

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

**MORIELE CÓRDOBA CARAMALAC**

**O ENSINO SUPERIOR REDUZIDO À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO AMPLIA  
A CONSCIÊNCIA OU O INCONSCIENTE? UMA AVALIAÇÃO COM A  
PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

**CAMPO GRANDE - MS**

**2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
CURSO DE MESTRADO**

**MORIELE CÓRDOBA CARAMALAC**

**O ENSINO SUPERIOR REDUZIDO À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO AMPLIA  
A CONSCIÊNCIA OU O INCONSCIENTE? UMA AVALIAÇÃO COM A  
PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

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

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Inara  
Barbosa Leão

CAMPO GRANDE – MS

2015

**MORIELE CÓRDOBA CARAMALAC**

**O ENSINO SUPERIOR REDUZIDO À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO AMPLIA  
A CONSCIÊNCIA OU O INCONSCIENTE? UMA AVALIAÇÃO COM A  
PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

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

Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Inara Barbosa Leão  
Orientadora – Presidente – UFMS

---

Prof. Dr. Wanderley Codo  
Membro titular - UNb-DF

---

Prof. Dr. Antonio Carlos do Nascimento Osório  
Membro titular – UFMS

---

Prof. Dr. David Victor-Emmanuel Tauro  
Membro Suplente - UFMS

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha família por ser sempre minha maior incentivadora. Agradeço à minha mãe, Cecília, por me ensinar a ter gosto pelos estudos, por ter as palavras certas nos momentos em que pensei que não conseguiria e pela dedicação e carinho que sempre dispensou na criação dos filhos; ao meu pai, Josiel, por ser tão protetor e me ensinar que se pode fazer graça de (quase) tudo, tornando a vida mais leve; ao meu irmão, Matheus, sempre tão companheiro e que, mesmo sendo caçula, é pra mim um exemplo de generosidade e responsabilidade. Todos sempre fizeram tudo o que puderam para me ajudar durante o mestrado;

Ao meu esposo, Jardel, que me ajudou em todas as etapas do mestrado, desde a inscrição até a impressão de trabalhos. Que aguentou minhas angústias, que entendeu minhas ausências, que me auxiliou nas pequenas coisas do dia a dia, mas que foram grandes gestos de carinho; a minha sogra, Rosane, que à sua maneira, me deu o suporte que precisei;

Aos amigos, pessoas com quem podemos dividir as conquistas, em especial a Thailinne, que sempre torceu por mim, aguentou minhas reclamações e compreendeu meu sumiço; as amigas que fiz no mestrado, Ana Paula, Fernanda e Suelen, pois nunca nos faltou boas conversas e risadas;

Aos colegas do GEPAPET, pelas boas discussões e estudos que fizemos em nossas reuniões; resultados de nossas pesquisas fazem parte deste trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Psicologia e à todos os professores, pois seus ensinamentos contribuíram de forma significativa para minha pesquisa.

Agradeço aos professores Antônio Carlos do Nascimento Osório, David Victor-Emmanuel Tauro e Wanderley Codo por terem aceitado participar da banca avaliadora e pelas enriquecedoras contribuições que fizeram ao meu trabalho;

À Inara, pois de forma tão generosa dividiu seus conhecimentos para que eu pudesse realizar esta pesquisa. Agradeço por ir além de sua função de professora/orientadora e oferecer, também sua amizade.

Agradeço a Fundect, pela bolsa.

## RESUMO

Esta pesquisa teve por finalidade realizar um estudo sobre a concepção sócio-histórica de inconsciente e sua relação mediada pelo ensino superior com a consciência. Para tal baseamos nossa pesquisa nos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica e seu método materialista histórico-dialético, portanto entendemos que a constituição do homem se dá a partir do tipo de relação que este estabelece com o mundo e de acordo com o momento histórico de sua existência. Realizamos um levantamento do conceito de inconsciente nos estudos de Vigotski e de como a educação determina a estruturação psíquica como um todo, inclusive na relação entre consciência e inconsciente. Para analisarmos de que forma o ensino superior, especificamente o voltado para a formação profissional, participa da constituição psíquica dos sujeitos, analisamos o contexto educacional do Brasil e também realizamos uma entrevista com um recém formado no curso de engenharia. Para a análise da entrevista utilizamos a técnica da Análise Gráfica do Discurso Simplificada que nos permite identificar o discurso não desdobrado na fala do entrevistado. Esta pesquisa nos permitiu perceber que o ensino superior, principalmente aquele que visa apenas a formação profissional, tem dificuldades em promover a tomada de consciência dos sujeitos, uma vez que a educação não consiste apenas na passagem de conhecimento, seja ele prático ou teórico, mas sim na modificação estrutural do psiquismo. Ou seja, a educação em si não transforma conteúdos inconscientes em conscientes, mas é responsável pelo surgimento de funções psicológicas capazes de fazê-lo.

Palavras-chave: Consciência Sócio-Histórica; Inconsciente Sócio-Histórico; Ensino Superior.

## **ABSTRACT**

This research aimed to conduct a study on the socio-historical conception of the unconsciousness and its relation with consciousness, mediated by higher education. For this we base our research on the assumptions of Socio-Historical Psychology and its historical-dialectical materialist method, so we understand that the constitution of man is given from the relation that it establishes with the world and according to the historical moment of its existence. We research the concept of unconsciousness in the studies of Vygotsky and how education determines the psychic structure, including the relation between consciousness and unconsciousness. To analyze how higher education, specifically aimed at professional education, participates in the psychic constitution of the subject, we analyzed the educational context of Brazil and also conducted an interview with a newly formed in the course of Civil Engineering. For the analysis of the interview we use the technique of Simplified Graphic Discourse Analysis that allows us to identify the discourse not deployed in the speech of the interviewee. This research has allowed us to realize that higher education, especially that which relates only to professional education, have difficulties in promoting awareness of the subject, because education is not only the passage of knowledge, practical or theoretical, but is psyche structural modification. That is, just education does not transform unconscious contents into conscious, but is responsible for the emergence of psychological functions able to do it.

Key-Words: Socio-Historical Consciousness; Socio-Historical Unconsciousness; Higher Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

IES – Instituição de Educação Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação do Brasil

Prouni – Programa Universidade para Todos

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

UNIP – Universidade Paulista

USAID - United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	8
2 VOCÊ É (COMO) EU, NÃO ESSE, (QUE) TEM TRABALHO (E) ACHA CONSCIÊNCIA	21
3 (O) INCONSCIENTE ESTÁ (ATÉ) ALGUÉM APRENDER (AS) COISAS .....	33
4 (O) CONHECIMENTO AJUDA ASSIM (A) VIDA (DAS) PESSOAS .....	47
CONSIDERAÇÕES.....	58
APÊNDICES.....	65
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	65
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O ENGENHEIRO CIVIL (J. V. M. S) .....	66
APÊNDICE C – ENTREVISTA NORMALIZADA.....	72
APÊNDICE D – LISTA DE PALAVRAS E AS RESPECTIVAS INCIDÊNCIAS (PALAVRAS COM MAIS DE 4 INCIDÊNCIAS) .....	77
APÊNDICE E – GRÁFICO DE PALAVRAS .....	80



## 1 INTRODUÇÃO

Entendemos que a educação é a atividade pela qual o homem constitui-se como tal, isto é, além das determinações filogenéticas, o ser humano também é determinado socialmente, através da cultura. Para Saviani (1989), a cultura é o resultado das transformações realizadas pelo homem na natureza. Para o autor o homem deve ser visto como um ser situado em um determinado contexto, portanto a educação se destina a tornar o homem capaz de conhecer os elementos de sua situação, podendo então, transformá-la.

Quando o ser humano atinge o desenvolvimento biológico que permitiu a formação do homem contemporâneo, ele passa da fase pré-histórica ao estágio de desenvolvimento regido por leis sociais e históricas, transmitindo suas aquisições a gerações posteriores não mais exclusivamente pela genética. A partir de então as aptidões psíquicas são transmitidas de maneira externa, pois a experiência humana está cristalizada no produto (seja material ou intelectual) do trabalho humano. (LEONTIEV, 2004).

A atividade consciente do homem surge pelo seu trabalho no meio e pela criação de instrumentos para executá-lo. A preparação e utilização dos instrumentos na atividade do homem vai, paulatinamente, se desvinculando da necessidade imediata de alimento. Isto porque, como explica Luria (1991, p. 76), não possuem uma justificativa biológica, uma vez que o instrumento só possui sentido no conhecimento de seu uso e no planejamento de seu futuro emprego, fazendo surgir a “primeira forma de atividade consciente”. Dentre as hipóteses de surgimento da linguagem, existe a que ela tenha se originado “[...] nas relações sociais do trabalho cujos primórdios de surgimento remontam ao período de transição da história natural à história humana”. (LURIA, 1991, p. 79).

A linguagem passa por um processo longo de desenvolvimento que será melhor explicado no terceiro capítulo deste trabalho, mas desde já adiantamos que a linguagem deixa de ser apenas instrumento para o trabalho e se torna um importante meio de formação de processos psíquicos. A consciência originada pela atividade do homem e o desenvolvimento das funções psicológicas por meio da linguagem constituem a base dos estudos da Psicologia Sócio-Histórica.

Uma das razões para a escolha da teoria psicológica Sócio-histórica, que é uma proposição epistêmica e metodologicamente orientada pelo materialismo

histórico-dialético, é a minha experiência desde 2009 no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre as Implicações Psicossociais da Educação e do Trabalho – GEPAPET, onde construí esse modo de observar e apreender os aspectos da realidade e onde pesquisamos durante vários anos as implicações do desemprego e, necessariamente as do trabalho empregado, para a consciência dos trabalhadores. Atualmente desenvolvemos a pesquisa intitulada: A relação dialética entre a consciência e o inconsciente: investigação das suas constituições e manifestações sob o enfoque da teoria psicológica Socio-histórica. A partir deste tema, estudamos o trabalho e a educação como atividades mediadoras da relação entre consciência e inconsciente.

A Psicologia Sócio-Histórica surge num contexto revolucionário, na antiga União Soviética, no ano de 1924, quando após o II Congresso de Psiconeurologia de Leningrado (BLANK, 1996; LURIA, 1988; TOASSA, 2006), são reunidos Lev Seminovich Vigotski, Alexei Nikolaievich Leontiev e Alexander Romanovich Luria, formando um grupo de pesquisadores que, inicialmente, foi tomado como a *troika*, e do qual Vigotski<sup>1</sup> foi o líder e “maior teórico do marxismo” do grupo (LURIA, 1988, p. 25). Os estudos destes autores se iniciaram cerca de dez anos depois da Revolução Russa de 1917, quando o país passava por profundas transformações. O impacto que as mudanças econômico-sociais ocasionaram na vida destes autores e de toda a população daquele país lhes deram indícios sobre como o contexto sócio-cultural determina o pensamento dos indivíduos. “A diferença repousa nos fatores sociais e históricos que nos influenciaram”, fala Luria (1992, p. 23), sobre as conclusões dos estudos no contexto da Revolução.

O objetivo desta nova psicologia era, não somente observar e descrever, mas sim apreender os processos psíquicos como um todo, desde as suas origens até as suas consequências, e explica-los, para que orientasse as atividades práticas de construção da sociedade, tais como a educação e o trabalho. Para tanto, Vigotski, Leontiev e Luria criaram uma nova teoria psicológica, que visa unificar os estudos psicológicos e construir a ciência psicológica. Para tanto, defenderam que somente a abordagem da consciência humana, fundamentada no materialismo histórico dialético permite tal empreendimento porque rompe com as visões dualistas e

---

<sup>1</sup> A grafia do nome do psicólogo utilizada neste trabalho será, principalmente, Vigotski, mas devido a tradução do nome russo para outras línguas como inglês, espanhol e português outras grafias poderão ser encontradas como Vygotsky, Vigotsky, Vigotskii, Vygotski, de acordo com o original das citações.

naturalizantes do ser humano. O projeto desta nova ciência era, através do materialismo histórico, estudar o ser humano contemplando a mente e o corpo como aspectos diferentes do mesmo fenômeno, o ser biológico, membro de uma espécie animal, mas também como um ser cultural participante de um processo histórico. (REGO e OLIVEIRA, 2010).

A mudança de concepção a respeito do homem foi possibilitada quando alguns psicólogos críticos ao sistema capitalista e as dificuldades que este cria para o desenvolvimento pleno das consciências individuais buscaram outras formas de entendimento e explicação da produção da vida humana no mundo para analisar a constituição das funções e processos psicológicos. Foram as epistemologia, sociologia, economia, ciência política e outros aspectos filosóficos presentes no materialismo histórico dialético, desenvolvido por Marx (2007; 2008b) que permitiram analisar e compreender a realidade através da história da humanidade, da cultura e a relação que estas estabelecem com a materialidade da forma de organização da produção da vida e a sua superestrutura. Nesta epistemologia entende-se que o mundo é anterior a consciência e que a materialidade existe independente da ação do homem, mas isto não impede que o ser humano estabeleça uma relação dialética com o meio através do trabalho, diferenciando-se dos demais animais. Isto ocorre porque o homem ao modificar a natureza para atender suas necessidades modifica a si mesmo. Segundo Cordioli (2009), o estudo das partes deve sempre considerar o todo e jamais serem concebidas de maneira independente. Portanto ao se estudar o homem não há como toma-lo de forma isolada, ignorando as diversas maneiras em que esta inserido no meio e desconsiderando as condições e particularidades históricas.

Tal constatação é reafirmada por autores como Ibañez (1992), quando alerta que o pesquisador deve refletir criticamente sobre os métodos e seus pressupostos exigidos pelos problemas, pois são estes que justificam as escolhas, mas é o conhecimento social, que se caracteriza por ser politizado, que dirige os interesses, as escolhas e as decisões dos pesquisadores. Logo, não consiste em questões unicamente epistemológicas, metodológicas e técnicas, uma vez que os procedimentos adotados no trabalho investigativo e o tipo de conhecimento que pretendemos produzir estão pautados por critérios políticos, já que ninguém deve limitar-se a investigar as coisas tal como são e apresentar seus resultados sem os contextualizar. O método dialético nos auxilia a dar conta da dificuldade de se

chegar a verdadeira correlação dos determinantes de um dado fenômeno, dificuldade essa ocasionada pela não coincidência da aparência com a essência.

Para Marx (2007), no materialismo histórico dialético, a primeira forma de se compreender o homem é através dos meios de produção; o que os homens “[...] são coincide, pois, com sua produção, tanto *com* o que produzem como também com o *modo como* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção”. (p. 87, destaques no original). O homem produz a outros homens por meio da reprodução da espécie e produz a si mesmo através do trabalho.

O trabalho é uma característica eminentemente humana e surge para atender as necessidades individuais, primeiramente biológicas, mas ao entrar em atividade o homem cria também necessidades sociais. O desenvolvimento das técnicas que surgiram para aumentar a produção teve como uma de suas consequências a divisão social do trabalho. O trabalho e a sua divisão medeiam as funções psicológicas como pensamento, linguagem, emoção e consciência e da mesma forma são instrumentos para a realização da atividade, pois sem isso o homem seria incapaz de se utilizar de suas experiências para projetar em sua cabeça o trabalho antes de ser executado. (MARX, 1996).

A mediação é fundamental no estudo do psiquismo humano, pois é graças a ela que podemos entender o movimento de formação do homem, que é constante. As funções psicológicas superiores não são estanques, mas transformam-se a partir da relação dialética estabelecida umas com as outras e com o meio, relação essa sempre mediada pela atividade, pela linguagem e pela emoção. O mediador é o elemento que se apresenta entre a tese e a antítese, resultando desta relação sua síntese, mantendo aspectos de ambos, mesmo sendo antagônicos. A teoria de Vigotski se caracteriza pela concepção de que as funções psicológicas elementares se desenvolvem a partir da mediação semiótica e transformam-se em funções superiores.

Para Vigotsky (1934/2009) a consciência se estrutura a partir da linguagem, mais especificamente, na relação entre sentido e significado. O significado não muda, é constante e dado culturalmente. Já o sentido se caracteriza por ser mutável, não estar fixado sempre ao mesmo significado, e se constrói de acordo com as vivências dos sujeitos. Os significados estão subordinados, segundo Lane (1989) a leis histórico-sociais e são processados subjetivamente, portanto “a criança ao falar

reproduz a visão de mundo de seu grupo social, assim como as ideologias que permeiam e mantém as relações sociais desse grupo”. (p.34).

A linguagem criada para a organização do trabalho dentro do grupo, amplia a sua função e passa a produzir e organizar a consciência, e assim, os signos e a atividade social tornam-se responsáveis pelo surgimento das Funções Psicológicas Superiores, como o pensamento, a atenção voluntária, a memória lógica, as emoções, etc. Estas funções se influenciam mutuamente e não consistem em simples atividades neuronais, mas sim em atividades que interiorizaram significados, através das atividades sociais mediadas pelos signos. (LUCCI, 2006). Cujas manifestação mais organizada é a educação sistemática, realizadas nos vários níveis de ensino formal, pois é a partir do desenvolvimento da linguagem que os indivíduos passam a formar os conceitos, por meio do significado da palavra, uma vez que este permite a generalização.

É um fato que a aprendizagem e a formação de conceitos não se inicia na idade escolar, mas antes disso, através de suas experiências e convívio com os pais, a criança já forma seus primeiros conceitos espontâneos. Entretanto é através da educação escolar que a criança tem a possibilidade de apreensão dos conceitos científicos. De acordo com Vigotsky (2004), para se entender o conceito tem de se considerar o significado da palavra e o seu movimento no pensamento discursivo. No conceito espontâneo o último estágio é a definição verbal, há o conhecimento, mas não se pode dizer o que ele representa, ao contrário do conceito científico que se inicia justamente na definição verbal, por meio da conscientização da palavra.

Mas Vigotski (1930/1996b, p. 156) não entendia a psicologia como uma ciência responsável por estudar apenas os processos conscientes, ao contrário:

“[...] é preciso considerar esta (a psique) como parte de um processo complexo que não se limita em absoluto a sua vertente consciente; por isso, consideramos que em psicologia é completamente lícito falar em psicologicamente consciente e inconsciente: o inconsciente é potencialmente consciente.”

Mas antes de detalharmos o inconsciente, que será feito ao longo trabalho, temos que entender alguns pressupostos que orientaram nossa pesquisa empírica.

Os significados nos permitem conhecer as determinações sociais do homem, já os sentidos, seus aspectos subjetivos. E para compreendermos melhor o trabalho e a educação, enquanto mediadores na estruturação da consciência e na relação

dialética que esta estabelece com o inconsciente, recorreremos à coleta de dados empiricamente. Até então apresentamos os pressupostos que orientam o nosso trabalho, mas para que se possa chegar a essência do fenômeno psicológico estudado é necessário que se lance mão do levantamento empírico de dados, considerando que esse não é neutro, mas sim um produto histórico. (LEÃO, 2007). Para tal, consideramos que a epistemologia materialista histórica-dialética se propõe a alcançar o concreto por meio da superação da divisão entre teoria e empiria, uma vez que os indivíduos devem ser vistos pela ciência como manifestação de uma totalidade (LANE, 1989).

