissão docente como um ofício fragmentado e com vários emaranhados em seu bojo.

Enguita (1991), em seu texto “A ambiguidade da docência”, apresenta cinco características possíveis para se definir uma profissão. São elas: a *Competência* (quando o profissional se supõe tecnicamente competente); a *Vocação* (que invoca as ideias de fé e chamado), caracterizando-se por sua vocação de serviço à humanidade; *Licença* (quando os profissionais têm demarcado um campo exclusivo, geralmente reconhecido e protegido pelo Estado), daí termos a licenciatura e ou o licenciado; *Independência*, ou seja, os profissionais são duplamente autônomos no exercício de sua profissão, frente às organizações e clientes, e, por fim, *Autorregulação*, que, com base na identidade e na solidariedade grupal, mostra que

a profissão regula por si mesma sua atuação, através de seu próprio código ético e deontológico.

Compreende-se, assim, que a profissão docente possui esses elementos específicos, mas existem complexidades nessas características, pois, como explica Enguita (1991, p. 49), a categoria dos docentes compartilha traços próprios dos grupos profissionais com outras características da classe operária.

As características elencadas pelo autor esboçam uma ideia dos enfrentamentos que a profissão docente necessita realizar, a começar pela competência, já que existe uma ideia de que todos sabem o que é ser professor e o que é lecionar. Em relação à vocação, há um pensamento de que o professor é aquele que não tem ambição, por isso, deve sê-lo por amor, e também a ideia de que é aquela pessoa que não conseguiu algo melhor ou não sabia o que fazer profissionalmente. Em relação à licença, a lei não permite a qualquer pessoa lecionar, mas, não é por ser professor que se pode lecionar em qualquer nível de ensino (fundamental, médio ou superior). Já no que tange à independência, os docentes são parcialmente independentes, porque a lei reconhece e outorga a participação da gestão da escola aos pais e alunos. E, por fim, a Autorregulação, que aponta a necessidade de um código ético ou deontológico.

Essas características e demandas criam um complexo mosaico para se entender a profissionalização docente. Compreende-se que estas questões não serão resolvidas de um momento para outro, mas é necessário que reflexões sejam feitas e ações efetuadas para que a profissão docente possa efetivamente ser reconhecida e valorizada.

A exposição acima permite entender um pouco das complicações em que se encontram a profissionalização e a identidade docente, por isso, esse debate sempre convoca a reflexões, aprofundamentos e ações para desembolar esses elementos que, ora auxiliam na construção da identidade e da profissionalização docente, ora atrapalham.

## **4.2 Adoecimento e Bem-Estar Docente**

No contexto histórico brasileiro, a profissão docente, na maioria das vezes, é apresentada na perspectiva de desvalorização gradativa do papel dos professores na sociedade. As questões relativas à carreira docente, os baixos salários, a

indisciplina dos alunos, os conflitos que os mesmos trazem para dentro da sala de aula e as longas jornadas, dentre outros aspectos, podem levar ao desgaste do profissional docente, uma vez que há um alto grau de exigência no desempenho dessa função.

Desse modo, serão apresentados, a seguir, alguns estudos sobre adoecimento e bem-estar docente, compreendendo desde o início que o adoecer e o se sentir bem são experiências diferentes para pessoas diferentes. Assim, nos parece possível afirmar que muitas pessoas exercendo o magistério por anos nunca adoeceram, mas outras, ao contrário, podem adoecer logo nos primeiros anos de atuação na função.

Souza e Gusmão (2018) relataram uma pesquisa quali-quantitativa sobre o adoecimento das professoras das primeiras letras em Olinda, no Recife. Nesse estudo, eles procuraram identificar sintomas, queixas e diagnósticos relativos ao adoecimento dessas professoras. Foram entrevistadas 32 professoras, em três escolas municipais e, após a investigação, os pesquisadores verificaram que as principais queixas estavam relacionadas à insônia, irritabilidade, distúrbios de voz, fadiga física e mental, depressão e ansiedade. Esse estudo apontou para a necessidade de adoção de políticas públicas voltadas para essa classe trabalhadora.

Já Andrade e Falcão (2018) realizaram uma pesquisa sobre o perfil e o risco psicossocial em professores do primeiro ao quinto ano em Natal, no Rio Grande do Norte. Os pesquisadores utilizaram questionários e, a partir dos mesmos, constataram um risco psicossocial para a atividade docente. O que chama a atenção nesse estudo é a variável solidão no trabalho, cujo aparecimento, conforme os pesquisadores, sugere a necessidade de dispor/criar recursos que valorizem o coletivo no enfrentamento dos desafios. Essa pesquisa aponta, portanto, para a necessidade de valorizar o coletivo docente, uma vez que, no grupo, os sujeitos se sentem mais fortalecidos, compreendidos e amparados.

A desmotivação, por outro lado, pode contribuir para fragilizar a saúde docente, já que o professor, muitas vezes, sente-se sozinho, desamparado e sem o apoio do grupo a que está ligado. A solidão, em muitos momentos, está relacionada à dinâmica do espaço escolar, em que, às vezes, quando o sinal toca, sempre em alguma parte um diálogo importante e necessário se perde:



A solidão do professor favorece a autonomia, mas também passa a ser mais penoso, pois o trabalho isolado traz consigo uma carga de responsabilidade em que o profissional muitas vezes tem o sentimento de que pode contar apenas com ele mesmo. Isso é interessante porque a docência constitui-se como um trabalho em solidão que é visível diante de um público de alunos. Nesse caso, o profissional professor não tem como esconder-se do olhar dos alunos, o que muitas vezes traz vulnerabilidade, pois nada pode ser escondido diante dos alunos, em especial a corporeidade, expressão e emoção (NEVES, 2011, p.81).

Um observador mais atento, ao adentrar na escola, perceberá a necessidade de diálogo que alguns professores manifestam e observará também como suas lutas são árduas e grandes seus desejos por uma escola melhor.

O artigo “Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras”, de autoria de Santana e Neves (2017), teve como objetivo, por meio de uma revisão da literatura, compreender “se” e “como” a gestão em saúde do trabalhador tem proposto ações e políticas para os docentes. Os autores falam também sobre a necessidade de novos estudos tanto do processo saúde/ adoecimento como da falta de gestão sobre ele. A pertinência dessa pesquisa é justamente pensar a gestão em saúde docente, já que, se os professores estão doentes, é preciso saber como prevenir ou minimizar tal condição, bem como tratá-los adequadamente.

Os autores Cortez, Souza, Amaral e Silva (2017), no artigo “A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente”, tratam da saúde docente no trabalho, uma vez que se verifica o crescimento do adoecimento desse segmento profissional. O objetivo dos autores foi analisar publicações da biblioteca virtual de saúde em psicologia, relacionadas à saúde no trabalho docente. Eles constataram que há um predomínio de publicações nas áreas de fonoaudiologia e psicologia. Os estudos também apontaram a necessidade de desenvolvimento de ações referentes à reorganização do trabalho docente e promoção da saúde do professor.

Piulli, Silva e Heloani (2015), no artigo “Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor”, analisam as reformas educacionais e a adoção de práticas e políticas gerencialistas centradas em metas e indicadores e suas implicações no cotidiano laboral de escolas e universidades públicas. São apresentadas considerações qualitativas de pesquisas que objetivaram analisar os efeitos destas políticas nas relações de trabalho, saúde e subjetividade dos professores.

Os autores discutem os aspectos contextuais e ideológicos que envolvem a transposição de conceitos do setor privado empresarial para as instituições educacionais. Eles apontam que a aproximação das instituições educacionais à racionalidade instrumental contribui para a produção de conflitos, frustrações, sofrimento e estresse ou adoecimento docente. A relevância de pensar o setor empresarial privado e as instituições públicas de ensino chama a atenção nesse artigo, uma vez que o tempo controlado pelo mercado é diferente do tempo de ensino dentro da sala de aula. O adoecimento docente, muitas vezes, pode ocorrer porque o professor é pressionado a pensar e a agir conforme a lógica do mercado.

É certo que sobre os docentes no ensino superior paira, principalmente, a pressão por produzir e, conseqüentemente, publicar. Essa pressão é demonstrada no artigo de Bernardo (2014), em que a autora busca discutir as características desse modelo “produtivista acadêmico”; partindo do pressuposto de que ele conduz a uma situação de precariedade subjetiva para os docentes.

Para essa pesquisa, a autora utilizou entrevistas com professores de uma universidade pública, sendo que os resultados indicaram que a precariedade subjetiva vivenciada leva a um desgaste mental que, por sua vez, pode ter como conseqüências o sofrimento psíquico e o adoecimento. A pesquisadora esclarece que os docentes buscam adotar táticas individuais cotidianas de “sobrevivência”, enquanto as estratégias coletivas são pouco enfatizadas, e também ressalta que a pressão por produtividade adoecia o docente.

Nesse sentido, é importante destacar que se este tipo de conduta leva pode levar ao adoecimento do professor, o mesmo pode ocorrer com a necessidade do docente em trabalhar em muitas escolas, sobretudo em função dos baixos salários que recebe.

A afirmação acima encontra respaldo em estudos como o de Jacomini e Minhoto (2015). Na pesquisa, intitulada “Vencimento, remuneração e condições de trabalho de professores da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo”, as autoras constataram as perdas salariais da profissão docente e a necessidade dos professores de aumentarem suas jornadas de trabalho na mesma escola ou em outras instituições de ensino, para amenizar tal situação.

Muitas vezes, por trabalharem em diferentes escolas durante o dia, os professores não conseguem se relacionar com seus pares, o que faz com que tal relação esteja quase sempre permeada por muitas dificuldades.

Para Paschoalino (2007), existe uma desmotivação dos educadores para realizar um trabalho coletivo e esse sentimento gera um trabalho fragmentado e pouco significativo para docentes e discentes.

Pelo exposto até aqui, pode-se compreender que, muitas vezes, o afastamento dos pares gera solidão e tristeza nos docentes.

Autores como Gasparini, Barreto e Assunção (2005) têm realizado estudos acerca das condições de trabalho do professor, capazes de interferir na saúde destes. No artigo “O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde”, as autoras apresentam o perfil dos afastamentos do trabalho por motivos de saúde de uma parcela de profissionais da educação. Na pesquisa, de caráter documental, e que utilizou um relatório da Prefeitura de Belo Horizonte na época, foi constatado que os afastamentos são concentrados na categoria docente, em relação a outros servidores municipais, e que é possível estabelecer associações entre adoecimento e condições de trabalho.

Tais condições, aliadas a fatores como a intensificação do trabalho, por exemplo, podem comprometer a saúde e fazer com que os professores possam se sentir cada vez mais sobrecarregados.

No artigo “Intensificação do trabalho e saúde dos professores”, as autoras Assunção e Oliveira (2009) expõem a intensificação do trabalho docente a partir das várias tarefas que os professores necessitam realizar, além da ação principal, que é a de lecionar:

Executar outras tarefas durante o curso da ação principal, atender ao aluno individualmente e controlar a turma coletivamente e preencher múltiplos instrumentos e formulários de controle são dimensões da intensificação do trabalho que implicam regular na urgência situações de sobreposição de tarefas podem explicar o cansaço físico, vocal e mental do docente (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p. 361).

A situação em sala de aula é, em muitos momentos, exaustiva para os docentes, porque várias vezes os alunos solicitam a atenção do professor ao mesmo tempo. Dessa forma, ele precisa realizar várias ações simultaneamente, como, por exemplo, fazer a chamada dos alunos presentes, verificar os cadernos, corrigir as atividades do dia, atender os alunos de maneira coletiva e individualmente, tarefas tais que podem implicar em prejuízos para sua saúde.

Em contrapartida, pesquisas apontam para o bem-estar de muitos professores na docência, o que também é uma realidade visivelmente presente nas escolas.

No artigo de Rebolo e Bueno (2014), que tem como título “O bem-estar docente: Limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho”, as autoras analisam os fatores de satisfação no trabalho e as estratégias que geram e mantêm o bem-estar docente. Com o objetivo de verificar de que modo os professores podem “construir” felicidade no trabalho, as pesquisadoras entrevistaram professores para identificar o grau de satisfação dos mesmos no trabalho.

Nessa mesma linha, com o artigo “Possibilidades do bem-estar docente no contexto educacional”, os autores Costella, Noal e Naujorks (2013) apresentam reflexões sobre o mal-estar docente e as possibilidades do bem-estar no contexto educacional. O estudo foi realizado com professores de escolas públicas estaduais no município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul.

A apresentação da perspectiva de bem-estar docente está presente também em uma pesquisa que focaliza a produção de sentido na docência, de autoria de Fossati, Guths e Sarmiento (2013), que analisam os modos de construção e o desenvolvimento de valores criativos, vivenciais e atitudinais de professores que lecionam no ensino médio.

A incursão dos dados sinaliza para o cultivo de valores vivenciais pautados especialmente por características de humanização docente; valores atitudinais reconhecidos na valorização e vivência de espaços e decisões de um coletivo; e valores criativos expressos na criatividade metodológica em meio a uma realidade onde imperam a pobreza e a falta de recursos educacionais.

É importante destacar que adoecimento e bem-estar estão condicionados a muitos fatores, visto que não são situações dadas a priori, mas relativas e que dependem de cada organismo (pessoa).

O sofrimento e o desequilíbrio na profissão docente podem conduzir ao patológico, de acordo com Canguilhem (2015), para quem o “patológico implica pathos, sentimento direto e concreto de sofrimento e de impotência, sentimento de vida contrariada” (CANGUILHEM, 2015, p. 89). É necessário esclarecer que embora Canguilhem defina o patológico dessa forma, o autor aprofunda a compreensão sobre o tema ao longo de sua obra.

Os autores Coelho e Filho (1999) contribuem na apreensão do pensamento do filósofo e médico francês, esclarecendo que: “O patológico não é a ausência de normas, mas a presença de outras normas vitalmente inferiores, que impossibilitam o indivíduo viver um modo de vida anterior, permitido aos indivíduos sadios” (COELHO; FILHO, 1999, p. 24). Desse modo, estar doente ou adoecido faz com que o indivíduo viva normas diferentes, inferiores, mas não significa que não esteja bem, dentro de suas condições e possibilidades.

Em relação ainda às questões de saúde/doença, Canguilhem (2015, p.53) demonstra o pensamento de Leriche<sup>4</sup>, citando a célebre frase deste: “A saúde é a vida no silêncio dos órgãos, inversamente a doença é aquilo que perturba os homens no exercício normal de sua vida e em suas ocupações e, sobretudo aquilo que os faz sofrer.” Embora valorize o pensamento de Leriche, Canguilhem (2015) discorda dessa visão porque, para ele, a saúde e a doença são novos modos de vida.

Na elaboração de suas ideias, o estudioso francês rompe com o raciocínio de que a doença é algo totalmente ruim, entendendo que nela existem possibilidades e que é ela mesma uma normalidade.

No artigo “Normal-patológico, saúde-doença: revisitando Canguilhem”, os autores Coelho e Filho (1999) apontam que, a partir das ideias do médico e filósofo francês, “... não existe mais a *normalidade*, e sim distintas normalidades: a saúde é uma normalidade; a doença também é uma normalidade. O aspecto comum a essas diferentes manifestações normais da vida é a presença de uma lógica, uma organização própria, uma norma” (1999, p. 30).

Desse modo, é pertinente ressaltar e reforçar a ideia central desse estudo que é a de que a saúde e a doença são normas distintas de vida, ou seja, tanto a pessoa saudável quanto a doente estão “normais” dentro das possibilidades de cada uma.

É necessário esclarecer que, de acordo com o pensamento de Canguilhem, a saúde é uma norma de vida superior, já a doença, inferior, mas ambas são normas de vida e que, assim, necessitam ser refletidas a partir dos sujeitos, de maneira individual.

Apresentada esta breve discussão sobre Trabalho, Trabalho Docente e alguns elementos referentes aos embates da profissão, bem como aportes da

---

<sup>4</sup>Henri Marie René Leriche nasceu em 1879, em Roanne, e faleceu em 1955, em Cassis. Ele era cirurgião e fisiologista francês, especialista em dor, cirurgia vascular e tronco simpático.

Abordagem Ergológica do Trabalho, o capítulo seguinte analisa os dados empíricos acerca do problema da readaptação na RME-BH, à luz deste referencial.

