

FELIZARDO TCHIENGO BARTOLOMEU COSTA

**SIGNIFICANDO PRÁTICAS E PRATICANDO SIGNIFICAÇÕES: professores e
significado do trabalho**

ASSIS

2011

FELIZARDO TCHIENGO BARTOLOMEU COSTA

**SIGNIFICANDO PRÁTICAS E PRATICANDO SIGNIFICAÇÕES: professores e
significado do trabalho**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestre em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade)

Orientador: Pedro Fernando Bendassolli

Assis
2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da F.C.L. – Assis – UNESP

Costa, Felizardo Tchiengo Bartolomeu

C837s Significando práticas e praticando significações: professores e significado do trabalho / Felizardo Tchiengo Bartolomeu Costa. Assis, 2011

125 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista.

Orientador: Dr. Pedro Bendassolli

1. Trabalho – Aspectos psicológicos. 2. Professores – Trabalho. 3. Professores – Brasil. 4. Professores – Angola. I. Título.

CDD 331
658.3

Dedicatória

Aos meus pais: Fernando Costa e Isilda
Guevela Bartolomeu Costa.

Agradecimentos

Aos meus pais, Fernando Costa e Isilda Guevela Bartolomeu Costa, por todas as vezes que me ajudaram a querer mais e melhor e pela sua estimulante presença na minha vida, aos meus irmãos (Kafé, Binda, Frank, Suzy e Cherry) por sempre me ajudarem a olhar para as coisas por uma perspectiva diferente e ao Ivo pelos incentivos e camaradagem.

Ao meu orientador, professor Pedro Bendassolli, pela paciência e compreensão extrema, aos meus professores da graduação especialmente à professora Helena Serrão Baxe, que nunca me deixou fazer menos do que eu era capaz, ao professor Francisco Hashimoto, por ter-me recebido e orientado no meu primeiro ano no Brasil, à professora Regina, pela oportunidade de fazer parte do PEJA, ao pessoal da biblioteca, especialmente à Heloisa e ao Áureo, pela sua disponibilidade, à Sueli, Hiria e Marcos, por toda a atenção e paciência inesgotável mesmo nos momentos mais complicados.

Aos meus professores do curso, pela sabedoria com que nos conduziram.

Aos amigos que fiz durante estes anos e que me apoiaram sempre que puderam, à Administração do Município dos Gambos e à Repartição Municipal da Educação, pelo apoio material e imaterial prestado para a realização do meu mestrado e da pesquisa em Angola, aos professores da Escola 152 e do Colégio Ernani Rodrigues pela disponibilidade para participarem da pesquisa fazendo parte das entrevistas e às direções por terem autorizado a realização da mesma e por disponibilizarem todos os recursos que precisei, aos meus colegas por todas as trocas que me permitiram fazer e pelas nossas interessantes discussões; e a todos que direta ou indiretamente tenham contribuído para este trabalho.

COSTA, F. T. B. SIGNIFICANDO PRÁTICAS E PRATICANDO SIGNIFICAÇÕES: professores e o significado do trabalho. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Assis, 2011.

Resumo

O objetivo principal deste trabalho é investigar o significado do trabalho docente comparando as percepções dos professores de duas escolas públicas, a Escola do I Ciclo nº 152 localizada em Angola, no município dos Gambos e o Colégio Brasileiro, Ernani Rodrigues, localizado em Assis/SP. Para análise dos dados seguiu-se o procedimento proposto por Bardin (1999), que se organiza em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação), em função dos objetivos propostos inicialmente obtiveram-se alguns dos seguintes resultados relativamente às categorias definidoras do significado do trabalho para os professores: o propósito social é construído mais sobre a base ocupacional e menos sobre a cultural e por isso, não difere entre os professores angolanos e brasileiros, que sofrem muito mais com a indisciplina e desrespeito dos alunos devido à diminuição da sua autoridade como consequência da introdução do estatuto da Criança e do Adolescente; apesar das oportunidades de aprendizagem fazerem parte da realidade dos professores dos dois países, elas cumprem funções diferentes, afetadas pelos respectivos contextos sociais recentes; a autonomia do professor angolano é minada por um arranjo cultural que mistura comunitarismo e assistencialismo; a centralidade do trabalho para os professores é mais determinada pelo valor e qualidade do tempo gasto com o trabalho, do que pelo seu volume e finalmente, a diminuição da autoridade docente está relacionada com um intervencionismo maior do estado nas questões da escola.

No decurso da análise que se pretendeu fazer sobre os principais resultados conseguidos com o estudo, foram produzidas as seguintes conclusões: para que o trabalho docente tenha sentido, ele precisa de: permitir que o professor ofereça a sua contribuição social; ser um trabalho no qual ele possa seguir ensinando e exercitando valores com os alunos; oferecer oportunidades diversificadas de trabalho; exercer livremente a sua criatividade e competências; propiciar o contato com os colegas, alunos e encarregados de educação em ambiente de qualidade de forma franca e colaborativa; não tomar o espaço da família, amigos e lazer; ser reconhecido pela sua contribuição em longo prazo, permitir uma execução prazerosa e permita o uso e valorização da experiência pessoal.

Palavras-chave: Trabalho, significado do trabalho, professores, Angola, Brasil

COSTA, F. T. B. SIGNIFYING PRACTICES AND PRACTICING MEANINGS: teachers and meaning of work. 2011. 125 f. Dissertation (master's in psychology) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Assis, 2011.

Abstract

With this work, we want to study the meaning of work for teachers, comparing their perception in two public schools of two different countries (I Cycle, School nº 152 from Angola located in Gambos and College Ernani Rodrigues, from Brazil located in Assis/SP). To analyze the data we use Bardin's (1999) procedure that has been organized in three phases: pre-analyses, material exploration and data treatment (inference and interpretation). Following the goals proposed we get some of these results to the categories that define the meaning of work more on the occupational base and less on cultural, because of this, it's not different in both countries, but Brazilians suffer more with student's indiscipline and disrespect, caused by a decrease of authority after the children and teenager status; even if the opportunities of learning are part of Angolan and teacher's work, they have different functions for them, affected by a especial cultural arrangement that mixed comunitarism and assistencialism in Angola. The centrality of work is determinate by the value and quality of the working time, more than its volume, finally, the decrease of the teacher's authority in Brazil; it's related with a government more interventional in school issue.

During the analyses of the main results of the study, we produce the following conclusions: teachers work can be meaningful if let them make a contribution, be a work where he can teach and practice moral qualities with students, if offers him different opportunities of tasks, if he can work freely, have contact with partners, students, parent's students and it happen in a good environment, honest and cooperative; don't use the space of family, friends and pleasure, where he is recognized by his contribution for long time, let's him work with pleasure and uses his experience.

Key-words: Work, meaning of work, teachers, Angola e Brazil.

SIGNIFICANDO PRÁTICAS E PRATICANDO SIGNIFICAÇÕES: SIGNIFICADO DO TRABALHO PARA PROFESSORES

Conteúdo

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I: O SIGNIFICADO DO TRABALHO: 60 ANOS DE PESQUISAS EM PSICOLOGIA	15
O que é o significado do trabalho	15
História social do trabalho.....	19
Pesquisas no âmbito internacional.....	22
Considerações: conseqüências das pesquisas internacionais.....	32
Significado do trabalho no panorama brasileiro	33
Considerações sobre pesquisas a respeito da temática no Brasil.....	38
Considerações finais: estado e perspectivas.....	39
CAPÍTULO II: A NATUREZA DO TRABALHO DO PROFESSOR.....	41
O professor na antiguidade.....	42
trabalho docente na idade média.....	44
Trabalho docente na contemporaneidade.....	47
Educação e trabalho do professor em Angola.....	54
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	69
Pressupostos.....	69
Procedimento de definição dos casos	70
Caracterização das escolas.....	74
Procedimentos de coleta de dados	76
Realização das entrevistas	77
Procedimento de análise de dados	82
CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	88
CONCLUSÕES	115
BIBLIOGRAFIA.....	121

INTRODUÇÃO

O significado do trabalho já se tornou um tema de pesquisa recorrente. Cada vez mais trabalhos aparecem tentando estudar a temática, pois as questões ligadas ao significado do trabalho “intrigam psicólogos, sociólogos, economistas e escolas organizacionais por décadas” (Rosso, et. ali. apud Raport e Bilyn, 1998). Não se trata, portanto de algo inteiramente novo, o que se pretende estudar, razão pela qual, não desconsideramos as diferentes formas de abordagem propostas pelos vários autores, até por que como veremos ao longo deste trabalho, diferentes propostas metodológicas enriquecem cada vez mais este campo.

Com este estudo pretende-se, usando como inspiração metodológica o trabalho de Morin (2008), investigar o significado do trabalho para professores de duas escolas da rede pública, uma Brasileira e outra Angolana, a Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP e a Escola do Ensino Primário, I ciclo nº 152 do Município dos Gambos, província da Huíla. A pesquisa de campo realizou-se em duas fases. A primeira referente ao trabalho com os professores da Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP, na qual foram entrevistadas 10 professoras todas elas com mais de 10 anos de serviço e a segunda respeitante ao trabalho com os 10 professores da Escola do ensino primário, I ciclo 152 do Município dos Gambos, província da Huíla, onde foi entrevistado igual número de professores, com experiência mínima de sete anos de trabalho, totalizando 20 participantes.

O trabalho de Morin (2008) serviu de inspiração para a nossa pesquisa, mas a mesma não se trata de uma replicação do modelo da autora, contudo, como é mais detalhadamente explicado no terceiro capítulo deste trabalho, tratou-se de recorrer a algumas categorias usadas pela mesma para estabelecer uma base teórica e metodológica que servisse para a construção do nosso instrumento de pesquisa.

Com efeito, estruturou-se o trabalho por formas que fosse possível seguir os passos levados a cabo neste estudo, o que resultou na seguinte estrutura:

O primeiro capítulo, sobre o significado do trabalho: 60 anos de pesquisas em Psicologia, começa com uma abordagem sobre o que é o significado do trabalho no qual se pretende estabelecer uma base de discussão que ajude a compreender os

vários posicionamentos sobre o significado do trabalho e mais importante, definir o referencial teórico que serve de suporte para esta pesquisa, recorrendo para isso aos trabalhos de Morin (2001, 2008), Lima (1986), Rosso et. ali. (2010) e outros, os quais, mais do que definir o significado do trabalho, tentam abordar a sua operacionalização. Veremos que, o trabalho de Morin (2001), oferece-nos a oportunidade de considerar os resultados de uma pesquisa que apresenta alguns fatores que tornam o trabalho significativo. Ela refere que o trabalho é significativo, se ele for realizado de maneira eficiente, se for intrinsecamente satisfatório, moralmente aceitável, ou fonte de experiências de relações humanas satisfatórias e mantém-nos ocupados, se for organizado de maneira eficiente, onde se evita o uso desnecessário de energia, etc.

Segundo Rosso et. ali. (2010:94), ainda que o significado seja um conceito intuitivamente fácil, defini-lo é um exercício desafiador. O que é o significado e de onde ele vem, trás considerações complexas. Para eles, o significado se constrói individual e socialmente (a partir da percepção pessoal e partilhada das normas). Por isso mesmo, definir o significado pode ser uma tarefa difícil, pois se trata de levar em consideração não somente duas formas de percepção, mas também e principalmente, de tentar compreender a própria complexidade de cada uma delas, pois existe um universo de fatores que vão condicioná-las. Também, através de uma revisão bibliográfica iremos demonstrar que independentemente do lugar a partir do qual se realizam as pesquisas sobre o significado do trabalho, há uma tradição teórica e metodológica que se estabelece a partir, principalmente de 1987 com o estudo realizado pelo grupo MOW, considerado um divisor de águas dentre as pesquisas que versam sobre este assunto, já que “antes predominavam estudos descritivos e de natureza empírica”, (Bendassolli, 2009). Trataremos por isso de traçar o percurso dos estudos desde a década de 1955 até a data presente analisando-os criticamente.

Como teremos a oportunidade de observar, as pesquisas sobre o significado do trabalho realizavam-se sem que existisse uma base que facilitasse não apenas o contraste das mesmas, mas mesmo a simples troca de informações. Esta situação foi ultrapassada com o estudo do MOW (1987), uma pesquisa intercultural de que fizeram parte vários cientistas a despeito das pesquisas que já haviam sido feitas

por autores como: Morse e Wiess (1955), Tausky e Piedmond (1967), Hackman e Oldham (1975).

Segundo Goulart (2009), Morse e Wiess (1955), realizaram um dos estudos mais antigos sobre o significado do trabalho, o mesmo tinha como questão central a seguinte: será que as pessoas continuariam a trabalhar se ganhassem na loteria?

Tausky e Piedmon (1967) propuseram a seguinte distinção entre as funções desempenhadas pelo trabalho: instrumental e expressiva, um trabalho delimitado por classes sociais (baixa, média e/ou superior). Sob esta perspectiva as pessoas buscam tipos diferentes de significados para o trabalho (levando em consideração muito mais a classe social dos trabalhadores do que propriamente as suas expectativas, convicções, personalidades, enfim, suas histórias de vida).

Hackman e Oldham (1975) destacam seu interesse em tentar encontrar uma relação entre a qualidade de vida no trabalho e o sentido do trabalho.

Segundo Blanch (1990) Morea e Ives (1975) tentaram perceber em que nível de relevância a família e a religião eram postas em relação ao trabalho.

O grupo MOW sustenta uma visão inovadora do trabalho e, por conseguinte do seu significado, ao sustentar que o trabalho é transcendental à satisfação das necessidades econômicas, multideterminado e é um resultado sociocultural dinâmico desenvolvido por influência de um sistema de estruturas (sociais, condições políticas, econômicas, psicológicas, culturais e fatores tecnológicos) de determinada época, ele é o conhecimento de uma realidade que molda e é reciprocamente moldada pelo homem.

Esta pesquisa contaminou os estudos posteriores de tal forma que nos anos seguintes vários autores trataram de replicá-lo. O Brasil onde comparativamente a alguns países os estudos mais importantes começaram tardiamente, não fugiu à regra, destacando-se nesta senda as pesquisas de Silva (1996), que estudou o significado do trabalho em organizações públicas usando as três dimensões do trabalho do MOW (1987) como indicadores. Corroborou os resultados da equipe, que refere que a categoria ocupacional é importante na significação do trabalho; Soares (1992), que comparou os significados do trabalho, dados em função das categorias ocupadas e verificou as relações entre os construtos do significado do trabalho; Bastos, Pinho, e Costa (1995), que compararam os seus resultados com os

da pesquisa de Soares (1992) e do MOW (1987) usando quatro empresas públicas, sete órgãos de administração pública direta e nove empresas privadas. Contudo, não podemos deixar de ressaltar como exceção, a pesquisa de Lima (1986), talvez por que ela tenha ocorrido antes que os estudos do MOW tivessem tido tempo de serem tão amplamente divulgados. A autora realizou uma pesquisa sobre o significado do trabalho, que abrangia várias categorias profissionais, além de abarcar grupos não incluídos no setor produtivo (crianças e aposentados). Para ela a relação estabelecida entre atividade profissional e cumprimento de um dever é o ponto comum dos grupos que estudou e reflete um dos principais significados do trabalho para a nossa sociedade, (um valor moral que se transfere para quem o executa). O indivíduo é valorizado por meio do trabalho, seu ofício promove a sua valorização social e pessoal.