A empiria não consiste apenas na coleta e descrição de dados, requer localizar “[...] o indivíduo no contexto histórico e social que o produziu: idade, sexo, educação, profissão, etc., etc. Dessa forma podemos inserir o nosso empírico na história individual, que por sua vez insere na história social (...)” (Lane, 1989, p. 151). E para tal escolhemos levantar os dados necessários por meio da técnica de entrevista, pois, entendemos assim como Luria (1991, p. 82, destaques no original) que a importância da utilização do estudo da linguagem está no fato de que ela:

“[...] *penetra em todos os campos da atividade consciente do homem* [...] por isto a análise da linguagem e do discurso (da forma de transmissão da informação que emprega meios de linguagem) não pode ser vista apenas como capítulo especial da Psicologia, mas deve ser considerada também como *atos de construção de todo o conjunto da vida consciente do homem* [...] A linguagem reorganiza substancialmente os processos de percepção do mundo exterior e cria novas leis dessa percepção”.

É através do discurso que podemos identificar as ideologias e o nível de consciência do sujeito, pois é na sua fala que se materializa os conteúdos subjetivos decorrentes de suas atividades; o discurso livre nos permite identificar as representações que o homem faz de si e do mundo. Portanto, para localizarmos os conteúdos relacionados a educação e ao trabalho, temos que nos valer de categorias que emergem do próprio discurso, esgotando todos os significados possíveis, considerando o que foi dito e o “não dito”. (LANE, 1989, p. 46).

Considerar a totalidade não é sinônimo de generalização, mas ao estudar o específico deve-se contextualizar as partes no todo. A partir disso, Lane (1989) explica que a escolha dos participantes da pesquisa ocorre a partir dos aspectos considerados significativos na análise realizada. Portanto para estudarmos a relação do ensino superior e a prática profissional, elegemos como sujeito de nossa

pesquisa um engenheiro civil, formado recentemente e que logo após o término de seu curso de graduação foi empregado em uma empresa de construção civil. É pertinente mencionar, que num primeiro momento da pesquisa intentou-se realizar entrevista com pelo menos mais dois participantes que também trabalhassem no ramo da construção civil e que possuíssem entre si níveis de formação educacional diferentes, como ensino fundamental e médio ou curso técnico profissionalizante, uma vez que, pretende-se verificar as diferentes relações com uma mesma realidade, permeadas pela educação e pelo trabalho. Mas após a análise da entrevista, sobre a qual falaremos em seguida e de forma mais detalhada no desenvolvimento deste trabalho, decidimos que não seria necessário, pois, com esta entrevista levantamos dados que nos mostram a diferenciação na execução do trabalho por aqueles que possuem uma formação de nível superior dos que não possuem.

A possibilidade de realização deste estudo com apenas um participante está pautada no conceito de Sujeito Representativo. Partimos do pressuposto de que os homens se constituem como tal pelas suas relações sociais e pelo caráter histórico dessas relações. Por isso, entendemos que o homem é:

[...] um ser genérico, já que é produto e expressão das suas relações sociais. Herdeiro e preservador do desenvolvimento humano. Como representante do ser genérico, sua postura implica necessariamente, a postura do “nós”. Essa é a teleologia do *homem genérico*, cuja colocação jamais se orienta para o “eu”, mas sempre para o “nós”. (MIRANDA, 1993, destaques no original).

Esta técnica permite que tomemos um sujeito ou grupo como representante dos aspectos sociais e psicológicos de um grupo específico, porque o homem é resultado da relação entre o indivíduo e a sociedade, logo ele é capaz de representar as características do grupo ao qual faz parte. Nos baseamos na relação do universal com o singular, pois é no segundo que o primeiro se materializa. O singular guarda uma parte ou aspecto do universal, isto é, a relação entre os singulares faz com que possuam características comuns, portanto universais. (CORDIOLLI, 2009).

Para realizarmos a entrevista com o sujeito da pesquisa, elaboramos um roteiro de composto por 13 perguntas (ver apêndice A) que tinham por objetivo verificar se a sua formação lhe deu condições de executar o seu trabalho, bem como, lidar com as demais situações de sua vida. Ao se utilizar de entrevistas para coleta de dados é

fundamental compreender que cada questão leva o indivíduo a refletir sobre aspectos de sua realidade, indicando-nos como suas experiências o afetam. Logo, as respostas não são resultantes de apenas uma análise lógica, mas também da relação entre pensamento e emoção. Para Vigotski, a fala é compreendida quando se entende o pensamento, sobre o qual também temos que entender sua motivação. (LEÃO, 2007). Para o autor bielorusso, não há a separação entre o intelectual e as emoções, de acordo com Sawaia (2000), as emoções são a base da construção do conhecimento e mantém a relação das Funções Psicológicas Superiores com o corpo biológico.

Para podermos analisar todos os aspectos da fala do sujeito a entrevista teve seu áudio gravado e foi, assim que possível, transcrita integralmente, sem a necessidade de consultar o entrevistado novamente para esclarecimento de dúvidas referentes a compreensão de algum termo da gravação. Antes de participar da pesquisa, o sujeito foi consultado se gostaria de participar ou não do estudo, após o esclarecimento do objetivo da entrevista. A entrevista foi realizada em sua casa, no dia e hora escolhida pelo próprio entrevistado, então procedemos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tendo duas cópias assinadas por mim e por ele, ficando cada um com uma cópia para arquivamento.

A técnica utilizada para análise da entrevista será a Análise Gráfica do Discurso de forma simplificada, desenvolvida por Leão (2007) e que consiste numa variação da técnica de Análise Gráfica desenvolvida por Lane (1989 e 1989). Esta técnica preza, como destaca Santos (2010), em manter o discurso intacto, permitindo identificar os núcleos de pensamento e suas respectivas representações através de sua análise integral e não baseado no entendimento do analista. Isto não quer dizer que o analista se encontra numa posição de neutralidade, pois também faz parte do material de estudo.

Para procedermos com a Análise Gráfica do Discurso simplificada temos que, após transcrever as respostas do entrevistado (ver Apêndice B), realizarmos a normalização de seu discurso. Esta etapa requer que completemos as respostas através das inserções das palavras entre parênteses, que não são uma interferência do analista, pois correspondem as palavras que estão suprimidas das respostas, mas que nem por isso estão ausentes do pensamento. Isso ocorre para que o diálogo não fique repetitivo. A seguir temos um trecho do discurso normalizado (e que pode ser visto integralmente no Apêndice C):



Pra você, o que é a consciência? O que você entende como sendo a consciência?/(Entendo como sendo) consciência seria aquilo que nos... que nos faz agir de maneira correta ou... certo ou errado, no caso. Seria a consciência como... Cara, difícil, hein! Nunca pensei./ Pode pensar, não tem problema.../Acho que seria isso.../ Você acha que direciona?/Sim (acho que direciona)./E de onde você acha que vem a consciência?/Da onde vem (a consciência)? Como assim? O princípio (da consciência)?/Como a consciência é formada? Você disse "a consciência é o que direciona o que é certo e o que é errado".../Sim...(a consciência é o que direciona o que é certo e o que é errado)/ E da onde você acha que isso vem? Como ela se forma? Como você determina o que é certo e o que é errado?/(A consciência) Se forma a partir desde que... hã... desde o dia que tu... (A consciência se forma) desde que tu nasce, no caso as experiências que tu viveu até, digamos, até hoje... (A consciência) é o que tu aprende desde a tua criação com a tua mãe e com o teu pai, na tua educação que tu teve na escola, né? Daí por diante./E o que é pra você o inconsciente?/(O que é pra mim) O inconsciente? Seria o que... um exemplo, no caso, (O que é pra mim o inconsciente) experiências que tu... que tu vive... e certas coisas tu não... o que tu vive e o que tu guarda, tipo, uma experiência ruim, algumas coisas tu guarda no teu consciente, mas algumas coisas ficam gravadas no teu inconsciente, como... as vezes tu fica com trauma de certa experiência ruim que tu teve e isso fica gravado no teu inconsciente, as vezes, até que nem minha irmã teve experiências que ela teve depressão e coisa... aí... ela falou até que ... ela foi no psicólogo, né? Que ela... o psicólogo falou que certas coisas ficam gravadas no nosso inconsciente e que isso reflete até nas nossas ações do dia-a-dia, né? Seria aquilo que tu... o inconsciente é o que tu guarda só que tu não... tu não lembra... tu não... ta guardado, mas ta ali, só que tu não, tu não sente ele, entendeu? Acho que é isso, no meu entendimento (o inconsciente). É o que você acha mesmo... E você acha que ele influencia de alguma forma no seu trabalho? O inconsciente influencia de alguma forma no seu trabalho? Quando você tá trabalhando, quando você tá fazendo suas coisas./Ah, (o inconsciente) influencia. Hun... influencia sim (de alguma forma no meu trabalho), pela... por esse exemplo que eu dei né? Tu tá... como eu vou ter que explicar isso? Eu acho que repercute diretamente nas ações que tu... nas ações que tu... que tu faz né?[...]. (informação verbal).<sup>2</sup>

Feito isso, passamos para a contagem das palavras que se repetem, bem como seus sinônimos, se necessário. Essas palavras são as unidades de significação que compõem os núcleos do pensamento, sobre os quais o discurso foi elaborado. Neste trabalho a contagem das palavras foi realizada através do aplicativo *online* denominado como Contador de Palavras e Processador Linguístico de Corpus<sup>3</sup>, para conferência, cada uma das incidências foi localizada no Programa Microsoft Word 2010, por meio da ferramenta de navegação. Para realização da Análise Gráfica simplificada, Leão (2007) propõe que os núcleos sejam ordenados

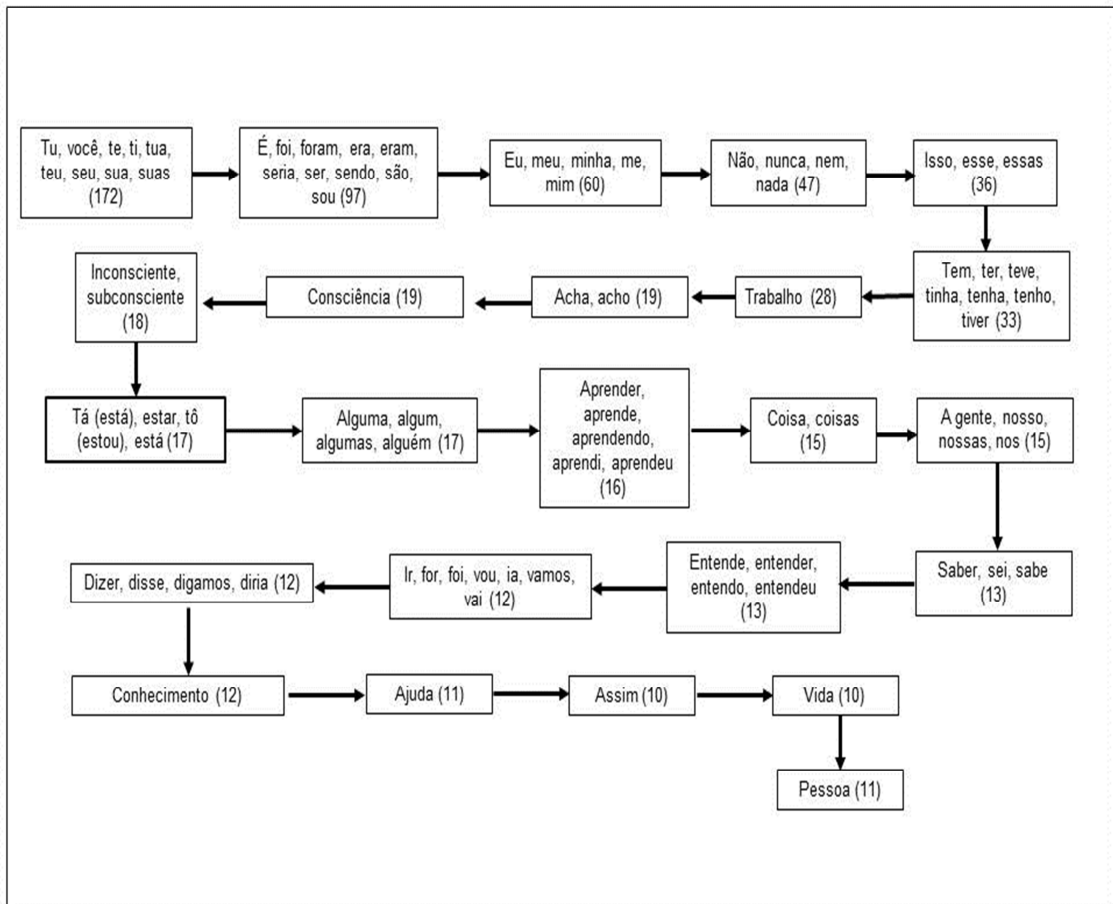
<sup>2</sup> Normalização de entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

<sup>3</sup> Este aplicativo está localizado no site <http://linguistica.insite.com.br/>

de acordo com a sua incidência. Portanto, após a contagem, a ordem dos núcleos ficou assim:

1. Tu, você, te, ti, tua, teu, seu, sua, suas – 172
2. É, foi, foram, era, eram, seria, ser, sendo, são, sou – 97
3. Eu, meu, minha, me, mim – 60
4. Não, nunca, nem, nada – 47
5. Isso, esse, essa, essas – 36
6. Tem, ter, teve, tinha, tenha, tenho, tiver – 33
7. Trabalho – 28
8. Consciência – 19
9. Acha, acho – 19
10. Inconsciente, subconsciente – 18
11. Tá (está), estar, tô (estou), está – 17
12. Alguma, algum, algumas, alguém – 17
13. Aprender, aprende, aprendendo, aprendi, aprendeu – 16
14. A gente, nosso, nossas, nos – 15
15. Coisas, coisa – 15
16. Saber, sei, sabe, sabendo – 13
17. Entende, entender, entendo, entendeu – 13
18. Conhecimento – 12
19. Ir, for, foi, vou, ia, vamos, vai – 12
20. Dizer, disse, digamos, diria – 12
21. Ajuda – 11
22. Pessoas, pessoa – 10
23. Assim – 10
24. Vida – 10

Em seguida passamos para a elaboração do gráfico que nos permite verificar o movimento do pensamento, este é “um gráfico que sintetiza os gráficos completos, nos quais todas as palavras com várias incidências, os núcleos, são contemplados na elaboração”. (LEÃO, 2007, p.72). Portanto, a partir da identificação dos núcleos, o gráfico fica assim:



A partir deste gráfico podemos chegar a ideia não desdobrada do sujeito, pois o conteúdo que antes estava condensado, nem mesmo o entrevistado tinha consciência quando elaborou seu discurso. (LEÃO, 2007). Como explica Santos (2010), nesta etapa da análise as palavras possuem uma gama de possibilidades, pois, como no caso dos verbos, não possuem uma conjugação, pois os desdobramentos do discurso se dão para exprimir coerência com o momento da fala, isso porque segundo Vigotsky (2009) e Luria (2001) a fala é caracterizada por seu caráter predicativo e se organiza para dar sentido ao tema.

Para garantir que o enunciado fique coeso, acrescentamos as conjunções e o tempo verbal, possibilitando o entendimento do mesmo de acordo com o tema da entrevista. Logo, o enunciado ficou da seguinte forma: “Você é (como) eu. Não esse, (que) tem trabalho (e) acha consciência. (O) inconsciente está (até) alguém

aprender (as) coisas. A gente sabe entender, vamos dizer, (o) conhecimento ajuda assim (a) vida (das) pessoas.” (informação verbal) <sup>4</sup>.

O princípio da Análise Gráfica consta logo na Introdução deste trabalho, para podermos explicar que a organização desse está baseado no enunciado resultante da análise. Isto é, cada um dos capítulos traz em seu título um trecho deste novo enunciado, para que nosso trabalho pudesse analisar o movimento do pensamento e sua relação com a atividade do sujeito. Em cada capítulo foram analisados os aspectos subjetivos e objetivos constituintes do pensamento, bem como do psiquismo, seja consciente ou inconsciente.

Como nosso trabalho visa verificar de que forma o ensino superior é um mediador entre a consciência e o inconsciente, temos antes que definir o que vem a ser a educação de nível superior no Brasil. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394):

**Art. 43º.** A educação superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Já as Universidades se diferenciam pelas seguintes características:

**Art. 52º.** As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

---

<sup>4</sup> Enunciado resultante da Análise Gráfica do Discurso realizada na entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

- II -um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Percebe-se que de acordo com que o ensino superior, bem como as universidades, se caracterizam por incentivar o conhecimento científico e que este seja utilizado para que os indivíduos que tem acesso a este nível de formação, não estejam aptos apenas profissionalmente, mas também para resolver problemas não só científicos mas do ponto de vista nacional e regional, ou seja, que através das formação superior os indivíduos seja capazes de lidar com a realidade política e econômica, entre outras especificidades da realidade social que o cerca.

Entendemos que todos os níveis da educação são fundamentais para formação cultural do homem, mas o ensino superior possui a especificidade de se caracterizar como o nível de ensino que se propõe a disponibilizar um dos mais altos níveis de conhecimento científico e que conforme explicamos capítulo 3 deste trabalho, só é possível de ser apreendido pelo sujeito após certo nível de desenvolvimento da consciência e de suas funções.

## 2 VOCÊ É (COMO) EU, NÃO ESSE, (QUE) TEM TRABALHO (E) ACHA CONSCIÊNCIA

Como já exposto no texto introdutório deste trabalho, este capítulo e os que se seguem possuem como seus respectivos títulos os enunciados das ideias apreendidos na Análise Gráfica do Discurso gerado sob o afeto da entrevista realizada com um engenheiro formado recentemente. Este título é o primeiro enunciado desvelado pela análise, portanto mostra as palavras de maior incidência no discurso que indicam em torno de quais significados e/ou sentidos o pensamento foi elaborado até gerar a ideia que mostra a solução que elaborou para o problema suscitado pela pergunta da entrevista.

A pesquisa empírica, aqui representada pela de coleta de dados através de entrevista e Análise Gráfica do Discurso, serve para desvelar os conteúdos psíquicos correspondentes a cada categoria fundamental do psiquismo humano, como a afetividade, a identidade, a atividade, a consciência e o inconsciente. (LANE, 1989c). Portanto, a interpretação do enunciado resultante da Análise Gráfica do Discurso será feita utilizando-se também o conteúdo do corpo da entrevista (ver Apêndice C), posto que as categorias mencionadas acima perpassam todo o discurso e não podem ser negligenciadas.

Compreender verdadeiramente o movimento do pensamento só é possível se penetrarmos nos motivos do interlocutor. Para Vigotski (1996c), a explicação final do pensamento esta em sua motivação. Desse modo, uma entrevista se caracteriza como uma situação em que o sujeito do discurso esta sendo afetado não apenas pelas perguntas, mas também pelo próprio entrevistador ou até mesmo, o local da entrevista. Este afeto resulta na quebra de homeostase, que por sua vez, impulsiona o interlocutor a buscar novamente o equilíbrio, que nesta ocasião consiste em responder as perguntas interiorizadas. Vemos que o pensamento não nasce de si mesmo, nem de outros pensamentos, mas sim através da motivação que:

[...] abarca nossas inclinações e nossas necessidades, nossos interesses e impulsos, nossos afetos e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva. Somente ela tem a resposta ao último “quê?” na análise do processo de pensar. (VYGOTSKY, 1993, p. 342, tradução nossa).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> [...] que abarca nuestras inclinaciones y nuestras necesidades, nuestros intereses e impulsos, nuestros afectos y emociones. Detrás de cada pensamiento hay una tendencia afectivo- volitiva. Sólo ella tiene la respuesta al último « qué?» en el análisis del proceso de pensar.