## 5. A READAPTAÇÃO EM DIÁLOGO COM A ERGOLOGIA

O homem é são, na medida em que é normativo, em relação às flutuações de seu meio.  
(Georges Canguilhem)

Neste capítulo, apresentamos uma breve história da Ergologia, sua origem e precursores que a estudaram. Em seguida, esclarecemos as diferenças entre os verbos *normalizar* e *normatizar*, compreendendo-os como importantes na abordagem ergológica.

Logo após, procedemos a uma exposição das categorias *Identidade Docente* e *Trabalho Docente* em releituras amparadas pelas subcategorias *Dramáticas do uso de si e corpo-si*.

Na categoria Readaptação Funcional, foram identificadas duas fases que aqui são discutidas: Readaptação Funcional (Processo) e Renormatização (Possibilidade).

### 5.1. Um pouco da história

A Ergologia nasceu na França, no final da década de 70, e início de 1980. Tal período foi descrito como de declínio do taylorismo e do surgimento de novas técnicas e tecnologias, portanto, em um contexto de mudança do trabalho e da sociedade (Schwartz, 2006).

Desse modo, a Ergologia surge para refletir e discutir sobre o trabalho, compreendendo-o como complexo e misterioso. Cunha (2010), no dicionário “Trabalho, profissão e condição docente”, esclarece que *ergo* tem origem no grego e significa ação, trabalho, obra e que, nesse sentido, o termo ergologia propõe uma reavaliação da distinção entre *práxis* e *poièsis*, entre produção de artefatos e campo de ação orientado para os valores. A autora também explica que, dessa forma, o interesse da ergologia está em, nas análises de trabalho, reincorporar os trabalhadores enquanto sujeitos ético-políticos, históricos, socioculturais e epistemológicos. Na prática, a ergologia não pergunta apenas como o trabalhador faz, mas, também, *porque faz, em que condições faz, como se sente, como aprendeu a fazer*, entre outros questionamentos. A autora esclarece que, para a

ergologia, o trabalho é uma unidade problemática entre a atividade humana, as condições reais de trabalho e os resultados efetivos obtidos.

Desse modo, a abordagem ergológica no intento de refletir sobre o trabalho auxilia na discussão sobre a readaptação funcional, visto que esta é um problema de trabalho e o readaptado necessita readequar-se a novas tarefas e espaços de trabalho. O professor ou professora, ao ser alocado em um espaço diferente da sala de aula, precisa ajustar-se a esse espaço e às novas condições de trabalho.

Em seu artigo “Trabalho, educação, saúde e outros possíveis: Diálogos na perspectiva ergológica”, as autoras Hennington, Cunha e Fischer (2011) contribuem para o esclarecimento sobre a construção da abordagem ergológica, ao ressaltarem que:

A construção da ‘abordagem ergológica do trabalho’ é uma história científica e humana que emerge da colaboração de três pesquisadores-Yves Schwartz, filósofo; Daniel Faita, linguista; Bernard Vuillon, sociólogo-que reunidos em 1983-1984, fundaram o dispositivo Análise Pluridisciplinar de Situações de Trabalho (APST) (HENNINGTON, CUNHA e FISCHER, 2011, p. 5).

A ergologia nasce com essa face pluridisciplinar, em diálogo com outros campos de estudo, para melhor compreender o trabalho e intervir nas situações problemáticas do mesmo.

As entrevistas realizadas com os professores apontaram situações que podem ser discutidas em consonância com a Ergologia, por isso, foram divididas em 3 categorias: *Identidade docente*, *Trabalho docente* e *Readaptação funcional*.

Os depoimentos foram analisados à luz destas três categorias, mas ao longo deste processo emergiram nas análises as relações entre normas, debate de normas, *Corpo- si e Dramáticas do uso de si* nas vivências dos docentes.

O resultado é que foram identificadas pela pesquisadora quatro fases vivenciadas ao longo da experiência dos docentes entrevistados: Adoecimento, Aceitação do tratamento, Readaptação Funcional e Renormatização.

É relevante esclarecer que optamos pelo termo *normatização*, tendo em vista o entendimento de que normatizar é criar novos modos, novas formas de continuar vivendo, em contraposição ao termo normalizar que seria voltar ao normal.

Rezende (2005), em seu artigo “Normalizar, Normatizar”, explicita as diferenças entre tais verbos e, para tanto, realiza um breve apanhado das definições



entre ambos os termos, em diferentes dicionários (Aurélio, Michaelis e F. Borba), sendo comum aos mesmos a explicação abaixo:

- *Normalizar* [De normal + izar]. V.t.d. 1. tornar normal; fazer voltar à normalidade; regularizar. 2. Submeter a norma ou normas; padronizar. 3. Int. Retornar à ordem. 4. Voltar ao estado normal (Cf. normatização).
- *Normatizar* [Do lat. *normatus*, p.p. de *normare* + sufixo izar.V.t.d), Estabelecer normas para. Submeter a normas (Cf. normalizar).

Rezende também explica sobre os empregos dos verbos normalizar e normatizar:

É preferível, no entanto, empregar o verbo normalizar e seus cognatos somente na acepção tradicional de tornar normal, de voltar à normalidade, e normatizar para expressar a ação de estabelecer normas, regras, regulamentos, rituais etc. (REZENDE, 2005, pág. 74).

Considerando que o tema da readaptação funcional está imerso no campo da saúde, bem como a explicação acima, optamos por utilizar no presente estudo o verbo normatizar, assim como seus derivados renormatização, renormatizado.

É relevante discutir brevemente a posição do prefixo RE que geralmente acompanha as palavras readaptar, renormatizar e renormatizar.

No artigo “Análise semântica do prefixo Re em verbos do português brasileiro”, as autoras Meirelles e Cançado (2014) esclarecem que, embora em grande parte dos verbos que começam com o prefixo *re*, a ideia apresentada é de repetição, existem casos em que o *re* se une a um radical verbal primitivo, equivalendo semanticamente à expressão adverbial *de novo*. As autoras, inclusive, utilizam a palavra readaptar para validar o exposto acima.

Compreende-se, dessa forma, que as palavras *readaptar* e *renormatizar* possuem, em seu bojo, a ideia de adaptar de novo e normatizar de novo.

### 5.1.1 Categoria: Identidade Docente

Na categoria *Identidade Docente*, os professores refletiram e responderam sobre como imaginavam o trabalho docente. A seguir, apresentamos as respostas que remetem, muitas vezes, a um tempo de valorização e prestígio da profissão.

*Eu sempre gostei, eu falava que queria ser professora, brincava de aulinha, ainda tive uma irmã virando professora, eu achava lindo (Poliana).*

A resposta da professora Poliana indica uma profissão, muitas vezes, idealizada e amparada pela família, constatação presente também no relato abaixo.

*[...] depois de formado eu fui convidado por uma equipe de professores já bem experiente do Estado, a minha mãe também envolta com a educação, minha família, tias, avós também eram da educação (Plínio).*

A construção da identidade docente perpassa, em muitos momentos, pelo núcleo familiar, já que as falas apontam as referências de docentes presentes na vida dos professores sujeitos da pesquisa, que podem ter interferido na escolha profissional destes:

*Eu quando ia fazer redação, eu punha que queria ser professora, mas eu perguntava a mim mesma, como vou ser professora? Não tem como eu ser professora, porque eu não tenho como estudar, então eu achava que isso era um sonho difícil, mas eu achava a profissão mais linda! (Paula).*

O relato da professora Paula, sobretudo quando a menciona como uma atividade “linda”, indica a ideia que comumente remete ao imaginário coletivo de uma determinada época em que a profissão gozava de status, valorização e prestígio social.

Nesse sentido, no artigo “Readaptação e Identidade Docente: Um relato de pesquisa”, Antunes (2014, p. 157) reforça a importância de que o professor tenha ciência, em sua formação, do enfrentamento dos desafios que estão presentes nesse contexto. A pesquisadora salienta que “não é apenas uma questão de formação docente ou escolha emocional equivocada, ou idealizada, de querer ser professor que leva ao adoecimento ou ao fracasso”.

Desse modo, é importante que os cursos de formação de professores demonstrem os desafios, enfrentamentos e possibilidades da profissão docente.

Na categoria *Identidade docente*, é pertinente apontar que os docentes em readaptação funcional definitiva que foram entrevistados no presente estudo registraram dúvidas em relação à identidade de professor, uma vez que estavam readaptados.

*Eu passei pra um concurso de professora, eu estudei pra ser professora, mas eu num tô na sala de aula, então não sou professora aí, até hoje eu*

*fico nesse dilema: “Sou professora, não sou professora” e às vezes chamava pra uma reunião, a dos professores aí eu, Há, não sou professora, aí todo mundo, Não, cê é professora!, e eu...eu sô professora? (Patrícia).*

Nesse sentido, a identidade docente está sempre relacionada ao trabalho em sala de aula, aquele que é desenvolvido junto ao aluno, ou seja, se o docente não está em sala, ele não é mais professor, e, portanto, perde a própria identidade. Compreende-se, assim, que a discussão sobre Identidade docente é fundamental no interior do debate sobre readaptação, como pode ser observado no relato do professor Pedro.

*Perde, você perde, eu tive que fazer terapia por causa disso, porque você perde sua identidade de professor, igual a psicóloga falava comigo: “Você vai continuar sendo Pedro, mas você não vai ser mais professor” e isso cria um conflito [...] (Pedro).*

Conforme o excerto acima é possível perceber uma variação na compreensão da identidade e do trabalho docente para diferentes profissionais, pois muitos consideram que o professor readaptado não mais ocupa tão função em particular porque está fora da sala de aula.

A fala da professora Patrícia apresenta sua compreensão da profissão e da identidade docente e também a que tem outra profissional, no caso sua própria terapeuta:

*Até hoje, eu levo isso pra terapia, porque eu falo com ela assim: “Eu me sinto fracassada” porque eu falo: “Poxa, eu formei pra ser professora, e não consigo ser professora, porque eu passo mal, começa a acontecer crises e mais crises” aí ela fala: “Não, não é isso, não existe só professora fazendo dessa forma na sala de aula com aqueles alunos” (Patrícia).*

Compreende-se, assim, que, muitas vezes, cada profissional readaptado possui um sentimento e uma percepção diferentes quanto à sua identidade, bem como em relação ao próprio fazer cotidiano, o trabalho em si, sendo professor dentro de sala de aula, como indicam os relatos dos docentes.

Dessa forma, essa investigação indica a necessidade de ampliar a compreensão de que a identidade de professor vai além da sala de aula, pois ele realiza também o trabalho pedagógico, ao ensinar, contar histórias e oferecer reforço de conteúdos, tarefas que fazem dele também um docente, mesmo não atuando diretamente na própria regência.

### 5.1.2 Categoria Trabalho Docente

Pensar o trabalho e os trabalhadores nas suas diferentes ocupações e nos seus diferentes modos de realizar suas funções é uma empreitada inquietante e instigante, porque o trabalhador está ali, naquele posto, naquele cargo, com tudo o que ele é, seus sonhos, desejos, medos, com sua vida pessoal e sua história. Nesse sentido, Schwartz, Duraffourg (2010, p.49) esclarecem que “não se pode postular a independência da vida de trabalho em relação à vida pessoal; é um todo indissociável, em que todas as partes se comunicam”.

As respostas abaixo corroboram com a afirmação de que os professores, ao iniciarem na profissão docente, relataram seus medos, gostos, inseguranças e, também, seus desejos.

Na categoria *trabalho docente*, eles foram questionados sobre a sensação que sentiram ao entrar em sala de aula e como se deu o início deste trabalho:

*Eu entrei no mês de abril na escola, pegando esse cargo a tarde, mais ou menos no mês de maio, tinha uma turma para dobrar de manhã de 6 anos, aí quando foi em agosto, eu assumi uma turma de manhã, de 8 anos, foi onde eu comecei a me ver como regente mesmo. Que aí, eu tinha uma turma minha, que eu tinha que planejar, que eu tinha que fazer, que eu tinha que dar conta, que eu tinha que mostrar resultado, e tinha uma professora que trabalhava na sala ao lado, que me ajudou muito, ela aposentou logo depois e aí eu tinha que fazer reunião, conduzir a reunião, isso eu já fazia com a turma de 6 anos [...] (Poliana).*

A resposta da professora Poliana revela a construção de um trabalho como docente, exatamente no momento em que diz que “*Eu tinha que planejar, eu tinha de fazer, eu tinha de dar conta, eu tinha que mostrar resultado*”. Além disso, dá a dimensão de uma profissão que se revela com muitas facetas, com atividades que vão desde o planejamento, passando pela execução até a avaliação, o que, muitas vezes, coloca um peso enorme sobre o trabalho docente. Poliana também realça o aspecto de cooperação de uma colega da sala ao lado, validando a importância do apoio e da experiência de outros professores.

*Um susto, foi um susto, eu ficava assim encabulada, bem nos últimos anos eu ficava encabulada perguntando como é que a gente fazia. (...) a professora de didática falava: “Não vai ser difícil, logo, logo, cês pegam o ritmo” e eu tinha uma insegurança danada e quando eu comecei, eu comecei, numa sala de quarto ano, mas, meio insegura, bem insegura, porque a gente pegava o que aparecia no Estado [...] (Paula).*

A professora Paula descreve com muita tranquilidade o estranhamento com a profissão, ao contar que foi um *susto* entrar na sala e dar aula, pois tinha dúvidas e inseguranças ao realizar o seu trabalho:

*Quando eu entrei em sala de aula, não foi sala de aula convencional, foi numa sala de informática, eu gostava muito do trabalho com informática, até hoje eu gosto porque era uma coisa que os meninos tinham interesse e eu já gostava de ensinar aquele assunto porque me interessava [...] (Pedro).*

Já o professor Pedro, ao relatar como desenvolvia o trabalho, realça o interesse dele e dos seus alunos pelo mesmo conteúdo, o que, segundo ele, era algo que o auxiliava na realização do trabalho.

Os relatos das professoras e dos professores apontam a docência como essencialmente uma profissão de interações humanas, em que as pessoas não possuem certezas sobre o que acontecerá na sala de aula naquele determinado dia. Embora o professor tenha um planejamento, desde o momento em que adentra à sala, as relações não estão pré-estabelecidas, mas vão se desenrolando no decorrer da interação. Nesse momento, os professores acionam experiências profissionais anteriores e de outros colegas. Como afirma Tardif:

*As pessoas – e é o que ocorre com os professores- que trabalham com os seres humanos devem habitualmente contar consigo mesmas, com seus recursos e com suas capacidades pessoais, com sua própria experiência e com a de sua categoria para controlar seu ambiente de trabalho (TARDIF, 2000, p.16).*

As respostas apresentadas apontam também que essas interações afetam diretamente docentes e alunos. Ao relatarem situações acontecidas “*há muito tempo*”, os professores demonstram que esses fatos ficaram marcados em suas histórias pessoais e profissionais.

#### *5.1.2.1 Subcategoria: Trabalho Prescrito e Trabalho Real (Normas e Debate de Normas)*

A Ergologia parte da constatação feita em Ergonomia da Atividade de que sempre existe uma distância entre as normas antecedentes (trabalho prescrito) e o debate de normas (trabalho real) e, ao mesmo tempo, a aprofunda em suas leituras

sobre o trabalho como atividade, trazendo outros conceitos que auxiliam na compreensão deste fenômeno.

Desse modo, é necessário investigar mais a fundo os conceitos *Trabalho Prescrito* e *Trabalho Real* para uma melhor compreensão do que está exposto no parágrafo acima. Nesse sentido, Brito esclarece:

O conceito de 'trabalho prescrito' (ou tarefa) refere-se ao que é esperado no âmbito de um processo de trabalho específico, com suas singularidades locais. O 'trabalho prescrito' é vinculado, de um lado, a regras e objetivos fixados pela organização do trabalho e, de outro, às condições dadas. Pode-se dizer, de forma sucinta, que indica aquilo que 'se deve fazer' em um determinado processo de trabalho (BRITO, 2009).

A autora explica que os estudos que identificaram essas duas faces do trabalho: a tarefa (*Trabalho Prescrito*) e a atividade (*Trabalho Real*) foram desenvolvidas em certa linha da ergonomia, que teve sua origem nos países de língua francesa, e que se denomina ergonomia da atividade.