Mesmo sendo muitas vezes replicativos, estes estudos desenvolveram o seu papel, pois permitiram que se chamasse atenção para um campo que precisava ainda de ser mais amplamente explorado. Porém enganar-nos-íamos se pensássemos que nenhum outro estudo teve um espaço tão grande quanto o do MOW, pois o estudo de Morin (2008), também promoveu uma alternativa de estudo do significado do trabalho. A autora, tentando fugir do totalitarismo do MOW (1987), realizou uma pesquisa que pretendia determinar os fatores relacionados ao significado do trabalho e que tinham impacto na saúde mental no local do trabalho e comprometimento organizacional. Os resultados foram relacionados à saúde mental, ambiente de trabalho e comprometimento organizacional. A pesquisa desta autora é interessante, por que enquanto a maioria dos estudos ainda se servia essencialmente do MOW como modelo matriz, ela seguiu um caminho diferente, optando por categorias diferentes daquelas que usadas pelo grupo MOW. Na sua pesquisa foram testadas as seguintes hipóteses: (1) a existência de uma correlação positiva entre propósito social, corretividade moral, aprendizagem e oportunidades de desenvolvimento, autonomia, reconhecimento e boas relações; (2) estas características se relacionam ao significado do trabalho; (3) o significado do trabalho influencia positivamente o bem estar psicológico; (4) o significado do trabalho influencia negativamente o distress psicológico e (5) o significado do trabalho influencia positivamente o comprometimento organizacional afetivo.

No Segundo capítulo, sobre a natureza do trabalho do professor fazemos uma reconstrução histórica do ofício discutindo a condição do mesmo em três épocas: antiguidade, idade média e contemporaneidade, terminando com algumas considerações sobre o que se espera do professor hoje e sobre algumas das suas preocupações sociais e pessoais. Ao longo do capítulo demonstramos como vários elementos que simbolizam a profissão são resultado de um longo processo de reafirmação. Idéias que hoje consideramos características do ofício mostram serem resquícios de determinadas épocas, como a hegemonia da profissão pela igreja durante a idade média, por exemplo, que condicionou a caracterização da mesma como vocação, uma espécie de magistério investido por um chamado divino, uma concepção construída por razões político-religiosas conservadoras e autoritárias (...), Hypólito (1997). Esta situação se mantinha, por que a igreja exercia ainda uma grande influência e poder sobre a educação e sobre o ofício. Se recuarmos mais, veremos como se mantém por toda a antiguidade um ofício humilde usado para desacreditar aqueles que o exerciam. Isso acontecia por que os professores eram mal pagos, vistos como indignos, servis, (Marrou, 1975).

Esta situação lembra muito, algumas das constantes reivindicações dos professores, hoje. Exigindo do Estado, que regula toda a atividade pública, melhores condições de trabalho, melhores salários, maior participação e reconhecimento da sociedade, maior respeito e colaboração e ao mesmo tempo, o restabelecimento da sua anterior autoridade.

Outra importante parte da construção desse capítulo prende-se com as características do trabalho docente na contemporaneidade, caracterizado por profundas transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, que obrigaram os professores a repensar a prática pedagógica. Não se tratam apenas dos problemas levantados pela introdução de máquinas na sala de aula, que até oferecem ao aluno tanto acesso ou mais, ao conhecimento do que os professores, mas às mudanças éticas e morais ocasionadas por elas. Os professores, agora precisam continuar a assegurar a formação científica das crianças e adolescentes ajudando-os a desenvolverem consciência crítica. Ele também precisa ajudar a estreitar cada vez mais as relações entre a ciência e a cultura. Tornou-se cada vez mais importante garantir a finalidade do seu trabalho como mediador dos alunos

para a integração na vida social através da mediação entre a escola e o cotidiano onde eles tomam contato com a cultura, usos e tradições, através da ciência, da arte, etc.

No terceiro capítulo descrevemos a metodologia seguida no estudo estabelecendo nessa altura a definição do design de pesquisa, os procedimentos para a escolha dos países (Angola e Brasil) e das escolas públicas participantes do estudo, tratando de caracterizá-los por formas a contextualizar a nossa pesquisa. A seguir define-se o procedimento de coleta de dados explicitando-se a proposta de Bardin (1999), usada para este efeito no presente estudo.

Como não podia deixar de ser, reservamos o último capítulo para apresentação e discussão dos nossos resultados, que nos permitiram estabelecer a base de interpretação para as nossas conclusões.

CAPÍTULO I: O SIGNIFICADO DO TRABALHO: 60 ANOS DE PESQUISAS EM PSICOLOGIA

O que é o significado do trabalho

Segundo Yalom (1980) citado por Morin (2008), o significado se refere à coerência, a intenção expressa em alguma coisa. O autor diferencia significado de propósito e significado de significância, defendendo que mesmo sendo estes termos intercambiáveis, significância trás a idéia de importância ou consequência (...) ele expõe o valor no qual se assenta o significado e os resultados, ou seja, o significado está ligado à necessidade do trabalhador encontrar no trabalho alguma afinidade com os seus propósitos, o trabalho tem que oferecer-lhe a possibilidade de encontro com as suas próprias aspirações de realização. A propósito da realização, Lima (1982) refere o sistema de classificação de Peter Berger que compreende três categorias: o tipo de trabalho que provê oportunidade de auto-identificação primária e um comprometimento do indivíduo; o trabalho que não é nem realização nem opressão (neutro) onde a pessoa não sofre nem é feliz e o último, o trabalho que é apreendido como verdadeira ameaça à auto-identificação, como indigno e opressivo. Note-se que no primeiro e terceiro casos, ele ocupa os dois extremos possíveis da relação entre o trabalho e trabalhador, já no segundo, consideraríamos mais uma especificidade do tempo de familiarização com a tarefa, não um estado permanente nessa relação. Uma consideração desse tipo nos leva por consequência a concepção de Weisskopf-Joelson (1980), também citado por Morin (2008:3), que defende que o significado se define de acordo com três componentes: significância (o valor do trabalho na visão do sujeito), orientação (o que o sujeito procura no trabalho e o que guia suas ações) e coerência (entre o sujeito e o seu trabalho, entre suas expectativas, valores e ações no ambiente de trabalho). Ele defende que o significado na vida das pessoas é como o ar, é difícil saber o quanto é significativo até que desapareça. Porém, a busca de um significado não se torna consciente senão no momento em que por algum motivo o indivíduo sente falta do mesmo e passa a buscá-lo. Entretanto, seria interessante questionarmo-nos sobre que fatores desencadeariam essa necessidade de busca de um significado.

Morin (2001) apresenta-nos um ponto de vista que permite se não responder, ao menos oferecer algumas pistas para esta questão. Ela refere uma pesquisa na qual à pergunta: O que é o trabalho? Foram obtidas as seguintes respostas de estudantes e administradores. (canadenses e franceses).

“Os estudantes pesquisados possuem uma concepção positiva do trabalho; eles têm tendência a definir o trabalho como uma atividade lucrativa que lhes permite melhorar, que acrescenta um valor a alguma coisa, que lhes dá um sentimento de vinculação e que contribui à sociedade. Os administradores pesquisados também possuem uma concepção positiva do trabalho. Os administradores do Quebec definem o trabalho como uma atividade lucrativa que acrescenta um valor a alguma coisa, que é exigente mentalmente, que contribui à sociedade e pela qual eles têm que prestar contas. Os administradores franceses definem o trabalho como uma atividade que acrescenta um valor a alguma coisa, que contribui à sociedade, que lhes permite melhorar, pela qual eles recebem um salário e que lhes dá um sentimento de vinculação”, pp.13.

Em todas as vezes que eles definem o trabalho, pelo menos duas referências são recorrentes: acrescenta um valor a alguma coisa e contribui à sociedade. Voltando ao questionamento colocado anteriormente, supomos que a percepção de falta de ar para estes indivíduos se daria ao entenderem que nenhuma destas coisas estava a acontecer, ou seja, que tinham um trabalho sem qualquer valor intrínseco ou extrínseco.

Morin (2001) não para por aí, e considera algumas características que em sua opinião acompanham um trabalho que tem sentido: é realizado de maneira eficiente, é intrinsecamente satisfatório, é moralmente aceitável, é fonte de experiências de relações humanas satisfatórias e mantém ocupado.

Quanto à eficiência, ela aparece como muito importante, pois se considera que o trabalho para ser satisfatório deve ser organizado de maneira eficiente para que se possam alcançar resultados úteis, evitando-se uso desnecessário das energias;

Sobre a segunda característica (satisfação intrínseca), para que se possa obter sentido no trabalho seria necessário que o mesmo fosse satisfatório e oferecesse um sentimento de realização, onde fosse possível exercer seus talentos e competências resolver problemas, experimentar coisas novas e ser autônomo.

A moral aceitável é importante e se refere ao respeito às normas, às prescrições de dever e a boa convivência social. A execução das tarefas e os objetivos devem estar em harmonia com as referidas regras.

As relações no trabalho são outro importante fator, na opinião de Morin (2001), no trabalho as pessoas estão em interação constante, e a mesma deve ser de qualidade para garantir que se encontre sentido no trabalho. O contato com os outros pode funcionar como estimulante para si mesmo no desenvolvimento pessoal e social, e também no desenvolvimento de laços afetivos duradouros. Eles ajudam a escapar do sentimento de isolamento, viver melhor a sua solidão e encontrar um lugar na comunidade.

Quanto à segurança e a autonomia; o salário faz a associação com segurança e independência. Assim, um trabalho também tem sentido se faz o trabalhador se sentir seguro, permite ser autônomo e independente. A autora (Op. Cit.) refere que ganhar a vida significa ganhar o respeito dos outros preservando assim sua dignidade pessoal aos olhos dos outros. Portanto, pelas suas características, o trabalho é uma atividade que demanda tempo através de uma rotina diária com programação de horários através de dias, semanas, meses e ou anos da vida profissional. Ele dá sentido aos períodos de férias e permite estruturar e organizar a vida e a história pessoal.

Morin (Op. Cit.) refere que os administradores que perderam seu emprego dizem que trabalho é uma necessidade, uma dimensão importante de suas vidas. Porém ser pago para não fazer nada não tem sentido. O trabalho continua a ser uma maneira útil de organizar o tempo e manter-se ocupado, ou seja, não se trata apenas de salário e do prestígio que se consegue por meio dele, mas de sentir que se merece o que se ganhou o que se recebe de forma justa, que o seu trabalho é reconhecido de forma material.

Ao analisarmos estas características verificamos que existe nesse processo uma dinâmica de funcionamento interessante, ou seja, há por um lado a necessidade de tomada de consciência, o momento em que os trabalhadores se conscientizam para a busca das características que eles sentem necessidade de encontrar no trabalho para que o mesmo faça sentido para eles. Buscam não somente um trabalho em que se possam ver refletidos nas ideologias e modos de

funcionamento, e cultivam também uma atitude deles mesmos buscarem sentido no trabalho que realizam, pois o sentido do trabalho é antes o sentido que o trabalho atribui em função de seu modo de percebê-lo, que é intencional e conseqüente. Nesta senda, Brief e Nord (1990) citados por Morin (2008), defendem que o sentido de toda a atividade humana é obtido de duas fontes: compreensão e intenção. Para os autores, é possível entender a interpretação individual e intenções do trabalho de alguém expondo os fatores do seu desenvolvimento pessoal e a percepção de sua história (seu passado, presente e futuro). Contudo, há que reconhecer que existem outros fatores potencialmente determinantes do sentido do trabalho. Por isso é importante referir que,

O trabalho não tem em si mesmo qualquer significado. É o homem quem significa o que faz a partir de como percebe o que faz valoriza a tarefa em si mesma, o ato de fazer, pelo que tem de gratificante e até mesmo lúdico, há significado intrínseco. Mas se o trabalhador percebe o trabalho apenas como fonte de subsistência, empresta sentido apenas àquilo que ele pode proporcionar em termos de consumo, então há somente significado extrínseco, Minsi apud Borsoi, (2002:315).

Borsoi trás uma reflexão interessante, já que coloca a busca de significado para o trabalho antes de tudo como um esforço do próprio trabalhador em garantir para ele mesmo um significado para o trabalho que realiza. Muitas vezes não será suficiente desejar encontrar um trabalho com as características citadas por Morin, por exemplo, mas terá por esforço próprio que construir a partir de suas próprias referências uma forma de execução das suas tarefas que torne mais prazeroso o trabalho.

Segundo Rosso et. ali. (2010) a simplicidade intuitiva do conceito “meaning” oferece algumas dificuldades, eles citam Pratt e Ashforth (2003) para quem “o que é o significado e de onde ele se origina estabelece complexas considerações. O significado pode ser construído individualmente – pela própria percepção da pessoa, socialmente – a partir de uma percepção partilhada das normas, ou ambas”.

Tal como já vimos anteriormente o significado não é uma construção que se faz isoladamente. Nós atribuímos significado aos objetos e neste caso ao trabalho por meio de um processo complexo de relações, ou como já referiu Coutinho et. Ali.

(2007:34), “o significado do trabalho inspira uma percepção particularizada, originada da experiência do sujeito e, ao mesmo tempo, uma percepção socialmente construída”, não é uma percepção pura e simples do indivíduo, mas totalmente contaminada pelas suas relações com o quotidiano, com a família, com os amigos, com os colegas de trabalho, com os próprios objetos de trabalho que também atendem a uma formulação histórica anterior a eles mesmos, pois tratam de falar sobre um processo que implica uma dinâmica de transformação da natureza, uma relação que provoca múltiplas transformações.

História social do trabalho

O trabalho se torna importante, entre outras coisas pelo seu significado que com o passar do tempo, é agregado à vida. Como iremos demonstrar, o trabalho agrega valor, através das construções imbricadas nos processos de subjetivação inerentes a ele. Trabalhar não é apenas um modo de elaboração de matéria para a sociedade, é antes de tudo, um modo de construção do sujeito, um modo de estruturação do seu universo e da sua subjetividade, é no trabalho em que o sujeito se encontra, se descobre, é nessa produção que ele se reconhece e se apresenta à sociedade. Contudo, é interessante notar que o valor do trabalho nem sempre foi visto da mesma maneira, as mutações ocorridas ao longo do desenvolvimento sócio-histórico das nossas sociedades caracterizaram várias formas de reconhecimento do trabalho. A este respeito, Bendassolli (2007) argumenta que se podem identificar três momentos dessa tradição; um em que o trabalho era desprezado algo que acontecia na antiguidade, depois, na emergência da sociedade industrial (valor econômico, princípio moral, ideologia de controle, construção da subjetividade e contrato social); e quando assume um caráter religioso-moral. A condição social delineava igualmente o tipo de tratamento a dar ao trabalho. A importância que os gregos davam ao intelecto condicionava os valores atribuídos ao trabalho, sobretudo por que ele se entendia principalmente como uma atividade eminentemente braçal e, por conseguinte, escrava. Um exemplo circunstancial é a cirurgia que apesar de ser considerada muito importante só era praticada pelos escravos, exatamente pelo fato de a mesma implicar um envolvimento físico igual ao de outras atividades escravas.