A base afetivo-volitiva do pensamento é denominada por Vigotski (1996c, p. 184) de “subtexto”, para o autor, o pensamento é difícil de ser levado a cabo, ou seja, ser comunicado. Isso porque, a linguagem não é um reflexo do pensamento e não expressa o pensamento pronto, uma vez que, “ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa mas se realiza na palavra”. (Vigotsky, 2009, p. 412). Por esse motivo, a interpretação da fala do sujeito participante de nossa pesquisa deve ser feita a partir dos determinantes de seus processos psíquicos conscientes e inconscientes, tais como o trabalho, categorial fundamental na constituição do ser humano, e também a educação, por ser na nossa sociedade o principal meio de aquisição de cultura.

Educação e trabalho são atividades que promovem a mediação entre indivíduo e a sociedade, logo são essenciais na formação do homem como tal, já que não é apenas um corpo biológico que lhe permite ser parte da natureza e interagir com ela, mas que é capaz de supera-la enquanto ser contextualizado socialmente, politicamente e historicamente. O homem não nasce, segundo Leontiev (2004), dotado das aquisições humanas resultantes do desenvolvimento de gerações anteriores, ou seja, essas características não estão incorporadas e nem são naturais, mas estão presentes na cultura. O ser humano só pode ser considerado como tal devido a apropriação dessas faculdades.

O homem, diferente dos outros animais, transforma o meio para atender suas necessidades, produzindo sua própria existência, ou seja, trabalhando. Como disse Saviani (2007), se a essência do homem é o trabalho, algo que não lhe é natural, então o homem não nasce sabendo que é homem, ser um humano é algo que se aprende. O trabalho surgiu como meio de atender as necessidades primeiramente biológicas, mas ao executá-lo novas necessidades, estas sociais, foram surgindo, citamos a elaboração de instrumentos para a execução do próprio trabalho. Estes instrumentos eram, a principio, as ferramentas para caça, mas foram ao poucos tornando-se mais complexos, como a linguagem. Foi esta última que permitiu o desenvolvimento do homem, permitindo que as atividades humanas se tornassem internas além de externas, através da estruturação da consciência. Isto é, o “modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2008a, p.47).

Ter consciência de si, dos outros e do mundo permitiu ao homem planejar o seu trabalho. Como exemplo temos a comparação feita por Marx (1996) entre as operações da aranha e o trabalho do tecelão, e também entre a abelha e o arquiteto, afirmando que “o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera” (p. 298). Após o desenvolvimento dessas aptidões psíquicas, como elas seriam fixadas, senão pela heranças biológica? Leontiev (2004, p. 283, destaques no original) responde esta questão da seguinte forma: “foi sob uma forma absolutamente particular, forma que só aparece com a sociedade humana: a dos fenômenos externos da *cultura material e intelectual*”.

A apropriação da cultura, bem como, o desenvolvimento das aptidões psíquicas, acontecem pelo trabalho, pela produção e também pela atividade social, como por exemplo a educação.

Historicamente, trabalho e educação estavam, *a priori*, unidos:

Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. (SAVIANI, 2007, p.154).

O desenvolvimento de técnicas mais elaboradas para o trabalho, teve como consequência o acúmulo de conhecimentos por alguns, fazendo com que os demais se tornassem dependentes deles. Este processo acabou resultando na apropriação de terras, surgindo então os bens privados, modificando o modelo de sociedade conhecido como comunismo primitivo. O trabalho, antes executado por todos, passou a ser executado por aqueles que não tinham propriedade, uma vez que, essa nova comunidade, ou sociedade, configurou-se em duas classes: os que possuíam propriedade e os que não possuíam.

Estes últimos passaram a ser servos dos primeiros, trabalhando para garantir a sua própria sobrevivência e a do seu senhor. Com isso, diferentes funções foram distribuídas entre os membros da comunidade, dividindo o trabalho em físico e mental, que segundo Vigotski (2004, p. 255), antes eram “[...] funções psicológicas, indissoluvelmente fundidas em um único ato de trabalho”, embora antes mesmo disso o trabalho já fosse dividido por critérios como sexo, idade, etc. Marx (2007, p.



37) considera a divisão do trabalho e a propriedade privada expressões idênticas, pois uma é dita “com relação a própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade”. Embora a divisão do trabalho e a propriedade privada já existissem na sociedade pré-capitalista, é esse sistema que intensifica esses processos e promove a alienação completa do trabalhador.

A divisão da sociedade em classes é apontada por Saviani (2007) como responsável pela divisão da educação, pois, o modo de produção exigia uma educação para os servos, e uma educação para os donos de propriedade, considerando que estes eram educados para desenvolver sua intelectualidade por meio de atividades lúdicas, ligadas a arte e a filosofia. Já os servos aprendiam as especificidades de seu trabalho durante o processo de realização do mesmo.

O crescimento do comércio nos burgos exigiu o aumento da produção, o que fez com que os burgueses defendessem a liberdade dos servos, resultando no fim do feudalismo. Com isso a burguesia se torna hegemônica e com o aumento de seu poder a sociedade passa a caminhar para o regime capitalista de produção. A competitividade no comércio durante o mercantilismo exigiu que cada um identificasse suas capacidades específicas e, a partir daí, as desenvolvesse. Com o passar do tempo não somente o comércio, mas principalmente a indústria, promove grandes transformações sociais, mais especificamente a Revolução Industrial, no começo do século XIX, que passa o trabalho, antes executado pelos trabalhadores, para as máquinas. A mudança ocasionada pela incorporação das máquinas foi “uma crescente simplificação dos ofícios, reduzindo a necessidade de qualificação específica, viabilizada pela introdução da maquinaria que passou a executar a maior parte das funções manuais”. (SAVIANI, 2007, p. 158).

A divisão do trabalho ocasionou numa “[...] divisão entre trabalho material e trabalho espiritual” (MARX, 2007, p. 35). Mesmo que se fale em trabalho manual e trabalho intelectual, em qualquer atividade do homem é necessário o planejamento de suas ações, portanto, todo trabalho deve ser considerado intelectual. Entretanto, essa cisão provocada pelo modo de produção capitalista da existência humana pode ser observada não somente no trabalho, mas também na cultura. Conforme Saviani (1989, p. 81), especialmente no Brasil, há a “diferenciação entre ‘cultura erudita’ e ‘cultura popular’” e que o autor diferencia da seguinte forma:

[...] a primeira é letrada, escolarizada, intelectualizada, integrada pela elite que comporta cientistas, artistas, literatos, tecnólogos, dirigentes em geral; a segunda se caracteriza, na expressão de Alfredo Bosi, por um 'materialismo animista'. Materialismo, porque é dotada de um senso de realismo, de praticidade, retirado do trato diário com os instrumentos de trabalho, da necessidade de vencer as forças da matéria para garantir, a cada instante e através de um trabalho frequentemente penoso, a sobrevivência. Animista porque o jugo da força bruta é impregnado de um sistema simbólico composto de entidades (santos, espíritos etc.), de objetos sagrados (imagens, figas, amuletos etc.), rituais, festas, encantamentos, nos quais se exprime no desespero de cada dia a esperança, nas derrotas do dia a dia a confiança na vitória. (p. 81).

Um dos principais fatores para a separação social do trabalho é a institucionalização. De acordo com Leão (1999), é a institucionalização que reforça a divisão do trabalho entre aqueles que exercem o trabalho exclusivamente intelectual e os que se ocupam da atividade material prática, determinando suas ligações e relações pessoais. A institucionalização permite contextualizar a atividade humana, uma vez que se dá somente na coletividade, pois mesmo que o trabalho seja individual e isolado, ele não existiria sem as relações sociais, ou seja, a contextualização promovida pela atividade permite ao homem se relacionar com o mundo material. A importância da institucionalização reside não só no entendimento do trabalho, mas também no conceito de educação que utilizamos como escolarização, que no Brasil, ocorre maciçamente na instituição escola. Não é somente a escola que promove a educação dos indivíduos, mas é a que melhor organiza e sistematiza a apreensão da cultura, embora existam outras formas de mediação, como a família, a igreja e etc.

A educação formal tem cada vez mais importância no avanço da humanidade, pois é ela que transmite as descobertas e as produções humanas. Para Leontiev (2004), quanto mais a sociedade avança, aumenta a importância e complexidade da educação na vida do homem o levando a dedicar cada vez mais tempo a sua formação. Embora o conhecimento esteja todo disponível aos indivíduos, não são simplesmente dados a esses, pois para isso, os indivíduos devem apreendê-los por meio da educação.

No Brasil, a formação educacional inclui o que Saviani (2008) chama de acervo mínimo de conhecimentos para que o sujeito seja considerado um cidadão e então possa participar ativamente da sociedade. Este acervo inclui o conhecimento da linguagem escrita e da matemática; compreender as ciências naturais para poder entender as transformações do homem na natureza; entender como se dão as

relações entre os homens por meio das ciências sociais, que incluem em seu conhecimento a história e a geografia. O modo de produção capitalista é que vai estabelecer qual o tipo de necessidade o sujeito vai ter, logo, que tipo de conhecimento ele deve adquirir, porém o que observamos é que “ideia de sujeito produzida pela modernidade é a de indivíduos livres e iguais, mas apesar de iguais, possuidores de interesses próprios e particulares”. (LEÃO et al, 2006, p. 9).

Para dar conta das novas especificidades do trabalho, principalmente depois da inserção das máquinas e novas tecnologias nas indústrias, escolas profissionalizantes surgiram, dividindo então a educação em geral e profissionalizante, sendo que a geral não está diretamente ligada a nenhuma produção, contempla apenas a formação intelectual, diferente da profissional que se utiliza dos dois aspectos, o intelectual e o prático. Saviani (2007) apresenta em seu texto a diferenciação, de duas fases na educação do Brasil, a primeira é a educação básica, que inclui o ensino fundamental e médio, que possui um caráter profissionalizante, e a segunda é a educação superior, que tem o objetivo de propiciar o acesso a cultura de modo geral.

No ensino básico a relação entre trabalho e educação é estreita, tanto que a estruturação escolar nessa fase é o princípio educativo para o trabalho. No ensino fundamental essa relação é implícita, pois, embora a estruturação curricular seja baseada na incorporação de elementos para participação e convívio social, não existe uma relação direta, ao contrário do ensino médio, onde a teoria e a prática são necessárias. Na realidade o ensino básico concebido pela burguesia serve simplesmente a

[...] divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas (...) e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria o domínio teórico amplo a fim de preparar elites e representantes da classe dirigente para atuar em diferentes setores da sociedade. (Saviani, 2008, p. 232).

Por fim, temos o ensino superior que, independentemente da especialização, se organiza de modo que propicie ao universitário o acesso a toda e qualquer manifestação cultural, bem como o entendimento das especificidades contemporâneas da sociedade.

Segundo Montenegro e Chaves (2007), Vigotski definiu o conceito de cultura como a forma que a sociedade organiza o conhecimento disponível e do aspecto histórico estar relacionado a criação dos instrumentos pelos homens ao longo de sua história social.

Ao definirmos a educação como apropriação de cultura, devemos deixar claro que isso não ocorre de forma passiva ou unilateral. De acordo com Leontiev (2004), para que ocorra a apropriação dos objetos resultantes do desenvolvimento histórico, é necessário que o indivíduo estabeleça uma atividade que os reproduza. Vigotski (2004) também esclarece que na relação de ensino-aprendizagem o “maior pecado” (p. 64) que pode ocorrer é a negligência da experiência pessoal do aluno, pois assim, a influência sobre o outro se torna impossível no trabalho pedagógico. Para Vigotski (2004), a experiência pessoal é de suma importância na educação dos indivíduos, porque é o que possibilita a aquisição de novas reações, para além das reações inatas. A experiência pessoal perpassa a ação do mestre sobre o aluno, uma vez que essa relação não se dá de forma imediata, promovendo o avanço educacional.

Com isso, entendemos que a educação vai além do simples condicionamento, como descreviam as teorias mais expressivas daquela época, como a Reflexologia, conceito este com o qual ainda nos deparamos até hoje e Vigotski (2004) o descreve da seguinte forma:

É muito fácil tirar da teoria dos reflexos condicionados a conclusão segundo a qual o comportamento humano e a educação são interpretados de modo exclusivamente mecanicista e o organismo lembra um autômato que responde aos estímulos do meio com uma exatidão de máquina. (p. 70, 71).

O que estas teorias psicológicas ignoram é que tanto a educação quanto o trabalho não são apenas duas categorias do comportamento, não são uma simples consequência do agrupamento humano, mas sim elementos constitutivos do psiquismo, uma vez que cumprem a essencial função de mediadores entre o ser humano e o mundo.

Mais do que simples influencia ou determinante de conhecimento, a educação participa do desenvolvimento estrutural psíquico, nas funções psicológicas. Isso porque a psicologia sócio-histórica tem como um de seus conceitos fundamentais a mediação, que ocorre principalmente pelo signo e sem a

qual o desenvolvimento da consciência não seria possível. A mediação é ponto importante nos estudos de Vigotski, tanto que ele aponta como um fato central da psicologia sócio-histórica (MOLL, 1996). A educação formal permite saltos qualitativos na infância, devido à transmissão da cultura. A importância da educação, principalmente a escolar, no desenvolvimento das funções psicológicas é destacado por Prestes, Tunes e Nascimento (2013), quando afirmam que:

O desenvolvimento dos conceitos científicos está fortemente ligado ao significado das palavras, e relacionado com o desenvolvimento da atenção voluntária, da memória lógica, da abstração, da comparação e da distinção – fatores diretamente relacionados com o pensamento teórico e largamente empregados na instrução escolar. (p. 61).

Segundo Zanolla (2012) outro fator importante na constituição individual do ser humano é a práxis, conceito marxista que se apresenta também como mediador fundamental na aquisição de consciência. É o trabalho que permite ao homem transformar ao mundo enquanto transforma a si mesmo, numa relação eminentemente dialética, indo além das determinações naturais e biológicas. É na emergência das contradições sociais, durante a execução de suas atividades, que o indivíduo adquire uma consciência.

Portanto, os instrumentos psicológicos não são características dadas geneticamente, mas sim, transmitidos ao longo das gerações através da cultura (Leontiev, 2004). Consequentemente, a formação do psiquismo se dá por meio da apropriação da cultura, isto é, à medida que se apreende as características da realidade objetiva na qual o sujeito está inserido, sendo esta possível através da mediação de outro indivíduo e da atividade.

Não podemos perder de vista que a educação é um importante mediador no desenvolvimento do psiquismo e de suas funções. Na sociedade ocidental, a educação, mais especificamente a escolar, se apresenta como a principal forma de sistematização do conhecimento e da cultura. Como destaca Hedegaard (1996) o desenvolvimento do psiquismo para Vygotsky ocorre a princípio no nível interpsicológico, na atividade social, onde os instrumentos são partilhados e estes por sua vez se tornam gradualmente intrapsicológicos. Esta habilidade de adquirir novos dispositivos psíquicos é que caracteriza o desenvolvimento humano. Um exemplo do processo descrito acima é a utilização da linguagem que “surge

inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna. (VYGOTSKI, 1991, p. 101).

Para Vygotski (1991, p. 101) o aprendizado não é desenvolvimento, entretanto participa de forma significativa no desenvolvimento:

o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Para o autor (1991) aprendizagem e desenvolvimento estabelecem uma unidade, mas não uma identidade. É somente ao longo da aprendizagem que a criança vai se desenvolvendo. Essa relação não existe somente no contexto escolar, no convívio com a família a criança também aprende e já se desenvolve, porém, é somente a educação formal que possibilita o ensino sistematizado e permite o desenvolvimento de um conceito: a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Vygotsky (1991, p. 97) define a Zona de Desenvolvimento Proximal como:

distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

A ZDP é a diferença entre as funções de nível inter e intrapsicológica (SANTOS, 2010). Ou seja, a educação deve ser organizada para promover as funções interpsicológicas, que de certa forma já fazem parte do comportamento, mas ainda não constituem a consciência. Mas se tornam intrapsicológicas quando passam a ser utilizadas para organizar a consciência. A ZDP é uma construção social, por isso o desenvolvimento e o seu potencial devem ser vistos a partir de um contexto específico.

Sobre isso Hedegaard (1996) destaca que as sociedades possuem padrões para a resolução de problemas e que podem ser vistos como habilidades culturalmente adquiridas. Este conhecimento está acessível de diversos modos, como, por exemplo, a linguagem. Este tipo de conhecimento, prático, é a base para

o conhecimento teórico, mas este por sua vez é mais complexo e surge do nível científico.

Embora Vigotski e os demais estudiosos da Psicologia Sócio-Histórica buscassem as explicações para a formação dos processos psíquicos na infância, não quer dizer que esses se encerrem nesta etapa, pelo contrário, perpassam a vida dos indivíduos de forma contínua, como um processo. (SANTOS, 2010). Portanto, nos baseamos nestes pressupostos para proceder com a análise e interpretação dos dados de nossa pesquisa. Como já mencionado no início, este capítulo e os demais tem em seus títulos enunciados resultantes da Análise Gráfica do Discurso.

Temos o seguinte enunciado: “você é (como) eu, não esse, (que) tem trabalho (e) acha consciência” (informação verbal) <sup>6</sup>. Ao analisarmos num primeiro momento o enunciado, percebemos que ele nos identifica e nos diferencia de outros, que se caracterizam como aqueles que “tem trabalho (e) acha a consciência<sup>7</sup>”.

A identidade pode ser definida como um conjunto de características que vão diferenciar os sujeitos entre si, mas que, ao mesmo tempo, os fazem semelhantes aos demais integrantes de um grupo. Ciampa (1989) descreve a identidade como um processo e não algo dado, fixo e imutável, mas sim um movimento entre os componentes sociais e o indivíduo, caracterizando o processo de identificação.

Os sentidos e os significados formulados em contextos e atividades específicas, como uma profissão, por exemplo, irão mediar as identidades, promovendo modificações na consciência. É válido lembrar que os seres humanos serão dotados não de uma, mas de inúmeras identidades, que são ao mesmo tempo uma só, uma unidade de contrários correspondente aos grupos a que pertencem, seus sentimentos, emoções e sua atividade. Desta forma, dizemos que uma determinada identidade emerge diante de uma situação específica, assim como evidencia que “em cada momento de minha existência, embora eu seja uma totalidade, manifesta-se uma parte de mim como desdobramento das múltiplas determinações a que estou sujeito” (CIAMPA, 1989, p. 67).