Percebe-se, assim, a complexidade do trabalho, pois existem os procedimentos, as normas, os protocolos, tudo o que deve ser feito em relação ao que é, de fato, realizado, o trabalho real. Sobre o *Trabalho Real*, novamente Brito elucida que

Como uma primeira definição de 'trabalho real' ('atividade'), pode-se dizer que é aquilo que é posto em jogo pelo(s) trabalhador (es) para realizar o trabalho prescrito (tarefa). Logo, trata-se de uma resposta às imposições determinadas externamente, que são, ao mesmo tempo, apreendidas e modificadas pela ação do próprio trabalhador. Desenvolve-se em função dos objetivos fixados pelo(s) trabalhador (es) a partir dos objetivos que lhe(s) foram prescritos (BRITO, 2009).

Antes de avançar, é pertinente um esclarecimento sobre o conceito de Atividade para a Ergologia. No artigo "Trabalho e Educação: O método Ergológico", Trinquet (2010, p. 96) explica que "a atividade é tomada no sentido de Atividade interior. É o que se passa na mente e no corpo da pessoa no trabalho, em diálogo com ela mesma, com seu meio e com os outros". Desse modo, percebe-se que várias pessoas podem realizar o mesmo trabalho, todavia, aquele fazer é singular para cada um.

É necessário esclarecer também, como explica Trinquet (2010), que muitas vezes o trabalhador, ao tecer considerações sobre seu trabalho, não está falando da sua atividade em si, mas daquilo que está prescrito, o que é muito íntimo e pessoal.

Nesse sentido, é complexo para o trabalhador falar sobre sua atividade, porque ela é o que ocorre no momento em que a pessoa a executa, de fato.

Cunha (2007, p. 2) reforça o entendimento do que é atividade para a ergologia: “A atividade se engendra nessa porosidade do prescrito, em seus interstícios como micro-decisões. Ela é conduta industriosa, decisão-julgamento orientada por critérios; arbitragem baseada em valores”. Desse modo, a atividade está presente também nas escolhas que cada trabalhador faz ao se deparar com a prescrição do seu trabalho e o real dessa atividade em si, porque sempre existe uma lacuna.

Assim, há sempre um hiato entre o trabalho prescrito e o trabalho real, entre o que foi determinado com antecipação (normas), e o realmente executado, após dúvidas e decisões do trabalhador (debate de normas).

A autora esclarece que “todo meio de trabalho é constituído por normas antecedentes que ao serem encontradas nas situações laborais pelo homem produtor, geram renormalizações, até mesmo porque sem estas últimas, o trabalho prescrito não pode ser realizado”.

Esses conceitos estão presentes também no trabalho docente, pois o professor tem as normas (Trabalho Prescrito), a prescrição, mas, na sala de aula, as situações podem se desdobrar de várias formas. Por isso, ele procura novas maneiras de realizar seu trabalho, vivenciando ali um debate de normas que o conduz às renormalizações, as quais significam os modos singulares de cada um “dar conta” de seu trabalho e de sua vida com todas as solicitações que se apresentam.

O esclarecimento desses conceitos não é tarefa fácil, por isso, a ergonomia e a ergologia dialogam na tentativa de melhor elucidá-los, questão que é destacada por Brito, conforme a citação abaixo:

A evolução do debate sobre o hiato entre trabalho prescrito e ‘trabalho real’ tem levado à efervescência e renovação conceitual da noção de atividade de trabalho – para muitos mais fértil que a noção de ‘trabalho real’. Yves Schwartz (2005), na perspectiva da ergologia, aponta três razões para esta efervescência do debate. Primeiramente, porque se trata de uma noção que não pode ser absorvida totalmente por nenhuma disciplina, na medida em

que a atividade atravessa o biológico, o psicológico e o cultural, o individual e o coletivo, o fazer e os valores, o privado e o profissional, o imposto e o desejado.

A efervescência da noção de atividade de trabalho está vinculada também ao seu caráter de mediação entre o 'micro' (o espaço-tempo onde ocorre o processo de trabalho) e o 'macro' (seu contexto social, econômico e político), entre o local e o global.

Há ainda uma outra razão para efervescência da noção da atividade. Ela remete, simultaneamente, às normas antecedentes instituídas e enraizadas nos processos de trabalho e à tendência dos seres humanos de criar novas normas diante dos desafios do cotidiano (renormatizações). Ou seja, o 'trabalho real' é um lugar de debates de normas e valores, como se entende na perspectiva ergológica (BRITO, 2009).

Essa ebulição de conceitos e associações demonstra que refletir sobre o trabalho e a maneira como os trabalhadores executam sua atividade não é uma tarefa simples, já que também está condicionada a fatores políticos, sociais, culturais e econômicos. Como esclarece Cunha (2007, p. 3), "toda experiência de trabalho é encontro: confrontação de um ser vivo às normas e valores antecedentes numa situação histórica sempre singular".

Os trabalhadores, desse modo, realizam suas tarefas em um constante embate com as normas antecedentes, bem como com seus valores em um determinado tempo histórico. Sendo assim, cada trabalhador responde de uma forma singular e individual às demandas que ocorrem no ambiente laboral.

Na indagação sobre o Trabalho Docente, pode-se perceber um pouco do que foi discutido acima, por meio das respostas obtidas:

*No início, eu ficava meio presa ao conteúdo, né, eu achava que eu tinha que cumprir aquilo, daquele jeito ali, que tava ali, eu demorei um pouco para perceber que eu poderia construir com os alunos, e colocar em prática aquelas coisas, as teorias que a gente aprende na pedagogia [...] (Poliana).*

As falas dos professores apontam para uma distância entre o que tem que ser feito e o que, de fato, é realizado. No momento em que relata que no início ficava presa ao conteúdo que devia ensinar, podemos depreender que, quando começou a criar segurança e passou a fazer o que dava mais certo, a professora Poliana criou mais autonomia sobre o seu processo de trabalho.

Ao mesmo tempo, suas declarações indicam o conflito em lidar com as normas antecedentes (parte dele como trabalho prescrito) e o debate de normas que ocorrem em seu trabalho real, como explica a seguir, ao dizer que:



Mas, no trabalho, temos a tendência a só ver o prescrito. Ele está formalizado nos livros sobre organização, ele pode ser afixado num mural, ser objeto de esquemas, modelos, razões. Ele é registrável, é visível, pode ser verbalizado. Por outro lado, tudo que é da ordem do real é dificilmente visto e expresso (SCHWARTZ e DURAFFOURG, 2010, p. 71).

Ao relatar que ficava “presa” ao conteúdo, a docente explicita sua tensão ao lidar com as regras e normas, o que aprendeu na Pedagogia e o que podia realizar e construir com seus alunos em sala de aula.

Observa-se também nas falas das professoras um debate entre as normas antecedentes e o possível de se fazer, como explica Schwartz (2014, p. 268) ao destacar que “entre as normas antecedentes e as dimensões locais do impossível/invivível, o debate só pode ser resolvido com referência a um obscuro mundo de valores”. O autor esclarece, assim, que diante dos debates que se apresentam nos locais laborais, os trabalhadores utilizam seus valores para chegar às soluções:

*A supervisora arrumou uma (professora) pra me ajudar, eu ia pra casa dela pra me ajudar fazer o plano de aula, depois, eu cheguei à conclusão que aquele plano de aula pra mim era besteira, cê fazia, acabava que aquilo nunca dava pra seguir direito, depois tirei de letra [...] (Paula).*

A professora Paula dá uma declaração importante quando diz que fazia o plano, mas aquilo era uma “*besteira*”, algo sem tanta relevância, posto que as ações planejadas ali não ocorriam, de fato, da maneira como estavam prescritas.

Nesse sentido, é imperioso esclarecer que as normas antecedentes - os procedimentos, os planos e planejamentos - são pertinentes, visto que a partir delas é que os docentes podem executar e repensar seu trabalho:

*O primeiro ano foi muito difícil, porque eu peguei, é, tem sempre, aquela coisa, a tal da lista de acesso, quem entra o último na escola, é aquele que pega a pior turma, aquela que ninguém quer e aí, na época por mais que fosse que a prefeitura já tivesse essa política de colocar turmas heterogêneas, a turma que eu peguei era uma turma que tinha muita porcentagem, tinha uma porcentagem grande de alunos com defasagem, com dificuldade de aprendizagem, com defasagem mesmo, eram aqueles alunos que vinham sem alfabetizar para o segundo [...] (Patrícia).*

Na declaração acima, a professora Patrícia faz referência a um tema que diz respeito às normas antecedentes, pois tinha que dar o conteúdo do quarto ano, conforme previsto que ela fizesse, mas, ao mesmo tempo, havia a questão das

normas que teria que obedecer ao encontrar alunos que não estavam alfabetizados e, conseqüentemente, não acompanhariam o conteúdo daquele ano específico.

É possível perceber que as professoras, ao narrarem suas experiências, apresentam o *uso de si* que fazem em sua trajetória profissional, como também explicam Schwartz e Echternacht no artigo “O trabalho e a abordagem ergológica: “Usos dramáticos de si”, especialmente quando se referem, de maneira específica, ao contexto de uma central de tele-atendimento ao cliente:

O trabalho não é pura execução porque ele é uso de si [...]. Não podemos imaginar nenhuma atividade -de trabalho ou outra –que não seja também uso de si, ou seja, a mobilização desta substância enigmática que a Ergologia nomeia o si mesmo (SCHWARTZ e ECHTERNACHT, 2007, p. 17).

Desse modo, ao se depararem com a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real, as professoras são convocadas a fazer *uso de si* para preencher essa lacuna, na tentativa de encurtar essa distância à maneira delas, com valores, cultura familiar, suas experiências dos tempos escolares e as próprias histórias de vida. Schwartz (2014, p 261) esclarece também que “daí vem a ideia de que esse uso de si é uma imposição contínua dessas micro-escolhas permanentes e disso surge a expressão do trabalho como dramática do uso de si”. Sendo assim, as professoras se deparam com a lacuna entre o trabalho prescrito e o trabalho real e fazem *uso de si* escolhendo opções baseadas em seus valores.

Nesse sentido, Santos (1997) ressalta que “o trabalho convoca a inteligência de cada trabalhador e do coletivo de trabalho na descoberta, na aprendizagem, no desenvolvimento e na produção de saberes” (SANTOS, 1997, p. 15).

Cada docente lida com essa distância de um determinado jeito, mas, para isso, evoca os saberes contidos em seu corpo, em sua memória e na própria trajetória pessoal e profissional.

Dessa forma, os professores vivenciam a distância entre as normas e o debate de normas diariamente. E assim o fazem porque nunca um dia é igual ao outro e o trabalho tampouco executado da mesma forma. Da mesma maneira, o ambiente é sempre diferente e o meio sempre infiel, como esclarece Schwartz (2010), ao explicar um conceito elaborado por Canguilhem, para quem “(...) todos os tipos de infidelidade se combinam, se acumulam, se reforçam uma na outra, no

conjunto de um ambiente de trabalho que é também um ambiente técnico, um ambiente humano, um ambiente cultural” (SCHWARTZ, 2010, p. 191).

É nesse ambiente que o professor exerce sua função. Na escola, que é ao mesmo tempo técnica, humana e cultural, é que o docente está imerso com seu corpo, suas memórias, com tudo aquilo que ele foi, é e será.

No entanto, neste ambiente, os docentes não realizam sozinhos o trabalho, pois estão sempre com seus pares, e os relatos demonstram também essa realidade que já foi afirmada por Schwartz (2010), para quem, “no fundo, o trabalho é uma realidade profundamente coletiva. E ao mesmo tempo profundamente individual, visto que é profundamente singular” (SCHWARTZ, 2010, p. 194).

Desse modo, é fundamental pensar novamente o trabalho docente como uma atividade de interações humanas, que se dão entre professor/aluno, professor/colega e professor/direção, compreendendo sempre que os docentes estão e trabalham com seus colegas, os quais também exercem, sozinhos, suas tarefas.

#### 5.1.2.2 Subcategoria: *Dramáticas do uso de si e corpo si*

O conceito *Dramáticas do uso de si* é importante na abordagem ergológica, por isso é necessário explicá-lo melhor. Em primeiro lugar, é pertinente esclarecer que o verbete drama não tem o sentido de tragédia como explicou Schwartz (2010, p. 198) “(...) drama não quer dizer necessariamente tragédia. Drama quer dizer que alguma coisa acontece. É isso, sempre acontece alguma coisa no trabalho”.

Nesse sentido, os professores do presente estudo relataram as escolhas e as arbitragens necessárias de ser realizadas, devido ao que ocorre no trabalho (escola). Como explica Cunha (2007, p. 10), “toda situação de trabalho supõe arbitragens, ponderações, critérios, engajamento, portanto, implicam em “dramas do *uso de si*”. Sendo assim, sempre é preciso escolher, ponderar, decidir fazendo dessa forma um *uso de si*.

Muitas vezes, essas escolhas geram angústia e ansiedade. É o que indica o relato a seguir:

*[...] eu tinha acabado de voltar, tava com uma turminha de alfabetização de manhã e uma turminha de quarto ano de tarde, duas turmas e aí comecei até trabalhar língua portuguesa de tarde, aí falei, meu Deus, não quero,*

*como vou agora, afastar de novo, fiquei com medo de afastar e começar aquilo tudo que foi de 2014, né, só que também não tava dando conta fisicamente e comecei a ter consciência que eu ia prejudicar a turma de alfabetização se eu ficasse, e vinha um ou dois dias e tinha que afastar uma semana, aí vinha trabalhava quinze dias, tinha que ficar três dias longe e na turma de alfabetização cê não pode trabalhar desse jeito (Poliana).*

A professora Poliana fala do drama que viveu ao ter que escolher entre continuar na regência da sala de aula, mas ausentando-se muito devido ao seu problema de saúde, ou readaptar-se e deixar a turma. Ela diz também da tensão ao ter que escolher entre continuar lecionando mesmo doente ou ser readaptada definitivamente para preservar a própria saúde.

O relato da professora exprime, em parte, o conceito de *Dramática de uso de si*, registrado no Glossário da Ergologia (2008, p.25): “Na origem, um drama individual ou coletivo-tem lugar quando ocorrem acontecimentos, que quebram os ritmos das sequências habituais, antecipáveis, da vida”. Desse modo, o imprevisível da doença altera o curso normal da vida da professora, pois ela se depara com novos acontecimentos e com decisões que tem que tomar por causa dessas novas demandas.

Esse mesmo sentimento de inquietação também está muito presente na narrativa da professora Patrícia, conforme abaixo:

*[...] na época eu fiquei muito assim, aí, não quero, (readaptação) porque quando completa dois anos tem que ter uma posição ali, se é definitivo, se não é, então eu também não sei se quero que seja definitivo, mas eu também não dou conta de voltar pra sala de aula, é isso, como vai ser isso, é muita angústia [...] (Patrícia).*

A professora descreve toda sua angústia e tensão por ter que fazer escolhas, o quanto fora dramático para ela decidir sobre o assunto em pauta. Os demais relatos dos professores seguem a mesma tendência. Desse modo, as arbitragens que são necessárias se constituem dramáticas justamente por causa das escolhas, como explica Schwartz:

*[...] é isto que dá a verdadeira dimensão a essa espécie de “drama”, ou de “dramática”. É que escolhendo as hipóteses, escolhendo trabalhar com tal pessoa mais do que com outra, ser atento mais com isto do que com aquilo, tratar a pessoa que se tem à sua frente de tal maneira mais do que de outra, enfim, fazendo todas essas escolhas, engajamos os outros com os quais trabalhamos (SCHWARTZ, 2010, p. 193).*

Nesse sentido, o professor, ao arbitrar e ter que escolher, vive uma espécie de dramática porque optar por alguma coisa significa abdicar de outra (ou alguém), e esta tarefa não é de modo algum simples ou fácil. Isso se constata pelas falas das professoras que, ao conversarem com o médico e decidirem sobre a readaptação definitiva, sofreram com a dúvida e a necessidade de ter que arbitrar: voltar para sala de aula mesmo não estando bem de saúde por causa dos estudantes ou aceitar a readaptação para preservar a própria saúde, mas deixar a docência enquanto regência de sala de aula.

Aprofundando essa reflexão, os autores Schwartz e Echternacht (2007, p. 19) esclarecem que “dramático aqui, não quer dizer, que seja necessariamente trágico. No sentido etimológico, o termo dramático nos remete a uma história não prevista no início, mas da qual não se pode escapar, uma espécie de destino a ser vivido”.

Dessa forma, as professoras, ao se prepararem para a profissão docente, não poderiam prever que começariam a viver essas situações dramáticas que culminariam na readaptação. Era uma história não prevista e uma questão a ser enfrentada, vivida.