Algo que muda no início do período industrial, nesse momento o valor do trabalho toma sentidos bem destoantes dos anteriores considerando que aqui, o trabalho tem a ver com uma representação como fonte de valor, interessante observada em Locke e depois em Adam Smith. É importante também ressaltar a importância da religião cristã para disseminar a visão moral, pois, “a religião cristã ajudou a reabilitar em parte a importância do trabalho disseminando uma nova visão: a de redenção e vida através do trabalho e a valorização da vida terrena como forma de atingir o prêmio da vida eterna venturosa, (Borges, 1998). A saída disso aparece na forma de investidas ideológicas, e outras que se referem a uma atividade construtora do ser e da subjetividade e um contrato social, respectivamente, afinal,

O trabalho é portador de significações sociais que sustentam uma hierarquia cultural e social; é um código manipulado pelos indivíduos como qualquer outro código moral institucionalizado. Por isso o discurso sobre o trabalho requer sua interpretação orientada pela ‘gramática de classe’, pelas contradições que o indivíduo ou grupo mantém com a sua própria situação social (...), Baudrillard (1972, apud Colbari, 1995).

Estas análises permitem-nos resgatar uma tradição que promoveu as reflexões em relação ao processo de subjetivação, que hoje se encontra conectada ao trabalho, entretanto, uma questão ainda se mantém. Que sentido se pode atribuir ao trabalho, será que ele pode ainda ser considerado uma categoria central, será que se pode considerar atualmente que as transformações sociais que operaram novas formas de organização estratégica do trabalho, terão igualmente ocasionado novas configurações no que diz respeito à centralidade do trabalho? Não há dúvida, porém, que; a idéia do trabalho como central na construção da identidade deve ser repensada à luz do que se possui atualmente sobre o assunto, acurando quais as articulações e reflexões possíveis, (Coutinho, 2007).

Construindo assim, a necessidade de problematizar a centralidade do trabalho. A forma como a questão é colocada, põe em evidência certa tendência de abordagem do valor do trabalho que é: Como ele se sobrepõe com a construção da identidade do sujeito, assim sendo, se de um lado os autores nos forçam a pensar nessa questão, por outro eles nos indicam a partir de que perspectiva eles se

colocam para pensar a mesma. Entretanto, além de olhar para as várias possibilidades de discussão sobre como o trabalho se agrega em torno de um possível significado, seria proveitoso optar-se por discorrer a respeito, também, do processo histórico que produziu as configurações atuais do trabalho e que lhe demandam significados, pois,

O significado do trabalho inspira uma percepção particularizada, originada da experiência do sujeito e, ao mesmo tempo, uma percepção socialmente construída. A vivência cotidiana dos sujeitos constitui a base sobre a qual eles constroem suas percepções e conhecimentos acerca do mundo que os cerca. Tal construção, embora de base individual, é um processo eminentemente social, por se dar no interior de um conjunto partilhado de crenças, valores e significados que definem o contexto cultural no qual interações entre indivíduos e grupos ocorrem, Coutinho et. al., (2007:34).

A importância dada ao trabalho e o próprio processo que leva a construção de um significado para os indivíduos está condicionado a uma experiência que é por um lado condicionada pela partilha de crenças, convicções, valores, etc. e por outro por uma conjuntura social, política, econômica e histórica, o significado do trabalho para o sujeito não é dado por ele mesmo de maneira totalmente inalienada da comunidade de que faz parte, mas vem impregnada de crenças, valores, modos de viver e conceber a realidade que quer se queira ou não reflete particularidades do grupo ao qual o mesmo pertence.

Ao abordar a questão do significado do trabalho, somos muitas vezes forçados a refletir sobre alguns outros elementos como, por exemplo, a centralidade do trabalho, tal como já discutido anteriormente, a centralidade tal qual a própria preocupação com o significado do trabalho são uma consequência de um processo histórico, ela “é uma invenção”, uma construção que precisa ser freqüentemente reorganizada com novas descrições, novos eventos e novas formas de conexão com a ‘realidade’, (Bendassolli, 2009). Foucault (2005) faz exatamente a mesma referência sobre os sistemas de conhecimento ao mostrar como “as práticas sociais podem engendrar domínios de saber que fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de

conhecimento”, a construção da história das sociedades corresponde à construção não somente “duma” história do trabalho, mas principalmente de várias possibilidades de enxergar o trabalho. O que se pensa sobre o trabalho, o que se acredita que o trabalho representa hoje para nós não é nada mais do que o resultado desse processo, dessa construção política, econômica, religiosa, enfim, cultural da sociedade. Da mesma forma, falar da centralidade do trabalho é falar desse processo, é não esquecer que “(...), a relação do sujeito com o objeto, ou mais claramente, a própria verdade tem uma história”, Foucault (2005:8). Sob esse ponto de vista, se abre uma nova forma de elaborar a questão do trabalho como elemento central na construção da identidade, pois a idéia de que a identidade se constitui por intermédio do trabalho é questionada a partir das perspectivas que sustentam o trabalho como imprescindível para os sujeitos.

O trabalho é um constructo histórico que aparece caracterizado de formas diferentes na medida do desenvolvimento histórico da humanidade. Em cada momento ele trás consigo um conjunto de interesses políticos e econômicos, ele reflete uma concepção específica, que por sua vez, retrata certo uso das tecnologias produtivas. Na idade média, no renascimento, na eclosão da revolução industrial, enfim, na modernidade e no período pós-moderno, por conseguinte, para refletirmos sobre que valores são atribuídos ao trabalho, ou qual o seu significado, é antes de tudo, necessário, fazer uma reconstrução histórica e crítica de períodos específicos, sem nunca perder de vista o fato de que se por um lado como defende Bendassolli (2009:4) “a centralidade do trabalho foi inventada”, por outro, os sistemas que se propõem a refletir a respeito são tão irrealis quanto à própria centralidade, na medida em que, “o mundo se torna mundo à medida que falamos sobre ele, que o descrevemos e o inserimos em determinados jogos de linguagem ou formas de vida”, (Wittgenstein, 1996 apud Bendassolli, 2009:4).

Pesquisas no âmbito internacional

Nesta parte do trabalho pretende-se fazer um retrato dos estudos realizados sobre o significado do trabalho no âmbito internacional, avaliando de maneira crítica a sua contribuição para o entendimento desta temática usando como critérios de

seleção dos estudos a cronologia e as grandes questões das pesquisas. Em relação ao primeiro critério selecionamos os trabalhos a partir da década de 1950 e em relação ao segundo selecionamos os que tratam da centralidade do trabalho, qualidade de vida, normas sociais, significado do trabalho e classes sociais, significado do trabalho e religião e incapacidade e significado do trabalho. Também serão resumidas as pesquisas numa tabela que seguirá a referida análise.

Sendo assim, a primeira referência feita é sobre o estudo realizado por dois cientistas americanos, Morse e Wiess (1955), apontado por Goulart (2009) como um dos mais antigos sobre o significado do trabalho. A pesquisa foi realizada com pessoas de várias áreas profissionais permitindo dessa forma uma representatividade maior da população de trabalhadores. Neste estudo, a questão central era se as pessoas continuariam a trabalhar se ganhassem na loteria.

Os entrevistados foram divididos mediante o seu teto salarial, (em nível médio e baixo). 90% eram pessoas na faixa de 20 a 25 anos, que responderam em maioria que não deixariam de trabalhar. Esta pesquisa mostra não apenas o quanto o trabalho é tido como importante para a sociedade, mas precisamente o lugar que ele ocupa na construção histórica dos indivíduos. Entretanto e considerando inclusive o pioneirismo desta pesquisa, só com os trabalhos de Harpaz (1998) foi possível explicar algumas das variantes que influenciariam escolhas do tipo das referidas acima.

Harpaz (1998), usando aquilo que se poderia considerar de matriz Morse-Wiess, realizou uma pesquisa transnacional em que usou a mesma questão básica da pesquisa dos autores anteriores, porém, o seu estudo pretendia compreender a relação entre a convicção religiosa e o significado do trabalho. O resultado foi que deixar de trabalhar estava relacionado ao desejo de usar o tempo para alguma outra atividade, principalmente, religiosa.

Deste resultado supõe-se, que o desejo de deixar de trabalhar não era genuinamente o desejo de ter mais tempo ocioso, mas talvez, o desejo de trabalhar para Deus, prestando serviço à igreja.

Ao considerar a forma como as tradições religiosas influenciaram as visões que hoje temos sobre o trabalho, nota-se que as pessoas sempre estiveram ao serviço de um Deus, que na sociedade industrial é o patrão detentor dos meios de

produção, da fábrica, portanto esses indivíduos apenas pretendem um regresso ao patrão primordial, por meio do serviço que no caso de não precisarem mais prestar ao senhor capitalista, prestam-no a “Deus”. Quem não vê esta possibilidade de mudança, prefere continuar a prestá-lo àquele único patrão a quem ele se sente capaz de servir, o dono das máquinas. Apesar disso, talvez não fosse de todo inteligente concluir que a maior parte dos que preferem continuar a trabalhar são ateus.

Deve-se ressaltar que por mais de uma vez essa questão da loteria foi usada, um exemplo é o estudo de Gaggiotti (2004), citado por Goulart (2009), o magnetismo dessa questão talvez se entenda por que ela ataca àquela que é tida muitas vezes como a principal motivação para trabalhar, afinal e segundo a crença geral, quem continuaria a trabalhar se já não precisasse se preocupar com o seu sustento, se todas as suas carências econômicas tivessem deixado de existir? Gaggiotti não obteve resultados pelo menos em termos percentuais, muito diferentes dos pesquisadores anteriores. Apesar de quase meio século depois, a maioria continuaria a trabalhar (72%) e só um número insignificante renunciaria (3%).

Outra pesquisa interessante na senda dos trabalhos pioneiros sobre o significado do trabalho foi realizada por Tausky e Piedmond (1967), nela salta à vista a sobrevalorização que os jovens dão ao trabalho, contudo, se considerarmos que normalmente os jovens são levados a assimilar os valores dos adultos, fica claro que as idéias desenvolvidas ao longo dos percursos históricos que condicionaram a formação dos mais diversos cenários do trabalho podem explicar ao menos em parte essa atitude dos jovens.

A sobrevalorização do trabalho talvez se explique superficialmente por esse condicionamento sócio-histórico ou por uma configuração da sociedade contemporânea que transforma os jovens em consumistas obsessivos, onde a forma mais fácil e mais convenientemente reforçada e promovida para suprir essa necessidade seja o trabalho. Por conseguinte, o trabalho é “um dever” que oferece a possibilidade de exercer o seu direito de consumir. Um direito, ao menos em parte, alienado.

No âmbito de suas pesquisas, Tausky e Piedmon (1967) propuseram a seguinte distinção entre as funções desempenhadas pelo trabalho: instrumental e

expressiva. Que reflete de alguma forma a idéia de um trabalho que se delimita por classes sociais (baixa, média e/ou superior), os autores fazem crer que uns e outros buscam tipos diferentes de significados para o trabalho (levando em consideração muito mais a classe social dos trabalhadores do que propriamente as suas expectativas, convicções, personalidades, enfim, suas histórias de vida), por esse viés não seria estranho supor que enquanto para os primeiros o trabalho que realiza/satisfaz é manual, exige um enorme esforço físico, é normalmente concreto e oferece baixa remuneração, para os de classe média e alta, seria o trabalho abstrato, que permite a execução de atividades leves ou moderadas não manuais, não é alienante, porquanto permite que quem o realiza expresse sua condição e aspirações e normalmente é bem remunerado. Claro que esta pode ser uma interpretação perigosa desta pesquisa, mas tudo indica que para os pesquisadores, enquanto os pobres e menos instruídos se realizam em trabalhos precários, com os de classe média e alta acontece o oposto.

Por volta da década de 70, outras duas importantes pesquisas tomaram corpo no campo dos estudos sobre o significado do trabalho, são as de Hackman e Oldham (1975) e Morea e Ives (1975 apud Blanch, 1990). Dos estudos realizados nessa época os primeiros se destacam pelo seu interesse em tentar encontrar uma relação entre a qualidade de vida no trabalho e o sentido do trabalho. Sobre este último aspecto, vale ressaltar que na maioria das pesquisas não se faz muito esforço em diferenciar significado e sentido do trabalho, de modos que quase invariavelmente eles têm a mesma acepção. A este respeito, Tolfo e Piccinino (2007) defendem que se pode adotar sentido e significado como sinônimos em virtude da sua origem etimológica. Através de seus estudos, Hackman e Oldham (1975), relevam a importância do trabalho significativo e principalmente se ele serve para promover uma diversificação de atividades que favoreçam ao trabalhador o exercício de suas competências, se for um trabalho não alienante e que ofereça ao trabalhador a possibilidade de ver concretizados os seus esforços produtivos (feedback). Wanderley Codo (1989) descreve de maneira interessante essa impossibilidade do trabalhador aceder ao produto do seu próprio trabalho, para ele, o homem alienado é um homem desprovido de si mesmo. Infelizmente, esse é o homem que a lógica capitalista tende a criar, ao mesmo tempo em que promove

relações entre as pessoas e as insere numa história, também as impede, rouba do homem o seu destino. Na opinião de Hackman e Oldham (Op. Cit.), o trabalho que se insere nesta lógica, não propicia um encontro produtor de significado para o trabalhador.

Em outra pesquisa, tentou-se perceber em que nível de relevância a família e a religião eram postas em relação ao trabalho. O interessante desta pesquisa realizada por Morea e Ives (1975), foi que a família apareceu depois do trabalho. Ao que parece para os estudantes britânicos que participaram do estudo; o salário é mais importante do que a família ao lado da realização pessoal e do contacto social. Tentar filtrar o que essas tendências significam pode ajudar a ver que aspectos vão sendo reforçados entre os estudantes. Ter um cargo de prestígio acaba sendo visto como bem mais importante por eles. O que seriam, afinal, um ótimo salário, satisfação pessoal e popularidade senão um reflexo do status social e prestígio? No segundo grupo participante, que era composto por gestores, a família foi a mais importante, mas no geral para ambos os grupos a auto-realização, o contato social e o salário são os principais objetivos a serem conquistados em um posto de trabalho (Goulart, 2009).

Blanch (1990) considera que esses resultados reforçam o fato de que, no contexto europeu, a esfera econômica não é primordial no que se refere ao significado do trabalho (Goulart, 2009), entretanto, ele parece não prestar muita atenção em que na maior parte das vezes a auto-realização é materializada em algum aspecto prático da vida laboral como, por exemplo, numa promoção, até por que tradicionalmente as promoções trazem uma mudança de status que é em última estância quantificado pela maior remuneração que a acompanha, logo, seria algo discutível supor que pessoas que se importam com a auto-realização, papel ocupacional de maior prestígio, etc., não têm a esfera econômica como primordial no que se refere ao significado do trabalho.

Na década de 1980 os estudos sobre o significado do trabalho foram tomando configurações diferentes a começar pelo mais importante dos que se realizaram nessa época, o MOW (1987). Ele é considerado um divisor de águas dos estudos sobre significado do trabalho, pode-se dizer que os mesmos se dividem em antes e depois do MOW (1987), considerando que antes predominavam estudos descritivos

e de natureza empírica com tendência à captação de representações do trabalho na cultura da época em que foram escritos (Bendassolli, 2009). O mérito desta pesquisa está principalmente na sua abrangência no que se refere ao conjunto de participantes da mesma, no fato de ter sido a primeira pesquisa transnacional feita sobre o significado do trabalho, da qual participaram pesquisadores de oito países. A amostra total foi estimada em 8.749 pessoas.