---

<sup>6</sup> Enunciado resultante da Análise Gráfica do Discurso da entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

<sup>7</sup> Enunciado resultante da Análise Gráfica do Discurso da entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

A individualização se dá pela representação e esta faz parte do indivíduo representado. Apesar da identidade ser a princípio atribuída socialmente, nesta situação ela ainda é pressuposta; só quando ela é repostada, na interação social e pela atividade, nos tornamos as nossas predicções. Logo, pela nossa própria atividade de interiorização da personagem que nos é atribuída que nos identificamos com ela, ou não. O conceito de identidade depende da atividade produtiva de cada indivíduo, bem como das condições sociais em que esta ocorre, relacionando-a a aspectos políticos. Assim sendo, os indivíduos encarnam as relações sociais, configurando uma identidade pessoal, uma história de vida, que ao concretizar uma política, dá corpo a uma ideologia (LEÃO, 1999).

O que pode-se dizer que somos, eu e o entrevistado, além do que ele já disse que não somos? Ambos concluímos o ensino superior e nossa consciência não é resultado apenas de nosso trabalho. Aqui, vemos explicitada a relação descrita por Lane (1989, p. 46) entre pesquisador e pesquisado, “que neste processo deve ser considerada como uma relação inerente ao fato estudado, sendo que o pesquisador é também objeto de estudo e análise tanto por ele próprio quanto pelo pesquisado”. Como já mencionado a identidade contém características da atividade do indivíduo e das instituições em que se insere, que neste caso estão representadas pelo estudar num curso de nível superior, nossas profissões (Engenheiro e Psicóloga) como resultado desta formação e que determinam nosso trabalho, bem como as Universidades em que concluímos nossa formação.

Para Ciampa (1989) uma vez que a identidade pressuposta é repostada, ela se apresenta como dada e não num processo de identificação. Isto é, ao afirmar o que se é, cria-se uma expectativa generalizada de que deve agir de acordo com o que é e ser tratado como tal. Se voltarmos as diretrizes do ensino superior que constam na LDB, veremos que esse tem por finalidade formar sujeitos reflexivos e capazes de conhecer os problemas do mundo, dotados de saberes científicos que devem ser utilizados tanto na prática profissional quanto na manifestação cultural. Comumente nos deparamos com essa lógica manifesta também no senso comum, em que os indivíduos expressam a ideia de que a educação é algo capaz de diferenciar os sujeitos.

Isso pode ser verificado também na fala do entrevistado:

saber que você não sabe tudo, tem que estar sempre pronto pra aprender, pra aprender... e também ensinar, passar o conhecimento que a gente tem também, esse conhecimento técnico, principalmente. Porque, na



*construção civil tu... o pedreiro, o carpinteiro, ele tem o conhecimento prático, mas ele não tem o conhecimento técnico, como que deve ser, o porquê que aquele serviço é daquele jeito, entendeu? (informação verbal<sup>8</sup>, destaques nossos).*

Podemos apreender neste trecho porque o entrevistado nos diferencia daqueles que constituem sua consciência a partir do trabalho, pois nós utilizamos conteúdos científicos para execução de nosso trabalho e, portanto temos o conhecimento técnico e não somente o prático. Ou seja, para ele, nós somos capazes de explicar o porquê das coisas e de nossas funções, ao contrário daqueles que sabem executar muito bem seu trabalho, suas atividades, mas que não tem a capacidade explicativa por falta de conhecimento técnico científico proporcionado pela educação de nível superior.

Apesar de ter o conhecimento técnico e explicativo do trabalho, neste mesmo trecho anterior vemos que ele também revela que ainda precisa aprender. No próximo capítulo vamos verificar de que forma o aprender pode estar relacionado com inconsciente, baseado no enunciado do título que nos fornece a continuação da interpretação do movimento de pensamento iniciado nesse capítulo.

---

<sup>8</sup> Trecho de entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

### 3 (O) INCONSCIENTE ESTÁ (ATÉ) ALGUÉM APRENDER (AS) COISAS

Assim como no capítulo anterior, temos como título um enunciado resultante da Análise Gráfica do Discurso do entrevistado. Num primeiro momento pode parecer que o entrevistado faz referência a aprendizagem relacionada de forma direta com o inconsciente, ou seja, que a questão do inconsciente é resolvida por meio da aprendizagem, isto é, quanto mais conteúdo o sujeito aprender, menor será o seu inconsciente. Adiantamos que não, pelo menos não desta forma automática, e para justificar esta negativa, faremos algumas considerações a respeito da relação da consciência com o inconsciente.

Para podemos apreender outra interpretação deste enunciado temos que lançar mão de trechos do corpo da entrevista, e começarmos pela definição de inconsciente feita pelo próprio sujeito:

O inconsciente? Seria o que... um exemplo, no caso, experiências que tu... que tu vive... e certas coisas tu não... o que tu vive e o que tu guarda, tipo, uma experiência ruim. Algumas coisas tu guarda no teu consciente, mas algumas coisas ficam gravadas no teu inconsciente, como... as vezes tu fica com trauma de certa experiência ruim que tu teve e isso fica gravado no teu inconsciente [...] o psicólogo falou que certas coisas ficam gravadas no nosso inconsciente e que isso reflete até nas nossas ações do dia-a-dia, né? Seria aquilo que tu... o inconsciente é o que tu guarda só que tu não... tu não lembra... tu não... ta guardado, mas ta ali, só que tu não, tu não sente ele, entendeu? (informação verbal)<sup>9</sup>

As características a respeito do inconsciente apresentadas pelo sujeito, nos dão indícios de que ele entende este a partir da definição psicanalítica, que “interfere no psiquismo, orienta-o, provoca uma série de sintomas, mas não se torna nunca consciente” (SANTOS, 2010, p. 68).

Para o sujeito da pesquisa, o inconsciente é uma espécie de lugar onde se guardam experiências ruins ou traumas, situações essas desprazerosas e que na psicanálise são responsáveis pelo recalque. Sobre a dinâmica do recalque, Freud<sup>10</sup> (2004, p. 178, destaques no original) pontua o seguinte:

[...] uma condição para que ocorra o recalque é que a força que causa o desprazer se torne mais poderosa do que aquela que produz, a partir da satisfação pulsional, o prazer. [...] o recalque não é um mecanismo de defesa já presente desde a origem, que ele nem sequer pode surgir antes que uma nítida separação se tenha estabelecido entre a atividade psíquica

<sup>9</sup> Entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

<sup>10</sup> Publicado originalmente em 1915.

consciente e inconsciente, e que *sua essência consiste apenas na ação de repelir algo para fora do consciente e de mantê-lo afastado deste.*

O recalque é a formação que impede certas ideias de se tornarem conscientes e para Freud<sup>11</sup> (2007) chegar a este conceito foi o que o permitiu formular o modelo de compreensão do inconsciente, que para o autor se configura de duas maneiras, sendo a primeira latente, capaz de se tornar consciente; e o recalcado, que ao contrário do primeiro não pode tornar-se consciente. O que é latente é denominado de pré-consciente e se caracteriza por ser descritivo e não-dinâmico. Já o recalcado, que é dinâmico é o inconsciente mesmo. Portanto o psiquismo na Psicanálise passa a ser formado pelo consciente, pré-consciente e inconsciente, e estas instâncias formam o que é conhecido como a primeira tópica da teoria freudiana (ROUDINESCO; PLON, 1998).

Já na segunda tópica, o inconsciente não mais coincide com o recalcado, “embora siga sendo correto dizer que todo recalcado é inconsciente, nem todo o inconsciente é recalcado.” (FREUD, 2007, p. 32). Esta reformulação se deu entre 1920 e 1923, quando o inconsciente perde seu caráter substantivo e se torna uma qualidade de três instâncias: o isso, o eu e supereu (ou id, ego e superego). (ROUDINESCO; PLON, 1998).

Outro aspecto de suma importância para se compreender a psicanálise é a concepção de sexualidade, considerado bastante controverso, é conceito fundamental da teoria. A ideia de sexualidade é de tamanha importância na doutrina psicanalítica que, pode-se afirmar que todo o edifício freudiano assentava-se sobre ela. Na teoria freudiana a sexualidade é a essência da atividade humana e essa nova concepção tanto é uma representação ou uma construção mental, quanto o lugar de uma diferença anatômica. (ROUDINESCO; PLON, 1998).

Os postulados freudianos alcançaram bastante expressão no início do século XX, tanto que podemos encontrar muitos deles nos textos de Vigotski, mesmo que acompanhados mais de críticas do que de concordâncias. Um dos poucos conceitos freudianos que Vygotsky (1998) concorda, mas em parte, é o de catarse, que pode ser encontrado no livro *Psicologia da Arte* de 1925, embora, este não seja um conceito inaugurado por Freud, uma vez que já está presente na dramaturgia grega e tenha sido sistematizada por Aristóteles. (DELARI JR., 2009).

---

<sup>11</sup> Publicado originalmente em 1923.

Luria (1992, p.58, destaques do autor) também menciona uma das críticas de Vigotski a Freud, como podemos ver no seguinte trecho:

Vygotsky opunha-se vigorosamente à “psicologia profunda” de Freud, que superenfatizava a natureza biológica do homem. Ao invés, Vygotsky propôs uma psicologia das “alturas”, das experiências socialmente organizadas do homem, que segundo ele, determinavam a estrutura da atividade humana consciente.

Como já mencionado, apesar de concordar com alguns conceitos da teoria de Freud, como o conceito de descarga de energia psíquica, a catarse (VIGOTSKI, 1999), Vigotski (1926/1996, p.261) aponta que a concepção psicanalítica de inconsciente possui tendências “profundamente estáticas e não dinâmicas, conservadoras, antidialéticas e anti-históricas”, dando ao psiquismo um caráter primitivo que não deixa espaço para a história. Isso de forma alguma é encarado como uma impossibilidade de se estudar o inconsciente por teorias marxistas, pelo contrário, “precisamente porque a psicanálise estuda seu objeto com base em meios impróprios, é necessário conquista-la para o marxismo, estuda-la empregando os meios da verdadeira metodologia”. (p. 265).

No texto A psique, a consciência, o inconsciente, é sobre essa verdadeira metodologia que ele vai tratar, ao considerar que estes três termos do título são fundamentais para o estudo psicológico. Para Vigotski (1926/1996) o problema da compreensão da consciência e do inconsciente reside em questões metodológicas, pois pretende-se por vezes responder se o psiquismo é constituído por processos puramente fisiológicos ou não. Mas para ele a única forma de superar essa redução dos problemas a um aspecto ou outro é por meio de uma psicologia dialética que parte da unidade dos processos fisiológicos e psíquicos. Para as teorias idealistas, o psiquismo existe de forma independente e não estabelece nenhuma relação com os processos fisiológicos.

Diferente disso, Vigotski (1926/1996) propõe que os processos psíquicos não ocorrem de forma cindida, portanto os estudos devem considerar estes processos em sua totalidade, sem separar os aspectos subjetivos dos objetivos. Mesmo quando se fala em inconsciente, que comumente denota algo que está nas profundezas da mente, de maneira isolada, não é lícito estudá-lo sem considerar seus aspectos culturais. Um dos problemas da teoria de Freud, é que seu conceito de homem preso aos conflitos infantis é uma relação tão forte quanto um presidiário

acorrentado à prisão, e ao tentar superar o complexo de Édipo, outros aspectos da vida humana, como a cultura, ficam em segundo plano e aproximam os indivíduos a uma vida primitiva.

É importante salientar que a proposta de uma psicologia que entendesse todos os aspectos da vida humana, seja psíquico, fisiológico e sócio-histórico, não poderia ser feita por uma simples soma das partes, pois isso pressupõe que estes três aspectos desenvolvem-se de maneira independente e não é isso que acontece, uma vez que são impossíveis uns sem os outros. O processo de mediação é fundamental para a relação não somente interpsicológica, mas também intrapsicológica, pois como já mencionado, a linguagem vai permitir a internalização das relações sociais, que agora passam a ser relações psíquicas. A linguagem inicialmente promove a mediação do homem com o mundo e posteriormente promove as relações entre as funções psicológicas superiores e entre a consciência e o inconsciente.

A Psicologia dialética praticada por Vigotski (1930/1996), partia antes de mais nada, da unidade dos processos psíquicos entre si e desses com os fisiológicos, ou seja, consciência e inconsciente são categorias antagonistas que garantem a existência uma da outra, mas que estabelecem uma relação que não é intransponível, mas mediada.

A teoria de Vigotski é conhecida por seus estudos a respeito da consciência e, principalmente, das Funções Psicológicas Superiores. Isso porque, a sua insatisfação com as explicações científicas da consciência disponíveis até aquele momento, acabou conduzindo Vigotski a criar uma nova psicologia que considerasse os aspectos históricos e culturais do homem. Afinal, os estudos de Pavlov sobre a salivação dos cães não eram suficientes para entender “a atormentada consciência de Hamlet<sup>12</sup>, ou de qualquer outro humano” (RIVIÉRE, 1987, p. 131).

O termo “nova psicologia” (1934/2006, p. 286), é utilizado para, entre outras coisas, caracterizar essa psicologia que trazia uma nova concepção não somente da consciência, pois para ele psiquismo e consciência não coincidem (Vigotski 1930/1996b), ao contrário do que se acreditava na velha psicologia em que psiquismo era sinônimo de consciência, excluindo outros processos, como o inconsciente. Portanto, mesmo tendo iniciado seus estudos buscando uma

---

<sup>12</sup> O trabalho monográfico de Vigotski foi sobre a tragédia de Hamlet (PRESTES, TUNES, NASCIMENTO, 2013).

explicação para a consciência, a importância do inconsciente pode ser verificada já em seus primeiros textos.

Não podemos deixar de mencionar que essa nova concepção do psiquismo, não somente da consciência, deve ser vista também como consequência do método marxista adotado por aqueles que eram a favor da Revolução Russa de 1917 e de seu objetivo de “formação do homem novo e de uma nova escola que iria educar esse homem que viveria na nova sociedade socialista” (PRESTES, TUNES e NASCIMENTO, 2013, p.55). Como afirma Riviére (1987), Vigotski estava acostumado a empregar categorias dialéticas, portanto, seria difícil considerar satisfatório optar por teorias ideológicas ou reflexológicas.

A nova psicologia proposta por Vigotski, não excluía os resultados obtidos até o momento pelo que ele chama de velha psicologia, mas partia destes para elaborar novas concepções sobre o processo de formação psicológico, chamado por Blank (1996) de “assimilação crítica” (p. 50), pois incorpora contribuições válidas de diferentes sistemas psicológicos. Tomamos como exemplo o texto Os métodos de investigação reflexológicos e psicológicos de 1924, em que o autor parte da reflexologia explicar a consciência e o inconsciente, como podemos observar a seguir:

Mas também a própria consciência ou tomada de consciência de nossos atos e estados deve ser interpretada como um sistema de mecanismos transmissores de certos reflexos para outros que funcionam corretamente em cada momento consciente [...] Dar-se conta significa transferir certos reflexos para outros. O inconsciente baseia-se psiquicamente em que alguns reflexos não se transmitem a outros sistemas. (VIGOTSKI, 1924/1996d, p.14)

Percebe-se que Vigotski definiu a consciência como um sistema, diferente das teorias que estudavam a consciência, pois, embora soubessem que essa operava por meio da interrelação das funções psíquicas, estas teorias entendiam que essas desenvolviam-se isoladamente e que se relacionavam de maneira invariável, como por exemplo, a percepção com a atenção, a atenção com a memória e a memória com o pensamento, sempre da mesma forma (VIGOTSKY, 1934/2009). Uma das críticas feitas por Vigotsky (1934/2009) a Piaget, é que esse não considera a sistematização de conceitos como fator fundamental para a tomada de consciência no processo de desenvolvimento da criança. Essa sistematização é que permite a organização do funcionamento da consciência, que *a priori*, se dá integralmente, isto é, as funções psíquicas ainda não estão bem definidas.

A interiorização da realidade objetiva mediada pelas palavras significativas é um dos pontos centrais da teoria de Vigotski, pois é o que constitui o processo de apreensão da objetividade, transformando-a em elementos abstratos. Esta possibilidade surge através da atribuição de símbolos aos elementos sociais. Os signos são dotados de significado e sentido, sendo que, o primeiro consiste em concepções socialmente formuladas, ou seja, “é o princípio que organiza o desenvolvimento da consciência, uma vez que representa as percepções sobre a realidade (...) é, portanto, a explicação ou representação social da realidade”. (MONTREOZOL, SANTOS e LEÃO, 2011, p. 47-48).

A linguagem que originariamente foi criada para a organização do trabalho dentro do grupo, agora serve para produzir e organizar o pensamento humano, e assim, os signos e a atividade social tornam-se responsáveis pelo desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, como o pensamento, a linguagem, as emoções e a consciência, sendo que estes elementos se influenciam mutuamente e não consistem em simples atividades neuronais, mas sim em atividades que interiorizaram significados, através das atividades sociais mediadas pelos signos (LUCCI, 2006).

Portanto, para Vigotski (1934/2009) a única maneira de se analisar a consciência é através da linguagem, pois “a palavra consciente é um microcosmo da consciência humana” (p.486). Levando-se em consideração o caráter dialético da mediação e, conseqüentemente, da consciência, Vygotsky (1998), salienta que as funções psicológicas vão se modificando ao longo do desenvolvimento, uma vez que, “podemos afirmar que todos os sistemas fundamentais das funções psíquicas da criança dependem do nível alcançado por ela no desenvolvimento do significado das palavras” (p.75).

Psiquicamente a consciência se estrutura na relação entre sentido e significado, pois é essa relação entre a objetividade do significado social e o sentido de cada sujeito, subjetivo, que determina o modo como as diferentes funções e sistemas psicológicos se organizarão nas suas relações. Principalmente porque o sentido se dá quando o sujeito entra em atividade e ao se relacionar com a realidade, a apreende e a modifica de acordo com as suas experiências, formulando assim representações particulares dos significados impostos pela sociedade. Para Vigotski “o ‘sentido’ se produziria nas práticas sociais, através da articulação

dialética da história de constituição do mundo psicológico com a experiência atual do sujeito” (BARROS et al 2009, p. 179, destaques no original).

A linguagem possibilita a representação do mundo e permite acessar determinadas informações, mesmo sem percepções imediatas, ao contrário do que acontece na primeira infância, quando a criança pensa baseada nas experiências visuais diretas, não se utilizando de experiências passadas (Vygotsky, 1933/1996). Essa nova configuração resultou numa consciência organizada, que contém os elementos da realidade que cerca o sujeito, mas particular para cada um, de acordo com as vivências e relações estabelecidas por este sujeito.

A construção dos sentidos é um aspecto do processo de subjetivação e estabelece mudanças no comportamento devidas ao afeto. Quando isso ocorre, sente as modificações em seu corpo, já que a homeostase é alterada pelas apreensões sensoriais e motoras, fazendo com que o sujeito busque compreender em que consiste essa mudança. Inicialmente essas mudanças consistem apenas em sensações e faz com que o sujeito entre em atividade. Para que o indivíduo possa reagir a estas alterações, ele precisa interpretá-las utilizando a simbolização propiciada pelas representações fornecidas socialmente. Assim, estes afetos passam a ter uma significação e ganham um sentido, que os tornam uma emoção, propriamente dita. Isso porque, como pontua Sawaia (2000, p.12):

Vygotsky não abandona a radicalidade biológica e a sensibilidade corpórea, nem mesmo quando enfatiza a mediação semiótica na configuração do sistema psíquico. Esta concepção pressupõe um sujeito de carne e osso, relacional e sócio-histórico e as emoções deixam de ser uma caixa de ressonância de forças sociais, racionais ou orgânicas, bem como não é uma força desencarnada, subsumida na linguagem. Emoção envolve afecção isto é precisa ser sentida para existir.