É relevante perceber que as dramáticas envolvem também o *corpo si*, como explica Schwartz (2006), ao dizer que são “(...) dramáticas do uso de si e também ‘uso do corpo-si’, porque o corpo nos pareceu bastante solicitado”.

O conceito de *corpo-si* é valioso para a ergologia, uma vez que o professor está na escola exercendo seu ofício, com seu corpo, memórias, sonhos, insatisfações e alegrias. Dessa forma, o próprio Schwartz assim explica (2010, p. 44) “(...) Eu digo: esta entidade que racionaliza, é o “corpo-si”, ou seja, alguma coisa que atravessa tanto o intelectual, o cultural, quanto o fisiológico, o muscular, o sistema nervoso”. Dessa forma, a pessoa, ao ter que tomar uma decisão, escolhe com tudo que ela é, seus sentimentos, valores, experiências anteriores, enfim, em toda sua inteireza.

Com o intento de aprofundar a compreensão sobre “*corpo-si*”, Schwartz (2014, p. 264) esclarece que: “é no cerne desse *corpo-si* que se infiltra a relação variável de cada um com um ‘mundo de valores’ que vai além dele, mais ou menos a depender da pessoa”

Desse modo, cada um vivencia seus valores e crenças com seu corpo de forma individual e única, mas, para isso, utiliza saberes, os que foram aprendidos e os saberes adquiridos com as experiências durante a vida.

Em seu artigo: “Elementos para a construção da noção de saber investido”, Veríssimo (2015, p. 296) explica que “(...) assim cada pessoa investe saberes em seu corpo-si, e esses saberes serão reinvestidos na atividade”, ou seja, a pessoa vai acumulando saberes durante a sua vida, que são, entre tantos outros, saberes constituídos, ou seja, os saberes acadêmicos.

Veríssimo (2015, p. 298) acrescenta ainda que os saberes investidos “são saberes escondidos no corpo que podem ser conscientes ou não, mas guardados na memória do corpo” e acionados nos vários problemas que ocorrem no trabalho, com o intuito de resolvê-los, contornar ou controlar a situação, como ressalta a autora.

### *5.1.3 Categoria Readaptação Funcional*

Essa categoria é extremamente importante para a reflexão e o aprofundamento da questão da readaptação funcional enquanto processo. Alguns excertos das entrevistas serão apresentados na íntegra para melhor compreensão da readaptação.

Pudemos verificar quatro fases distintas desse processo, que são frutos da análise das entrevistas que foram realizadas no campo. Por meio dos relatos dos sujeitos da pesquisa, foi possível visualizar essas fases em todos os depoimentos.

- **Primeira fase: O adoecimento**

Essa fase tem início com o surgimento da doença, que vem acompanhada de alguns sintomas. Canguilhem (2015) nos esclarece sobre a importância de relacionar e contextualizar o sintoma:

O que é um sintoma, sem contexto, ou um pano de fundo? O que é uma complicação separada daquilo que ela complica? Quando classificamos como patológico um sintoma ou um mecanismo funcional isolados, esquecemos que aquilo que os torna patológicos é sua relação de inserção na totalidade indivisível de um comportamento individual (CANGUILHEM, 2015, p. 50).

Dessa forma, o autor explica que os sintomas necessitam ser olhados na sua totalidade pela clínica, para que sejam vistos de modo integral. Nos trechos relatados abaixo é possível visualizar essa explicação de Canguilhem.

Os professores, sujeitos da pesquisa, relataram sintomas como dores pelo corpo, choro excessivo, tontura, insônia, nervosismo, ansiedade, agressividade e vômito.

*[...] eu já estava notando que tinha muitas dores no corpo, mas, eu não sabia o que era, eu achava que era assim é a barriga, é a coluna, cheguei a fazer fisioterapia no final da gravidez, achando que era coluna, achava que é o bebê, ela nasceu gordinha (risos) deve ser ela pesadinha, deve ser porque não dormiu bem, sempre deve ser, deve ser [...]* (Poliana).

O relato acima confirma o que explica Canguilhem (2015, p. 50), pois a professora sempre buscava uma interpretação para suas dores e sintomas. Ao associar suas dores com essa ou aquela causa, ela corrobora com a percepção de que há sempre um pano de fundo, um contexto, para aquela situação específica.

A professora Paula apresenta seu problema dentro dessa perspectiva também, conforme o relato abaixo:

*Só que ele (o problema da coluna) não voltou muito agressivo, não, mas, coincidiu com o estresse da sala de aula, com as situações que eu encontrava na sala de aula, de... igual eu comentei, eu via muitas situações de indisciplina, e que eu às vezes me via em situação de separar briga de menino, eu ficava nervosa, estressada e respondia na coluna, mas, doía, doía, doía demais aí, eu voltei a procurar recursos [...]* (Paula).

A docente, ao perceber seu problema de saúde retornando, o atribui ao estresse da sala de aula e às situações que vivenciava. Nesse contexto, é imprescindível compreender as condições de trabalho dos professores, que podem levar ao adoecimento ou agravamento de suas enfermidades.

*Eu tentava trazer os recursos e ia me frustrando cada vez mais e aí por fim, eu comecei a ter muitas crises, comecei a ter insônia muito severa de não dormir, então, cada vez eu tava mais cansada, mais estressada, irritada [...] então isso, foi me angustiando, me angustiando, até o ponto de que eu chorava todos os dias, assim, na hora de vim (para a escola) eu já começava a chorar [...]* (Patrícia).

Assim, a professora Patrícia aponta as dificuldades no que diz respeito à sua função, o que prejudicou seriamente sua saúde.

Nos relatos acima, é possível observar que é o indivíduo quem se dá conta de que não está no seu “normal” de certa forma, ou seja, quando ele se revela doente. É ele, o sujeito, quem sinaliza as alterações em seu estado físico e mental. Nesse

sentido, Canguilhem (2015, p.126) nos apresenta, mais uma vez, sua valiosa contribuição, ao observar que “a fronteira entre o normal e o patológico é imprecisa para diversos indivíduos considerados simultaneamente, mas é perfeitamente precisa para um único e mesmo indivíduo considerado sucessivamente.”

*[...] eu tive um relacionamento que terminou e eu fiquei muito agressivo, amargo, quando cê termina um relacionamento, eu fiquei amargo demais e assim muito duro com as pessoas, entendeu, porque eu tava sofrendo muito, tava sofrendo demais (ênfase nessas palavras). [...] Ficava muito nervoso às vezes, quando não conseguia controlar a turma, eu ficava frustrado, ficava nervoso demais [...]* (Pedro).

*[...] em 2007 algumas pessoas falaram “Olha cê tá estressado demais”, não, não eu sou assim mesmo, e o tempo foi passando 2008, Ó cê tá diferente, alguns falando assim, em 2010 comecei a passar muito mal com tontura, né, aí em 2011 já tinha tontura com vômito [...]* (Plínio).

Estas declarações comprovam que os professores já vivenciavam um processo de adoecimento e que isso se dá de maneira distinta para cada um.

Desse modo, o autor indica que, ao procurar um médico, o indivíduo sabe avaliar com precisão a sua transformação individual, porque ele é quem está sofrendo as consequências. Por isso, os docentes sinalizam em suas falas, além de seus sintomas, o momento em que perceberam o avanço de suas patologias e as transformações que as mesmas acarretavam.

- **Segunda fase: A aceitação do tratamento**

A segunda fase aponta que os docentes começaram a aceitar que estavam com alguma doença e passaram a procurar auxílio médico por questões familiares, escolares e médicas. Em outras palavras, os professores vinham numa dinâmica de negação das patologias e sintomas e tiveram que ser confrontados por seus médicos para darem início ao tratamento. É o que revelam as narrações a seguir:

*Eu tive também aquele pensamento Nossa, eu vou passar pra trinta anos, vou sair do vinte e cinco, né de aposentar, aí, ele foi muito duro comigo (o psiquiatra) ele virou e falou: “Olha, é preferível você trabalhar cinco anos, a mais, ou você morrer antes, e nem aposentar?”* (Poliana).

A preocupação, manifestada pela professora no relato, é confrontada pelo médico, ao esclarecer que era melhor trabalhar um tempo a mais do que perder sua



vida. Nesse sentido, a professora precisa escolher a saúde e, a partir daí, “aceitar” a doença para iniciar o tratamento.

*O que eu tenho é um estresse, um estresse altíssimo, que chegou em 2012, o médico falou: “Ou você trata ou você não vai ver o crescimento da sua filha”, minha filha era pequenininha, nessa hora eu balancei, tá bom, vou fazer o tratamento, mas os sinais eram fortes desde 2007, e eu já vinha arrastando isso (Plínio).*

O professor revela, em sua fala, um debate interno em que a exigência do viver e a busca pela saúde tornam-se imperativos, como explica Schwartz (2014, p. 269), ao ressaltar que “contudo, sendo essa exigência do viver, como busca de saúde, algo presente no âmago do agir...” Desse modo, o docente decide pela saúde e pela própria vida.

Nesse sentido, o médico tem uma participação fundamental de olhar para o indivíduo como um todo e prescrever saídas e possibilidades para que ele renormalize suas condições. Isso quer dizer que se o sujeito não pode voltar ao que era (renormalizar), que ele crie novas formas de se ajustar ao meio (renormalizar). Porém, na maioria das vezes, o médico precisa ser incisivo para que o sujeito consiga compreender e aceitar a gravidade de sua doença.

Os relatos abaixo apresentam uma percepção de que a pessoa doente está de certa forma modificada:

*Eu tentava trazer os recursos e ia me frustrando cada vez mais e aí por fim, eu comecei a ter muitas crises, comecei a ter insônia muito severa de não dormir, então, cada vez eu tava mais cansada, mais estressada, irritada e aí eu já tava ficando assim de gritar com meu esposo, com minha filha de hábito que a gente vai, aquela coisa, tava me tornando uma pessoa que eu não gostava porque assim, eu não gosto de ser grossa com as pessoas, de ser mal educada e quando eu vi, eu já tava sendo [...] (Patrícia).*

O relato aponta como a docente se sentia diferente, cansada, irritada, agressiva, com um comportamento alterado. Nesse sentido, Canguilhem esclarece (2015, p. 128) que “é preciso ter sempre em mente a transformação da personalidade do doente” - a docente se sentia diferente por causa de sua enfermidade e percebia que sua personalidade estava se alterando.

É importante observar, também, que a doença possui o aspecto positivo como uma espécie de sinal de alerta de que algo não está bem. Por isso, a necessidade de buscar auxílio, como explica Canguilhem (2015, p. 128), ao afirmar que “a doença

é abalo e ameaça à existência” e, em diversas vezes, é nesse momento de ameaça e choque que os professores decidem acolher e realizar o tratamento.

Desse modo, ao procurar um médico, o indivíduo sabe avaliar com precisão a sua transformação individual, porque ele é quem está sofrendo as alterações. Por isso, os docentes sinalizam em suas falas, além de seus sintomas, o momento em que perceberam o avanço de suas enfermidades e as transformações que as mesmas acarretavam.

- **Terceira fase: Readaptação Funcional**

Nesta fase, as narrativas feitas pelos professores nos auxiliam na compreensão do processo de readaptação, em situações que apresentam relatos com características comuns, mas, também, bem específicas. Por meio das falas, é possível reparar que cada professor vivenciou sua doença de forma única e se transformou, de certo modo. No dizer de Canguilhem (2015, p. 131), “o doente deve sempre ser julgado em relação com a situação à qual ele reage e com os instrumentos de ação que o meio próprio lhe oferece...”. Assim, cada docente experimentou seu adoecimento e sua readaptação de modo único e dentro de suas condições e possibilidades.

Os relatos abaixo registram o processo da readaptação para os docentes:

*[...] Ai foi em janeiro de 2014, que eu descobri a artrite reumatoide... nesse meio tempo separei, em 2014 mesmo, em junho de 2014, é... ai veio a depressão, não teve como! Eu não estava bem, mas, tinha os meninos... Quando eu percebi que eu continuando em sala eu ia prejudicar os meninos, eu falei: Não, eu preciso aceitar o laudo e preciso sair da sala, os meninos tem que ter uma continuidade, alguém que tenha a disposição e a saúde pra tá a frente da turma. (A professora se emocionou muito nesse momento) e falou sobre a readaptação. Acho que a gente passa por diversas readaptações dentro da readaptação, cada vez que, (não é a toa que você está readaptada), cê tem um problema de saúde, um problema que te levou a isso. Quando você tem uma recaída desse problema, é como se a ficha caísse e algumas coisas você ainda não tem capacidade de fazer. Cada vez que você tem que afastar e voltar, é como se você tivesse readaptando de novo e tendo que provar de novo que você é capaz de fazer alguma coisa (Poliana).*

A transcrição do relato sobre a readaptação favorece a compreensão de quão complexo e singular é esse processo para cada docente.

A professora Poliana, por exemplo, menciona a existência de várias readaptações dentro de uma única readaptação, revelando o drama entre sair ou não da sala de aula. A fala dela expõe, mais uma vez, o drama, a tensão e a angústia ao ter que escolher um caminho que preserve a própria saúde no trabalho. Nesse sentido, Schwartz (2006) diz que “todo o problema da atividade em geral e do trabalho mercantil em particular, é o que eu chamo de dramática” (SCHWARTZ, 2006, p. 197). Assim, o adoecimento da professora e suas arbitragens ao escolher entre deixar a docência e se tornar readaptada validam a explicação sobre as dramáticas e o *uso de si*.

O relato da professora Paula exprime essa situação de tensão vivenciada no trabalho, ao pensar também sobre seu retorno à escola:

*Quando resolvi fazer cirurgia, foi de uma hora pra outra, mas, mesmo com a dor toda, continuava trabalhando, quando essa dor na coluna voltou, eu não fiquei muito tempo, não, aí eu fiz a cirurgia, fiquei três meses de licença [...]. Fiquei e (Laudo Provisório) aí aquilo pra mim assim, foi coisa do outro mundo. Aí o médico dava 180 dias, mais depois 180 dias, até resolver no final de dois anos pelo ajustamento [...]. Olha, pra te falar com sinceridade, eu senti bem, (laudo definitivo), mas aí tá, cheguei na escola, eu senti bem mas, no fundo, no fundo, preocupada com a situação de chegar na escola [...]* (Paula).

A professora Paula aponta o sentido de que, para ela, a readaptação foi algo bom, embora relate que estava preocupada com a reação dos colegas de trabalho. Nesse sentido, Schwartz (2006) ressalta “[...] a ideia de que esse uso de si é sempre uma arbitragem a ser feita, passando sempre pelo uso de si pelos outros, tornando-se uma variável comum, em especial no trabalho” (SCHWARTZ, 2006, p. 460). Desse modo, no ambiente laboral vivem-se as relações com outros. No caso dela, a ideia de retornar à escola, encontrar e lidar com os pares a preocupava.

A docente percebeu que, após a readaptação, estava melhor, assim, compreende-se que ela se sentiu mais confortável nessa nova situação, expressando o desejo de, inclusive, participar mais das atividades da biblioteca.

Para a professora Patrícia, o processo de readaptação teve início de uma forma diferente:

*[...] eu chego das férias, pouco tempo depois, eu tô cansada de novo, não é só isso, não é só um cansaço, tem algo mais, aí eu percebi, contei pra ele (o médico) que eu chorava muito, não conseguia dormir, tinha vários sintomas aí comecei a tomar o remédio, eu não dei conta aí fui e procurei outro médico que já tinha me atendido que é o psiquiatra que eu trato hoje [...]*

*então assim, várias crises de pânico, eu tinha essas crises de pânico começava a ter, pensar que não ia conseguir aí, pronto, fui desenvolvendo, mudei de terapia passei pra outra, terapeuta que trabalha com RMDE (Terapia nova de reprocessar as memórias traumáticas) a gente tentava fazer isso, respiração, um monte de coisa pra melhorar aí fui comecei a tomar um outro anti depressivo, aí tive que tomar outro, até chegar no remédio certo que eu tinha que tomar e não me deixasse não aquele pastel, aquela coisa ambulante, mas que pudesse ser ativa aí a gente começou a falar, aí ele me afastou pouco, ele não é muito a favor de me afastar do trabalho, ele acha que o trabalho é importante. [...] aí (o médico) ele falou: Não realmente eu acho que vai ser melhor pra você ficar afastada e você precisa definir uma função porque também só ficar afastada da sala de aula não tá legal [...] (Patrícia).*

Em seu relato, a professora Patrícia revela o caminho que percorreu até chegar à readaptação. Nesse sentido, chama a atenção, em primeiro lugar, o fato de que, ao ter que retornar ao ambiente de trabalho, a professora começava a se sentir mal, o que nela se manifestava tanto física quanto mentalmente. Outro aspecto que merece consideração, a partir da fala da professora, é o preconceito dos pares em relação à sua enfermidade, situação que é descrita por todos os docentes:

*Eu comecei a tomar antidepressivo, na época tomava até rivotril porque eu tava muito nervoso e não conseguia dormir porque eu ficava muito irritado aí o rivotril depois ele cortou porque causa dependência, aí [...] Eu falei com a médica, ela achou melhor eu sair, do jeito que cê tá, você vai fazer mal pros alunos, é melhor cê sair. [...] então, eu tinha que sair, então eu peguei entrei com o laudo, tava tomando remédio, mas não tinha entrado, não tinha feito o pedido do laudo, aí entrei com o laudo e vim cair aqui na secretaria (Pedro).*

O professor, ao perceber seu adoecimento, busca um auxílio. Assim, como já foi dito, a doença é um alerta, um abalo que mostra que algo não vai bem, pois, ao ficarem doentes, estes docentes tornam-se, de certo modo, diferentes, uma vez que suas condições estavam transformadas.