De acordo com esta pesquisa, o trabalho é transcendental à satisfação das necessidades econômicas e o seu significado um construto multideterminado, um produto sociocultural dinâmico e que as pessoas desenvolvem pela influência de todo um sistema de estruturas sociais, condições políticas, econômicas, psicológicas, culturais e fatores tecnológicos de determinada época, ele é o conhecimento de uma realidade que molda e é moldada pelo homem.

Os dados empíricos foram estruturados em 12 fatores e a partir dos quais se configuraram para o modelo MOW (1987) três eixos dimensionais. Um que trata da centralidade do trabalho e aborda a importância e o papel atribuídos ao trabalho. Este eixo envolve a situação do indivíduo e sua família, o trabalho que exerce a sua história de/ou no trabalho e o ambiente de trabalho. A família, o lazer, a religião e outros elementos da vida do indivíduo servem para obter comparações referentes à centralidade destes elementos relativamente ao trabalho. A segunda dimensão refere-se às normas laborais, que por sua vez redistribuem-se em relação ao que o trabalhador pode ou merece receber/exigir da organização (aqui se encontram representadas, por exemplo, as reivindicações sobre melhores condições de trabalho, melhores remunerações, maior participação nas decisões da organização, etc.) e o que ele tem a obrigação de cumprir, ou que se espera que ele faça pela organização.

A terceira é relativa à importância das metas e resultados valorizados. Trata de valores estruturais do trabalho como: maior autonomia, maior remuneração, promoções, etc.; já os resultados valorizados se referem ao que o indivíduo gostaria de alcançar por meio do trabalho e claro, que são valorizados ou mais valorizados pela sociedade – prestígio, oportunidades para adquirir experiência, auto-expressão, reconhecimento, autonomia, etc.

As décadas de 1980 e 1990 foram profícuas em pesquisas sobre o significado do trabalho a começar por estudos feitos por alguns dos pesquisadores participantes do MOW (1987) como é o caso de England e Misumi (1986), Brief e Nord (1990) e Harpaz (1998), referido anteriormente.

England e Misumi (1986) compararam a importância do trabalho entre japoneses e americanos usando uma pontuação de 0 a 100 através de cinco fatores da vida dentre as quais; trabalho e família. O resultado foi que enquanto para os japoneses estava primeiro o trabalho e só depois a família, para os americanos era o contrário, além disso, no primeiro caso a distância de pontuação entre um e outro fator era pequena e no caso dos norte-americanos era bem maior.

Uma ampla análise crítica da literatura existente sobre o significado do trabalho foi coordenada por Brief e Nord (1990). Eles defendiam que o trabalho era dinâmico e que a sua transformação ocorre na medida da história das sociedades e que suas particularidades são estabelecidas por uma grande variedade de elementos.

Além do já referido estudo de Harpaz (1998) no qual ele estuda as relações entre trabalho e convicção religiosa, Davison e Cadwell (1994) realizaram e apresentaram um estudo parecido, em que associaram a religião ao significado do trabalho, partindo da análise do trabalho como um chamado, tal qual Weber havia feito, usando a doutrina da predestinação que ele achava ter trazido a necessidade das pessoas buscarem a certeza de estarem dentre os eleitos. O resultado da pesquisa da qual participaram 31 congregações protestantes e católicas americanas mostrou 15% que viam o trabalho como chamado, 56% como carreira e 29% como tarefa.

Outra pesquisa interessante é da autoria de Freedman e Fesko (1996), que realizaram estudos sobre o significado do trabalho com pessoas incapazes e suas respectivas famílias. A mesma realizou quatro grupos de discussão em um hospital norte-americano, com o propósito de identificar questões chave sobre o significado do trabalho para estes indivíduos. O trabalho com indivíduos considerados atípicos foi sem dúvida o aspecto mais relevante desta pesquisa.

Seguiram-se ainda outras pesquisas como a de Dollarhide (1997) resumindo a teoria tradicional de carreira justapondo-a a perspectivas como a expressão

espiritual; e Wolfe (1997) que discute sobre o significado moral do trabalho e a ética protestante de Weber.

Nos estudos que mais recentemente têm-se vindo a realizar destacamos a importante pesquisa de Estelle Morin (2008), a autora realizou um estudo em que pretendia determinar os fatores relacionados ao significado do trabalho e que tinham impacto na saúde mental no local do trabalho e comprometimento organizacional. Os resultados foram relacionados à saúde mental, ambiente de trabalho e comprometimento organizacional. A pesquisa desta autora salta à vista por que numa época em que os estudos do MOW (1987) ainda servem de modelo para a maioria das pesquisas sobre o significado do trabalho, ela preferiu um caminho diferente, optando por categorias diferentes daquelas usadas pelo grupo MOW (1987). Por meio desta pesquisa a autora fez recomendações para corrigir e melhorar os fatores que afetam o significado do trabalho. Para tal a autora testou as seguintes hipóteses:

- A existência de uma correlação positiva entre propósito social, corretividade moral, aprendizagem e oportunidades de desenvolvimento, autonomia, reconhecimento e boas relações;
- Estas características se relacionam ao significado do trabalho;
- O significado do trabalho influencia positivamente o bem estar psicológico;
- O significado do trabalho influencia negativamente o distress psicológico
- O significado do trabalho influencia positivamente o comprometimento organizacional afetivo.

Entre 2001 e 2007, Estelle Morin realizou uma pesquisa com quatro organizações distintas sobre o significado do trabalho, saúde mental e comprometimento organizacional. A mesma tinha por objetivo os seguintes: determinar características do trabalho associadas ao seu significado, explorar a relação entre significado do trabalho, emprego, saúde mental e comprometimento organizacional, determinar significados concretos para prevenir e promover respectivamente o distress e bem-estar psicológico dos trabalhadores no local de trabalho. Ela foi realizada num hospital (2001-2003), num centro de Saúde e serviços sociais (2006-2007), num Centro de pesquisa em agricultura (2005-2007) e numa firma de engenharia (2006-2007). Basicamente a mesma metodologia foi

usada nas quatro organizações, seguindo a seguinte metodologia nos quatro centros pesquisados descrita no relatório sobre a pesquisa (Report-585), Morin, (2008).

Por se tratar de pesquisa aplicada, envolve inúmeras vantagens e também muitas dificuldades. Pesquisas aplicadas têm a vantagem de melhorarem a compreensão de problemas concretos específicos e determinar soluções realísticas para tais problemas. Envolve maiores dificuldades associadas principalmente a complexidade dos ambientes organizacionais: restrições financeiras, disponibilidade das pessoas para responder às questões dos pesquisadores, agenda dos grupos interessados envolvidos, pressões sobre o desempenho, etc. Paciência e temperança são essenciais para se conseguir informação científica de qualidade num contexto complexo, relativamente incontrolável e geralmente inextricável de recolha de dados. Foram passados três anos entre o primeiro survey (2002) e o segundo.

O primeiro survey foi conduzido num centro hospitalar e os resultados foram apresentados num relatório ao IRSST em 2003. Esta experiência ajudou a melhorar o protocolo da pesquisa seguido nos próximos três survey's. A escala que avaliava as características do trabalho também foi revista. A escolha de escalas para avaliação do estado psíquico do distress e bem-estar foram também modificadas. Por esta razão, os resultados do primeiro survey foi renomeado e discutido separadamente dos outros três.

Contatos iniciais foram estabelecidos com o departamento dos recursos humanos e conselho executivo, quando existisse, para esclarecer os objetivos e procedimentos da pesquisa. Foram organizadas discussões com os empregados e gerentes para melhor compreensão da composição da força tarefa, da natureza do trabalho e das condições sob as quais o mesmo é realizado.

Um comitê consultivo constituiu uma união de representantes, com membros do pessoal ao qual a pesquisa se direcionava, membros da gerência e pesquisadores encontraram-se pela primeira vez para rever o progresso da pesquisa e facilitar o alcance dos objetivos. A função deste comitê era de oferecer suporte e guiar os pesquisadores mantendo-os informados sobre o contexto organizacional e a natureza do trabalho, disseminando informações aos empregados e facilitando a recolha de informações.

As visitas foram organizadas outra vez em serviços diferentes com o objetivo de apresentar os pesquisadores aos empregados, respondendo às suas questões ou preocupações e obtendo o seu consentimento para participar da pesquisa.

Esta pesquisa produziu algumas das seguintes conclusões:

- É importante que o trabalho sirva a um propósito ou outras pessoas;
- É importante que o trabalho seja significativo para a sociedade e para as outras pessoas;
- O trabalho pode ser significativo não apenas quando requer responsabilidade na execução, mas também no produto e conseqüências que gera;
- O trabalho é significativo quando se realiza num contexto que respeita os valores e num ambiente justo e digno.

Os estudos sobre o significado do trabalho realizados no contexto internacional podem ser resumidamente apresentados na tabela a seguir:

Tabela 1: Principais pesquisas sobre o significado do trabalho de 1955 a 2008.

Ano	Autores	Grandes temas	Questões centrais
1955	Morse e Weiss	Centralidade do trabalho	As pessoas continuariam a trabalhar se ganhassem na loteria?
1967	Tausky e Piedmond	Diferenças de classe e significado do trabalho	Como trabalhadores de classes sociais diferentes se diferenciam quanto ao significado que atribuem ao trabalho?
1975	Hackman e Oldham	Qualidade de vida e significado do trabalho	Que influência tem a qualidade de vida oferecida no trabalho com o sentido que se atribui a ele?
	Morca e Ives	Centralidade do trabalho	Será que o trabalho é mais relevante que instituições como a família?
1987	MOW (1987) (vários pesquisadores)	Centralidade do trabalho, importância do trabalho, normas laborais e metas e resultados valorizados	O trabalho é transcendental à satisfação das necessidades econômicas e o seu significado é um construto multideterminado.
	England e Misumi	Importância do trabalho	Existe diferença quanto à importância dada ao trabalho entre japoneses e Norte-americanos?

1990	Brief e Nord		Análise crítica da literatura existente sobre o significado do trabalho.
1994	Davison e Cadwell	Significado do trabalho e religião	Qual o significado do trabalho para aqueles que vêem o trabalho como chamado religioso?
1996	Freedman e Cadwell	Significado do trabalho e incapacidade	Qual o significado do trabalho para pessoas incapacitadas e suas famílias?
1998	Harpaz	Significado do trabalho e religião	Qual a relação entre trabalhadores e as convicções religiosas?
2008	Morin	Significado do trabalho, saúde mental e comprometimento organizacional	Que fatores relacionados ao significado do trabalho têm impacto na saúde mental, ambiente de trabalho e no comprometimento organizacional?

Considerações: conseqüências das pesquisas internacionais

Graças aos esforços realizados pelos pesquisadores que têm tratado da temática do significado do trabalho, criou-se um campo de pesquisa que permitiu a produção de estudos cada vez mais concisos. Podemos observar características marcadamente diferentes entre as pesquisas sobre o significado do trabalho no âmbito internacional realizadas até a década de 1980 e as que se realizaram depois da década de 1980, o que fica claro quando consideramos a pesquisa realizada pelo grupo MOW (1987). Para melhor avaliar essa diferença oferecemos suas principais conseqüências.

- Menor dispersão metodológica: com os estudos do grupo MOW (1987), estabeleceu-se um conjunto de categorias que passaram a orientar os estudos posteriores sobre o significado do trabalho, criando-se dessa forma uma nova orientação metodológica, que enfatizava as seguintes categorias fundamentais: centralidade do trabalho, importância do trabalho, normas laborais e metas e resultados valorizados;

- Abrangência do estudo: como se observou, a pesquisa do grupo MOW (1987) contou com a colaboração de pesquisadores de vários países, o que permitiu por um lado a inclusão de uma diversidade maior de dados para a amostragem

viabilizando comparações relativas à forma como indivíduos de culturas diferentes viam o trabalho e como ele se enquadrava nas suas vidas. Facilitando as possibilidades de generalização dos dados obtidos, por incluir uma amostra representativa de vários pontos geográficos;

- Estabelecimento de uma matriz de pesquisa: o MOW (1987) diminuiu a dispersão metodológica que se vivia nas pesquisas sobre o significado do trabalho transformando-se quase automaticamente na principal matriz para as pesquisas subseqüentes. Como veremos a seguir, as pesquisas realizadas no Brasil, posteriores aos estudos do MOW (1987) são caracterizadas por seguirem este modelo ou por serem pesquisas replicativas do mesmo. Quanto aos pesquisadores estrangeiros, eles continuaram a tentar acrescentar dados à pesquisa original aumentando as amostras implicadas no estudo como em England e Mitsumi (1986); Harpaz (1998), etc.

- Por último, deu-se ao significado do trabalho uma nova conceituação: ele passou a ser definido como transcendental à simples satisfação de necessidades materiais e econômicas, ou apenas como um meio de subsistência, construindo-se uma visão que o apresenta como um conjunto complexo de fatores sócio-históricos (multideterminado).

Significado do trabalho no panorama brasileiro

Nesta parte do trabalho pretendemos analisar de forma sucinta alguns dos estudos realizados no Brasil dentro da temática do significado do trabalho. Para tanto, consideraram-se algumas das características elementares dos estudos realizados neste âmbito os quais se supõe terem como características principais a replicação do modelo MOW (1987), por um lado e a revisão de outros estudos que se tenham baseado neste modelo. O primeiro fator talvez aconteça por que as pesquisas realizadas pelo grupo MOW (1987) proporcionaram novas dimensões a forma como até a altura se abordava o significado do trabalho, oferecendo aos pesquisadores um enorme material de análise. No Brasil, depois do MOW (1987) alguns pesquisadores trataram de replicar estes estudos. Algo que pode ser explicado pela amplitude deste projeto e pelo fato do mesmo ter-se estabelecido

como uma matriz de pesquisas futuras, porém, ainda são relativamente poucos, os estudos sobre o significado do trabalho no Brasil, mesmo que algumas pesquisas interessantes possam ser citadas como tratando do significado do trabalho quase sempre influenciadas pelos estudos do grupo MOW (1987), não se esquecendo de salvaguardar exceções como Lima (1986)

Lima (1986) realizou uma pesquisa sobre o significado do trabalho, que abrangia várias categorias profissionais, além de abarcar grupos não incluídos no setor produtivo (crianças e aposentados). A autora sustenta que a relação estabelecida entre atividade profissional e cumprimento de um dever é o ponto comum dos grupos por ela pesquisados, que reflete, em sua opinião, um dos principais significados do trabalho para a nossa sociedade, para a qual, o mesmo tem um valor moral que se transfere para quem o executa. O indivíduo é valorizado por meio do trabalho, ou seja, sua ocupação profissional integra o conjunto de elementos necessários para a sua valorização social e por si próprio. Essa valorização é segundo Lima (1986) independente dos objetivos que se visam com o trabalho, ou do prazer que ele possa oferecer a quem o realiza. Ele é um valor em si mesmo.

A pesquisa realizada por Lima (1986) é interessante por representar uma das primeiras tentativas sobre o estudo do significado do trabalho usando uma metodologia contrastante com a maioria das pesquisas realizadas posteriormente, nela se nota o interesse em trabalhar a temática com uma abrangência de categorias profissionais difícil de ser vista nos estudos posteriores, sem esquecer a inclusão na sua pesquisa de pessoas não participantes do setor produtivo, como já referido. Lima produziu com este estudo algumas das seguintes conclusões: o trabalho tem um valor atribuído independentemente do seu conteúdo (condições críticas, falta de satisfação); ele é visto como meio de proteção e fuga para sentimentos como tédio, angústia e solidão e também como compensação para problemas familiares e proteção contra atos condenados pela sociedade, porém chama atenção para não aceitar passivamente a justificação do trabalho como terapia, por que os sentimentos incômodos não são eliminados ou resolvidos, mas mantidos latentes, Lima (1986).