É importante esclarecer que o que faz da emoção um mediador não é a simples nomeação, mas sim a atribuição de um significado social, elaborado conforme a experiência cultural e histórica do grupo social, que traz consigo uma série de comportamentos e reações desejáveis. Por isso as emoções são capazes de promover uma reorganização da consciência, devida ao processo dialético que se estabelece pela contraposição dos afetos e sentimentos com as significações que ocorrem por suas manifestações no meio que as provocam (MONTREOZOL; SANTOS; LEÃO, 2011). Portanto, pode-se dizer que, as emoções são produto e produtoras dos sentidos. As emoções derivam do campo da cultura, uma vez que



caracterizam o estado do sujeito em suas ações e o seu estado dentro do espaço das relações sociais, pois, emocionar-se é uma condição da atividade humana mediada pela cultura na qual é produzida.

Entender a importância da emoção enquanto mediadora é fundamental para estudo não só da consciência, mas também do inconsciente. As emoções medeiam não somente a realidade interna e externa, mas também as funções psíquicas entre si ao permitir a reorganização da consciência, pois para Vigotski “quando uma emoção é traduzida em palavras, temos um exemplo de interação sistêmica” (TOASSA, 2004, p. 63).

O inconsciente mantém relação direta com a consciência, e assim como esta também direciona comportamento, com a diferença de que o comportamento consciente é explicado e compreendido pelo próprio sujeito, já no comportamento inconsciente, a explicação não está acessível ao sujeito (SANTOS; LEÃO, 2012). Isto ocorre devido a relação do sentido com o significado, ambos explicados anteriormente, que determina a organização da consciência e igualmente da inconsciência.

A consciência tem como uma de suas características a objetividade, ou seja, a capacidade de observar a si mesma sem que a imagem da realidade se confunda com a imagem criada pelo próprio sujeito [...] O inconsciente, ao contrário, está relacionado ao não-verbal; à impossibilidade de abstrair de forma a compreender como a realidade exterior está afetando o sujeito. Portanto, se a consciência representa a síntese da relação que se estabelece entre sentido e significado, é a ausência destes dois que caracteriza o inconsciente. (SANTOS e LEÃO, 2012, p.641).

O inconsciente é caracterizado por seu conteúdo emocional, ou seja, o sentido. Este permanece inconsciente porque não encontra um significado que possa trazê-lo a consciência, seja uma palavra, uma imagem ou um símbolo. Apesar de não detalhar, Lane (1989) nos dá indícios do que consiste o inconsciente quando diz que:

Estamos ainda em um terreno bastante hipotético, mas tudo indica que não podemos pensar consciência sem pensarmos o inconsciente e se a linguagem e o pensamento constituem a primeira, são as emoções que formam o segundo (p. 153).

Vigotski (1930/1996) reafirma a importância da inclusão do estudo sobre inconsciente para a psicologia enquanto uma ciência, pois a caracteriza como tal,

afinal o inconsciente “é o que permite preencher as lacunas da vida psíquica” (p. 142), é o que possibilita a psicologia ser uma ciência específica.

O estudo a respeito do inconsciente se iniciou por volta do século XVIII e inúmeras concepções a respeito começaram a surgir, pois foi neste momento da história em que o racionalismo não mais dava conta de explicar a mente humana, não davam conta de explicar a autonomia da consciência. Até meados do século XIX não havia sequer a palavra inconsciente como um substantivo, que surgiu no alemão inicialmente para fazer oposição ao racional, sendo utilizado até aquele momento como um adjetivo. Porém, o conceito de inconsciente como antagonista da razão consciente só faz algum sentido em uma concepção de mente cindida (WHYTE, 1960).

Concordamos com a afirmação de Lane (1989) feita a alguns parágrafos atrás, de que o que caracteriza o inconsciente são as emoções, mas entendemos que a relação entre sentido e significado é primordial para o estudo da consciência e do inconsciente, pois é esta relação desses que estrutura a vida psíquica do indivíduo. Entendemos que as relações sociais, o contexto e a atividade do homem determinam a modificação, inclusive, estrutural.

Para Vigotsky (2009), a linguagem não é apenas o discurso falado, mas pode ser também interna. Um dos principais aspectos que as diferenciam é a predominância do significado no discurso falado e do sentido na linguagem interna. Como já mencionado, o significado consiste na zona mais estável e inconstante, ao contrário do sentido que é variável e fluído, que se modifica de acordo com o contexto e se apresenta de diferentes formas conforme a atividade. O sentido permite o enriquecimento da linguagem, pois atribui ao pensamento não somente um caráter intelectual, mas também afetivo. Já o contrário acontece se o significado for tomado fora de contexto, ocasionando num empobrecimento do discurso. Vigotsky (2009) ao citar Frederic Paulham, afirma que “o sentido de uma palavra nunca é completo. Baseia-se, em suma, na compreensão do mundo e no conjunto da estrutura interior do indivíduo” (p. 466).

A regra é o domínio do sentido sobre o significado, mas isso não estabelece uma relação fixa entre ambos, uma vez que podem igualmente existir um sem o outro. Para Vigotsky (2009), o sentido consiste em uma estrutura mais complexa do que o significado, pois não está fixado a uma única palavra, pois pode facilmente fixar-se a outra palavra ou a várias, logo “uma palavra pode as vezes ser

substituída por outra sem que haja nenhuma alteração de sentido” (p. 467). Isso nos mostra a importância do contexto para a formação do discurso interno.

A psicologia sócio-histórica não entende as emoções apenas como manifestações reflexas do organismo, mas que carregam em si as determinações sociais que constituem o homem como um todo, por isso Vigotsky (2004) afirma que as emoções podem ser educadas, pois as reações emocionais estão sempre relacionadas a determinados estímulos vinculados ao longo da experiência pessoal do indivíduo. Para ele a “emoção não é um agente menor do que o pensamento” (p. 144) e também participam do processo educacional e igualmente são transformados por esse, pois não é porque reações emocionais são inatas que elas não podem ser modificadas. Vigotsky (2004) deixa claro a importância das emoções no desenvolvimento humano, pois, mais do que uma reação fisiológica, a emoção medeia as relações intrapsicológicas, organizando o pensamento e o comportamento humano. É a emoção que chama a ação, mas isso em nada quer dizer que o homem está passivo a essas emoções.

Estas afirmações nos auxiliam na compreensão de um inconsciente que não está isolado da consciência, mas que mantém uma relação dialética mediada com a consciência, seja pelas emoções ou pela linguagem. O psiquismo não se constitui por estruturas estanques, mas sim pelo movimento, que é fundamental ao tentarmos entender o inconsciente e a consciência. Isso nos permite entender a relação da educação com a transformação de conteúdos inconscientes em conscientes, mas antes é preciso elucidar o que dissemos no início do capítulo, que este processo não consiste unicamente em aprendizagem, afinal,

afirmar que o inconsciente caracteriza-se pela ausência de sentido e significado *não significa que para eliminar o inconsciente bastaria ampliar as experiências dos sujeitos*. Isto porque a construção do sentido é mediada tanto pelos sentidos anteriormente construídos como pelas características dos demais elementos mediadores que constituem o psiquismo, como a atividade e a linguagem, além do ambiente no qual o sujeito se desenvolve e dos significados que lhe serviram como base. É necessário que reforcemos que a atividade contém aspectos inconscientes, e esse é um dos fatores que leva à interiorização de sentidos sem significados; mas a linguagem é antes de tudo significado, e é por isso que a ausência de sentidos com significados caracteriza o inconsciente. (SANTOS; LEÃO, 2012, p. 644, destaque nosso).

Como já mencionamos a atividade do homem promove modificações estruturais e não apenas de conteúdo, por isso a aprendizagem não atua

diretamente na transformação do inconsciente em consciente. Para Vigotsky (2009) entender a mudança estrutural é fundamental para a nova psicologia, pois as funções e os vínculos vão se modificando ao longo do desenvolvimento e da vida do indivíduo. Quando o autor fala sobre os conceitos científicos passados na escola, alerta que nem sempre estes são conscientizados e que algumas coisas são necessárias para que isso aconteça, como por exemplo, a utilização deste conceito pelo aluno, pois a conscientização consiste na generalização de determinado conceito, logo, quando o indivíduo generaliza um conceito e o utiliza em sua vida, a partir daí ele o conscientizou.

Este processo não denota necessariamente que os conceitos que não foram conscientizados são inconscientes, na verdade, são parte consciente e parte inconsciente, estão no movimento dialético entre um e outro. A conscientização e a sistematização dos conceitos científicos possibilitam a formação de conceitos superiores, pois assim como afirma Marx, citado por Vigotsky (2009, p. 293-294), “se a forma da manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente, toda ciência seria desnecessária”. Por isso que os conceitos espontâneos, formados por meio da experiência, permitem a apreensão parcial da realidade. Os conceitos, enquanto percepções processadas precedem o pensamento, assim como as sensações, as percepções e as ideias. (VIGOTSKI, 1989).

A educação não é suficiente para a transformação dos conteúdos inconscientes de forma direta, mas ela é responsável pelo o surgimento de estruturas intrapsicológicas capazes de fazê-lo. Os sistemas psicológicos, para Vigotski (1930/1996, p. 133) passam por três etapas: a) interpsicológica: eu falo, você executa; b) extrapsicológica: eu começo a ordenar a mim mesmo através da fala; e a c) interpsicológica: dois pontos, estimulados de fora, atuam em um sistema único. O que determina a estruturação dessas relações intrapsicológicas são as relações sociais e é isso que nos diferencia uns dos outros, uma vez que “o decisivo não é a memória, ou a atenção, mas até que ponto o homem faz uso dessa memória, que papel desempenha.”

Entendemos que a síntese das funções psicológicas é que permite a formação dos conceitos e não sua simples associação. O sujeito é capaz de controlar suas próprias operações psicológicas por meio da palavra. As funções psicológicas mediadas pelo signo, nos direcionam a solução de problemas, levando a novas conexões em cada momento, conforme as necessidades. Por isso que

Vigotsky (1934/2009), afirma que não é o volume, acumulação ou estabilidade das funções ou representações que define a formação dos conceitos, mas sim a palavra, o pensamento verbal, sem a qual os conceitos são impossíveis.

Quando falamos em solução de problemas estamos querendo dizer que determinada ação possui um objetivo, sem o qual a ação perde completamente seu sentido. Portanto, explicar cientificamente a formação dos conceitos requer explicar também seus objetivos. Vigotsky (1934/2009) propõe que é preciso considerar os problemas impostos a nós pelo meio social como motivação ao desenvolvimento do pensamento. Isso fica ainda mais claro na seguinte afirmação:

Onde o meio não cria os problemas correspondentes, não apresenta novas exigências, não motiva nem estimula com novos objetivos e o desenvolvimento do intelecto, o pensamento [...] não atinge as formas superiores ou chega a elas com um certo atraso. (VIGOTSKY, 1934/2009, p. 171).

Mesmo que esse processo de estimulação não aconteça, ainda assim novas conexões ocorrem e as funções psíquicas se modificam e constituem uma nova estrutura, por meio de uma nova síntese. Portanto, conceitos sempre serão formados, sendo eles científicos ou não. O que não podemos deixar de considerar é que os indivíduos interiorizam os traços sociais e de classe, portanto, os conceitos sempre serão marcados pela classe social, determinando, inclusive os seus motivos.

Feitas as considerações necessárias, retomamos a análise e a interpretação da entrevista do sujeito de nossa pesquisa. Uma das perguntas feitas ao entrevistado foi: Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?

Para essa pergunta obtivemos a seguinte resposta:

Sim, já passei [...] as vezes quando é algo muito, digamos assim, como que tu tem que, tu tem que, como seria a palavra? Algo de grande responsabilidade que tu tem que resolver, tu as vezes chega a passar, tu passa um frio na barriga assim, um nervoso, só que eu sempre procuro, procuro, procuro algo, alguém mais experiente, até como um mestre de obra ou um, né? Engenheiro com mais tempo de formação que eu, tu ir lá e conversar e procurar tirar as dúvidas e junto tu procurar resolver. (informação verbal)<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Trecho de entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

Percebemos que o entrevistado menciona sentir o que ele chama de frio na barriga ou nervosismo. Estas expressões na linguagem cotidiana costumam ser utilizadas como sinônimo de ansiedade, que por sua vez, pode ser definida como “um sentimento vago e desagradável de medo, apreensão, caracterizado por tensão ou desconforto derivado de antecipação de perigo, de algo desconhecido ou estranho.” (CASTILLO et al, 2000, p. 20).

Retomando o título do presente capítulo, podemos interpretar de duas formas o sentido do aprender. A primeira delas faz referência a apreensão dos significados sociais a respeito das emoções, isto é, identificar os afetos e nomeá-los. Vemos que no trecho retirado da entrevista, o sujeito não dá nome ao que sentiu, simplesmente descreve as reações corporais usando expressões como frio na barriga ou nervosismo. Como já mencionado, para que um sujeito possa reagir de forma consciente aos afetos eles devem adquirir significação, caso contrário permanecem inconscientes e o indivíduo não consegue dar uma explicação real ao seu comportamento, como afirma Vigotski (1930/1996, p. 151):

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

Outro sentido de aprender que podemos identificar na fala esta relacionado a aprendizagem resultante da educação formal. Isso porque o entrevistado revela ter passado por situações em que o seu conhecimento, adquirido neste caso pela formação no ensino superior, não foi suficiente. Este desconhecimento é que gera no sujeito a situação de frio na barriga, ou seja, de ansiedade fazendo-o sentir de maneira desagradável. Isto nos remete a definição de inconsciente dada pelo entrevistado, que para ele é aquilo que está guardado por ser uma experiência ruim. Neste caso vemos que a falta de conhecimento de tudo o que é necessário para a execução de seu trabalho é sentido por ele como uma experiência ruim, que poderia ser evitada se ele tivesse aprendido a lidar com os problemas de seu trabalho. Assim sendo, “(o) inconsciente está (até) alguém aprender (as) coisas”. (informação verbal)<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Enunciado gerado pela Análise Gráfica do Discurso de entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.

Dessa forma, entendemos que o que caracteriza o inconsciente na psicologia sócio-histórica é a ausência de signo, pois é esse o responsável pela formação e estruturação da consciência de si e do mundo. Por isso quando estudamos o papel da educação na mediação entre consciente e inconsciente, percebemos que sua função não está em estabelecer a relação direta inconsciente-conhecimento-consciência, mas mais do que isso, é proporcionar aos alunos situações em que a resolução dos problemas seja necessária. A universidade se caracteriza como o lugar de transmissão de cultura e dos maiores avanços da humanidade e é justamente a cultura que permite ao homem conhecer o mundo, a história e seus determinantes. Por isso no próximo capítulo vamos entendermos melhor a função da Universidade e do contexto educacional para a formação dos indivíduos.

#### 4 (O) CONHECIMENTO AJUDA ASSIM (A) VIDA (DAS) PESSOAS

Neste capítulo, temos o último trecho do enunciado gerado pela Análise Gráfica do Discurso que nos auxiliará a completar nossa interpretação, considerando o que já foi proposto até o momento. No capítulo passado, apreendemos da interpretação dos dados que, o conhecimento insuficiente para realizar seu trabalho gerou no entrevistado sentimentos desagradáveis, que poderiam ser evitados, se a formação que recebeu tivesse lhe dado condições para tal.

Se voltarmos ao conteúdo da entrevista integral, existe uma questão que pergunta o seguinte: Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente?<sup>15</sup> Neste momento ele responde da seguinte maneira: “Sim, já passei [...] procuro algo, alguém mais experiente, até como um mestre de obra ou um, né?... Engenheiro com mais tempo de formação que eu [...]” (informação verbal)<sup>16</sup>

Nota-se que o conhecimento para ele não faz referência apenas ao conhecimento científico, mas também ao conhecimento prático da execução do trabalho, pois recorre ao mestre de obra, que possivelmente possui nível de escolaridade menor que o dele, ou ao engenheiro, que embora tenha o mesmo nível de formação que ele, considera que tem mais conhecimento, pois tem a experiência que ele considera que lhe falta.

A situação relatada pelo entrevistado é resultado do tipo de educação que ele teve, portanto há a necessidade de verificar como está estruturado o ensino superior e as universidades no Brasil hoje e como foi o seu processo de estruturação. Para tal, precisamos olhar um momento para a história da criação das universidades bem como para o contexto político em que foram idealizadas. Citamos como uma das primeiras características marcantes do ensino superior em nosso país, o fato do Brasil ter sido o “último país das Américas a criar o ensino superior de tipo universitário” (ORSO, 2007a, p. 44) não por falta de recursos ou interesse, aliás, o conflito de interesses pode ser apontado como o maior obstáculo, uma vez que, ainda no período colonial os jesuítas já tinham projetos para a criação de universidades.

---

<sup>15</sup> Pergunta que constitui o questionário da entrevista realizada com o sujeito da pesquisa e que pode ser vista no Apêndice A

<sup>16</sup> Entrevista concedida por J. V. M. S. em Junho de 2015. Entrevistadora: Moriele Córdoba Caramalac, Campo Grande, 2015. Nova Gravação 2 (25 min.). A entrevista transcrita na íntegra encontra-se no Apêndice B.



Mas para chegarmos até a criação e desenvolvimento das universidades no Brasil, precisamos entender como o movimento educacional se desenrolou ao longo dos séculos até a inauguração da primeira universidade brasileira, já no século XX. Saviani (2008) divide a história das instituições escolares da seguinte maneira:

O primeiro período (1549-1759) é dominado pelos colégios jesuítas; o segundo (1759-1827) está representado pelas “aulas régias” instituídas pela reforma pombalina como uma primeira tentativa de instaurar uma escola pública estatal inspirada nas ideias iluministas segundo a estratégia do despotismo esclarecido; o terceiro período (1827-1890) consiste nas primeiras tentativas, descontínuas e intermitentes de organizar a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias; o quarto (1890-1931) é marcado pela criação das escolas primárias nos estados, na forma de grupos escolares, impulsionada pelo ideário do iluminismo republicano; o quinto (1931-1961) se define pela regulamentação em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando crescentemente o ideário pedagógico renovador; finalmente, no sexto período que se estende de 1961 aos nossos dias, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional, abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada (p. 149,150).

Nosso foco se mantém no período após a década de 1930, pois é o período de criação do Ministério da Educação e Saúde, quando as políticas educacionais passam a estar mais centralizadas e organizadas e o movimento para a criação das universidades se intensificam. De acordo com Machado (1989), a urbanização da população nas décadas anteriores exigiu um nível intelectual mais elevado e, associado a isso, uma das ideologias amplamente difundidas naquele período era de que a educação possuiria uma espécie de “poder mágico” (p. 30) de mudar a estrutura de classe.

O cenário no Brasil era diferente do vivido na Europa, pois aqui a industrialização maciça se daria já no século XX, isto é, no período da Revolução Industrial na Europa, aqui no Brasil a economia era sustentada predominantemente pela agricultura. O final do século XIX ficou marcado no Brasil pela substituição da força de trabalho escrava e negra pelo trabalho livre, ocasionando no que Lara (1998, p.27) chama de “formação do mercado de trabalho livre”. Neste período vemos que não somente o trabalho se modifica de escravo para livre, mas também o trabalhador, que deixa de ser o negro e passa a ser o imigrante europeu branco.