Eles tiveram que lidar com as situações e elaborar novas dimensões do viver agora de forma diferente, ou seja, a partir da doença, como explica Canguilhem (2015, p. 129): “[...] a doença não é uma variação da dimensão da saúde; ela é uma nova dimensão da vida”. Sendo assim, todos os professores, sujeitos dessa pesquisa, conseguiram renormatizar suas condições ao seu modo, após o processo de readaptação.

- **Quarta fase: Renormatização**

Compreendemos esta fase como aquela em que o docente começa a aceitar e a sentir um pouco de satisfação nessa nova condição.

No artigo: “Saúde é colocar-se em risco: normatividade vital em Georges Canguilhem”, (2017) os autores esclarecem um dos aspectos importantes da normatividade, que:

Não são as individualidades biológicas que se adequam ou se afastam das normas impostas pelo meio, mas ao contrário, é a individualidade biológica enquanto potência de criação de novas formas de ajustamento que produz, na sua relação com o meio, o processo de sua normatividade (NEVES, PORCARO, CURVO, 2017, p. 633)

Nesse sentido, cada docente, a partir de si mesmo, de sua individualidade, pode criar novas formas de se ajustar ao meio. É o que se pode perceber nos relatos que se seguem:

*Pra mim ela (readaptação) é uma possibilidade de me reerguer, de você se reinventar enquanto profissional, sabe é, uma oportunidade de você não desistir, sabe, porque, claro, porque dependendo do adoecimento a pessoa não tem alternativa a não ser se aposentar ou ter que mudar de profissão mas, a PBH ela vai proporcionando (Eu não sei se é toda rede, porque eu só trabalhei aqui) você ter a possibilidade de ter a readaptação e continuar no seu local de serviço, acho que pra muitas pessoas faz diferença, pra mim fez (Poliana).*

O relato da professora Poliana aponta para uma renormatização de sua condição. Ela não voltou ao que era antes da doença, mas conseguiu, a partir da doença e de seu meio, estabelecer novas normas para o trabalho e para a própria vida. Desse modo, demonstra que dentro dessa nova situação de readaptada, ela conseguiu renormatizar sua condição.

Para isso, consoante a abordagem ergológica, a docente fez uso de si mesma, escolheu a si mesma para preservar a saúde, como explica Schwartz e Schternacht (2007, p.20) quando ressaltam que “fazer uso de si por si significa escolher a si mesmo através dos valores que cada um evidencia ou oculta nas renormalizações operadas”. A professora precisou escolher e teve de escolher. Percebe-se, no entanto, pelas narrações, que as arbitragens não foram fáceis e nem

simples, todavia, possibilitaram à docente uma nova perspectiva, um novo modo de vida.

No relato a seguir, a professora Paula explica o sentido que a readaptação teve para ela:

*Me deu mais saúde (a readaptação) e eu tenho assim, autonomia de fazer, de trabalhar com a criança aquilo que eu tô vendo que ela tá precisando ali, num é pegar uma criança... Ah, e quando eu tava na sala de aula, que eu via que chegava menino que tava no quarto ano e que pra mim, tava no segundo me dava vontade de pegar esse menino pra dá reforço pra ele, pra vê se eles melhoram, entendeu? [...] eu acho que até me encaixei na readaptação, pelo fato que eu pego aquelas crianças, pra ajudar aqueles meninos, entendeu, isso pra mim, eu até me senti bem melhor (Paula).*

A fala da professora Paula indica um elemento interessante, que é o de que ao começar com as aulas de reforço, ela se apropria novamente de sua identidade como docente, isso porque, muitas vezes, a docência é vista somente como trabalho com aluno, como já mostramos aqui. Paula consegue renormatizar a sua nova condição a partir do sentido que confere à readaptação e a seu trabalho com os alunos de reforço.

A docente faz uso de si por si mesma renormatizando sua nova situação como explica Schwartz (2000, p. 42), quando observa que “há capacidades singularmente adquiridas, tendência a usar de si para recompor também de modo infinitesimal, quanto se queira, um mundo à sua conveniência...”

Desse modo, cada um quer viver no trabalho de um jeito mais confortável, de acordo com seus valores, costumes, sua história.

*Hoje pra mim assim, (readaptação) é descobrir que tenho outras possibilidades de ser professora, de ser uma profissional da educação (Patrícia).*

Para a professora Patrícia, a readaptação foi a descoberta de novas possibilidades, o que não significa que não existam mais conflitos, nem dilemas, mas que a docente está conseguindo renormatizar e, a partir de seu tratamento específico e um novo lugar de trabalho, estabelecer outras formas de viver.

*Na época, eu tava precisando de um lugar que me acolhesse, eu tive sorte porque era a Joana que já tinha sido diretora que estava como secretária, uma pessoa muito humana, muito boa, então assim, ela me acolheu muito e foi muito bom até a época que eu fiquei lá que ela tava, só que ela*

*aposentou depois. [...] Olha, eu acho o seguinte, eu consegui reerguer cem por cento? Não, mas consegui uma situação razoavelmente satisfeita, foi porque eu decidi reconstruir uma outra identidade profissional, foi como te falei daquela vez, eu resolvi fazer o curso de biblioteconomia [...] (Pedro).*

O relato do professor Pedro aponta para uma renormatização, que tem como ponto de partida a construção de uma nova identidade. No momento em que o docente faz outra graduação, ele consegue uma situação razoável, conforme o que disse.

*Desde 2012, estou readaptado, sete anos. Eu gosto da minha ocupação, me sinto útil, chega um aluno, chega outro, eu ajudo nas consultas das pesquisas... É uma questão de conversar coisa que interessa. O papel na biblioteca é instigar o aluno a conhecer coisas novas. [...] A readaptação foi, é... continuar vivendo, continuar vivendo, porque se eu continuasse naquele caminho, eu não sei aonde que eu chegaria não, acho que seria bem triste no final (Plínio).*

Para o professor Plínio, a readaptação possibilitou continuar seguindo e vivendo sua vida. Desse modo, ao iniciar o trabalho na biblioteca, o professor imprimiu um novo sentido ao seu trabalho, renormatizando e criando novas normas para seu meio.

Os professores, sujeitos dessa pesquisa, passaram por doenças e situações diversas no processo da readaptação, e o modo como cada um deles lidou e lida com essa situação foi um jeito de renormatizar, para se sentirem melhores, para configurar o meio como o seu próprio.

*O ser humano, como todo ser vivo, está exposto a exigências ou normas, emitidas continuamente e em quantidade pelo meio no qual se encontra. Para existir como ser singular, vivo, e em função das lacunas das normas deste meio face às inúmeras variabilidades da situação local, ele vai e deve tentar permanentemente re-interpretar estas normas que lhe são propostas. Fazendo isto, ele tenta configurar o meio como seu próprio meio (SCHWARTZ, 2008, p.27).*

Nesse sentido, os professores buscaram criar novas normas para se ajustarem ao meio que, embora fosse conhecido deles, estava diferente agora devido às suas novas condições, pois estavam readaptados e precisavam encontrar um novo jeito de se adequar.

Os professores que vivem o processo de readaptação funcional também passam por mudanças psicológicas, outras vezes, físicas.

Em seu artigo “Normal-Patológico, Saúde-doença: Revisitando Canguilhem” os autores Coelho e Filho (1999) apresentam alguns conceitos do pensamento Canguilhemiano:

A saúde se caracterizaria pela possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal momentâneo, tolerando infrações à norma habitual e instituindo novas regulações para novas situações. A cura não implicaria saúde, necessariamente. A cura poderia estar mais próxima da doença ou da saúde se, na estabilidade que ela proporcionasse, estivesse ausente ou presente a abertura a eventuais modificações (COELHO; FILHO, 1999, p. 19).

Desse modo, a saúde institui novas regulações para que a pessoa possa e consiga viver melhor. Pode-se compreender que, muitas vezes, as professoras renormatizam, isto é, instituem novas regulações, novas normas para se adaptarem ao meio em que estão inseridas e lidar com sua nova condição.

Coelho e Filho (1999) aprofundam ainda mais o pensamento de Canguilhem, explicando que, para o autor, o patológico também seria normal, já que a experiência do ser vivo inclui a doença:

De acordo com a cuidadosa argumentação de Canguilhem (1943), não seria a ausência de normalidade que constituiria o anormal, ou seja, o patológico também seria normal, pois a experiência do ser vivo incluiria a doença. O patológico implicaria uma certa forma de viver, pois não haveria vida sem normas (COELHO; FILHO, 1999, p. 19).

Pode-se perceber a veracidade dessa afirmação no caso dos docentes sujeitos da pesquisa, pois fazem relatos sobre a experiência de ser vivo que inclui a doença. Sendo assim, eles estão doentes, mas não incapacitados.

No momento da doença, o ser humano é convocado a preservar sua existência, manter-se vivo.

Nesse sentido, Canguilhem (2015, p.129) explica, apoiado em Goldstein, que a doença não é uma variação da dimensão da saúde, mas uma nova dimensão da vida.

Dessa forma, os professores em readaptação funcional realizam um processo que os leva a uma nova dimensão de suas vidas, o que não significa que não estejam mais doentes, mas que conseguiram dar uma nova extensão às próprias vidas e renormatizar suas experiências no seu meio.



É importante ressaltar que a discussão realizada até aqui não se encerra, visto que, como explicam os autores Coelho e Filho (1999), cada indivíduo tem a sua própria concepção do que seria o normal para si mesmo. Desse modo, não existe uma concepção de normal para todas as pessoas, posto que elas são únicas, com seus organismos e corpos diferentes, suas percepções distintas.

Nesse sentido e reforçando mais uma vez a ideia central desse estudo, como apontam os autores Coelho e Filho (1999, p. 633): “o normal não é mais um conceito determinado, é a plasticidade da vida e suas infinitas possibilidades de ser vivida”, assim, saúde e doença são normas distintas e possibilidades diversas para cada professor.

Cada docente, a partir de seu biológico, físico e mental, irá criar ou não novas normas, estabelecer novas regras para lidar com seu meio e as situações que o circundam.

O pensamento de Canguilhem (2015, p.186) exprime essa ideia com bastante clareza, porque mostra que a individualidade biológica de cada um é capaz de produzir novas formas de ajustamento em relação ao meio: “A vida procura ganhar da morte, em todos os sentidos da palavra ganhar e, em primeiro lugar, no sentido em que o ganho é aquilo que é adquirido por meio do jogo”.

É possível perceber, assim, a plasticidade do organismo humano no sentido biológico e mental, a capacidade de se auto-moldar, de acordo com novas situações.

Compreende-se, desta forma, que a renormatização foi possível para cada docente, de acordo com sua individualidade, seu físico e emocional. Assim, ocorreu de modo distinto para cada um, que foi se ajeitando à sua própria maneira para conseguir continuar vivendo. Cada docente respondeu e responderá do seu jeito às solicitações que a vida fez e fará.

Diante do exposto, será apresentado, a seguir, um Plano de Ação para a Readaptação Funcional na Rede Municipal de Belo Horizonte.

## 6. PLANO DE AÇÃO PARA A READAPTAÇÃO

### 6.1. Grupo de Encontros do Trabalho

No artigo: “A abordagem ergológica para uma outra avaliação do trabalho social”, Ingrid Fouchecourt-Dromard (2018) explica o que é um GET e suas fases. Segundo a autora, a abordagem ergológica contém um dispositivo original para conhecer e atuar nas situações de trabalho que são os “Groupes de Reencontres du Travail” (“Grupos de Encontros do Trabalho”) (GET), grupos de análise de experiência (Durrive, 2015), em que os profissionais são convidados a refletir e discutir o seu trabalho.

Na experiência dos GET's, segundo Fouchecourt-Dromard (2018), a produção de saberes é baseada na dinâmica entre, por um lado, o polo dos saberes teóricos (produção antecipada de conhecimentos sobre a atividade de trabalho: formações, prescrições, regras, descritivos de funções, etc.); e, por outro, o polo dos saberes da atividade, da realidade dos trabalhadores. Esses saberes são dialéticos e considerados da mesma grandeza, permitindo o seu confronto.

Nesse sentido, os GET's e os Círculos de cultura se parecem, visto que não há professores e alunos, ou aquele que sabe e aquele que aprende, mas, sim, todos aprendem e ensinam algo, em uma relação dialética.

Isso se dá nos GET's e também no círculo de cultura, como explica Marinho (2009, p. 52), ao ressaltar que “o animador ou animadora coordenava um grupo que ele ou ela mesmo não dirigia. Promovia um trabalho, orientava uma equipe cuja maior qualidade pedagógica era o permanente incentivo a momentos de diálogo - valor ético deste ‘método’ de trabalho.”

Nesse rumo, as duas propostas convergem, uma vez que o animador no círculo de cultura e o pesquisador no GET devem incentivar o diálogo, garantir a fala do participante, porque é justamente no debate de ideias que as possíveis soluções para os questionamentos aparecem.

Compreende-se, assim, a versatilidade da proposta do círculo com a versatilidade do GET, como elucida Marinho (2009):

O círculo de cultura, também desenvolvido como instrumento de intervenção educacional, de início na alfabetização de adultos, pode ser

utilizado como instrumento de investigação, na medida em que sistematizada as representações dos participantes a partir de elementos simbólicos comuns (Temas e palavras geradoras), especialmente se pertencentes aos mesmos grupos de referência (MARINHO, 2009, p. 70).

O círculo de cultura pode ser realizado em diferentes áreas com os mesmos grupos de referência e o GET utilizado em diferentes ocupações e ou ofícios.

Para a autora Fouchecourt-Dromard (2018), os GRT são compostos por três fases: apreender a atividade; construir entre pares um ponto de vista coletivo sobre o trabalho e, por fim, apreender o trabalho coletivo, em equipe.

A primeira fase dos GET é o feedback do conhecimento e a partilha de experiências pessoais entre os pares. O esforço de adesão às situações era, portanto, necessário, a princípio, para desalojar evidências e aprofundar as aparências.

Já a segunda fase visa a construção, sempre entre pares, de um ponto de vista partilhado sobre o ofício, com base nas realidades de cada um. Admite-se, assim, o aumento em objetividade para construir um primeiro mundo comum, o profissional. Aqui os protagonistas, sempre reunidos em grupos de ofícios, tentam colocar por palavras de forma argumentada (sem necessariamente encontrar consenso) o ponto de vista sobre o seu trabalho em relação aos constrangimentos que eles enfrentam.

A terceira fase visa, por sua vez, a transição de uma abordagem específica para uma abordagem global, para entender o trabalho em equipe, um mundo comum mais amplo.

## **6.2 Um GET para os professores em Readaptação Funcional da RME-BH**

- **Nome do Plano:** GET (Grupo de Encontros do trabalho), uma proposta de intervenção para a saúde dos professores da RME-BH.
- **Público-Alvo:** Professores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em readaptação funcional definitiva.
- **Objetivo:** Constituição de um grupo de encontro do trabalho em uma escola piloto da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e, posteriormente,

constituição de um grupo de encontro do trabalho em regional específica, com maior número de readaptados.