Outra importante pesquisa a respeito é de Soares (1992), que trabalhou com amostras que incluíam uma concessionária de veículos, uma instituição financeira, uma montadora de equipamentos de informática, dois órgãos setoriais da administração do Distrito Federal, uma empresa de prestação de serviços (pública) do Distrito Federal e um órgão da administração direta federal. Os componentes da amostra tinham no mínimo o 2º grau completo. Ela agrupou os trabalhadores em: trabalhadores administrativos (secretárias, escriturários, auxiliares de escritório e agentes administrativos), semi-especializados (mecânicos, montadores, almoxarifes e auxiliares de técnicos), profissionais (pedagogos, psicólogos, administradores, engenheiros, advogados e contadores), gerentes (superintendentes, assessores técnicos, chefes de divisão e gerentes administrativos), técnicos de nível médio (técnicos de saneamento e de laboratório, desenhistas e fiscais) e atendentes (caixas de banco, operadoras de telemarketing). A autora visava, além de comparar os significados do trabalho, dados em função das categorias ocupadas, verificar as relações entre os construtos do significado do trabalho. Para tal, trabalhou com 915 respondentes. Sobre o primeiro aspecto, ela concluiu que profissionais e gerentes valorizam condições intrínsecas ao contrário dos semi-especializados e atendentes. Eles também têm no trabalho uma centralidade maior do que os administrativos. Junto com os profissionais, os gerentes valorizam menos a religião e mais a realização pessoal se comparados aos semi-especializados, que por sua vez dão maior valor aos contatos, esses últimos valorizam menos a família que é mais valorizada pelos profissionais e gerentes. Os fatores econômicos são mais valorizados pelos gerentes e administrativos.

Sobre o segundo aspecto, foi possível estabelecer as seguintes correlações: o salário, promoções e carreira, fatores econômicos, condições físicas, reconhecimento superior e religião são valorizados quando as pessoas têm o trabalho como forma de estabelecer contatos pessoais.

Tal como Soares (1992), Silva (1996) utilizou organizações públicas para estudar o significado do trabalho recorrendo a uma amostra de cerca de 1200 trabalhadores usando para a recolha de dados um instrumento adaptado da equipe MOW (1987). O autor trabalhou com as três dimensões do trabalho de MOW (1987)

como indicadores. O mesmo corroborou os resultados da equipe, que refere que a categoria ocupacional é importante na significação do trabalho.

Bastos, Pinho, e Costa (1995), realizaram um estudo com uma amostra de trabalhadores baianos na qual se compararam os seus resultados com os da pesquisa de Soares (1992) e do MOW (1987) (1986). Quatro empresas públicas, sete órgãos de administração pública direta e nove empresas privadas fizeram parte da amostra com 1.013 participantes da região metropolitana de Salvador. 29,2% dos pesquisados exerciam algum cargo de chefia, a média de serviço era de 9,2 anos. Eles foram divididos nas seguintes categorias ocupacionais: técnicas e científicas, administrativas e industriais e de produção. Considerando que os autores visavam estabelecer relação com outros estudos, eles encontraram que, quanto à centralidade, os resultados deste estudo são próximos aos padrões encontrados para os países ocidentais, e do estudo de Soares (1992) para o Brasil. Sobre a realização pessoal e rendimentos obtiveram escores médios e um pouco mais altos que no MOW (1987), a busca de prestígio mostrou-se a menos valorizada na Bahia tal como em Brasília e nos países pesquisados pelo MOW (1987). As normas sociais que colocam o trabalho como direito são mais facilmente assimiladas que as que o apresentam como um dever.

Siebra (2000) realizou um estudo em que usou o MOW (1987) como plataforma para a pesquisa que realizou na qual pretendia estudar o significado atribuído ao trabalho por trabalhadores do setor turístico do Ceará. A matriz do mesmo foi definida com base no modelo MOW (1987), contudo estabeleceram-se algumas diferenciações sobre o modelo matriz, nomeadamente, na aplicação diferenciada do instrumento em indivíduos com apenas o 1º grau, além do fato de amostra ter sido exclusivamente de profissionais do setor turístico.

A autora obteve algumas interessantes conclusões, que serão analisadas mais adiante. Como o universo da pesquisa foi composto por profissionais vinculados ao setor turístico, consideraram-se as organizações que fazem parte do ramo de hospedagem, transporte, agenciamento de viagens, alimentação e entretenimento, políticas públicas e comércio de produtos regionais, entre outras. Organizações comerciais foram incluídas por ter-se na produção de produtos artesanais um dos maiores rendimentos, no total, 21 empresas identificáveis foram

pesquisadas e outras 21 não identificadas, resultando em cerca de 251 inquiridos. Tal como em outras pesquisas, aqui também foram estabelecidas categorias ocupacionais repartidas em três grupos: administrativos, atendimento ao cliente e gerencial.

Siebra (2000) concluiu que alguns dos significados atribuídos ao trabalho no modelo MOW (1987) (ocupação de tempo, contatos sociais/amizades, status/prestígio e utilidade social) foram pouco considerados pelos profissionais que compuseram a amostra da sua pesquisa. Entretanto, Siebra (op. Cit.) não ponderou que essa diferença pode estar relacionada à diversidade da amostra usada no MOW (1987), e que a diferença cultural da sua pesquisa condicionou um resultado consideravelmente diferente do obtido pelo grupo MOW (1987), pois ela usou uma amostra com características crucialmente diferentes composta exclusivamente por profissionais do turismo do Estado do Ceará além de incluir indivíduos do 1º grau. Neste sentido, a segunda conclusão parece reforçar essa diferença, pois enquanto aqui a autora conclui que o significado do trabalho foi antes de tudo sobrevivência/rendimentos e auto-realização. No aspecto que tem a ver com a importância dada ao trabalho relativa à família, religião, lazer e participação comunitária, ele confirma a conclusão do MOW (1987) de que o trabalho não é mais importante que a família. Desta pesquisa também resultou que para os pesquisadores a correspondência entre formação e trabalho não foi considerada pelos respondentes como importante para a satisfação no emprego, a autora compreende isso como um paradoxo, mas, este dado parece coerente com os 9,5% de respondentes que possuem formação para atuar no setor específico, que aparecem na mesma pesquisa, pois a maioria optou pelo segmento turístico por ter sido a única oportunidade ou por necessidade. Este estudo insiste na necessidade de se investir na qualificação dos profissionais e suas equipes e numa contratação que atenda o modelo *right man in right place*, uma visão instrumentalizada dos trabalhadores, contudo, ele pode servir-nos para pensar em uma maneira coletiva e mais diversificada de estudar o significado do trabalho. O estudo desta autora serve ainda para reavaliar a crítica que é feita a Soares (1992) e Silva (1996), por Borges (1998), que refere que as pesquisas destes autores eliminam ocupações de

produção por a amostra não possuir indivíduos com menos que o 2º grau de escolaridade.

Uma pesquisa muito recente é de Kubo (2009), que realizou um estudo com o objetivo de verificar o significado do trabalho em uma população formada por empregados do setor público e privado, tentando encontrar a diferença quanto ao significado do trabalho, entre os dois grupos; sua maior contribuição parece ser a análise dos principais modelos de pesquisa geradas a respeito do significado do trabalho, como o modelo MOW (1987) o de Soares (1992), Bastos (1995), Lundeberg e Peterson (1994), Harpaz e Fu (2002), Pérezgonzález e Vilela (2005), Son (2006) e Wittenkamp (2006). A mesma é interessante por que permite relacionar os elementos considerados recorrentes nestas pesquisas como é, por exemplo, a centralidade do trabalho e permite observar através de uns a coerência dos outros.

Considerações sobre pesquisas a respeito da temática no Brasil

Como tivemos a oportunidade de notar, no Brasil as pesquisas sobre o significado do trabalho começaram relativamente tarde, e a pesquisa do grupo MOW (1987) teve uma influência importante sobre os mesmos. O estudo de Lima (1986) é uma exceção a essa influência enquanto que Silva (1992), e todos os autores posteriores que estudaram o mesmo tema, Santos (1994), Soares (1996), Borges (1998), etc., usaram o modelo MOW (1987) como matriz de pesquisa recorrendo às três dimensões do significado do trabalho daquele modelo. Caracterizando-se dessa forma, na maioria das vezes como replicações do modelo MOW (1987), já que usam invariavelmente as mesmas categorias, apenas adaptando os instrumentos para a realidade brasileira.

Podemos dizer que com o MOW (1987) se estabeleceu uma tradição de pesquisas sobre o significado do trabalho fazendo com que sejam cada vez mais os estudos sobre a temática. Não obstante, os estudos que já existem a respeito, dão pouca ênfase às particularidades culturais das amostras pesquisadas denotando maior preocupação com as possibilidades de aproximação dos resultados das pesquisas locais com as internacionais, principalmente por meio do MOW (1987).

Por isso, seria interessante que os mesmos se concentrassem nos elementos particulares da cultura que potencializariam as pesquisas com novos dados permitindo ter uma visão melhor do significado do trabalho no Brasil, em vez de tentar a todo o custo uniformizá-los com os resultados dos países ocidentais, pês embora sejam interessantes tais correlações.

Considerações finais: estado e perspectivas

Não é tão fácil quanto parece fazer considerações a uma área de pesquisa que obteve em tão pouco tempo um crescimento tão amplo. É bem verdade que a despeito do que se vê fora, no Brasil ainda existem poucos estudos, sem deixar de ter em atenção que são na sua maioria estudos replicativos do modelo MOW (1987). O que sem dúvida tem o seu mérito. Mas, essa postura dificilmente consentirá resultados inovadores, pois produzirá mais e mais resultados que apenas permitem aquelas confortáveis correlações que servem para corroborar com as pesquisas internacionais.

Defendemos por isso, que seria interessante para os pesquisadores locais, procurarem não necessariamente um novo modelo, que defira do MOW (1987), mas aquelas peculiaridades que permitissem compreender o modo brasileiro de se relacionar com o trabalho. Mudando a direção das pesquisas de como os significados atribuídos ao trabalho pelos brasileiros são parecidos aos dos ocidentais para que significados os brasileiros atribuem ao trabalho, por que é que eles atribuem tais significados e como os atribuem?

Pela orientação atual das pesquisas, encaminhamo-nos para réplicas cada vez mais acuradas do MOW (1987), não que sejam inaceitáveis, mas que em muito pouco contribuirão para compreender as especificidades do trabalho no contexto Brasileiro. A pesquisa de Siebra (2000) é um exemplo de como, amostras com características diferentes, e uma maior preocupação em explicar as particularidades culturais locais devia passar a fazer parte das pautas de pesquisas sobre o significado do trabalho, pois a autora realizou uma pesquisa na qual pretendia estudar o significado do trabalho para trabalhadores do setor turístico do Ceará, ela considerou o fato de que o Brasil possui ainda muitos trabalhadores com apenas o

1º grau e tentou contextualizar o seu estudo a essa particularidade brasileira estabelecendo dessa forma algumas diferenciações sobre o modelo matriz (o modelo MOW, 1987), nomeadamente, na aplicação diferenciada do instrumento em indivíduos com apenas o 1º grau, e o uso de uma amostra exclusivamente de profissionais do setor turístico.

Os estudos quantitativos parecem ter por enquanto no país uma maior predominância como vemos, por exemplo, em Soares (1992, 1996), Santos (1994), Bastos et. al. (1995), Silva (1996), Borges (1998), e Siebra (2000). Faltam, portanto, mais estudos qualitativos que ofereçam perspectivas alternativas aos pesquisadores da área.

CAPÍTULO II: A NATUREZA DO TRABALHO DO PROFESSOR

Neste capítulo pretendemos dar uma perspectiva que nos ajude a compreender a construção do significado do trabalho para os professores, recorrendo para isso a uma breve reconstrução histórica da própria profissão através das concepções que sempre nortearam o ofício. Como teremos a oportunidade de demonstrar, diferentes períodos históricos condicionam diferentes formas não somente de conceber o trabalho, mas principalmente de significá-lo. Portanto o significado que é atribuído a ele está condicionado historicamente, porém, as concepções de inspiração religiosa que tomam força na idade média se tornam predominantes se estabelecendo inclusive como tradição. É o que vemos, por exemplo, ao se considerar o ofício de professor como uma vocação. Algo que se mantém mesmo quando o Estado inicia seus esforços para laicizar o ensino, ao tomar para si a responsabilidade de levar a educação, que era apenas para classes mais favorecidas, também para aqueles grupos antes excluídos, seja por falta de recursos próprios para se instruírem, seja por falta de interesse ou ainda por outras características discriminatórias das escolas da época. O aumento de alunos ocasionado por um lado pela própria flexibilização da igreja e por outro, pelas políticas incentivadas de maneira mais ou menos firme pelo estado, precipitou a formação de uma orientação diferente nos sistemas escolares que estavam a cargo da igreja. A massificação do ensino trouxe a necessidade de mais professores para atender a demanda cada vez maior, e com isso o ofício é aberto também para leigos ao contrário do que acontecia quando apenas padres e monges podiam ensinar. Entretanto, nessa altura, algumas idéias religiosas já tinham tomado conta da profissão, daí que mesmo, os professores leigos deviam encará-la como um chamado e/ou vocação. Ao longo do trabalho ficará demonstrado que estas posições mantêm-se atualmente usando-se muitas vezes as dificuldades que aparecem para justificar mais ainda a necessidade de ser uma profissão para aqueles que realmente se sentem “chamados”. Aliás, Lelis (2008) compartilha esta posição, sugerindo que o imaginário social atual funda-se na retórica da missão do sacerdócio e da vocação.

O professor na antiguidade

No período pré-românico, o professor não era uma figura relevante para a sociedade, no que se refere ao respeito que é votado ao exercício da profissão, como nos diz Marrou (1975), que temos a surpresa de descobrir que na sociedade antiga se fazia pouco caso do docente que a nossa considera diz considerar com respeito e honra, pois era um ofício simples e desprezado, era considerada uma profissão de homens arruinados, que apesar de instruídos não tinham posses, estavam reduzidos à miséria.

O ofício de mestre-escola permanece, durante toda a antiguidade, um ofício humilde, bastante desprezado, que serve para desacreditar aqueles como Ésquilo ou Epicuro, cujo pai foi constringido a praticá-lo. Como o trabalho de instrutora ou de governanta na Inglaterra vitoriana, é a profissão típica para o homem de boa família que sofreu reveses da fortuna: exilados políticos, apátridas errantes 'reduzidos pela miséria a ensinar; tiranos destronados, (...), Marrou (1975:229).

Este desprezo do ofício acontecia principalmente pelos seguintes motivos: os mestres eram mal pagos, eles eram vistos como indignos por que se considerava que era um ofício servil no sentido comercial da palavra e por fim, por que não se fazia necessária nenhuma preparação para exercer o ofício conquanto que o candidato soubesse ler e escrever. Marrou (1975:230) comenta;

Por que este desprezo? De início, salvo o caso das cidades onde, como Mileto ou Teos, as escolas se tornaram públicas e onde o mestre, eleito pela assembléia dos cidadãos, participa da dignidade de magistrado público, ser instrutor é um 'ofício', no sentido comercial e servil da palavra: faz-se mister correr à clientela, fazê-la pagar-lhe, coisas estas todas desonrosas aos olhos dos aristocratas que seguiam sendo os gregos.