É importante ressaltar que a “teoria da substituição” (LARA, 1998, p.28) é utilizada para explicar o período de transição entre escravismo e trabalho livre, mas caracteriza apenas a região sudeste, mais especificamente o Estado de São Paulo,

Rio de Janeiro e algumas partes do Espírito Santo, pois nos demais Estados a realidade era diferente, uma vez que, os escravos não foram substituídos por imigrantes, mas sim por trabalhadores residentes ou migrantes de outros estados e trabalhavam por regime temporário, seja por pagamento anual, mensal ou diário.

A substituição da força de trabalho escrava pela livre pode ser atribuída ao avanço do capitalismo. O movimento para abolição da escravatura ganhou força quando os fazendeiros perceberam que manter um escravo saía mais caro do que pagar o salário de um trabalhador livre, afinal, os imigrantes europeus trabalhavam por salários baixíssimos e condições de trabalho tão ruins quanto as dos escravos. Por conta disso, as primeiras décadas do século passado foram marcadas por centenas de mobilizações e greves dos trabalhadores, pois nessa época, a aceleração do processo de industrialização exigia jornadas de trabalho exaustivas, incluindo o trabalho infantil (GIANNOTTI, 2007). A influência do movimento anarquista, trazida pelos imigrantes europeus, serviu de base para a organização das mobilizações e das greves. É nessa época, 1930, existiam também alguns movimentos de esquerda não anarquistas que incluíam em suas reivindicações a melhoria das condições educacionais (PAIVA, 1983).

A intensificação do sentimento nacionalista durante a Primeira Guerra Mundial fez com que a burguesia se articulasse com os militares por meio da criação da Liga da Defesa Nacional, criando a “burguesia militarizada” (PAIVA, 1983, p. 96), que defendia o avanço econômico através da industrialização maciça. A indústria realmente cresceu como consequência da dificuldade de importação devido a crise mundial ocasionada pela Primeira Guerra. Paiva (1983) aponta o estado de São Paulo como palco principal desse movimento nacionalista, pois o “entusiasmo pela educação” (p. 98) não tinha outro interesse além da manutenção da hegemonia política do grupo industrial-urbano por meio da democratização e fortalecimento de suas bases eleitorais.

Entre 1909 e 1920 começam a se articular movimentos em diversos Estados do país, motivados pela ideia de que essa seria a salvação para o avanço, e o principal era o da Escola Nova<sup>17</sup>. Seus adeptos acreditavam que a única forma de impulsionar o desenvolvimento era por meio da organização da educação. Até

---

<sup>17</sup> Movimento de reforma educacional em que se destacavam os seguintes representantes: Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Lourenço Filho (1897-1970). Entre suas principais propostas estava a democratização do acesso a educação. Este grupo se baseava nos ideais da Escola Progressiva americana.

aquele momento não existiam diretrizes que organizassem o ensino complementar. Portanto os representantes de cada um desses Estados se uniram e em 1932 publicaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (ROMANELLI, 1986).

Este movimento defendia, principalmente, o ensino laico, público e obrigatório. O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” tinha como objetivo estabelecer diretrizes da reorganização da educação no Brasil, incluindo o ensino universitário. Desde 1927, várias tentativas foram feitas para estabelecer de fato uma universidade, já que, segundo Romanelli (1986), até aquele momento o máximo que se via era a junção de cursos como Direito e Medicina. Segundo os autores deste documento ao se estruturar o ensino universitário, deve-se considerar que:

[...] a Universidade, que se encontra no ápice de todas as instituições educativas, está destinada, nas sociedades modernas a desenvolver um papel cada vez mais importante na formação das elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos, e educadores, de que elas precisam para o estudo e solução de suas questões científicas, morais, intelectuais, políticas e econômicas. Se o problema fundamental das democracias é a educação das massas populares, os melhores e os mais capazes, por seleção, devem formar o vértice de uma pirâmide de base imensa (AZEVEDO *et al*, 1932/2010, p.57).

Não é mistério que a criação das Universidades no Brasil aconteceu, tardiamente, para atender aos objetivos liberais da classe hegemônica da época. Formar intelectuais para compor a elite dirigente do país e mascarar os antagonismos sociais, eram as principais finalidades do ensino superior (ORSO, 2007a).

Segundo Orso (2007a) a criação da Universidade de São Paulo (USP) em 1934, não era um projeto neutro ou desinteressado, mas visava “harmonizar e unificar os interesses antagônicos, regular as tensões de classes, converter as lutas em harmonia, formar e reciclar as elites dirigentes” (p. 57) e, entre outras coisas, devolver a São Paulo a liderança perdida na Revolução de 30. A partir daí, diversas outras faculdades e escolas de ensino superior foram criadas, inclusive a Universidade do Distrito Federal, em 1935, sendo posteriormente extinta e incorporada a Universidade do Rio de Janeiro em 1939. Segundo Romanelli (1986), até o ano de 1969 o país já somava 46 universidades entre públicas e privadas.

A educação na Era Vargas estava apoiada em três pilares: religião, pátria e família. Eram esses ideais que garantiam a ordem na sociedade civil, portanto para que o equilíbrio fosse garantido a pedagogia tinha que estar sob o domínio do

Estado. A desordem nesse momento era representada pelos liberais, que defendiam a desvinculação da educação ao Estado, para que então fosse possível o seu avanço. (SILVEIRA, 2011).

Novos tempos trouxeram novas necessidades sociais, portanto o período do Estado Novo promoveu uma gradativa transformação dos cursos superiores, pois o que predominava naquele momento era o ensino de caráter profissionalizante. Os esforços voltaram-se para a reconstrução de uma “utopia liberal” (ORSO, 2007b, p. 64). O projeto era de uma universidade que reunisse, articulasse e integrasse todo o saber. O objetivo era de formar e orientar cidadãos.

Contrariando a pretensão dos criadores das universidades de formar eminentemente intelectuais, a realidade brasileira se mostrou bem diferente do objetivo inicial. A notória falta de tradição em pesquisa se justificava pela estrutura arcaica de ensino mantida por um resquício cultural, podendo-se dizer ainda que “a universidade brasileira vem perseguindo, desde a sua criação, apenas objetivos ligados a formação profissional, salvo raríssimas exceções” (ROMANELLI, 1986, p. 133).

No período governo de Vargas, as universidades estavam estruturadas de maneira ambígua, uma vez que por um lado se apresentava como comunidade científica, local privilegiado pela alta cultura; por outro consistia em um utilitário do Estado, pelo qual era organizado e controlado a serviço da classe dominante no poder político. (SILVEIRA, 2011).

Outra contradição na organização do ensino no país era o crescimento do ensino secundário desproporcional ao número de vagas disponíveis no ensino superior, passando a pressionar seu crescimento. Entretanto, isso era visto como uma ameaça a qualidade do ensino por aqueles que defendiam a universidade como o lugar das elites intelectuais. Segundo Orso (2007b), Roque Spencer M. de Barros era um dos que defendiam esses ideais de uma educação “fora da competição política e econômica (...) desinteressada da luta pelo poder temporal” (BARROS, 1971, p.200 apud ORSO, 2007b, p.67).

Esses ideais levavam ao extremo o conceito de universidade independente, desligada de questões sociais, isto é, uma educação neutra. Este pensamento consiste num dos desafios da educação numa sociedade de classes, segundo Savianni (2007a), pois a burguesia preza pela manutenção de suas ideologias e hegemonia, assim utilizam a educação, seja na escola ou nas universidades como

“um instrumento *da* burguesia na sua luta contra o proletariado, descartando a possibilidade de que a escola se constitua num instrumento de luta *do* proletariado contra a burguesia”. (p. 16, destaques no original).

No início da década de 1960 os movimentos universitários já haviam conquistado expressão significativa e estavam bem estruturados, mas é a partir do Golpe militar que as manifestações se intensificam, principalmente após os acordos entre o MEC e a USAID<sup>18</sup>. Convocavam regularmente eventos culturais, seminários e grupos para a discussão do cenário político da época. Desde o início o governo militar reconhecia a importância dos movimentos estudantis e os consideravam perigosos, pois os estudantes estavam mais abertos a ideais esquerdistas e comunistas e em contrapartida estes movimentos eram censurados e punidos severamente. (MOTTA, 2014).

A tão esperada reforma universitária aconteceu em 1968, mas na contra mão do que almejavam seus idealizadores. O governo tomou para si a inovação com o intuito de que esta fosse feita a sua maneira, tornando a universidade numa instituição que, aparentemente, estava distante de qualquer questão política e econômica e que seus problemas seriam resolvidos internamente, pois eram de origem puramente administrativa. A independência das universidades é relativa, pois é o governo que passa a escolher seus dirigentes, e claramente os escolhidos seriam aqueles que priorizassem seus ideais. A avaliação das instituições são feitas baseadas em seu rendimento, e este por sua vez, é visto como desvinculado completamente de qualquer questão social ou política; para o governo, o rendimento das universidades pode ser modificado a partir de um rearranjo técnico-administrativo e interno. Melhor organização, melhor rendimento. (ROMANELLI, 1986).

Mas para Fernandes (1975), o objetivo desse processo de modernização das universidades serviu para consolidar o elitismo, por meio da formação de profissionais liberais. Acrescido a isso, essa reforma promoveu o silêncio, tanto de alunos, quanto de professores, uma vez que o papel político das universidades foi

---

<sup>18</sup> Acordos firmados entre o Ministério da Educação (MEC) e o *United States Agency for International Development* (USAID) entre os anos de 1964 e 1976. O objetivo dos acordos era estabelecer diretrizes para a reforma educacional no país e a agência se comprometia a enviar técnicos para orientar a reforma. Estas diretrizes serviram para a elaboração da Comissão Meira Mattos em 1967, e o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária em 1968, que determinaram a reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/1971) e a reforma universitária (Lei nº 5.540/1968), respectivamente. (ROMANELLI, 1986; SILVEIRA, 2011).

reprimido ao máximo. A reforma serviu como um mecanismo de repressão a movimentos políticos contrários ao governo militar, que comumente surgiam dentro das universidades, contribuindo para a manutenção do *status quo* ao utilizar-se do autoritarismo.

As reformas educacionais devem ser vistas como movimentos que surgiram para atender, não as necessidades da população, mas para garantir a expansão econômica do país através da industrialização. Para que o Brasil, visto internacionalmente como potência, possa consolidar o crescimento industrial, precisa garantir uma educação tecnocrática que privilegie a formação de profissionais como economistas, engenheiros, agrônomos, geólogos, urbanistas arquitetos, educadores, projetista, etc. (SILVEIRA, 2011 apud IANNI, 1996).

O que de fato aconteceu no Brasil após a Reforma Universitária foi uma modernização conservadora da educação, que resultou na racionalização dos recursos, expansão da iniciativa privada, criação de departamentos em substituição das cátedras, fomento a pesquisa e pós-graduação. (MOTTA, 2014).

Em 1985 chega ao fim a ditadura militar e se inicia o processo de redemocratização do Brasil. Depois de um longo período sob os Atos Institucionais, havia a necessidade de elaboração de uma nova Constituição que garantisse os direitos democráticos do povo. Então em 5 de Outubro de 1988, é promulgada a nova Constituição do país. Com a nova constituição começa-se a discutir a elaboração de uma nova LDB<sup>19</sup>, mas ela será sancionada somente em 1996, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Antes de continuar com delineamento histórico, é relevante destacar alguns pontos desta lei que, por regular a educação nacional e determinar os objetivos de cada nível de escolarização, irão influenciar na formação dos sujeitos. Para isso vejamos o que está proposto na lei:

**Art. 2º.** A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL,1996).

---

<sup>19</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Lei N° 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.

De acordo com Santos (2010), ao analisar este artigo, percebe-se que os princípios de liberdade e solidariedade não deixam dúvidas a respeito do seu caráter liberal/neoliberal. Isso nos leva a afirmação de Mézaros (2008), sobre as mudanças “formais” da educação:

As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente *invertidas*, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade. (MÉSZAROS, 2008, p.45, destaque no original).

A mudança da educação não pode ser apenas formal, mas sim essencial (2008). Mas para Santos (2010), as mudanças objetivadas pela LDB não visam a transformação da estrutura social, apenas promovem algumas modificações que mantêm as ideologias das classes dominantes.

O conteúdo e as intenções da LDB estão relacionados as recomendações de um documento elaborado em 1994, pelo Banco Mundial, que propunha entre outras coisas, que o foco da educação de países em desenvolvimento deveria ser o ensino fundamental e médio e não o ensino superior; que as instituições de ensino superior públicas deveriam ser pagas pelos alunos e que se tornassem instituições sem pesquisa (SGUISSARDI, 2008; CARVALHO, 2009).

A década de 1990 foi um período de grandes modificações na educação, não somente no seu objetivo ou estruturação, mas desde então a educação passa a ter um caráter de mercadoria. Sguissardi (2008) apresenta dados do MEC em que, no ano de 1994, as matrículas em universidades privadas somavam mais de 58% de todas as matrículas no ensino superior. Já no ano de 2006, as matrículas em universidades privadas sobe para mais de 74%.

Apenas esses dados não apresentam nenhum problema real com a qualidade do ensino, mas outros fatores devem ser considerados. O fato é que, embora existam IES particulares de altíssima qualidade, não podemos nos esquecer que os objetivos destas instituições são o lucro. No ano de 2012, as IES privadas já somavam 85% das matrículas do país<sup>20</sup>, e somente as três maiores universidades possuem, juntas, quase meio milhão de estudantes, sendo elas a UNIP, UNINOVE e a Estácio de Sá. No RUF (*Ranking* Universitário Folha) de 2015, que elege as

---

<sup>20</sup> De acordo com o censo de 2012. Fonte: MEC/INEP

melhores universidades do país, a maior universidade em número de alunos, a UNIP ocupa a 69ª posição. (FOLHA DE SÃO PAULO, 2015).

Esses dados nos mostram que a educação superior no país hoje passa por um processo que Sguissardi (2008) vai chamar de “mercadorização”. (p. 1000), isso porque as mudanças efetuadas a partir da década de 1990 visam atender a necessidades econômicas ao invés das sociais. O crescimento das IES privadas são também resultado do investimento de grupos estrangeiros no capital nacional, como por exemplo:

*a ex-Sylvan Inc., Laureate International Universities, que está presente em 18 países e controla 30 instituições. Teria investido cerca de R\$ 1 bilhão na aquisição de parte ou totalidade do capital de diversas instituições: a Universidade Anhembi-Morumbi (SP), a Universidade Potiguar (RN), a Business School São Paulo (SP), o Centro Universitário do Norte (UNINORTE, AM) e a Escola Superior de Administração, Direito e Economia (ESADE, RS). (SGUISSARDI, 2008, p. 1004).*

Sguissardi (2008), ao citar José Rodrigues, destaca duas importantes categorias: a educação-mercadoria e a mercadoria-educação. Ambas são tidas pelo autor como face da mesma moeda e se diferenciam da seguinte maneira: a primeira parte dos empresários da educação, seja escola ou universidade, ao tratar a prática da educação social como uma mercadoria, um serviço educacional; a segunda, diz respeito ao conhecimento como um insumo necessário para produção de outros produtos. Portanto, os empresários da educação valorizam e controlam a educação-mercadoria e os empresários comerciais/industriais pressionam o ensino superior, seja ele público ou privado, para garantir a mercadoria-educação.

A ciência e a tecnologia representam hoje, não elementos que dão suporte ao capitalismo, mas são agentes de acumulação (CHAUÍ, 2001), a forma como os cientistas estão inseridos atualmente na sociedade consideram antes as estratégias econômicas enquanto o capitalismo monopoliza conhecimento e informação. O que antes era um direito político e civil se transforma em um serviço a ser consumido, que por sua vez é regulado pelo mercado e se torna uma mercadoria que deve ser adquirida, que claramente, nem todos tem o poder de aquisição.

Para, aparentemente, garantir a aquisição do que, antes eram direitos, mas hoje são considerados mercadorias, algumas políticas passam a ser implementadas como forma de minimizar as contradições sociais. O que se percebe é que as mudanças e transformações promovidas pelo capitalismo, como as políticas



públicas, não elimina as condições impeditivas do desenvolvimento pleno do ser humano (LEÃO, 2012).

Uma delas é o Prouni<sup>21</sup>, que consiste numa política pública que tem por objetivo garantir o acesso de alunos da rede pública ao ensino superior, concedendo bolsas integrais ou parciais em IES privadas. Para alguns o Prouni:

[...] promove o acesso à educação superior com baixo custo para o governo, isto é, uma engenharia administrativa que equilibra impacto popular, atendimento às demandas do setor privado e regulação das contas do Estado (...) engenharia financeira do Prouni é a manutenção de uma política fiscal baseada na fixação de um valor de superávit primário. Daí a restrição de políticas públicas de maior custo para o Orçamento da União, tais como o investimento maciço nas universidades públicas. O Prouni seria um exemplo, dentre outros, do esforço em gastar menos para vender a imagem aos investidores externos de que a dívida do país é sustentável. (CATANI, HEY, GILIOLI, 2006, p. 127).

Todos esses dados apresentados até aqui, servem para entendermos que independente de que tipo de medida ou reforma promovida desde o início da implementação das universidades, o objetivo real de todos estes projetos não é a formação de sujeitos conhecedores da realidade, embora conste na LDB que este é um dos objetivos do ensino superior. Vale lembrar o que já foi mencionado no início do capítulo, desde o início as Universidades sempre se organizaram para a formação de profissionais liberais, diferente da finalidade pela qual a universidade foi criada em outros países há séculos atrás, isso porque:

Na situação brasileira, devido aos efeitos do subdesenvolvimento econômico, social e cultural, a educação não foi implementada como um elemento dinâmico, capaz de disciplinar as relações do homem com o meio natural e humano, nem como condição para que passasse a determinar o seu próprio destino histórico. Os valores sociais vigentes tornaram a educação escolarizada um conjunto de requisitos ideais diferentes dos vigentes nas sociedades de organização democrática, onde ela se instituiu destinada a mover e sustentar o progresso material e moral dos homens. (LEÃO, 1999, p. 97).

A universidade voltada para o trabalho não é em si um problema, pois o trabalho é um aspecto importante da vida das pessoas, o que queremos analisar é a forma como este ensino se apresenta. Como já mencionamos anteriormente, a divisão do trabalho fez com que uns ficassem responsáveis pela parte intelectual do trabalho e outros pela execução do trabalho. Existem também situações em que o

---

<sup>21</sup> Programa Universidade para Todos, instituído pela Lei nº 11.096, em 13 de Janeiro de 2005, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

sujeito pode realizar as duas tarefas, entretanto, a apreensão desses conhecimentos se deu de maneira cindida.