- **Data Prevista Início:** 04/2020
- **Data Prevista Término:** 12/2020
  
- **Resultados Esperados:** Sensibilização sobre a situação da readaptação funcional tanto provisória quanto definitiva, a partir da constituição de um GET (Grupo de Encontro do Trabalho); espaço de resolução de problemas que o grupo venha apontar.
  
- **Quais ações serão realizadas para se alcançarem os resultados propostos acima:**
  1. Proposta de formação de um GET (Grupo de Encontros do Trabalho) para os docentes em Readaptação funcional definitiva e para a direção escolar.
  2. Após o aceite da formação do grupo, planejamento e organização dos encontros.
  3. Realizar os encontros uma vez por mês, procedendo ao registro do mesmo.
  4. Sensibilização e formação para os diretores escolares sobre a saúde docente e a importância do GET (Grupo de Encontros do Trabalho)
  5. Após realização desses encontros na escola piloto, apresentar proposta do GET na regional com maior número de readaptados.
  
- **Detalhamento do Plano, cujo objetivo é formar um GET (Grupo de Encontros do Trabalho)**
  - Ação preliminar:
    - Tarefa: Apresentar a proposta de um Grupo de Encontro do Trabalho na escola Municipal, onde foi realizada a pesquisa (nesse primeiro momento, explicar aos docentes: o que é um GET? Quais os objetivos? Qual a importância?).
    - Data: 02/2020.
  - Ações a serem implementadas:

- Encontro1: Iniciar o grupo de encontro do trabalho, que será aberto a todos os professores em RF, aos gestores e aos membros da Perícia Médica, pesquisadores, enfermeiros e psicólogos. Realizar o registro do primeiro encontro e explicar novamente o que é um GET e seus objetivos.
- Data: 03/2020.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo. (Essa tarefa será permanente, ou seja, realizada em todos os encontros).
  
- Encontro 2: Nesse segundo encontro, criar abertura para que os trabalhadores relatem seus ofícios, como realizavam suas tarefas, possibilitando uma troca valiosa de conhecimentos e saberes.
- Data: 04/2020.
- Tarefa: Encontros nas regionais com integrantes da Perícia Médica e diretores escolares para tratar dos temas Adoecimento e Readaptação Funcional Docente.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo.
  
- Encontro 3: Esse encontro possibilitará o fortalecimento dos vínculos entre os participantes gerando o conhecimento da atividade de trabalho de cada participante.
- Data: 05/2020.
- Tarefa: Manutenção do Banco de Dados sobre Readaptação Funcional Provisória e Definitiva. (SMED).
- Tarefa: Registro do encontro do grupo.
- 
- Encontro 4: Nesse encontro, os participantes, juntamente com a pesquisadora, professores em RF, membros da gestão escolar, Perícia Médica e enfermeiros falam sobre os desafios que enfrentam.
- Data: 06/2020.
- Tarefa: Encontro na escola com os parceiros da Universidade que estão ligados à saúde (Psicólogos/ Fisioterapeutas/Enfermeiras).
- Tarefa: Registro do encontro do grupo.

- Encontro 5: Identificar a partir da fala dos participantes (Professores em readaptação) membros da gestão escolar, Perícia Médica e enfermeiros, qual o problema ou quais os problemas o grupo enfrenta.
- Data: 08/2020.
- Tarefa: Constatado o problema ou os problemas, buscam-se caminhos para solução dos mesmos, se necessário com ajuda externa de outras instâncias, como a SMED/PBH.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo
  
- Encontro 6: Nesse encontro, busca-se a elaboração de soluções possíveis para o problema ou problemas que o grupo enfrenta.
- Data: 09/2020.
- Tarefa: Definir os encaminhamentos, oportunidade em que cada participante ou grupo de participantes assumirá suas decisões na resolução do problema ou dos problemas apontados.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo
  
- Encontro 7: Retorno ao GET, para a discussão do que foi concretizado nos encaminhamentos.
- Data: 10/2020.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo.
  
- Encontro 8: Avaliação do trabalho do GET.
- Data: 11/2020.
- Tarefa: Registro do encontro do grupo e confecção do relatório final para ser entregue à Secretaria Municipal de Educação.

**Cronograma do Grupo de Encontros do Trabalho dos professores em RF na escola Jardins**

Ações Preliminares Encontro	Tarefas	Feb	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
1- Iniciar o grupo de encontro do trabalho, realizar o registro do primeiro encontro e explicar novamente o que é um GET e seus objetivos. Data: 03/2020	Registro do encontro do grupo		X									
2- Nesse segundo encontro, criar abertura para que os trabalhadores relatem seus ofícios, como realizavam suas tarefas, possibilitando uma troca valiosa de conhecimentos e saberes. Data: 04/2020	Tarefa- Encontros nas regionais com integrantes da Perícia Médica e diretores escolares sobre Adoecimento e Readaptação Funcional Docente. Tarefa: Registro do encontro do grupo.			X								
3- Esse encontro possibilitará o fortalecimento dos vínculos entre os participantes, gerando o conhecimento da atividade de trabalho de cada participante. Data:05/2020	Tarefa- Manutenção do Banco de Dados sobre Readaptação Funcional Provisória e definitiva. (SMED) Tarefa: Registro do encontro do grupo.				X							
4- Nesse encontro, os participantes, juntamente com a pesquisadora, professores em RF, membros da gestão escolar, Perícia médica e enfermeiros falam sobre os desafios que enfrentam. Data: 06/2020	Tarefa: Encontro na escola com os parceiros da Universidade que estão ligados à saúde (Psicólogos/ Fisioterapeutas/Enfermeiras). Tarefa: Registro do encontro do grupo.					X						

***Cronograma do Grupo de Encontros do Trabalho dos professores em RF na escola Jardins (conclusão)***

<p>5- Identificar a partir da fala dos participantes (Professores em readaptação) membros da gestão escolar, Perícia Médica e enfermeiros qual o problema ou quais os problemas o grupo enfrenta. Data: 08/2020</p>	<p>Tarefa: Constatado o problema ou os problemas, buscam-se caminhos para solução dos mesmos, se necessário com ajuda externa de outras instâncias, como a SMED/PBH. Tarefa: Registro do encontro</p>								X				
<p>6- Nesse encontro, busca-se a elaboração de soluções possíveis para o problema ou problemas que o grupo enfrenta. Data: 09/2020</p>	<p>Tarefa: Definir os encaminhamentos, oportunidade em que <del>o</del> cada participante ou grupo de participantes assumirá suas decisões na resolução do problema ou dos problemas apontados. Tarefa: Registro do encontro do grupo.</p>								X				
<p>7- Retorno ao GET, para a discussão do que foi concretizado nos encaminhamentos. Data: 10/2020</p>	<p>Tarefa: Registro do encontro do grupo</p>										X		
<p>8- Avaliação do trabalho do GET. Data: 11/2020.</p>	<p>Tarefa: Registro do encontro do grupo e confecção do relatório final para ser entregue à Secretaria Municipal de Educação.</p>											X	



### Cronograma do Plano de ações

<b>Quem</b>	<b>O quê</b>	<b>Quando</b>
Secretaria Munic. Educação- BH	Aprovar e ajustar o plano de forma exequível	Fevereiro de 2020
Escola piloto	Apresentar o plano na escola	Fevereiro de 2020
Perícia Médica	Apresentar o plano na Perícia	Fevereiro de 2020
Perícia Médica	Encontros na escola piloto para conversa com professores em RF	Março, Maio, Agosto e Outubro de 2020
Enfermeiros e psicólogos	Rodas de conversa sobre saúde e bem estar	Abril, junho e setembro de 2020
Gerência do clima escolar	Compartilha e acolhe sugestões de melhor do clima escolar para os professores da RF	01 visita por semestre no ano de 2020
Professores em RF	Organizam-se para participar das rodas de conversa no dia e horário planejados	Todos os meses do ano de 2020 em que forem realizadas atividades
Gleice Aparecida Santos	Fará a ligação entre a SMED, a escola e a Universidade (Saúde) e acompanhará os encontros	Ao longo dos meses do ano de 2020
Direção e coordenação da Escola Piloto	Possibilitam a utilização de um espaço e horário para os encontros	Todos os meses em que os encontros ocorrerem.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Meu passado é uma gaiola de ferro.  
Meu futuro é uma gaiola de vento.

Uma me prende por ser tão certa e definitiva,  
Outra, por ser tão vaga e absurda.  
Só no presente eu posso voar”.  
(Geraldo Eustáquio Souza)

O estudo realizado aponta para alguns achados, sendo o primeiro deles a situação em que a pessoa em readaptação funcional se torna referência de doença, ou seja, ela é sempre procurada pelos pares, para informações, dúvidas, tais como em que lugar buscar documentos de licença, como proceder e até sobre sintomas das patologias.

Nesse sentido, a pesquisa indicou que outros professores em readaptação são reconhecidos também desse modo. Assim, é necessária uma sensibilização dos pares e da gestão para o problema da readaptação e sua compreensão.

Outra descoberta desse estudo é a afirmação dos professores de que existem dois impactos no processo de readaptação funcional: no momento em que recebem o laudo provisório e, dois anos depois, quando tomam posse do laudo definitivo. A ansiedade que acomete os docentes durante o laudo provisório é grande, pois revelam dúvidas e angústias, que se efetivam em questionamentos como: “Vou ou não voltar à sala de aula?”; “Se voltar, como será?” e “E se não voltar, como será?”

Desse modo, os docentes que vivem o processo de readaptação necessitam lidar com os impactos dos laudos até chegarem ao documento de modo definitivo para tentar se estabilizarem, sobretudo do ponto de vista psicológico.

Um outro aspecto primordial demonstrado pelo estudo revela que a readaptação é dinâmica, no sentido de que existem várias readaptações dentro dela mesma, como afirma uma das professoras entrevistadas.

Tendo como base a fala dos cinco professores entrevistados, a pesquisa nos deu a condição de perceber que todos eles conseguiram promover sua renormatização, construindo formas de lidar com nova situação e, assim, preservarem sua saúde, preservando a si mesmos.

Desse modo, a renormatização, percebida por meio das entrevistas, explicita que, a partir de sua doença, cada docente estabeleceu novas normas para enfrentar a situação e restabelecer sua saúde e preservar a vida.

Foram confirmados nessa investigação resultados de pesquisas citadas no capítulo 3, no tópico 3.4, que apontou, por exemplo, que a readaptação abala a identidade do professor, por isso a necessidade de ampliar o sentido da identidade docente para além do trabalho em sala de aula. Os professores sujeitos dessa pesquisa relataram que ao não retornarem para a sala de aula viviam e vivem esse conflito diariamente ao se perguntarem se eram professores ou não, mesmo que realizassem tarefas pedagógicas como contar histórias ou aplicar avaliações.

Uma outra constatação é o descrédito dos pares em relação ao adoecimento dos professores, sendo que expressões pejorativas e piadas são uma constante.

Nesse sentido, os pares não conseguem compreender que ninguém está isento de adoecer, bem como não compreendem que não foi uma decisão pessoal do professor readaptar-se ou não, mas que isso é o ápice de um processo.

Esse estudo buscou dar visibilidade ao problema da readaptação funcional, o que foi feito a partir da apresentação de dados da Perícia Médica, os quais auxiliam na percepção de um desenho para a readaptação funcional, tais como as questões referentes ao número de readaptados, faixa etária, tempo de rede, entre outras, foram respondidas dentro do recorte dos números oferecidos.

Sendo assim, perceber que aproximadamente 1.559 servidores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte estão readaptados de forma definitiva ou provisória pode conduzir a questionamentos.

Outro dado interessante de verificar é que a maioria dos docentes readaptados leciona disciplinas específicas das séries finais do ensino fundamental.

Em relação à faixa etária, a predominância é de readaptados entre 41 a 55 anos, sendo o gênero feminino o que apresenta maior número nesta condição, o que, no entanto, não exclui os homens da readaptação.

Os dados apontam que existe um número considerável de readaptados que possuem tempo de admissão entre 6 a 20 anos, mas é preciso lembrar que há docentes readaptados em todas as faixas de admissão.

Esse desenho da readaptação na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte nos instiga e convoca a novos estudos.

É necessário reforçar que o estudo apresentado foi uma pesquisa introdutória que buscou conhecer e analisar o processo que leva muitos docentes à readaptação funcional.

Nesse sentido, a abordagem ergológica escolhida para análise das entrevistas favoreceu a compreensão das mesmas e teve como um dos desdobramentos do plano de ação a proposta de constituir um Grupo de Encontros do Trabalho que permitirá aprofundar, discutir e minimizar o impacto da readaptação na vida dos servidores.

Outros desdobramentos desse estudo foram as atividades do plano de ação, como rodas de conversa entre os professores em Readaptação e os profissionais da saúde, manutenção e atualização do banco de dados relativo à readaptação e encontros entre a Perícia Médica e os professores em readaptação.

Uma devolutiva desse plano de ações será feita para a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, para a Perícia Médica e para a Escola em que se realizou a investigação.

Nesse rumo, entende-se que todas as pessoas de todas as instâncias (Secretaria Municipal de Educação, Perícia Médica, Escolas e Sociedade) são convocadas a refletir e buscar a diminuição e solução desse problema, que é a readaptação funcional.

É importante salientar que esse assunto carece de mais estudos visto que esse problema tem muitos lados e as pesquisas ainda são limitadas.

Indagar porque o professor adoece, como ele chega à readaptação e como se sente é mais que fazer algumas perguntas, mas, notadamente, refletir acerca das reais condições do trabalho docente e, assim, buscar caminhos para a profissão.

## REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2000, Coleção Primeiros Passos.
- ALVES- MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: Pesquisa Qualitativa e Quantitativa. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.1998.
- ANDRADE, Letícia Raboud Mascarenhas de; FALCÃO, Jorge Tarcísio da Rocha. Trabalho docente no município de Natal: Perfil e risco psicossocial. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas. v. 39, n. 144. p. 704-720, fev., 2018.
- ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Revista Serviço Social**. n. 123, p. 407-427, jul/set., 2015.
- ANTUNES, Sandra Maria Pateiro Salgado Noveletto. Readaptação e identidade docente: Um relato de pesquisa. **Cadernos de Educação**. v. 13, n. 26, p. 149-158. jan/jun, 2014.
- ARBEX, Ana Paula Santos; SOUZA, Kátia Reis; MENDONÇA, André Luís Oliveira. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública. **PHYSIS Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro. 23(1). p. 263-284, 2013.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: Imagens e auto-imagens. 9 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas. v.30, n. 107, p. 349-372, maio/ago, 2009.
- BELO HORIZONTE. **Decreto n.º 15.199 de 22 de Abril de 2013**. Institui o programa e Atenção Integrada à saúde e segurança do servidor- Saúde mais-, e dá outras providências. DOM, 23 de abril de 2013.
- BELO HORIZONTE. **Decreto n.º 15.552 de 06 de maio de 2014**. Define as atividades que integram o conceito de assessoramento pedagógico na área de atividades de educação para os servidores em situação de readaptação funcional. DOM, 07 de maio de 2014.
- BELO HORIZONTE. **Instrução Normativa SMADRH n.º 002/2007**. Estabelece as diretrizes e os procedimentos necessários à operacionalização da readaptação funcional nos órgãos da Administração Direta da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. DOM, 23 de fevereiro de 2007.
- BELO HORIZONTE. Prefeitura municipal. **Lei n.º 7.169 de 30 de Agosto de 1996**. Institui o Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro de Pessoal do Município de Belo Horizonte. DOM, 30 de agosto de 1996.
- BELO HORIZONTE. **Portaria SMED/SMAD n.º 008/97**. Dispõe sobre critérios para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e dá outras providências. DOM, 03 de dezembro de 1997.
- BERNARDO, Márcia Hespanhol. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. **Psicologia e Sociedade**. Belo Horizonte. v. 26. n.spe, p.129-139, 2014.
- BRITO, Jussara Cruz de. Trabalho prescrito e trabalho real. **Dicionário de educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2009. CDROM.
- CAMPOS, Gioconda Machado. **Perfil do Absenteísmo dos Docentes da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**: 2011 a 2014. 2018. 287f.Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2018.

CAMPOS, R. Readaptação Profissional. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG/FAE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000. p.277-278.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Tradução de Maria Theresa Redig de Carvalho Barrocas. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2015.

CANGUILHEM, Georges. Meio e normas do homem no trabalho. Revista **Pro-posições**, v. 12, n. 2-3, p. 35-36, jul-nov., 2001.

CODO, Wanderley. BATISTA, AnalíaSoria; Crise de Identidade e sofrimento. In: CODO, W. (Coord).**Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes,1999.