Portanto, vários fatores concorrem para a desmoralização da profissão e, sobretudo naqueles lugares em que a profissão ainda não estava sob tutela do estado. Pois nos casos em que isso acontecia, os professores não eram meros cidadãos que se disponibilizavam a ensinar, mas membros do magistrado público eleitos democraticamente, o que os tornava mestres legitimados pelo poder dos cidadãos e com isso conseguiam eventualmente maior respeito e consideração dos

seus concidadãos. Mesmo assim, o mestre ainda possuía um ofício pago, o que já era em si, desprezível, e acrescentava-se a isso o fato de o mesmo ser mal remunerado, como Marrou (1975:230) segue dizendo,

Ofício pago, e o que é pior, mal pago. Alhures, por toda a parte, os mestres devem contar com as eventualidades da clientela particular; em princípio, eles eram como os instrutores públicos de Mileto e de Teos, pagos no fim de cada mês, mas os pais necessitados fazem-nos por vezes esperar sem falar nos harpazões, como o de Teofrasto, que procura economizar (...) fazendo seu filho faltar à escola durante o mês de Antestérion, (...)

Mas, sobretudo o ofício de instrutor não é considerado, por que no fundo não supõe qualificação especial

Não se exigia dos mestres, parece, nenhuma garantia, a não ser do ponto de vista moral, caráter, honorabilidade: tecnicamente, quem quer que tenha aprendido a ler era considerado capaz de por sua vez improvisar-se em mestre; bastava pôr em prática suas recordações de infância.

Mas não nos deixemos enganar por uma análise superficial dos fatos apresentados por que pelo menos oficialmente entregavam-se alguns estímulos aos mestres, como alguns tipos de isenções fiscais, e o respeito e gratidão dos discípulos. Por ser uma profissão útil, não deixa de receber, aqui ou ali, estímulos oficiais: no terceiro século Antes de Cristo, lâmpsoco concedeu-lhes a imunidade fiscal e Ptolomeu Filadelfo a isenção de gabela, (Marrou, 1975).

Sobre a atuação do professor, Marrou, (Op. Cit.) faz uma observação interessante. Ele sugere que apesar de as crianças serem entregues aos mestres para serem educadas, a escola apenas se encarregava de setores especializados da instrução, potencializando tecnicamente a inteligência da criança, mas a formação moral da criança estava fora da sua alçada, esse papel que hoje é automaticamente associado também à escola era normalmente da responsabilidade do pedagogo, um escravo pertencente à casa e que contribuía de forma atenta e ingente para a educação, sobretudo moral. Ele era um elemento privado, uma figura que apesar do seu papel modesto, também contribuía para a formação das crianças. Este sujeito escravo se encarregava de acompanhar e às vezes carregar (se

necessário) a criança para a escola, sua atividade tinha aspecto moral além de protegê-la dos perigos da rua,

Notemos, entretanto a persistência de um elemento privado: entre o número dos mestres que contribuem para a formação da infância figura o (sic!) 'pedagogo' (παιδαγωγός), servidor encarregado de acompanhar a criança nos trajetos quotidianos entre o domicílio e as escolas. Seu papel é em princípio modesto: é um simples escravo, encarregado de carregar a pequena bagagem de seu jovem amo, ou a lanterna que deve servir para iluminar o caminho, (...).

Mas este papel tinha também um aspecto moral: se se fazia acompanhar a criança, é que se tornava necessário protegê-la contra os perigos da rua, (...); o pedagogo exerce sobre seu pupilo uma contínua vigilância, muitas vezes sentida com o tempo, à idade da adolescência, como uma insuportável tirania. (...), estende sua função além desta proteção negativa: ensina à criança as boas maneiras, forma seu caráter e sua moralidade, Marrou (1975: 226-7),

trabalho docente na idade média

Neste período o cristianismo se desenvolveu e o ofício do professor é também tomado pelos mosteiros cristãos que passaram a ser os únicos centros de cultura e educação, à medida que se desenvolviam cada vez mais e alcançando maior riqueza, por isso interessava formar mais monges, segundo Luzuriaga (1955:84-5),

A finalidade mais importante era a formação de monges, que começava muito cedo, aos seis ou sete anos (...). Além desse ensino interno, muitos mosteiros tinham também escolas externas para a educação dos alunos pobres que não se dedicavam ao monacato.

Desta forma, o espaço educativo começa por se formar dentro do meio religioso, antes de incluir a família. Ela vai se estruturando e construindo em meio às influências diretas do mundo religioso ocasionando mesmo nos dias atuais (como

teremos a oportunidades de ver a posterior) uma imagem sempre atrelada a esse período histórico.

Segundo Luzuriaga (1955:76),

O meio ou ambiente educativo nesta primeira época é, dum lado, a comunidade cristã primitiva, que pouco a pouco se vai convertendo na organização da igreja, e doutro, a família, que constitui o núcleo imediato da vida e educação e que subsiste através de todas as mudanças históricas.

Ou seja, não parece surpreendente que algumas figuras religiosas influentes sejam também educadores, pois de acordo com o mesmo autor (1955:78), “nos primeiros séculos da igreja, os pensadores que constituem a chamada *patrística* (itálicos do autor), ou seja, os padres da Igreja, quase todos são educadores”

Estes foram os casos de Clemente de Alexandria (150-212?), Orígenes (185-254), São Jerônimo (340-420), são Basílio (330-379), são Bento (480-547) e o mais importante Santo Agostinho (354-430). Deste modo, várias concepções que acompanham hoje a atividade docente, são emprestadas dessa tradição histórica, desse momento em que razões religiosas condicionavam a organização da educação. Opinião de Kreutz que defende que, “a concepção do magistério como vocação/sacerdócio foi construída por razões político-religiosas conservadoras e autoritárias e a sua origem está no século XVI, quando se abriram escolas elementares para camadas populares”, Hypólito (1997:18).

Portanto, as escolas serviam mais a um propósito religioso e menos intelectual. Sem embargo, surge pouco a pouco forma própria de ensino, não de caráter pedagógico, mas religioso, de preparação para a vida ultra-terrena, e mais concretamente para o batismo, com isso, como se pode depreender, naturalmente o conteúdo da instrução era o catecismo, a que se juntaram mais tarde canto e música, Idem (1955:76).

Durante um longo tempo, as escolas eram asseguradas por padres e monges, porém, foi à abertura para as grandes massas que obrigou a igreja a passar para a contratação de colaboradores leigos. O que ocasionou mudanças importantes para a figura do mestre (professor) que era apenas exercida pelos religiosos, o clero não tinha contingente suficiente para atender as novas demandas,

porém, os colaboradores convocados para exercerem o ofício deveriam antes fazer uma profissão de fé e um juramento de fidelidade à igreja (Hypólito, 1997:18-9), o que favoreceu a reafirmação do ofício como vocação, através do comprometimento pela fé.

(...) a concepção do magistério como vocação foi reafirmada mais incisivamente por motivos políticos, a partir de 1848, quando se articulou na Europa, especialmente na Alemanha, uma reação contra o avanço do ideário liberal, (Hypólito, 1997:19).

Essa mudança na estrutura do ofício perturbou a dinâmica existente no ambiente educativo até a data. Desde que o mesmo se abriu aos leigos, influenciados pelo ideário liberal, passou a ver-se a necessidade de oferecer um caráter mais técnico-profissional a esta atividade e provavelmente por que a atividade docente se conjurava como uma espécie de sociedade altamente seletiva, os professores eram tratados ou vistos de uma maneira totalmente contrária à antiguidade. Aqui, ele era um membro influente da comunidade, detinha prestígio social, autonomia e pleno controle sobre o seu trabalho, porém,

Se em função da relação estreita que o *mestre do ofício de ensinar* (itálicos do autor) estabelecia com a comunidade evidencia-se, de um lado, um relacionamento baseado no prestígio social e na legitimidade profissional – o que lhe assegurava autonomia e respeito às suas competências técnicas -, revela-se, de outro, um certo paroquialismo que impõe à atividade de ensinar o caráter de vocação e sacerdócio e que pode ser considerado como base de certos conservadorismos” (Hypólito, 1997:19).

Mas este prestígio vai enfraquecendo quanto mais distanciado do controle comunitário e mais profissionalizante, o que ocorre com a regulamentação do seu trabalho, que antes era apenas paroquial.

Como membros de uma comunidade (paroquial), influente e influenciada por esta, o professor detinha prestígio social, autonomia e controle sobre seu trabalho; estes vão sendo perdidos quanto mais distanciado do controle comunitário e mais

profissional vai se tornando sua função, ou seja, à medida que a categoria profissional vai se tornando assalariada, empregado pelo Estado e tendo sua profissão regulamentada, reduz seu prestígio social, sua autonomia e o controle sobre seu próprio trabalho, reduz-se, também, o controle que a comunidade pode exercer sobre a educação de seus filhos, (Hypólito, 1997:21),

Em suma, o distanciamento da comunidade promove a diminuição do prestígio do professor perante a mesma, e este é proporcionado pela diminuição da autonomia do docente e do controle sobre a sua própria atividade devido, sobretudo à ação interventiva do Estado. Vale dizer que a mesma tem início segundo Luzuriaga (1995:139) no século XVI e se estende ao século XVII, proporcionando ao estado maior participação, essencialmente em países protestantes, nos quais o Estado deixava sob responsabilidade dos magistrados cristãos, mas com a recomendação de que os professores fossem pessoas qualificadas.

Trabalho docente na contemporaneidade

Esteve (1999) sugere que os meios de comunicação apresentam duas posições contrastantes sobre o professor: o professor como profissão conflitiva, e como atividade idílica, centrada essencialmente na relação interpessoal com os alunos. O mesmo ainda defende que o professor talvez alimente, ele mesmo, essa posição conflitiva provocada pela publicação de manchetes sintomáticas na mídia.

Ao considerarmos o professor, agora colocado no contemporâneo não podemos esquecer que as configurações atuais da profissão inundaram na mesma medida das transformações históricas. Tal como vimos na antiguidade e na idade média, ambientes educativos sempre se organizaram em torno de contextos ideológicos específicos. Também se pode dizer que os principais componentes dessa imagem conflitiva, tal como aparece na imprensa, seriam: violência física implicando professores, pais, e alunos, as demissões, conflitos ideológicos, remunerações, falta de meios, etc. já sobre o enfoque idílico, o professor aparece como amigo e conselheiro, que se acha muito distante da realidade. (Esteve, 1999).

Segundo Lelis (2008:59)

Considerando que as transformações do estilo de vida acabaram atingindo a subjetividade e a sociabilidade desses agentes sociais, a imagem pública dos professores e das professoras, quando comparada com a das décadas passadas, aparece como problemática, pois, ao lado da reputação social de pessoas pouco competentes ou pouco qualificadas para o exercício da sua profissão, o imaginário social atual ainda está fundado na retórica da missão do sacerdócio e da vocação, arquétipo que impregna fortemente a história desse grupo profissional.

Hoje as transformações sociais obrigam os professores a adaptar-se às novas demandas que se refletem nas condições sociais dos alunos, da escola, e nas novas obrigações que se vão impondo à escola como a violência familiar, a ausência dos pais no processo de escolarização e uso de drogas por crianças e jovens, o que leva o professor a desenvolver estratégias de ensino que considerem essas mudanças.

Segundo Lelis (2008:59), neste sentido, ao contrário do que se assinala na literatura dos anos 1980,

Eles não voltaram as costas às condições de existência dos seus alunos. Considerando que o docente teve necessidade de modificar a sua prática diante da fome, da miséria, das jovens mães celibatárias, das famílias desintegradas (...).

Se por um lado existe por parte do professor um forte interesse em atualizar o seu trabalho favorecendo dessa forma uma interação mais atual com os alunos e que permite estabelecer uma plataforma que os aproxime, há por outro lado um esforço da literatura em reabilitar a imagem do professor apresentando-os como pesquisadores reflexivos como nos diz o mesmo autor (Op. Cit.: 64),

A última década viu proliferar uma literatura que apresenta os docentes como pesquisadores e pesquisadores reflexivos, tentando assim reabilitá-los no plano social e profissional.

Porém, de maneira geral, a banalização e desvalorização da profissão continuam a ser um pesado fardo sobre a mesma, devido a diversos fatores.

Lang (2008:153) referindo-se a situação dos professores na França, afirma que

A desqualificação é ainda mais vivamente sentida por que, por um lado, a posição dos professores primários foi nitidamente revalorizada pela criação recente do corpo dos professores das escolas (...), e, por outro lado, o nível teórico de recrutamento (...) não se alterou há pelo menos 60 anos, enquanto o conjunto da população tem seu nível de qualificação fortemente aumentado.

Portanto, o aumento de qualificação da população não foi seguido por uma exigência maior no nível teórico dos professores que vêm sendo recrutados. De certa forma, enquanto as pessoas se instruem cada vez mais e principalmente atualizam os seus conhecimentos, os programas de recrutamento de professores não se atualizam. O que cria a idéia de que os professores não estão se atualizando tanto quando a população no geral, o que cria um certo mal-estar sobre a profissão, comentado por Esteve (1999), para quem, uma sensação de mal-estar (...) estendeu-se entre os docentes, o mesmo ainda refere algo expresso por um professor 'nas situações assinaladas reflete-se a transformação da profissão docente; que antes de ser uma atividade tranqüila, de calma dedicação ao cultivo da ciência e as relações cordiais com aqueles que querem adquiri-la, passou a ser uma profissão marginalizada, pouco compreendida, muito menos reconhecida, em que a dureza penetrou até a entranha mesma da tarefa docente e das relações pessoais do professor (...)'.

Estes desabafos são recorrentes entre os professores e muitas vezes referidos como teremos oportunidade de demonstrar adiante. O sentimento de desqualificação e marginalização se apresenta sobre as mais variadas formas nas falas que analisaremos. Segundo Tardif e Lessard (2008:10),

Em vários países os docentes se sentem muitas vezes isolados, esgotados e por toda a parte a sua mensagem é a mesma: eles não têm tempo para fazer tudo e o seu nível de stress aumenta diante dos múltiplos obstáculos e dificuldades que encontram no trabalho diário. No plano quantitativo (...), a tarefa dos docentes não variou desde os anos 1960, mas as coisas são diferentes no plano qualitativo, pois vários fatores contribuem para torná-la mais pesada e complexa.

Cada vez que se discute sobre a educação, esquecemo-nos de compartimentar os vários elementos que a compõem, por isso, muitas vezes se confunde, por exemplo, condições de trabalho do professor com condições na sala de aula, negligenciando um conjunto enorme de elementos que são importantes ao se tratar deste assunto, afinal, a atividade do professor não começa e termina na sala de aula, diante dos alunos, aquele corresponde apenas a um pequeno momento do universo docente. Sob esta perspectiva, a percepção que os professores possuem sobre o ofício pode ser uma importante fonte para melhor compreender este universo e suas significações. Segundo Lelis (2008:55),

(...) é preciso investir na compreensão das significações atribuídas ao trabalho docente além de certas formulações que perpetuam o debate sobre o *status* (itálicos do autor) do ensino, a saber: se se trata de uma profissão plena, de uma ocupação semi-profissionalizada ou de uma ocupação em via de profissionalização, (Nóvoa, 1998; Perrenoud, 1996).