O ensino superior hoje, embora tenha como uma de suas funções formar para o trabalho, o seu método de ensino busca ensinar aos alunos as especificidades de cada profissão, porém, este conhecimento é transmitido de maneira deslocada da experiência profissional. Dessa forma o ensino não se mostra eficiente nem para a própria formação para o trabalho. Neste tipo de educação, em que somente o necessário para a realização do trabalho lhe é proporcionado, o aluno não encontra condições necessárias para a elaboração dos mediadores que lhe possibilitem estar consciente do que se passa consigo e a sua volta. Nisso percebemos o que fala nosso entrevistado, pois ele tem dificuldades de lidar com a realidade que se depara em seu trabalho pois, sua formação não lhe deu as condições necessárias para tal.

## CONSIDERAÇÕES

O que nos faz considerar a educação que visa apenas a formação profissional um problema, é a dificuldade que esta estrutura de ensino apresenta em promover a apropriação da cultura pelo aluno. A cultura tem a capacidade de reestruturação psíquica do indivíduo, dando-lhe a possibilidade de lidar com os diversos aspectos da realidade e não somente seu trabalho. Não diminuimos a importância do trabalho na vida das pessoas, pelo contrário, é aspecto fundamental na constituição humana, mas a formação profissional não deve ser o objetivo do ensino superior, pelo menos não o único.

A consciência, bem como o inconsciente se estruturam na relação mediada do homem com o seu meio social, possibilitando ir além de seus determinantes biológicos. É a mediação entre o sujeito e o mundo, primeiramente pela atividade e depois pela linguagem, que permite a transformação das funções psíquicas elementares em Funções Psicológicas Superiores, que por sua vez funcionam como um sistema, estruturando o psiquismo como um todo. Tanto a educação, quanto o trabalho serão constitutivos das categorias psíquicas como a identidade, a afetividade, a linguagem e a consciência, ou seja o desenvolvimento dessas depende das possibilidades de desenvolvimento dessas ocorrem pela atividade.

Sabemos que o conhecimento científico do ensino superior não é o único determinante da tomada de consciência, mas entendemos que mesmo com toda sua precariedade ela ainda se mantém como o ambiente em que os alunos de alguma maneira terão acesso a um nível de cultura que o ensino fundamental e médio não disponibilizaram. Os conceitos formados nesse nível de ensino podem permitir a conteúdos inconscientes tornarem-se conscientes, pois consideramos que consciente e inconsciente estabelecem uma relação dialética e é mediada pelo ambiente social. Admite-se que o inconsciente é caracterizado pela prevalência do conteúdo emocional, mas assim como Vigotski, não entendemos um sistema psicológico que seja dividido em racional e emocional ou, melhor, em intelectual e emocional. Entendemos que o inconsciente determina e é determinado a todo momento pela vida das pessoas, por isso que afirmamos que a educação pode transformar conteúdos inconsciente em conscientes, pois acreditamos, assim como Vigotski (1924/2003, p. 220), que “educar significa organizar a vida”.

Ao analisarmos a entrevista realizada percebemos no enunciado formulado após a análise gráfica que o sujeito se vê como diferente dos demais, pois ele ao

contrário dos outros, tem a explicação da técnica, que os demais, que tem apenas o conhecimento do trabalho através da execução do mesmo, não possuem, pois ele tem o domínio do conhecimento científico. Atribuímos a isso o fato de que a prática modifica os sujeitos, mas sem o conhecimento científico ele não consegue explicar o porque das coisas que faz.

Quando vemos o enunciado que indica que o inconsciente pode ser modificado pelo conhecimento, entendemos que não é apenas a aprendizagem que a responsável por este processo. Considerando o carácter afetivo do inconsciente, mas não de forma automática e puramente biológica. Na relação dialética o que determina se um conteúdo se mantém inconsciente ou passa a ser consciente é o tônus emocional, entretanto, o que faz com determinado conteúdo alcance o tônus necessário para tornar-se consciente é a forma como ele se apresenta e o tipo de relação que o sujeito estabelece, ou seja ele deve ter um significado.

Considerando que devemos observar os determinantes sociais do homem, a Universidade como esta estruturada no país hoje, não fornece condições para que os sujeitos tenham acesso ao que ela poderia proporcionar, pela sociedade se apresentar de forma fragmentada e o ensino apresentar-se da mesma forma, ela se torna incapaz de possibilitar a consciência plena de seus alunos, uma vez que primeiro apresenta o conhecimento científico teórico, para somente depois de concluído o ensino, os alunos egressos terem acesso a prática, seja profissionalmente ou não. Porém, a partir da atividade que a universidade promove, como por exemplo, a pesquisa, o sujeito pode chegar a ter condições de investigar as explicações das condições sociais ou os determinantes de seu estudo, sendo assim, desta forma os alunos do ensino superior podem desenvolver instrumentos psíquicos que lhes possibilitem minimizar seus conteúdos inconscientes.

## REFERÊNCIAS

- AUED, B. W. **Sobre a extinção das profissões**: implicações teóricas. In: Educação para o (des) emprego. Bernadete Wrublewski Aued (org.). Petrópolis: Vozes, 1999.
- AZEVEDO, F. et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BARROS, J. P. P. et al. **O conceito de "sentido" em Vygotsky**: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. *Psicol. Soc.*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 174-181, Aug. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822009000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000200004&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 29/09/2015
- BLANK, G. **Vygotsky**: o homem e sua casa. In: MOLL, L. C. Vygotsky e a Educação: Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Tradução de Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CATANI, A. M.; HEY, A. N.; GILIOLI, R. S. P. **PROUNI**: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 125-140, Editora UFPR, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a09n28>> acesso em: 12/10/2015.
- CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.
- COLE, M. **Desenvolvimento Cognitivo e a escolarização formal**: a evidência da pesquisa transcultural. In: MOLL, L. C. (org.). Vygotsky e a Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CORDIOLLI, M. **Apontamentos sobre o método dialético em Marx**. Curitiba: Casa de Astérion, 2009.
- CRUZ, R. M. **Formação Profissional e Formação Humana**: os (des)caminhos da relação homem-trabalho na modernidade. In: AUED, B. W. (org.). Educação para o (des)emprego – Petrópolis: Vozes, 1999.
- GALLIMORE, R.; THARP, R. **O pensamento educativo na sociedade**: ensino, escolarização e discurso escrito. In: MOLL, L. C. (org.). Vygotsky e a Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- GIANNOTTI, V. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- IBAÑEZ, T. **La Tensión esencial de la psicología social**. In: PAÉZ, D., VALENCIA, J., MORALES, J. F., SARABIA, B. e URSUA, N.. Teoria y Método en Psicología Social. Barcelona: Anthropos, 1992.
- LANE, S. T. M. **Consciência/Alienação**: a ideologia no nível individual. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.) *Psicologia Social: O homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1989a.

LANE, S. T. M. **Linguagem, pensamento e representações sociais**. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.) *Psicologia Social: O homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1989b.

\_\_\_\_\_. **Uma Psicologia Social baseada no materialismo dialético: Da emoção ao inconsciente**. In *Anais do II Encontro Científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia*, Gramado, RS.1989c.

\_\_\_\_\_. **Uma técnica de análise do discurso: Análise Gráfica**. *Revista Psicologia e Sociedade*, Ano IV, nº 7, 1989d.

LARA, S. H. **Escravidão, cidadania e história do trabalho no Brasil**. *Proj. História*, (16), p. 25-38, São Paulo, 1998.

LEÃO, I. B. **A Psicologia Sócio Histórica como um mediador entre as políticas públicas e a constituição dos aspectos psíquicos dos homens**. In: CHAVES, J. C. (Org.). *Psicologia Social e políticas públicas: contribuições e controvérsias*. Goiânia: PUC Goiás, 2012.

\_\_\_\_\_. **Os professores universitários: a emoção e o pensamento em um trabalho intelectual institucionalizado**. São Paulo: PUC. Tese de Doutorado, 1999.

\_\_\_\_\_. **Um método para investigar a consciência: do intrapsicológico ao interpsicológico**. *Psicol. Soc.* v.19 n.spe2. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822007000500021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000500021)> acessado em: 08/06/2013.

LEÃO, I. B. et al. **Implicações psicossociais do desemprego para a consciência individual: manifestações no pensamento e emoção**. *Pesquisa e Práticas Psicossociais*, v.1, n.2, São João Del-Rey. Dez, 2006.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LIPPS, T. **O conceito de inconsciente na psicologia**. Tradução de Zeljko Loparic. *Natureza Humana* 3(2): 335-356, jul.-dez. 2001. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/nh/v3n2/v3n2a05.pdf>> acessado em: 03 Dez. 2014.

LUCCI, M. A. **A Proposta de Vygotsky: A Psicologia Sócio-Histórica**. *Professorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 10, 2, 2006.

LURIA, A. R. **A construção da Mente**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: ícone, 1992.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**. Volume I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

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

\_\_\_\_\_. **Vigotskii**. In: VIGOTSKII, L. S, LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Vilalobos. São Paulo: Ícone, 1988.

MACHADO, L. R. S. **Educação e Divisão Social do Trabalho**: Contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2ª ed. São Paulo: Autores Associados, 1989.

MANACORDA, M. A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008b.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIRANDA, I. L. **Considerações sobre o indivíduo representativo**. Paidéia (Ribeirão Preto) [online], n.5, pp. 53-68, 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n5/05.pdf>> acesso em: 10/10/2015.

MONTENEGRO, M. E.; CHAVES, J. C. **A Influência da Teoria Histórico-Cultural de Psicologia**: Avanços e Retrocessos. In: OSNAYA, M. C., PÉREZ, J. C. R. Psicologia Social Perspectivas y Aportaciones Hacia un Mundo Posible. México D. F.: Amapsi Editorial, 2007.

MONTREOZOL, J. R.; SANTOS, L. G.; I. B. LEÃO. **Algumas Aproximações Acerca da Relação Entre a Educação e o Inconsciente Sócio-Histórico**. Revista de Iniciação Científica da Faculdade da Amazônia Ocidental - Volume I – Agosto – 2011.

MOTTA, R. P. S. **As universidades e o regime militar**: cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ORSO, P. J. **A criação da Universidade e o projeto burguês de educação no Brasil**. In: ORSO, P. J (org.). Educação Sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas: Autores Associados, 2007a.

\_\_\_\_\_. **A Reforma Universitária dos anos de 1960**. In: ORSO, P. J (org.). Educação Sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas: Autores Associados, 2007b.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

PEREIRA, E. M. A. **A universidade da modernidade nos tempos atuais**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 14, n. 1, Mar. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=en&nrm=iso)>. acessado em: 25 Jan. 2015.

PRESTES, Z.; TUNES E.; NASCIMENTO R. **Lev Semionovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural.** In: LONGAREZI, A.M. & VALDÉS PUENTES, R. (org). Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Uberlândia: EDUFU, 2013.

RIVIÈRE, A. **El concepto de conciencia en Vigotski y el origen de la psicología histórico-cultural.** In: SIGUÁN, M. Actualidad de Lev S. Vigotski. Barcelona: Anthropos, 1987.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1986.

SANFELICE, J. L. **Dialética e pesquisa em educação.** In: LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D. (orgs.). Marxismo e educação: debates contemporâneos. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SANTOS, L. G.; LEÃO, I. B. **O inconsciente sócio-histórico: aproximações de um conceito.** Psicologia & Sociedade, 26(n. spe. 2), 38-47, 2014.

\_\_\_\_\_. **O inconsciente sócio-histórico: notas sobre uma abordagem dialética da relação consciente-inconsciente.** Psicologia & Sociedade, 24(3), 638-647, 2012.

SANTOS, L. G. **Educação e o inconsciente sócio-histórico: uma análise da função da escolarização na construção de sentidos e significados do desemprego.** Mato Grosso do Sul: UFMS. Dissertação de Mestrado, 2010.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo: Cortez Editora, 1989.

\_\_\_\_\_. **História da História da Educação no Brasil: Um balanço prévio e necessário.** EcoS – Revista Científica, São Paulo, v.10, ed. Especial, p. 147-167, 2008. Disponível em: <[http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos\\_v10nesp/eccosv10nesp%203f09.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos_v10nesp/eccosv10nesp%203f09.pdf)> acessado em: 12 Dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Os desafios da educação pública na sociedade de classes.** In: ORSO, P. J (org.). Educação Sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas: Autores Associados, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, Apr. 2007b. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso)> acessado em: 12 Dez. 2013.

SAWAIA, B. B. **A emoção como locus da produção do conhecimento: uma análise centrada em Espinosa e Vygotsky.** Anais da III Conferência de pesquisa Sócio-cultural, 2000. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1060.doc>> acesso em: 02/10/2015.

SILVEIRA, Z. S. **Concepções de educação tecnológica na reforma da educação superior: finalidades, continuidades, e rupturas (1995-2010) – estudo comparado Brasil e Portugal.** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense. Tese de Doutorado, 2011.



SGUISSARDI, V. **Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária.** Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a04.pdf>> Acesso em: 18/09/2015.

TALÍZINA, N. F. **Psicología de la enseñanza.** Moscou: Editorial Progreso, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **O problema da consciência.** In: VIGOTSKI, L. S. Teoria e Método em Psicologia. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996a.

\_\_\_\_\_. **A psique, a consciência e o inconsciente.** In: VIGOTSKI, L. S. Teoria e Método em Psicologia. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996b. Originalmente publicado em 1930.

\_\_\_\_\_. **O problema da consciência.** In: VIGOTSKI, L. S. Teoria e Método em Psicologia. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996c.

\_\_\_\_\_. **O significado histórico da crise da psicologia.** Uma investigação metodológica. In: VIGOTSKI, L. S. Teoria e Método em Psicologia. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996d. Originalmente publicado em 1926.

\_\_\_\_\_. **Os métodos de investigação reflexológicos e psicológicos.** In: VIGOTSKI, L. S. Teoria e Método em Psicologia. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996e. Originalmente publicado em 1924.

\_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e linguagem.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

WHYTE, L. L. **The unconscious before Freud.** New York: Basic Books, 1960.

ZANOLLA, S. R. S. **O conceito de mediação em Vigotski e Adorno.** Psicologia & Sociedade, 24(1), 5-14, 2012.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

1. Idade;
2. Curso de formação;
3. Onde estudou;
4. Ano de formação;
5. Para você, o que é a consciência?
6. De onde ela vem?
7. O que é, para você, o inconsciente?
8. Acha que ele influencia de alguma forma o seu trabalho?
9. Você acha que o seu trabalho te ajuda a entender o mundo e o que acontece na sua vida?
10. O quanto você estudou é suficiente para a realização do seu trabalho?
11. O que é educação, para você?
12. O que você entende como trabalho?
13. Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?

**APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O ENGENHEIRO CIVIL  
(J. V. M. S)**

M – Qual a tua idade? Quantos anos você tem?

J – tenho 23 anos

M – Qual teu curso de formação?

J – Engenharia Civil

M – Onde você se formou?

J – Em Santo Angelo, no Rio Grande do Sul, na URI

M – URI?

J - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

M – Em que ano você se formou?

J – Me formei em 2014

M – Em que mês, Dezembro?

J – Dezembro

M – Pra você, o que é a consciência? O que você entende como sendo a consciência?

J – Consciência seria aquilo que nos... que nos faz agir de maneira correta ou... certo ou errado, no caso. Seria a consciência como... Cara, difícil, hein! Nunca pensei.

M – Pode pensar, não tem problema...

J – Acho que seria isso...

M – Você acha que direciona?

J – Sim.

M – E de onde você acha que vem a consciência?

J – Da onde vem? Como assim? O princípio?

M – Como a consciência é formada? Você disse “a consciência é o que direciona o que é certo e o que é errado”...

J – Sim...

M – E daonde você acha que isso vem? Como ela se forma? Como você determina o que é certo e o que é errado?

J – Se forma a partir desde que... hã... desde o dia que tu... desde que tu nasce, no caso as experiências que tu viveu até, digamos, até hoje... é o que tu aprende desde a tua criação com a tua mãe e com o teu pai, na tua educação que tu teve na escola, né? Daí por diante...

M – E o que é pra você o inconsciente?

J – O inconsciente? Seria o que... um exemplo, no caso, experiências que tu... que tu vive... e certas coisas tu não... o que tu vive e o que tu guarda, tipo, uma experiência ruim, algumas coisas tu guarda no teu consciente, mas algumas coisas ficam gravadas no teu inconsciente, como... as vezes tu fica com trauma de certa experiência ruim que tu teve e isso fica gravado no teu inconsciente, as vezes, até que nem minha irmã teve experiências que ela teve depressão e coisa... aí... ela falou até que ... ela foi no psicólogo, né? Que ela... o psicólogo falou que certas coisas ficam gravadas no nosso inconsciente e que isso reflete até nas nossas ações do dia-a-dia, né? Seria aquilo que tu... o inconsciente é o que tu guarda só que tu não... tu não lembra... tu não... ta guardado, mas ta ali, só que tu não, tu não sente ele, entendeu? Acho que é isso, no meu entendimento.

M – é o que você acha mesmo... e você acha que ele influencia de alguma forma no seu trabalho? O inconsciente influencia de alguma forma no seu trabalho? Quando você tá trabalhando, quando você tá fazendo suas coisas...

J – Ah, influencia. Hun... influencia sim, pela... por esse exemplo que eu dei né? Tu tá... como eu vou ter que explicar isso? Eu acho que repercute diretamente nas ações que tu... nas ações que tu... que tu faz né? Como... la te perguntar, posso te perguntar também?

M – Pode. Vamos ver... se te responde ou não. Qualquer coisa te respondo depois.

J – Bom, o inconsciente seria isso, isso que eu te falei né? O que tá guardado.

M – Considerando essa definição de inconsciente “é uma coisa que fica guardado, mas que você não sente e tal”, pensando nessa definição que você deu e pensando no seu dia-a-dia, como você acha que isso influencia? Algum exemplo talvez, se você conseguir pensar em algum...

J – No meu inconsciente... Cara, não sei.

M – Então tá bom. Você queria fazer uma pergunta?

J – Não dá pra estudar antes?

M – Como te falei, eu preciso saber o que você sabe...

J – Sim. Eu até queria te perguntar, te perguntar o que, hun... na linguagem do psicólogo o que... o que é o inconsciente?

M – Ah, isso eu vou ter que te responder depois.

J – Então tá.

M – Você acha que seu trabalho te ajuda a entender o mundo e o que acontece na sua vida? Agora é o contrário, o teu trabalho na sua vida.

J – Ah, eu acho que ajuda, hein... principalmente, por eu ser engenheiro civil e trabalhar com diferentes, com pessoas diferentes, com... até com grau de estudo, né? Grau intelectual diferente, ajuda na maneira que tu, até de tu como... como tu tratar... como que... tu aprende muito que cada pessoa tem um... como vou dizer? Tem os... tem... tem um jeito, né? Uma maneira de tu conversar, de tu abordar, de tu tratar, de tu se comunicar, principalmente... que tu... tu tem um... que tu tem que tá sempre esperando, tu tem que tá pronto pra receber respostas de toda maneira, até de tu, quando tu for, principalmente, profissionalmente e isso ajuda a... ajuda a você ver que... eu, pra mim, ajuda muito a ver que você sozinho, você... você não... você não consegue chegar a um objetivo sozinho e por mais que a pessoa tenha a escolaridade que tiver, é... eu trabalho com pessoas que tem muita experiência... co que ela faz e experiência de vida, com certeza também, que são pessoas de mais

idade e por eu ser novo, me ajuda a ver... me ajuda a ver como eu... ajuda a te... ajuda a tu tirar experiência a como que você deve, digamos, dirigir a tua vida, a levar a tua vida, né? Vendo, porque tu, tu trabalha com pessoas que já até foram presas, já se drogaram, já... hun... divorciado, já perdeu o filho pra droga. Bom, infinitas... e te mostra como... te mostra experiências pra ti ver se como tu tá levando tua vida é correto ou não. Aí, parte até parte da tua consciência, né? Ajuda até tu gerar a tua, a tua consciência, tu ver o que... que é certo pra ti ou não. influencia diretamente na minha vida pessoal e profissional também, os dois.