CODO, W. SORATTO, Lúcia; HECKLER-OLIVIER, Cristiane. Os trabalhadores e seu trabalho. In. CODO, W. (Coord).**Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes,1999.

COELHO, Maria Thereza Ávila Dantas; FILHO, Naomar de Almeida. Normal-Patológico, Saúde-Doença: Revisitando Canguilhem. **PHYSIS: Revista Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 9(1): 13-36, 1999.

CORTEZ, Pedro Afonso; SOUZA, Marcus Vinícius Rodrigues de; AMARAL, Laura Oliveira; SILVA, Luiz Carlos Avelino da. **Cadernos Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro v. 25, n. 2, p. 113-122, mar., 2017.

COSTELLA, Silvério; NOAL, Kork Ingrid; NAUJORKS, Inês Maria. Possibilidades do Bem estar docente no contexto educacional. **Revista da Faculdade de Educação da UFG**. v. 38, n. 2, 2013.

CUNHA, D. M. Ergologia. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A.M.C; VIEIRA, I.M.F. **Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. 2010.CDROM

CUNHA, Daisy Moreira. Notas conceituais sobre atividade e corpo-si na abordagem ergológica do trabalho. **Anais de 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-37 Graduação e Pesquisa em Educação**, p. 08-11, 2007. GT: Trabalho e Educação / n.09.

DURRIVE, Louis e SCHWARTZ, Yves. **Glossário da Ergologia**. Revista Laboreal. V.(4), 23-28. 2008.

ENGUITA, Mariano Fernandes. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, n. 4, 1991.

ESTEVE, J.M.O **Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru, São Paulo, Edusc,1999.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; URT, Sônia da Cunha. **Professor readaptado: O adoecimento nas relações de trabalho**. 38ª Reunião Nacional da ANPED. UFMA. Out. 2017.

FARIA, José Valvernages de; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Readaptação funcional: Uma voz silenciada no canto da escola. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. v.13, n. 44, p. 301-332. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id.2019>. Acesso em: 16 ago. 2019.

FOSSATTI, Paulo; GUTHS, Henrique; SARMENTO, Fanfa Dirléia. **Revista Mal Estar e Subjetividade**. Fortaleza, v. 13, n. 1-2, jun. 2013.

FOUCHECOURT-DROMARD, Ingrid. (2018). A abordagem “ergológica” para uma outra avaliação do trabalho social. **Laboreal**, 14(1), 59-64. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15667/laborealxiv0118id>. Acesso em: 10 dez. 2019. Acesso em: 19 ago. 2019.

GARCIA, Maria Manuela. Identidade Docente. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A.M.C; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação. 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?>. Acesso em: 13 fev. 2020.

GARCIA, Maria Manuela Alves. HYPOLITO, Álvaro Moreira. VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n.1, jan/abr., 2005.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Margarita Victoria. **O círculo de cultura: opção teórico metodológica na Educação**. 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro>. Acesso em: 20 dez. 2019.

HENNINGTON, Héliida Azevedo; CUNHA, Daisy Moreira; FISCHER, Maria Clara Bueno. Trabalho, educação, saúde e outros possíveis: Diálogos na perspectiva ergológica. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. v. 9, supl. 1, Rio de Janeiro. p. 5-18. 2011.

JACOMINI, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Vencimento, remuneração e condições de trabalho de professores da Rede Municipal de São Paulo. **Revista Educação e Realidade**. v. 40, n. 4, Porto Alegre. Out./Dez, 2015.

KRUGMANN, Taís Francéli. **Histórias de vida de professores em processo de readaptação funcional**. 2015. 156f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Mato Grosso do sul, Campina Grande, 2015.156p.

MACAIA, Amanda Aparecida Silva; FISCHER, Frida Marina. Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais. **Saúde e Sociedade**. São Paulo. v. 24, n. 3. p.841-852. Jul./Set., 2015.

MANZINI, José Eduardo. **A entrevista na pesquisa social**. Didática. São Paulo, v.26/27, p.149-158, 1990/1991.

MARINHO, Andrea Rodrigues Barbosa. Círculo de cultura. **Origem histórica e perspectivas epistemológicas**. 2009. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2009.

MEDEIROS, Rosana Carneiro Ferreira. **Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado**. 2010, 217f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília. 2010.

MEDEIROS, Adriane Mesquita de. **Disfonia e condições de trabalho das professoras da rede municipal de ensino de Belo Horizonte**. 2006. 110f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2006.

MEIRELLES, Letícia Lucinda; CANÇADO, Márcia. Análise semântica do prefixo RE em verbos do português brasileiro. **Revista da ABRALIN**. v.13, n.1. p. 155-180. Jan/Jul. 2014.

MÉSZÁROS, István. **Educação para Além do Capital**. Tradução Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Coleção Mundo do Trabalho).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec.2006.

MIRANDA, Raquel. **Biblioteca escolar e EJA: caminhos e descaminhos**. 136f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

NERI, Marco Antônio da Luz. **Representações sociais da identidade de docente readaptado no magistério público do Distrito Federal**. 133f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

NEVES, I. S. V. **Condições de trabalho docente no ensino superior na rede privada na modalidade educação a distância**. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

NEVES, Thiago Iwasawa; PORCARO, Luiza Almeida; CURVO, Daniel Rangel. Saúde é colocar-se em risco: normatividade vital em Georges Canguilhem. **Revista Saúde Sociedade**. São Paulo, v. 26. n. 3. p. 626-637. 2017.

NÓVOA, Antônio. Profissão: Professor. Reflexões Históricas e Sociológicas. **Revista Análise Psicológica**, 1-2-3 (VII): 435-456. 1989.

OLIVEIRA, Rosemeyre Moraes de. **“Atende aí que é a readaptada da tarde!”** Sentidos e significados do trabalho do professor em readaptação. 2018. 216f. (Doutorado em Linguística aplicada e Estudos de linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2018.

PASCHOALINO, Jussara Bueno. **Matizes do mal estar dos professores**: Um estudo de caso de uma escola pública do ensino médio. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In. PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PIOLLI, Evaldo; SILVA, Eduardo Pinto e; HELOANI, José Roberto M. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 35, n. 97. p. 589-607, dez. 2015.

REBOLO, Flavinês; BUENO, Oliveira Belmira. O bem estar docente: Limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Revista Education Acta Scientiarum**. Maringá, v. 36, n. 2, 2014.

REZENDE, Joffre Marcondes de. **Normalizar, normatizar**. Linguagem Médica. Universidade Federal de Goiás v. 34(1). p. 73-74, jan/abr. 2005.

ROSEMBERG, Dulcinea Sarmento; GERLIN, Meri Nádia Marques; ALMEIDA, Roberta Alvarengade; MOTA, Wanessa Poltronieri. A comunidade ampliada de pesquisa no município de Serra (ES): Diálogos sobre readaptação profissional em educação. **Cadernos de Pesquisa em Educação** PPG-UFES- Vitória, v. 14, n. 27, p. 86-115, jan/jun. 2008.

ROSSI, Valéria Rondon. **Ser-ninguém**: Um estudo de caso sobre a readaptação funcional na perspectiva da psicodinâmica do trabalho. 255f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

SANTANA, Franciele Ariene Lopes; NEVES, Ilídio Roda. Saúde do trabalhador em educação; a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. **Revista Saúde e Sociedade**. São Paulo v. 26, n. 3, p. 786-797, set.2017.

SANTOS, Luciana Marques dos. **O sentido da readaptação atribuído pelas professoras**. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. 2015.

SANTOS, Eloisa Helena. Trabalho prescrito e real no atual mundo do trabalho. **Revista Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, n. 1, p. 14-27, fev/jul. 1997.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34, jan./abr. 2007.

SORATTO, Lúcia; HECKLER-OLIVIER, Cristiane. Os trabalhadores e seu trabalho. In. CODO, W. (Coord). **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.



SOUZA, Edna Maria Rodrigues de; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Adoecimento das professoras das primeiras letras em Olinda: Sintomas, Queixas e diagnósticos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, out., 2018.

SCHWARTZ, Yves. Entrevista: Yves Schwartz. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro. v. 4, n. 2, p. 457-466, 2006.

SCHWARTZ, Yves; ECHTERNACHT, Eliza Helena. O Trabalho e a abordagem ergológica: “Usos dramáticos de si” no contexto de uma central de tele-atendimento. **Revista Informática na Educação**. Teoria e Prática, Porto Alegre. v. 10, n. 2, p. 9-20, 2007.

SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (Org.). **Trabalho & Ergologia**: conversas sobre a atividade humana. 2. ed. Niterói: EdUFF, 2010.

SCHWARTZ, Yves. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro v. 9, suplem. 1, p. 19-45, 2011.

SCHWARTZ, Yves. **Motivações do conceito de corpo-si: corpo-si, atividade, experiência**. Université Aix-Marseille – Marselha – França. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 49, n. 3, p. 259-274, jul-set, 2014.

SCHWARTZ, Yves. Conhecer e estudar o trabalho. **Revista Trabalho e Educação**. v. 24, n. 3, p. 83-89, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação á formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, p. 5-24, jan/abr, 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 9ª ed. Petrópolis, RJ: VOZES, 2014.

TRINQUET, Pierre. **Trabalho e Educação**: o método ergológico. **Revista HISTEDBR** on-line, número especial, ago. p. 93-113. 2010.

TRINQUET, Pierre. **Ergologia**: Compreender a atividade humana para transformá-la (2020) (No Prelo)

VERÍSSIMO, Mariana. Elementos para construção da noção de saber investido. **Revista Trabalho e Educação**. v. 24, n. 2, p. 295-313. 2015

VIEIRA, Rosemary Carrusca. **Readaptação funcional de professores no serviço público**: a organização como determinante de conflitos intersubjetivos e dramas pessoais. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2013.

## GLOSSÁRIO

### **Artrite Reumatoide:**

A Artrite Reumatoide (AR) <sup>5</sup>é uma doença inflamatória crônica que pode afetar várias articulações. A causa é desconhecida e acomete as mulheres duas vezes mais do que os homens. Inicia-se geralmente entre 30 e 40 anos e sua incidência aumenta com a idade.

Os sintomas mais comuns são os da artrite (dor, edema, calor e vermelhidão) em qualquer articulação do corpo, sobretudo mãos e punhos. O comprometimento da coluna lombar e dorsal é raro, mas a coluna cervical é frequentemente envolvida. As articulações inflamadas provocam rigidez matinal, fadiga e com a progressão da doença, há destruição da cartilagem articular e os pacientes podem desenvolver deformidades e incapacidade para realização de suas atividades, tanto de vida diária como profissional. As deformidades mais comuns ocorrem em articulações periféricas como os dedos em pescoço de cisne, dedos em batoeira, desvio ulnar e hálux valgo (joanete).

O tratamento medicamentoso irá variar de acordo com o estágio da doença, sua atividade e gravidade, devendo ser mais agressivo quanto mais agressiva for a doença. Os anti-inflamatórios são à base do tratamento seguidos de corticoides para as fases agudas e drogas modificadoras do curso da doença, a maior parte delas imunossupressoras. Mais recentemente os agentes imunobiológicos passaram a compor as opções terapêuticas. O tratamento com anti-inflamatórios deve ser mantido enquanto se observarem sinais inflamatórios ou o paciente apresentar dores articulares. O uso de drogas modificadoras do curso da doença deve ser mantido indefinidamente. O tratamento medicamentoso é sempre individualizado e modificado conforme a resposta de cada doente. Em alguns pacientes, há indicação de tratamento cirúrgico, dentre eles, podem ser citados a sinovectomia para sinovite persistente e resistente ao tratamento conservador, artrodese, artroplastias totais, etc.

Na artrite reumatoide, assim como em várias outras doenças reumáticas crônicas, o seguimento pelo médico reumatologista é imprescindível e deve ser contínuo.

---

<sup>5</sup>[www.sociedadebrasileiradereumatologia.org.br](http://www.sociedadebrasileiradereumatologia.org.br)

**Depressão:**

A depressão<sup>6</sup> é um problema médico grave e altamente prevalente na população em geral. De acordo com estudo epidemiológico, a prevalência de depressão ao longo da vida no Brasil está em torno de 15,5%. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a prevalência de depressão na rede de atenção primária de saúde é 10,4%, isoladamente ou associada a um transtorno físico. A doença ocupa o 1º lugar quando considerado o tempo vivido com incapacitação ao longo da vida (11,9%).

A época comum do aparecimento é o final da 3ª década da vida, mas pode começar em qualquer idade. Estudos mostram prevalência ao longo da vida em até 20% nas mulheres e 12% para os homens.

As causas da depressão podem ser: genéticas, relacionadas à bioquímica cerebral ou devidas aos chamados eventos vitais. Em relação à genética, estudos com famílias, gêmeos e adotados indicam a existência desse componente, que, estima-se, represente 40% da suscetibilidade para desenvolver depressão.

Já em relação às causas ligadas à bioquímica cerebral, há evidências de deficiência de substâncias cerebrais, chamadas neurotransmissores, tais como a Noradrenalina, Serotonina e Dopamina, que estão envolvidos na regulação da atividade motora, do apetite, do sono e do humor.

Em relação aos eventos vitais, são aqueles decorrentes de situações estressantes que podem desencadear episódios depressivos naqueles que tem uma predisposição genética a desenvolver a doença.

Fatores de risco que podem contribuir para o desenvolvimento da depressão: histórico familiar; transtornos psiquiátricos correlatos; estresse crônico; ansiedade crônica; disfunções hormonais; dependência de álcool e drogas ilícitas; traumas psicológicos; doenças cardiovasculares, endocrinológicas, neurológicas, neoplasias entre outras; conflitos conjugais; mudança brusca de condições financeiras e desemprego.

Diagnóstico: O diagnóstico da depressão é clínico, feito pelo médico após coleta completa da história do paciente e realização de um exame do estado mental. Não existem exames laboratoriais específicos para diagnosticar a depressão.

A Depressão é uma doença mental de elevada prevalência e é a mais associada ao suicídio - tende a ser crônica e recorrente, principalmente quando não é tratada. O

---

<sup>6</sup>[www.saude.gov.br-saude-de-a-z](http://www.saude.gov.br-saude-de-a-z)

tratamento é medicamentoso e psicoterápico. A escolha do antidepressivo é feita com base no subtipo da Depressão, nos antecedentes pessoais e familiares, na boa resposta a uma determinada classe de antidepressivos já utilizados, na presença de doenças clínicas e nas características dos antidepressivos.

90-95% dos pacientes apresentam remissão total com o tratamento antidepressivo.

### **Psicofármacos:**

Os medicamentos psicotrópicos, **psicofármacos**<sup>7</sup> ou fármacos psicoativos são um grupo de substâncias químicas que atuam sobre o sistema nervoso central, afetando os processos mentais e alterando a percepção, as emoções e/ou os comportamentos de quem os consome.

### **Síndrome do pânico:**

Qualificada como um dos transtornos ansiosos pela Classificação Internacional de Doenças sob a nomenclatura “Transtorno de pânico”<sup>8</sup> ou “Ansiedade Paroxística Episódica”, a síndrome do pânico é caracterizada por medo, terror e angústia não constantes e sim com ocorrência de crises. Em outras palavras, trata-se de um ataque de ansiedade imprevisível.

Não há causas específicas conhecidas, mas sabe-se que o conjunto de fatores hereditários, ambientais e psicossociais estão relacionados. Há certas situações da vida que parecem contribuir com o desenvolvimento da síndrome do pânico, como sofrer abuso moral no trabalho/escola, sofrer assalto, sequestro, acidente ou mesmo após a morte de alguém próximo, etc.

Antes de dar início ao tratamento do transtorno de pânico, é importante que o profissional faça um encaminhamento a fim de obter os exames necessários, para que, assim, seja excluída qualquer possibilidade de doença cardiovascular, pois os sintomas podem ser confundidos com o início de infarto, o que não pode ser negligenciado.

Uma vez concluído que realmente se trata de síndrome do pânico, o tratamento é conduzido através de psicoterapia e, dependendo do caso, administração de medicamentos. A psicoterapia é fundamental e pode excluir a necessidade do uso de psicofármacos, uma vez que as próprias técnicas psicoterapêuticas são

---

<sup>7</sup>[www.centralpsicologia.com.br](http://www.centralpsicologia.com.br)

<sup>8</sup>[www.centralpsicologia.com.br](http://www.centralpsicologia.com.br)

suficientes no tratamento, possibilitando que a pessoa retome suas atividades normalmente.