Mesmo assim, não se trata simplesmente de definir a atividade docente como profissão plena, ocupação semi-especializada ou em vias de profissionalização, mas de tomar em mãos uma reflexão profunda sobre o assunto considerando não apenas o que tem sido feito em termos de políticas, mas também e principalmente, que sentido a profissão tem para os docentes e para a sociedade e de que forma tal sentido se operacionaliza no quotidiano dos ambientes educativos. Mesmo que estes elementos isoladamente sirvam ou concorram como movimentos que permitam modificações na ocupação, nos próximos tempos.

Tardif e Lassard (2008:10-1) sugerem que ao menos na América do Norte e na Europa o movimento de profissionalização do ensino constitui também um elemento que pode modificar essa ocupação na década.

Outra mudança interessante de considerar é a introdução das novas tecnologias na dinâmica educacional, pois,

Sob o efeito das tecnologias da informação e da comunicação, as bases tecnológicas do ensino começam a se transformar. Durante muito tempo considerado como ofício de palavra, sob a autoridade do escrito e do livro, o ensino passou por cima da falsa revolução audiovisual sem ser afetado por ela de modo

duradouro, mas tudo leva a crer que as tecnologias da comunicação terão um impacto muito mais profundo e permanente, pois elas podem realmente modificar em profundidade as formas da comunicação pedagógica, assim como os modos de ensino e de aprendizagem em uso nas escolas há quatro séculos, (Tardif e Lessard, 2008:11).

Contudo, e de acordo com Stahl (1999:299)

As exigências feitas à educação pela era da informação constituem-se também em grandes e específicos desafios para os professores, que se encontram geralmente despreparados para fazer uso das novas tecnologias com preocupação de reduzir as desigualdades sociais e ampliar as oportunidades de emprego e realização pessoal e profissional.

O atual nível de desenvolvimento alcançado pela nossa sociedade, não torna dispensáveis a escola e os seus atores, principalmente o professor, mesmo com todas as possibilidades oferecidas pela tecnologia, que permite que se ensaiem novas formas de educação. A escola, como meio de encontro de saberes continua a ser necessária e, por conseguinte, o professor é um dos principais propulsores das ações levadas a cabo nela, o elemento através do qual passam as obras que potencializam os alunos não apenas cientificamente, mas também do ponto de vista dos valores e do alargamento da sua capacidade de exercer de forma consciente o direito à liberdade de expressão, tal como sustenta Libâneo (2001:7),

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola básica seja afetada nas suas funções na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela mantém-se como instituição necessária à democratização da sociedade.

Portanto, devemos também trabalhar no sentido de construir não apenas uma escola que ensine teorias sobre os vários contextos sociais, desprovida de alma, apenas preocupada em aprofundar-se na teoria, mas uma escola atuante com possibilidade de ensinar os alunos a viverem um compromisso com causas como a

diminuição das distâncias sociais entre as pessoas, apropriando-se da realidade e transformando-a de modos a torná-la mais justa e equitativa. Já que,

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações, a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana, Libâneo, (Op. Cit. 2001:7).

Ela precisa ser o veículo de aproximação, da ciência, que tem se tornado cada vez mais complexa, com cultura que surge no dia-a-dia das pessoas e aquela que vem como substrato da educação formal, essa talvez seja uma das vias mais fáceis de chegar a sujeitos críticos, capazes de se apropriar efetivamente da realidade, não para reproduzi-la, mas para transformá-la em algo melhor ou ao menos mais válido a própria sociedade. É nessa senda de reverberações que entram os professores capazes de lidar com as transformações produzidas na contemporaneidade, marcada por um conjunto totalmente novo de exigências.

Para isso os professores são necessários, sim. Todavia, novas exigências educacionais pedem às universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias, Libâneo (2001:10),

Ou seja, o que ganhamos na contemporaneidade em termos de desenvolvimento tecnológico, nos é cobrado no campo das competências, sejam elas de que domínio for, pois agora, para os professores, já não basta terem simplesmente competências comunicativas, por que o ofício deixou de ser somente verbal, hoje precisa-se de manipular várias outras ferramentas. Os computadores e

outros aparelhos eletrônicos inundaram as salas de aula e forçam a uma reformulação dos currículos e também uma atualização da prática docente.

Essas mudanças mobilizam profundamente professores e outros atores educacionais obrigando-os a reverem práticas e a lutarem também contra as premonições de crises que possam levar a extinção da profissão. A este propósito o mesmo autor refere o seguinte:

Têm sido freqüentes afirmações de que a profissão de professores está fora de moda, de que ela perdeu seu lugar numa sociedade repleta de meios de comunicação e informação. Estes seriam muito mais eficientes do que outros agentes educativos para garantir o acesso ao conhecimento e a inserção do indivíduo na sociedade. (...). As questões de aprendizagem seriam resolvidas com a tecnologização do ensino. Desse modo, não haveria mais lugar para a escola e para os professores, (Libâneo, 2001:13).

Ainda que esta pareça uma ameaça real ao ofício do professor, está longe de se concretizar, por que as estruturas educacionais precisariam de um longo tempo para se adaptarem a um tal estilo de ensino-aprendizagem que pudesse cobrir o mínimo de alunos que hoje são amparados por esse sistema que alguns consideram ultrapassado. Os custos para a implementação de um tal sistema poderiam se considerar proibitivos ao se pensar nos materiais necessários, na criação de infraestruturas próprias e na necessária atualização de milhares de professores para poderem operá-lo. Mesmo assim, na opinião de Libâneo, os dias do ensino exclusivamente verbalista estão acabados.

O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsiste mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem de exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar, (Idem, Op. Cit., p. 29).

O autor propõe uma visão diferente para o professor, sobre a sua própria atividade, renovando principalmente a sua relação com os alunos redirecionando meios e metodologias por formas que elas possam responder aos novos desafios colocados aos docentes.

Educação e trabalho do professor em Angola

Atendendo às características históricas da educação em Angola, podemos distinguir três períodos para a educação: O primeiro anterior a chegada dos portugueses do qual se tem muito pouco conhecimento, o segundo que compreende o período colonial e o terceiro; o período pós-independência, ou pós-colonial.

Período pré-colonial

O primeiro corresponde a um momento pouco conhecido da história do país, respeitante à fase anterior à chegada dos portugueses à costa de Angola. A modalidade de educação aqui compreendia, sobretudo, um ensino de responsabilidade familiar e muitas vezes comunitária. Os adultos exerciam a função de professores ensinando as crianças através de histórias, ditos populares, provérbios, adivinhas, canções tradicionais, etc. O Jango, uma pequena estrutura de pau coberta com capim seco que se localizava no centro das aldeias era o local em que muitas vezes isso acontecia. Outra importante fonte educacional eram as cerimônias de iniciação que serviam também para ensinar aos mais crescidos (rapazes e meninas) vários aspectos da vida adulta. Algumas etnias desenvolviam maneiras particulares de exercerem essa função. Os lundas, por exemplo, ofereciam aos filhos da aristocracia uma educação distinta dos outros jovens. A eles eram ensinadas as responsabilidades do líder e preparados para no futuro exercerem a sua função com o máximo de sabedoria. Entre eles, uma mulher experiente e respeitada na aldeia tratava de educar esses rapazes. Ela era chamada de Lukonkesha, tal como nos diz Henriques (1997:168),

(...) a nobreza, que gere as terras lundas, deve enviar alguns de seus filhos varões para a Mussunda¹, onde seguem, antes de chegar à mukanda – a iniciação masculina –, o ensino que é assegurado pela Lukonkesha. Esta mulher é no organigrama do poder lunda, a mãe mítica do imperador, sendo igualmente a ela, a quem cabe a tarefa de preparar os descendentes para ocuparem o poder.

Como podemos observar, existia em Angola uma estrutura organizada de educação dos jovens, que se preocupava com a construção de um sujeito que pensasse de forma coletiva, interessado nos valores e valorizando a sua própria cultura através da insistência em manter vivas as tradições pela preservação dos ritos, usos e costumes da tribo. Atualmente, mantêm-se ainda algumas dessas características, se bem que muitos elementos estão esquecidos ou perdidos. Os ritos de iniciação, por exemplo, em algumas regiões continuam, é o caso do ekwendje, a cerimônia na qual se realiza a circuncisão dos meninos. Os rapazes de várias famílias são levados para um lugar escolhido onde tudo isso acontece e permanecerão por algum tempo, normalmente o necessário para que as feridas causadas pela operação comecem a curar. Durante este tempo vários conselhos sobre a vida adulta são passados aos jovens, que no final voltam prontos para assumir responsabilidades adultas. Se num momento distante estas metodologias de educação tinham um papel real e prático, hoje cumprem, sobretudo, uma função simbólica, mas não menos importante. Neste processo, os adultos, muitas vezes tios, mas nunca pais dos rapazes são os professores experientes que ensinam tudo o que lhes for possível.

Com a chegada dos portugueses à costa angolana surge o segundo período, no qual se desenvolve um dos cenários mais interessantes da educação em Angola. O mesmo tem como marco a apropriação da escrita pelos angolanos.

Período colonial

Anterior às escolas que permitiram estabelecer em Angola um sistema formal de educação esteve a introdução da escrita nas cortes africanas, considerando que

¹ Centro do poder para os lundas

ela constitui um dos principais diferenciais entre a educação tradicional e a formal, que corresponde ao período de maior influência dos portugueses em Angola.

Quando a coroa portuguesa começou a estabelecer contatos oficiais com as autoridades dos principais reinos africanos eram trocadas cartas entre os mesmos, mas no início existia a necessidade de um ou mais interlocutores que permitissem as interpretações das mensagens e as criações das respostas, como refere Santos, (1998:469),

A escrita começou por ser um meio usado pela Coroa portuguesa ou seus delegados para contactos oficiais com os poderes africanos. O portador da missiva precisava conjugar-se com um intérprete e ele próprio ou um escrivão que o acompanhava escrevia a resposta do chefe africano, retrovertida e adaptada aos formulários europeus. Entre os dois interlocutores interpunha uma série de recriações e de interpretações da mensagem inicial e da resposta.

É interessante observar que o uso da escrita entre os reinos da África austral tenha começado pelo interesse que os respectivos governos tinham nesse instrumento de poder, ela pode mesmo ter sido vista pelos reis africanos como uma medida de civilidade, uma ferramenta que os colocaria em pé de igualdade com portugueses, de modos que, é no meio da aristocracia que ela é primeiramente usada. Na verdade os comerciantes também a usavam, mas é preciso lembrar que eles eram na maioria das vezes ligados ao poder local, membros da aristocracia. Santos, (1998) considera que essa história da descoberta e uso da escrita em África não é tão conhecida.

É hoje muito pouco conhecida a história da descoberta e utilização da escrita pelos chefes africanos, assim como a aprendizagem e transmissão autônoma por grupos caracterizados pela capacidade de pôr a escrita ao serviço dos poderes políticos africanos e, posteriormente, dos indivíduos dedicados ao comércio de longa distância, (Santos, 1998:469).

E se vários esforços foram feitos para que mais pessoas no reino aprendessem a escrever, foi principalmente pelo interesse da aristocracia, que inclusive fazia questão de manter escrivões e/ ou secretários com essa função.

(...), no século XVIII, os pequenos potentados avassalados dispunham já de um escrivão para os assuntos de Estado e que no século XIX, uma intensa troca de correspondência servia os mais diversos interlocutores e versava todos os termos da vida quotidiana, (Idem, Op. Cit., 1998:469).

Os documentos escritos compunham mesmo dentro da função oficial para os quais eram normalmente usados, também a tarefa de informar sobre aspectos da vida social. Deste modo, as cartas enviadas não tratavam apenas de aspectos essencialmente políticos, mas podiam conter outras referências importantes sobre o quotidiano do reino deixando deste modo, a Corte portuguesa informada sobre o que acontecia em Angola.

Como na idade média, também aqui os primeiros a estabelecerem a partir de esforços sistemáticos o ensino e aprendizagem da escrita, foram os missionários. A sua influência para a educação dos autóctones foi tão grande que mais tarde em 1940 a coroa portuguesa estabeleceu que a mesma era de exclusiva responsabilidade da classe missionária (Collelo, 1989) por este motivo não admira que,

Na origem do ensino da escrita encontramos sempre os ministros da igreja, especialmente jesuítas. Até mesmo depois de extintas as ordens religiosas pelo liberalismo, os políticos eram obrigados a reconhecer que os padres seculares, nas suas paróquias, não obtinham resultados que se assemelhassem aos atingidos pelos jesuítas ou pelos capuchinhos, nos séculos XVII e XVIII, (Idem, ibidem:469).

Sob égide desse esforço europeu em educar os africanos, os missionários jesuítas fundaram um convento tendo eles mesmos como mestres. Note-se que de início os professores em Angola eram formados pelos missionários que ensinavam o básico como a leitura e escrita, tendo sempre o lado religioso associado, como não podia deixar de ser. Logo,

O ensino 'em primeira mão', isto é, a instrução transmitida diretamente pelo professor europeu ao aluno africano, conduz-

nos até Ambaca. Ali os jesuítas fundaram o Convento de Santo Hilário, cujo ensino ainda se encontravam vestígios, nos finais do século XIX, (Idem, Ibidem:469).

Porém, mais tarde, mesmo quando estas missões estiveram em falta ainda continuou-se a transmissão desses saberes à maneira tradicional, de pais para filhos ou outras pessoas a quem se confiavam os jovens para que pudessem aprender mesmo que apenas informalmente.

Encerrada a missão dos jesuítas, em 1760, a transmissão do saber fez-se de pais para filhos ou de 'professores', a quem se confiavam alguns jovens que os acompanhavam nas suas atividades e desfrutavam de um ensino informal, mas preservador do legado original dos missionários, (Santos, Op. Cit. pp. 469).

Já a expansão da escrita está associada ao comércio de longa distância. Algumas feiras como a de Cassange usava documentos escritos e as da linha do rio Kwanza dispunham de um escrivão que abria contas em livros muito bem organizados. No interior das cidades, nos lugares mais distantes também se ensinava informalmente a escrita entre os povos Ovimbundu de Benguela (Santos, 1998).

Desde a introdução da escrita, no século XVII, a situação foi mudando no que diz respeito a sua popularidade em Angola, devido a sua relativamente rápida disseminação através do aumento do número de pessoas que sabiam ler e escrever no século XIX.

Segundo Santos (1998:470),

Nos meados do século XIX, mais precisamente em 1863, dos 55.820 habitantes do concelho de Ambaca, 16.659 sabiam ler e escrever. Os números valem o que vale uma estatística desta época, neste lugar, mas eram tão verossímeis que foram publicados no Diário do Governo.

Estes dados são muito importantes se considerarmos também que nessa altura não havia por parte da administração portuguesa tal como em momentos posteriores nenhum esforço verdadeiro no sentido de alfabetizar os africanos com quem o seu maior interesse era o comércio, principalmente de escravos. Portanto

sem sistemas educacionais organizados a alfabetização desse grupo se tornava algo admirável, considerando também que a aprendizagem da escrita era feita de maneira rudimentar.