M – Você acha que o quanto, o tanto que você estudou é suficiente para a realização do seu trabalho?

J – Não. Com certeza, não. é suficiente na maneira, digamos assim... é suficiente assim, na maneira técnica de... no conhecimento técnico da minha profissão. De tu saber como que deve ser o, o que que... o que que tu deve esperar do trabalho, do serviço ou da tua tarefa que tu for realizar. Agora... na questão prática tu, é só tu vivendo, tu trabalhando, pra ti adquirir experiência, digamos, tu sai da... tu sai da universidade sendo um técnico na verdade. Agora, como a questão de liderança, como tu conviver, isso tu aprende na prática mesmo, é só vivendo pra tu aprender. É muitas coisas, né? Hun... tu aprende... eu tô aprendendo todo dia, ainda quando geralmente, geralmente a gente é um profissional novo, a gente tá sempre aprendendo com o servente, com o pedreiro, com o mestre de obra, com o teu... com o engenheiro que é mais, que tem mais, hun... mais tempo de formação, você está sempre aprendendo e... pra ti aprender com as pessoas e elas te passarem conhecimento a gente, principalmente na construção civil, que eu noto bastante, a gente tem que, e não só na construção civil, eu imagino que em qualquer área, a gente tem que ter muita humildade, sempre saber que você não sabe tudo, tem que estar sempre pronto pra aprender, pra aprender... e também ensinar, passar o conhecimento que a gente tem também, esse conhecimento técnico, principalmente. Porque, na construção civil tu... o pedreiro, o carpinteiro, ele tem o conhecimento prático, mas ele não tem o conhecimento técnico, como que deve ser, o porquê que aquele serviço é daquele jeito, entendeu? É isso.

M – O que é educação pra você?

J – Educação? É... educação, diria que seria a mesma coisa que ... educação é o, é o que tu aprende na... desde casa, desde dentro de casa, o modelo de tu tratar as pessoas e saber como você deve ser tratado, algo do tipo, assim seria educação.

M – E o que você entende como sendo o trabalho?

J – Como?

M – trabalho, o que você entende como sendo o trabalho?

J – trabalho? Trabalho é o... o que é o trabalho, na verdade, é isso?

M – O que é o trabalho, pra você?

J – O trabalho pra mim é a, é o momento ou o tempo que eu tenho na minha vida pra exercer o que eu aprendi. O que eu aprendi desde a educação que eu recebi em casa até o momento que eu me formei e o que eu tô aprendendo, é o momento de eu aplicar esse conhecimento que eu adquiri até hoje pra fins de, de produzir algo, fazer... produzir alguma coisa. Como um exemplo, fazer um, um prédio, uma casa, um, uma cadeira um banco, trabalho seria isso, trabalhar, trabalho. Seria esse tempo destinado na, durante, durante a vida, pra isso pra essas atividades de produzir alguma coisa.

M - Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?

J – Sim, já passei e... como um engenheiro a gente, eu não vou dizer que tu passa todos os dias, e ainda mais como eu sou recém formado também, a gente passa bastante. As vezes quando é algo muito, digamos assim, como que tu tem que, tu tem que, como seria a palavra? Algo de grande responsabilidade que tu tem que resolver, tu as vezes chega a passar, tu passa um frio na barriga assim, um nervoso, só que eu sempre procuro, procuro, procuro algo, alguém mais experiente, até como um mestre de obra ou um, né? Engenheiro com mais tempo de formação que eu, tu ir lá e conversar e procurar tirar as duvidas e junto tu procurar resolver. Hoje na construção civil, tu não, tu não resolve nada sozinho, na verdade, mesmo sendo chefe, tu não resolve nada sozinho, então essa, nessa, nessa união, essa, essa parceria, a gente tem bastante na, principalmente na minha profissão. Isso gera um

certo nervosismo eu diria, tu fica nervoso e também te mostra que tudo que tu aprendeu na faculdade não é o suficiente, entendeu? Acho que é isso.

M – Mas o que que gera esse nervosismo em você? Depender do outro? Como assim?

J – Eu acho que seria isso, que tu estudou, tu foi até ali só que tu, não tá, sente que não tá preparado ainda, as vezes tu acha tu não, que tu não tá pronto pra aquilo. Qual foi tua pergunta mesmo?

M - Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?

J – Esse nervosismo vem, as vezes, de tu saber que vai depender de outra pessoa pra ti resolver e as vezes tu sabendo que a, que essa pessoa é seu chefe e as vezes o teu chefe não é muito maleável, entendeu? Pra ti, no caso, de tu não saber certas coisas, é isso.

M – As perguntas que tinha pra te fazer eram estas e queria saber se você queria fazer algum comentário, se queria falar alguma coisa que você acha importante, mas que não cheguei a te perguntar.

J – Queria dizer assim, que a entrevista é, eu gostei e principalmente assim, que nem a pergunta com “o que é a consciência, o que é o subconsciente”, a gente, eu nunca tinha me perguntado nunca, assim, já devo ter lido a respeito, mas algumas coisas que a gente não, eu nunca me perguntei na verdade, falta de conhecimento mesmo, de saber, não sei se o que eu falei foi correto, ou não, eu acho que é isso.



## APÊNDICE C – ENTREVISTA NORMALIZADA

Pra você, o que é a consciência? O que você entende como sendo a consciência?/(Entendo como sendo) consciência seria aquilo que nos... que nos faz agir de maneira correta ou... certo ou errado, no caso. Seria a consciência como... Cara, difícil, hein! Nunca pensei./ Pode pensar, não tem problema.../Acho que seria isso.../ Você acha que direciona?/Sim (acho que direciona)./E de onde você acha que vem a consciência?/Da onde vem (a consciência)? Como assim? O princípio (da consciência)?/Como a consciência é formada? Você disse “a consciência é o que direciona o que é certo e o que é errado”.../Sim...(a consciência é o que direciona o que é certo e o que é errado)/ E da onde você acha que isso vem? Como ela se forma? Como você determina o que é certo e o que é errado?/(A consciência) Se forma a partir desde que... hã... desde o dia que tu... (A consciência se forma) desde que tu nasce, no caso as experiências que tu viveu até, digamos, até hoje... (A consciência) é o que tu aprende desde a tua criação com a tua mãe e com o teu pai, na tua educação que tu teve na escola, né? Daí por diante./E o que é pra você o inconsciente?/(O que é pra mim) O inconsciente? Seria o que... um exemplo, no caso, (O que é pra mim o inconsciente) experiências que tu... que tu vive... e certas coisas tu não... o que tu vive e o que tu guarda, tipo, uma experiência ruim, algumas coisas tu guarda no teu consciente, mas algumas coisas ficam gravadas no teu inconsciente, como... as vezes tu fica com trauma de certa experiência ruim que tu teve e isso fica gravado no teu inconsciente, as vezes, até que nem minha irmã teve experiências que ela teve depressão e coisa... aí... ela falou até que ... ela foi no psicólogo, né? Que ela... o psicólogo falou que certas coisas ficam gravadas no nosso inconsciente e que isso reflete até nas nossas ações do dia-a-dia, né? Seria aquilo que tu... o inconsciente é o que tu guarda só que tu não... tu não lembra... tu não... ta guardado, mas ta ali, só que tu não, tu não sente ele, entendeu? Acho que é isso, no meu entendimento (o inconsciente). É o que você acha mesmo... E você acha que ele influencia de alguma forma no seu trabalho? O inconsciente influencia de alguma forma no seu trabalho? Quando você tá trabalhando, quando você tá fazendo suas coisas./Ah, (o inconsciente) influencia. Hun... influencia sim (de alguma forma no meu trabalho), pela... por esse exemplo que eu dei né? Tu tá... como eu vou ter que explicar isso? Eu acho que repercute diretamente nas ações que tu... nas ações que tu... que tu faz né? Como... la te perguntar, posso te

perguntar também?/Pode. Vamos ver... se te responde ou não. Qualquer coisa te respondo depois./Bom, o inconsciente seria isso, isso que eu te falei né? O que tá guardado./Considerando essa definição de inconsciente “é uma coisa que fica guardado, mas que você não sente e tal”, pensando nessa definição que você deu e pensando no seu dia-a-dia, como você acha que isso influencia? Algum exemplo talvez, se você conseguir pensar em algum./Como isso influencia) no meu inconsciente... Cara, não sei (Como isso influencia no meu inconsciente)./Então tá bom. Você queria fazer uma pergunta?/Não dá pra estudar antes?/Como te falei, eu preciso saber o que você sabe./Sim. Eu até queria te perguntar, te perguntar o que, hun... na linguagem do psicólogo o que... o que é o inconsciente?/Ah, isso eu vou ter que te responder depois./Então tá./Você acha que seu trabalho te ajuda a entender o mundo e o que acontece na sua vida? Agora é o contrário, o teu trabalho na sua vida./Ah, eu acho que ajuda (entender o mundo e o que acontece na minha vida), hein... principalmente, por eu ser engenheiro civil e trabalhar com diferentes, com pessoas diferentes, com... Até com grau de estudo, né? Grau intelectual diferente, ajuda na maneira que tu, até de tu como... Como tu tratar... Como que... Tu aprende muito que cada pessoa tem um... Como vou dizer? Tem os... Tem... Tem um jeito, né? Uma maneira de tu conversar, de tu abordar, de tu tratar, de tu se comunicar, principalmente... Que tu... Tu tem um... Que tu tem que tá sempre esperando, tu tem que tá pronto pra receber respostas de toda maneira, até de tu, quando tu for, principalmente, profissionalmente e isso ajuda a... Ajuda a você ver que... Eu, pra mim, ajuda muito a ver que você sozinho, você... Você não... Você não consegue chegar a um objetivo sozinho e por mais que a pessoa tenha a escolaridade que tiver, é... Eu trabalho com pessoas que tem muita experiência... no que ela faz e experiência de vida, com certeza também, que são pessoas de mais idade e por eu ser novo, me ajuda a ver... me ajuda a ver como eu... ajuda a te... ajuda a tu tirar experiência a como que você deve, digamos, dirigir a tua vida, a levar a tua vida, né? Vendo, porque tu, tu trabalha com pessoas que já até foram presas, já se drogaram, já... hun... Divorciado, já perdeu o filho pra droga. Bom, infinitas... e te mostra como... Te mostra experiências pra ti ver se como tu tá levando tua vida é correto ou não. Aí, parte até parte da tua consciência, né? Ajuda até tu gerar a tua, a tua consciência, tu ver o que... Que é certo pra ti ou não. (O trabalho) influencia diretamente na minha vida pessoal e profissional também, os dois./Você acha que o quanto, o tanto que você estudou é suficiente para a realização do seu trabalho?/(O

quanto estudei) não (é suficiente para a realização do trabalho). Com certeza, não. (O quanto estudei) é suficiente na maneira, digamos assim... é suficiente assim, na maneira técnica de... No conhecimento técnico da minha profissão. De tu saber como que deve ser o, o que que... O que que tu deve esperar do trabalho, do serviço ou da tua tarefa que tu for realizar. Agora... na questão prática tu, é só tu vivendo, tu trabalhando, pra ti adquirir experiência, digamos, tu sai da... tu sai da universidade sendo um técnico na verdade. Agora, como a questão de liderança, como tu conviver, isso tu aprende na prática mesmo, é só vivendo pra tu aprender. É muitas coisas, né? Hun... tu aprende... eu tô aprendendo todo dia, ainda quando geralmente, geralmente a gente é um profissional novo, a gente tá sempre aprendendo com o servente, com o pedreiro, com o mestre de obra, com o teu... com o engenheiro que é mais, que tem mais, hun... mais tempo de formação, você está sempre aprendendo e... pra ti aprender com as pessoas e elas te passarem conhecimento a gente, principalmente na construção civil, que eu noto bastante, a gente tem que, e não só na construção civil, eu imagino que em qualquer área, a gente tem que ter muita humildade, sempre saber que você não sabe tudo, tem que estar sempre pronto pra aprender, pra aprender... e também ensinar, passar o conhecimento que a gente tem também, esse conhecimento técnico, principalmente. Porque, na construção civil tu... o pedreiro, o carpinteiro, ele tem o conhecimento prático, mas ele não tem o conhecimento técnico, como que deve ser, o porquê que aquele serviço é daquele jeito, entendeu? É isso. /O que é educação pra você?/(O que é) Educação? É... Educação, diria que seria a mesma coisa que ... educação é o, é o que tu aprende na... desde casa, desde dentro de casa, o modelo de tu tratar as pessoas e saber como você deve ser tratado, algo do tipo, assim seria educação./E o que você entende como sendo o trabalho?/Como?/Trabalho, o que você entende como sendo o trabalho?/(O que entendo como) trabalho? ?/(O que entendo como) trabalho é o... o que é o trabalho, na verdade, é isso?/O que é o trabalho, pra você?/(O que é) o trabalho pra mim é a, é o momento ou o tempo que eu tenho na minha vida pra exercer o que eu aprendi. (O trabalho é) o que eu aprendi desde a educação que eu recebi em casa até o momento que eu me formei e o que eu tô aprendendo, (o trabalho) é o momento de eu aplicar esse conhecimento que eu adquiri até hoje pra fins de, de produzir algo, fazer... (o trabalho é) produzir alguma coisa. Como um exemplo, fazer um, um prédio, uma casa, um, uma cadeira um banco, trabalho seria isso, trabalhar, trabalho. (O

trabalho) seria esse tempo destinado na, durante, durante a vida, pra isso pra essas atividades de produzir alguma coisa. /Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?/Sim, já passei (por alguma situação no trabalho em que percebi que meu conhecimento não era o suficiente) e... como um engenheiro a gente, eu não vou dizer que tu passa todos os dias (por alguma situação no trabalho em que percebi que meu conhecimento não era o suficiente), e ainda mais como eu sou recém formado também, a gente passa bastante. As vezes quando é algo muito, digamos assim, como que tu tem que, tu tem que, como seria a palavra? Algo de grande responsabilidade que tu tem que resolver, tu as vezes chega a passar, tu passa um frio na barriga assim, um nervoso, só que eu sempre procuro, procuro, procuro algo, alguém mais experiente, até como um mestre de obra ou um, né? Engenheiro com mais tempo de formação que eu, tu ir lá e conversar e procurar tirar as duvidas e junto tu procurar resolver. Hoje na construção civil, tu não, tu não resolve nada sozinho, na verdade, mesmo sendo chefe, tu não resolve nada sozinho, então essa, nessa, nessa união, essa, essa parceria, a gente tem bastante na, principalmente na minha profissão. Isso gera um certo nervosismo eu diria, tu fica nervoso e também te mostra que tudo que tu aprendeu na faculdade não é o suficiente, entendeu? Acho que é isso./Mas o que que gera esse nervosismo em você? Depender do outro? Como assim?/Eu acho que seria isso, que tu estudou, tu foi até ali só que tu, não tá, sente que não tá preparado ainda, as vezes tu acha tu não, que tu não tá pronto pra aquilo. Qual foi tua pergunta mesmo? /Já passou por alguma situação no trabalho em que percebeu que seu conhecimento não era o suficiente? Como se sentiu?/Esse nervosismo vem, as vezes, de tu saber que vai depender de outra pessoa pra ti resolver e as vezes tu sabendo que a, que essa pessoa é seu chefe e as vezes o teu chefe não é muito maleável, entendeu? Pra ti, no caso, de tu não saber certas coisas, é isso./As perguntas que tinha pra te fazer eram estas e queria saber se você queria fazer algum comentário, se queria falar alguma coisa que você acha importante, mas que não cheguei a te perguntar./Queria dizer assim, que a entrevista é, eu gostei e principalmente assim, que nem a pergunta com “o que é a consciência, o que é o subconsciente”, a gente, eu nunca tinha me perguntado (o que é a consciência, o que é o subconsciente) nunca, assim, já devo ter lido a respeito, mas algumas coisas que a gente não, eu nunca me perguntei na verdade,

falta de conhecimento mesmo, de saber, não sei se o que eu falei foi correto, ou não, eu acho que é isso (o que é a consciência, o que é o subconsciente).

**APÊNDICE D – LISTA DE PALAVRAS E AS RESPECTIVAS INCIDÊNCIAS  
(PALAVRAS COM MAIS DE 4 INCIDÊNCIAS)**

Tu, você, te, ti, tua, teu, seu, sua, suas	– 172
É, foi, foram, era, eram, seria, ser, sendo, são, sou	– 97
Eu, meu, minha, me, mim	– 60
Não, nunca, nem, nada	– 47
Isso, esse, essa, essas	– 36
Tem, ter, teve, tinha, tenha, tenho, tiver	– 33
Trabalho	– 28
Consciência	– 19
Acha, acho	– 19
Inconsciente, subconsciente	– 18
Tá (está), estar, tô (estou), está	– 17
Alguma, algum, algumas, alguém	– 17
Aprender, aprende, aprendendo, aprendi, aprendeu	– 16
A gente, nosso, nossas, nos	– 15
Coisas, coisa	– 15
Saber, sei, sabe, sabendo	– 13
Entende, entender, entendo, entendeu	– 13
Conhecimento	– 12
Ir, for, foi, vou, ia, vamos, vai	– 12
Dizer, disse, digamos, diria	– 12
Ajuda	– 11
Pessoas, pessoa	– 10
Assim	– 10
Vida	– 10
Suficiente	– 9
Fazer, faz, fazendo	– 9
Influência	– 8
Já	– 8
Mais	– 8
Ver, vendo	– 8
Vezes	– 8
Perguntar, perguntei, perguntado	– 7

Desde – 7  
Educação – 7  
Mas – 7  
Principalmente – 7  
Só – 7  
Também – 7  
Ela, elas – 7  
Certo – 6  
Passar, passou, passarem, passei – 6  
Fica, ficam – 6  
Experiência – 6  
Forma – 6  
Maneira – 6  
Falou, falar, falei – 6  
Guarda, guardado – 6  
Queria – 6  
Sempre – 6  
Vive, vivendo, viveu – 5  
Estudei, estudou, estudar – 5  
Algo – 5  
Resolver, resolve – 5  
Sente, sentiu – 5  
Civil – 5  
Procuro, procurar – 5  
Deve – 5  
Pensar, pensando, pensei – 5  
Trabalhando, trabalhar, trabalha – 5  
Mesmo – 5  
Quando – 5  
Sim – 5  
Casa – 4  
Caso – 4  
Construção – 4  
Direciona – 4

Percebeu, percebi – 4

Ele – 4

Engenheiro – 4

Exemplo – 4

Errado – 4

Experiências – 4

Muito – 4

Situação – 4

Sozinho – 4

Tempo – 4

Técnico – 4

Vem – 4



## APÊNDICE E – GRÁFICO DE PALAVRAS