## APÊNDICE

### Roteiro de entrevistas

Dados pessoais:

Nome

Idade

Estado civil

Possui filhos

Formação

#### Bloco 1 - Trabalho Docente

1. O que é trabalho para você?
2. Quando você começou a trabalhar?
3. Como você se tornou professor?
4. Como aprendeu a lecionar?
5. Como realizava seu trabalho em sala?
6. O que você pensava da profissão docente na graduação?

#### Bloco 2 - Readaptação Funcional

1. Como foi o processo de readaptação funcional para você?
2. Como foi retornar à escola?
3. Conte sobre o reencontro com seus pares, gestores e alunos.
4. Você gosta da sua ocupação hoje? Como você se sente?
5. O que você pensa sobre a profissão docente hoje?
6. Quais as suas sugestões para a readaptação funcional na Rede Municipal hoje?

## ANEXOS

### **Anexo I - Lei 7.169, de 30/08/1996.**

A readaptação funcional encontra sua legitimidade na lei número 7.169, de 30 de agosto de 1996. A lei que institui o Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro Geral de Pessoal do Município de Belo Horizonte, desde sua promulgação, já contempla a questão da readaptação funcional, em sua seção II, Artigos 47, 48, 49 e 50:

Art. 47 - Readaptação é a atribuição de atividades especiais ao servidor, observada a exigência de atribuições compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica pelo órgão municipal competente, que deverá, para tanto, emitir laudo circunstanciado.

Parágrafo único - A atribuição de atividades especiais e a definição do local do seu desempenho serão de competência da Secretaria Municipal de Administração ou de autoridade que dela receba delegação, observada a correlação daquela com as atribuições do cargo efetivo.

Art. 48 - O servidor readaptado submeter-se-á, semestralmente, a exame médico realizado pelo órgão municipal competente, a fim de ser verificada a permanência das condições que determinaram sua readaptação, até que seja emitido laudo médico conclusivo.

§ 1º - Quando o período de readaptação for inferior a 1 (um) ano, o servidor apresentar-se-á ao órgão municipal competente ao final do prazo estabelecido para seu afastamento.

§ 2º - Ao final de 2 (dois) anos de readaptação, o órgão municipal competente expedirá laudo médico conclusivo quanto à continuidade da readaptação, ao retorno do servidor ao exercício das atribuições do cargo ou quanto à aposentadoria.

Art. 49 - O readaptado que exercer, em outro cargo ou emprego, funções consideradas pelo órgão municipal competente como incompatíveis com o seu estado de saúde, terá imediatamente cassada a sua readaptação e responderá a processo administrativo disciplinar.

Art. 50 - A readaptação não acarretará aumento ou redução da remuneração do servidor.

## **Anexo II - Portaria SMED/SMAD Nº 008/97.**

A portaria SMED/SMAD número 008/97, que dispõe sobre os critérios para a organização do Quadro de pessoal das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e dá outras providências, esclarece, no seu artigo sexto, parágrafo segundo, o seguinte:

-2º - As atribuições de auxiliar de secretaria serão exercidas por servidores detentores do cargo de Agente de Administração e por professores em readaptação funcional nos termos da Instrução de Serviço SMED Nº 017/97.

Ainda na mesma portaria, no parágrafo primeiro consta a seguinte orientação:

-1º - O quadro de auxiliares de biblioteca poderá ser preenchido por servidor detentor do cargo de auxiliar de biblioteca e por professor em readaptação funcional nos termos da Instrução de Serviço SMED Nº 017/97.

A portaria aponta claramente que o professor em readaptação funcional cumprirá sua jornada de trabalho dentro da escola em outro ambiente que não seja a sala de aula.

É importante ressaltar que, para a legislação, os professores em readaptação funcional são integrantes do quadro da escola, como se pode observar no artigo 12: Art. 12- O dimensionamento do quadro de professores deverá ser definido considerando o número de turmas da unidade escolar.

Parágrafo único- São considerados integrantes do quadro previsto no caput deste artigo:

I- Professores em regência.

II- Professores em atividades de coordenação.

III- Professores em atividades pedagógicas definidas pelo projeto da escola.

IV- Professores em readaptação funcional que não estejam exercendo atribuições de auxiliar de secretaria ou biblioteca e, portanto, desempenham as funções mencionadas nos incisos I, II e III deste artigo.

A legislação aponta, até aqui, que a questão da readaptação surge junto à organização da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, e vem demandando necessidades para os órgãos públicos competentes.



### **Anexo III - Instrução Normativa SMADRH 002/2007.**

#### 1. Finalidade

Estabelecer as diretrizes e os procedimentos necessários à operacionalização da readaptação funcional nos órgãos da Administração Direta da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

#### 2. Fundamentos Legais

##### 2.1 - Gerais

- Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte - 1990;
- Lei Municipal nº 9.011, de 1º de janeiro de 2005 - Dispõe sobre a estrutura organizacional da Administração Direta do Poder Executivo e dá outras providências;
- Lei Municipal n.º 7169, de 30 de agosto de 1996 - Institui o estatuto dos servidores públicos do quadro geral de pessoal do Município de Belo Horizonte vinculados à Administração Direta e dá outras providências;
- Decreto Municipal nº 9223, de 20 de maio de 1997, e revisões posteriores - Estabelece os prazos de guarda e a destinação de documentos estabelecidos na Tabela de Temporalidade e Destinação de Documentos de Arquivo da Prefeitura de Belo Horizonte;
- Decreto Municipal nº 11928, de 24 de janeiro de 2005 - Dispõe sobre a alocação, denominação e atribuições de órgãos de terceiro grau hierárquico e respectivos subníveis da estrutura organizacional da Administração Direta do Executivo da Secretaria Municipal de Planejamento, Orçamento e Informação e dá outras providências.
- Decreto Municipal nº 12004, de 28 de março de 2005 - Dispõe sobre a alocação, denominação e atribuições dos órgãos de 3º grau hierárquico e respectivos subníveis de estrutura organizacional da Administração Direta do Executivo na Secretaria Municipal de Administração e Recursos Humanos.

##### 2.2 - Específicos

Lei 6971, de 23 de outubro de 1995 - Define normas sobre a ergonomia e saúde ocupacional para os servidores públicos municipais.

#### 3. Abrangência

Esta Instrução se aplica a todas as unidades administrativas da Administração Direta do Município.

#### 4. Competências

##### 4.1 - Compete à Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica:

- supervisionar a coordenação das ações referentes à readaptação funcional do servidor municipal;
- elaborar e submeter, periodicamente, à apreciação e análise superior, relatório gerencial das atividades de readaptação funcional.

##### 4.2 - Compete à Gerência de Saúde do Servidor:

- organizar as ações referentes à readaptação funcional do servidor municipal em conjunto com a Gerência de Perícia Médica e com as áreas responsáveis por recursos humanos, em cada órgão da Prefeitura;
- coordenar, implementar e dar suporte às visitas técnicas no local de trabalho dos servidores readaptados;
- definir, em conjunto com a Gerência de Perícia Médica, normas e procedimentos referentes à readaptação funcional do servidor;
- elaborar e enviar, mensalmente, às áreas responsáveis por recursos humanos em cada órgão da Prefeitura, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente, relatório com os dados dos respectivos servidores em readaptação funcional do mês anterior;
- elaborar e enviar, mensalmente, à Gerência de Cadastro Funcional – GECAF, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente, relatório com os dados dos servidores ocupantes do cargo de Professor Municipal que estão em readaptação funcional fora da regência de classe e os respectivos períodos do mês anterior;
- elaborar e enviar, mensalmente, à Gerência de Desenvolvimento Institucional – GEDIN, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente, relatório com dados dos indicadores de desempenho do mês anterior.

##### 4.3 - Compete à Gerência de Perícia Médica:

- monitorar as atividades relativas à readaptação funcional, disponibilizando à gerência superior informações através de relatórios mensais e qualitativos;
- relacionar-se com os demais órgãos da administração municipal, ouvindo-os, quando necessário, nas situações de readaptação funcional do servidor;
- atribuir as atividades e recomendações especiais ao servidor readaptado;
- entrevistar, examinar, discutir, analisar, concluir e emitir laudos e atestados médicos a respeito da capacidade laborativa dos servidores municipais;
- estabelecer e executar, em conjunto com a Gerência de Saúde do Servidor, normas e procedimentos e ações pertinentes à readaptação funcional do servidor.

#### 4.4 - Compete à Gerência de Apoio Administrativo:

- disponibilizar e manter atualizadas informações relativas à readaptação funcional no sistema de recursos humanos / ArteRH e planilhas de controle da área;
- enviar, no prazo de até 2 (dois) dias úteis da data de emissão do laudo médico, o formulário Readaptação Funcional à gerência imediata do servidor para as providências relativas à atribuição das novas atividades ao servidor readaptado;
- elaborar e enviar, mensalmente, à gerência superior, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente, relatórios quantitativos relativos à readaptação funcional.

#### 4.5 - Compete à gerência imediata do servidor:

- garantir o correto preenchimento do formulário Readaptação Funcional - mod. SAMT - 03012035, nos campos de sua responsabilidade, devolvendo-o no prazo máximo de 5 (cinco) dias úteis, após o recebimento do mesmo à Gerência de Perícia Médica;
- informar a Gerência de Perícia Médica qualquer irregularidade detectada que possa alterar as condições estabelecidas na readaptação;
- proceder à readaptação do servidor, conforme orientações contidas no laudo médico, solicitando, quando necessário, a participação da Gerência de Perícia Médica e Gerência de Acompanhamento Sócio Funcional;
- cumprir e fazer cumprir o disposto nesta Instrução Normativa.

#### 4.6 - Compete ao servidor readaptado:

- observar a data e horário definidos pela Gerência de Perícia Médica para realização de perícia médica de acompanhamento da readaptação funcional, agendando nova data de realização da mesma, no prazo máximo de até 15 (quinze) dias do agendamento anterior, quando necessário, em caso de não-comparecimento;
- tomar conhecimento e observar as orientações contidas no laudo médico da readaptação com relação às recomendações que lhe são atribuídas.

#### 4.7 - Compete à Gerência de Acompanhamento Sócio Funcional:

- participar, juntamente com a Gerência de Perícia Médica, quando necessário, do processo de readaptação funcional do servidor nas novas atividades que lhe são atribuídas.

#### 4.8 - Compete à Gerência de Desenvolvimento Institucional:

- monitorar os indicadores de desempenho definidos para o processo de readaptação funcional.

## 5. Princípios Básicos

### 5.1 - Conceituação:

Para efeito desta Instrução e de acordo com a Lei 7169, de 30/08/96, conceitua-se:

- Readaptação - é a atribuição de atividades especiais ao servidor, observada a exigência de atribuições compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica por órgão municipal competente.

5.2 - A readaptação funcional ocorre da necessidade de atribuir ao servidor atividades especiais compatíveis com a limitação que sofreu em sua capacidade física ou mental.

5.2.1 - As atividades de que trata o item acima serão registradas em laudo médico emitido após a perícia realizada pela Gerência de Perícia Médica.

5.3 - O laudo médico para readaptação funcional tem validade de até 180 (cento e oitenta) dias, a partir da data de sua emissão, podendo a critério do médico perito ter validade inferior a 180 (cento e oitenta) dias.

5.4 - O servidor readaptado terá nova perícia médica agendada, ao final de 180 (cento e oitenta) dias, com antecedência de 30 (trinta) dias do vencimento do último laudo médico.

5.4.1 - Em se tratando de período de readaptação inferior a 1 (um) ano, o servidor deverá agendar nova perícia ao final do prazo para seu afastamento.

5.5 - A perícia médica tem por finalidade verificar a permanência das condições que determinaram sua readaptação até que seja emitido laudo médico conclusivo.

5.6 - A Gerência de Perícia Médica deverá emitir, ao final de 2 (dois) anos de readaptação do servidor, laudo médico conclusivo, que definirá:

- pela continuidade da readaptação em caráter definitivo;
- pelo retorno do servidor ao exercício das atribuições do cargo;
- pela aposentadoria do servidor.

5.7 - É vedado ao servidor readaptado exercer, em outro cargo ou emprego, funções consideradas incompatíveis com o seu estado de saúde, registradas em laudo médico emitido pela Gerência de Perícia Médica.

5.8 - A readaptação funcional não acarretará aumento ou redução da remuneração percebida pelo servidor.

5.9 - Indicadores Gerenciais de Desempenho:

Foram definidos indicadores de desempenho para monitoramento do processo de readaptação funcional e que constam do Anexo I - Quadro de Indicadores de Desempenho. Os dados relativos aos indicadores deverão ser encaminhados mensalmente, até o 5º (quinto) dia útil do mês posterior ao apurado, à Gerência de Desenvolvimento Institucional da Secretaria Municipal Adjunta de Tecnologia da Informação.

**Anexo IV - Decreto nº 15.199, de 22/04/2013.**

Decreto número 15.199, de 22 de abril de 2013, que institui o Programa de Atenção Integrada à saúde e Segurança do servidor- Saúde Mais- e dá outras providências:

Art. 1º - Fica instituído o Programa de Atenção Integral à saúde e Segurança do servidor- Saúde Mais-, com o objetivo de promover, proteger e recuperar a saúde individual e coletiva dos servidores e empregados públicos municipais, com vistas a uma melhor qualidade de vida e redução do absenteísmo.

Art. 2º- O Saúde Mais será composto por seis eixos de intervenção, com as seguintes atuações.

VI- Readaptação funcional, por meio da qualificação do processo de readaptação funcional, garantindo melhoria no apoio e orientação ao servidor.

O programa nasce com seis eixos de intervenção, sendo que, o sexto eixo diz respeito à readaptação funcional.

**Anexo V - Decreto nº15.552, de 06/05/2014.**

O decreto número 15.552, de 06 de maio de 2014, define as atividades que integram o conceito de assessoramento pedagógico na área de atividades de Educação para os servidores em situação de readaptação funcional:

Ar. 1º - As atividades de assessoramento pedagógico a serem desenvolvidas pelos servidores públicos ocupantes dos cargos públicos de Professor Municipal e Professor para a Educação Infantil, integrantes do Plano de Carreira da área de atividades de Educação de que trata a Lei nº7.235, de 27 de dezembro de 1996, em situação de readaptação funcional, são as seguintes:

- I- atendimento aos responsáveis pelos estudantes;
- II- atendimento aos estudantes encaminhados por outros professores;
- III- elaboração de atividades para alunos com dificuldades de aprendizagem;
- IV- pesquisa e seleção de materiais e recursos pedagógicos sob orientação da coordenação pedagógica;
- V- colaboração no acompanhamento da frequência e desempenho dos estudantes da unidade;
- VI- acompanhamento das estratégias de recuperação dos estudantes com desempenho escolar reduzido;
- VII- preparação de materiais para as oficinas pedagógicas da Escola;
- VIII- apoio às ações desenvolvidas com as famílias dos estudantes com histórico de infrequência;
- IX- colaboração na organização de processos de formação continuada para estudantes e comunidade escolar;
- X- preparação de instrumentos de acompanhamento das avaliações internas e sistêmicas;
- XI- colaboração na elaboração dos quadros de horários da Escola, com vistas à distribuição turmas/ professor;
- XII- organização de portfólio com registros das ações desenvolvidas pela coordenação pedagógica;
- XIII- produção de relatórios;
- XIV- elaboração de atas nos conselhos de classe e de reuniões com responsáveis;
- XV- atendimento a pequenos grupos de estudantes com dificuldade de aprendizagem sob orientação da coordenação pedagógica;

- XVI- atuação no atendimento educacional especializado- AEE;
- XVII- atendimento e orientação aos alunos em pesquisas bibliográficas;
- XVIII- contação de histórias e outras atividades de letramento e numeramento sob orientação da coordenação pedagógica;
- XIX- acompanhamento e atualização das informações relativas às atividades funcionais formativas dos estudantes;
- XX- participação em reuniões como representante da escola, quando indicado pela Direção para atuação nas ações intersetoriais de interesse da unidade;
- XXI- desenvolvimento de atividades de intervenção pedagógica e Estudos intensivos.

Art. 3º - Compete à Direção da Escola definir, dentre as atividades descritas nos incisos do art. 1º deste decreto, o rol de atribuições que competirão ao servidor público readaptado no exercício de assessoramento pedagógico, de modo a garantir o cumprimento da jornada de trabalho e o atendimento às demandas da unidade escolar.