Outro importante passo em vista a apropriação da escrita pelos africanos aconteceu quando ela passou a ser usada na aplicação aos casos concretos de aspectos e regras que regiam o funcionamento das linhagens. Ela passa a ser usada para ratificar essas regras e as próprias práticas, tentando garantir-lhes uma maior força. Mais tarde, outra mudança importante também toma corpo, ou seja, os chefes passaram a preocupar-se em mandar educar os seus filhos. Por conseguinte, Cassange reinante fora educada em Ambaca, falava e escrevia português, Santos (1998). Os chefes africanos não eram os únicos que recorriam a este artifício para a educação dos seus filhos, mas não menos freqüente era, as famílias mestiças fazerem o mesmo, ainda que nem sempre com resultados satisfatórios. Porém havia os que ainda assim conseguiam uma boa educação para os seus filhos.

O filho primogênito do capitão-mor do Bié, António Francisco da Conceição Matos, recebera uma educação esmerada, em Benguela ou talvez em Lisboa, e os seus três irmãos homens todos sabiam escrever, (Santos, Op. Cit.: 470).

A escrita se tornou tão importante para os reinos africanos, que com o tempo não apenas ensinar a escrever se tornou uma profissão, mas também escrever, uma ocupação que requeria requinte e profissionalismo e era dominada, sobretudo pelos ambaquistas.

A figura do Ambaquista no seu boi-cavalo, apetrechado com tinta, papel e caneta, sempre pronto a escrever uma carta com uma caligrafia gótica invejável, é o *ex libris* (itálicos da autora) da apropriação da escrita pelos Angolanos, (...). Eles conheciam as leis, os formulários, prestavam serviços de secretários, conselheiros nas questões com as autoridades coloniais, em suma, exerciam uma atividade liberal, (...), (Santos, 1998:470).

Os Ovimbundu tinham inclusive chegado a professores, que senão competentes do ponto de vista metodológico, pelo menos eram conhecedores dessa nova arte que executavam como máximo esmero como conta Santos (1998:471),

Os próprios Ovimbundu tinham atingido o nível de professores e haviam encontrado uma designação em Umbundu para essa nova profissão. Na opinião de Silva Porto: 'Letras. Dom inato nos filhos de África seja qual for a sua origem, sendo raro aquele que se encontrar com péssima letra, pois que, geralmente falando, têm grande propensão para a escrituração. Quando a civilização tiver penetrado no seu solo poder-se-ão contar grande número de eruditos; tem a designação de Mepére e Ocussunéca ou mestre da escrita, os que desempenham essa missão.' As missões católicas do Espírito Santo, nos meados do século, e, mais tarde, as protestantes encontraram esta apetência e rendibilizaram-na como 'meio de civilização', (...): Mas a escrita estava já ao serviço dos africanos que a souberam usar nas suas iniciativas de contato com a sociedade e a cultura portuguesa, (Ibidem, idem:471-2).

Portanto, a apropriação da escrita pelos angolanos, parece ter sido rápida, apesar de no início ter servido essencialmente para fins oficiais e de estado, rapidamente de disseminou pelos comerciantes que fizeram largo uso dela e ajudaram a espalhá-la mais ainda pelo território angolano. Deste modo, quando as missões reiniciaram a sua ação em algumas regiões, aprender a escrever já não era uma novidade, pois se tinha constituído num meio usual de lidar com as várias situações quotidianas. Secretários escreviam cartas, chefes trocavam correspondências e comerciantes, viajantes ou os conhecidos pombeiros que levavam mercadorias as zonas distantes, escreviam diários de viagem cheios de impressionantes e minuciosas descrições e relatos.

Os pombeiros do Cassange, que em 1802-1812 levaram a cabo a primeira travessia entre Angola e Moçambique, escreveram um diário sucinto, mas de grande rigor informativo, (Santos, (Op. Cit.: 471).

Já a educação formal, pelo menos no sentido em que é tratado pelos pedagogos, começa com a implementação de escola inspiradas no sistema português, aliás, várias reminiscências se mantiveram nos sistemas educativos angolanos, posteriormente. Entretanto, as escolas tradicionais não foram

exatamente substituídas, mas passaram a dividir o tempo dos seus alunos com a escola portuguesa, que trazia programas curriculares que nada diziam sobre Angola. Estudava-se a Geografia e História portuguesas e obrigava-se os alunos a aprenderem a falar português proibindo-os de se comunicarem pelas suas línguas maternas (os dialetos locais). Quem ousasse falar Umbundu, Kimbundu, Ganguela ou qualquer outra era castigado. Essa atitude era justificada por eles como uma medida para civilizar os povos indígenas. Entretanto, a par dessa “boa vontade” portuguesa, os angolanos ainda sofriam várias outras limitações para freqüentarem as aulas, ou seja, existiam limitações estratégicas para dificultar seu acesso, a primeira era a proibição do uso da língua materna nas escolas, outra era a distância à que as escolas ficavam dos povoados. Estas e outras situações obrigavam as crianças a desistirem mesmo antes de terminarem a 4ª Classe. Por estes motivos a grande maioria da população ficava fora das escolas.

Portanto, Angola tinha na década de 60, segundo dados do Ministério da Educação, uma das piores situações no que diz respeito à educação, no continente. A maioria da população, como vimos não freqüentava a escola nem ao menos até ao ensino primário o que gerou, cerca de 85% de analfabetos adultos nas décadas seguintes,

Até ao início dos anos 60, Angola tinha uma das piores situações de escolaridade a nível da África. Além das insuficiências gerais no ensino secundário e médio, a maioria esmagadora da população angolana não tinha acesso ao ensino primário.

A taxa de escolarização apenas tinha atingido 33% em 1973. Tendo em conta a fraca cobertura do Sistema de Educação, a esmagadora maioria da população adulta, cerca de 85% no início da década de 70, era analfabeta. Para, além disso, os angolanos estavam pouco representados no ensino secundário e médio, não só em termos absolutos como relativamente aos portugueses.

Para terminar (...), podemos salientar que a exceção do nível primário, o sistema formal da educação estava concentrado nas cidades, principalmente em Luanda, Lubango, Benguela e Huambo, e era bastante restrito àquelas famílias que podiam pagar as propinas escolares, (Ministério da Educação, 2010:6).

Os números não eram nada animadores. Havia não só poucas escolas e alunos, mas também muito menos professores. Entre 1963/64 existiam segundo dados do Ministério da Educação, 4.789 professores em 1963/1964 e 1.987.803 em 1972/1973. O número de professores era tão pouco que em 1963/64 a escola agrícola tinha apenas nove professores. Na segunda fase (1972/73), apesar de se ter dobrado o número de professores, não fez muita diferença considerando que nessa altura esses mesmos professores tiveram que dividir-se pelas duas escolas agrícolas. O ensino primário, em contrapartida, sempre teve o maior contingente de professores, 4.549 e 12.393 em 1963/64 e 1972/73, respectivamente, para 203.337 e 512.942 alunos nestes mesmos anos. Mesmo que pareça animador esse crescimento do número de alunos é preciso não esquecer que eles tratam-se majoritariamente de filhos de colonos e não angolanos, que ainda sofriam com os impedimentos táticos que lhes eram colocados.

Período pós-independência

Após a independência, surge o terceiro período, com a implementação de novas políticas educacionais adotadas pelo novo governo, e as reformas subseqüentes, as estatísticas foram alteradas. Tanto no que diz respeito aos professores quanto ao contingente de alunos. Resultando que de 1970 a 1990 o número de alunos matriculados (tabela 2.) no ensino fundamental saiu de 1.032.854 para 1.313.800 e de professores (tabela 2.) de 29.680 a 37.157.

Tabela 2: Alunos matriculados na iniciação e no ensino de base regular (1976-1990)

Ano	I Nível	II Nível	III Nível	Total
1976	26818	1932	930	29680
1977	31204	2142	1023	34369
1978	35990	2477	1057	39524
1879	40695	2805	1112	44612
1980	35136	3225	1174	39535
1981	40029	2798	1072	43899
1982	35369	3471	1003	39843
1983	33521	2260	859	36640
1984	29191	3183	1312	33686
1985	31161	3172	1317	35650
1986	30310	2974	991	34275

1987	27322	2863	1182	31367
1988	31953	3224	1225	36402
1989	32157	3494	1644	37295
1990	30704	4336	2117	37157

Fonte: Ministério da Educação, 2010b.

Tabela 3. Evolução do corpo docente do ensino de base (1976-1990)

Ano	I Nível	II Nível	III Nível	Total
1976	26818	1932	930	29680
1977	31204	2142	1023	34369
1978	35990	2477	1057	39524
1879	40695	2805	1112	44612
1980	35136	3225	1174	39535
1981	40029	2798	1072	43899
1982	35369	3471	1003	39843
1983	33521	2260	859	36640
1984	29191	3183	1312	33686
1985	31161	3172	1317	35650
1986	30310	2974	991	34275
1987	27322	2863	1182	31367
1988	31953	3224	1225	36402
1989	32157	3494	1644	37295
1990	30704	4336	2117	37157

Fonte: Ministério da Educação, 2010b.

Mudanças profundas ocorreram, a educação tornou-se gratuita e abrangente, porém, a situação de instabilidade militar e as tensões políticas entre os movimentos nacionalistas, não favoreceu um crescimento maior, apesar de ter permitido o acesso para um maior número de angolanos ao sistema de ensino. Num dos períodos mais críticos dos conflitos civis no país, houve um decréscimo do número de professores de 43.899 em 1981 para 37.157 em 1990 depois um aumento nos seis anos anteriores de cerca de 14.000 professores (ver tabela 3).

De 1976/77 a 1981/82, isto é, neste período de seis anos verificou-se em todo Ensino de Base uma evolução de 29.680 professores para 43.899 professores ou seja um aumento de 14.219 professores. Este aumento é o resultado do esforço do Governo Angolano que adotou, entre outras medidas, a de mobilização de toda a sociedade para tarefas do ensino através da institucionalização do Estatuto do Colaborador-Docente, (Ministério da Educação, 2010b).

Apesar de que a tendência parecia ser o aumento destes números, a situação que se seguiu tornou claro que demoraria ainda algum tempo para estabilizar a esfera da educação, mesmo assim, o ensino de base continuou a ser o que absorvia o maior número de professores e alunos, 76.319 professores que representam 67,6% do total de 112.785 professores, seguindo o terceiro nível com 30.039 professores e o Ensino Médio e Pré-Universitário com 6.427 professores. No I e II Níveis do Ensino de Base, 36% dos professores não possuíam as qualificações académicas e profissionais exigidas, (Ministério da Educação, 2010b).

Tabela 4: evolução das escolas no período de 1996-2002

Ano	I Nível	II Nível	III Nível	Médio	PUNIV
1996	2.786	163	87	39	10
2002	4.224	282	164	64	18

Fonte: (Ministério da Educação, 2010b).

A falta de qualificação dos professores ainda hoje assombra o sistema de educação angolano e a solução tem sido a promoção de mecanismos para a sua superação, através principalmente dos seminários de capacitação, oferecidos por técnicos das direções provinciais de educação ou do próprio Ministério da Educação. Para Reali e Mizukami (2002:217),

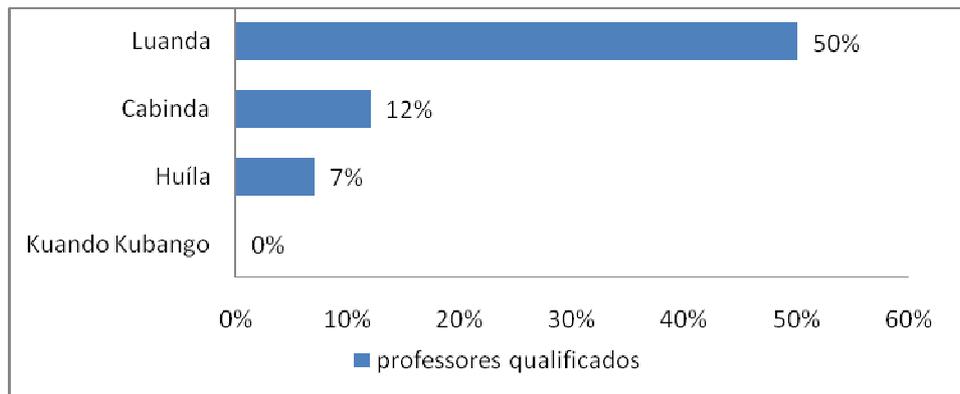
A preocupação com a aprendizagem profissional da docência se insere no âmbito das preocupações com a melhoria da qualidade da educação, visto que a formação de professores é reiteradamente apontada como elemento fundamental para sua ocorrência. Ainda que não sejam fatores exclusivos e/ou determinantes nos processos de melhoria do ensino, os professores e sua formação não podem ser ignorados nesses processos.

O sistema educacional angolano lida com essa delicada situação tentando ao mesmo tempo em que melhora as condições gerais do sistema, também melhorar a qualificação dos seus docentes.

Na década de 1973, dos cerca de 25.000 professores da escola primária, menos de 2.000 eram minimamente qualificados para ensinar, as escolas secundárias foram limitadas a áreas urbanas e havia apenas 600 professores do ensino secundário. Até 2000, o número de professores angolanos com nível

universitário era menor que 1%. Relatórios indicam que muitos professores haviam completado apenas o 8º grau. Nas províncias da Huíla, Cabinda e Luanda a porcentagem de professores não qualificados era de 7%, 12% e 50%, respectivamente, refletindo não apenas, o drama da educação em Angola, mas dos próprios professores, (Global Survey on Education in Emergencies, 2003).

Gráfico 1: Percentagem de professores com treinamento adequado



Fonte: Women's commission for refugee women and children (2003)

Segundo a mesma fonte, a qualidade dos professores também é afetada pela baixa compensação, que acabava por encorajar o absentismo, e as greves. Os salários segundo Johannesen (1999) rondavam de 1999 a 2003 entre 100 e 150 dólares por mês.

Não podemos esquecer, portanto, que a história da construção da classe docente em Angola, está de maneira obrigatória associada à própria história política recente do país, que por décadas passou por um período violento, afetando todas as suas estruturas sociais, incluindo as educacionais. Vários angolanos, nesse período foram obrigados a refugiar-se em países vizinhos. A implantação de minas terrestres por grandes áreas envolveram uma destruição massiva de várias infra-estruturas. Deste modo, o governo nunca teve espaço de funcionamento pleno até ao término do conflito em 2002. Antecedendo esta situação esteve uma crise de funcionamento do país provocada pelo abandono dos postos administrativos pelos portugueses na década de 1970 por ocorrência da independência, portanto, o país sofreu por vários anos e ainda hoje são evidentes as lacunas deixadas em todos os sectores da vida

social e econômica de Angola. Os seis indicadores no fim da guerra falavam por si mesmos. Um índice de desenvolvimento humano baixíssimo, com um per capita de 1,68 dólares americanos por dia e 75% da população desempregada (Angola, 2002) e tudo isso apesar de uma incrível riqueza mineral (petróleo, granito, diamante, ferro, etc.). Dos cerca de 13 milhões de angolanos, 4,35 milhões sustentavam-se com algum tipo de ajuda humanitária. Entretanto, nos últimos anos esta situação tende a mudar, o Ministério da Educação, tem tentado garantir a melhoria dos salários, provando a sua determinação na valorização do profissional de ensino. Desse esforço resultou um aumento de cerca de 174,14%, como se vê na tabela a seguir:

Tabela 5: Evolução do Salário mínimo dos Docentes (ens. primário, I e II ciclo)

Ano	Categoria	Salário mínimo	Salário médio
2002	P. Primário	6.750.00	10.125.00
	P. I Ciclo	10.800.00	14.513.00
	P. II Ciclo	14.175.00	27.000.00
2003	P. Primário	7.790.00	11.648.00
	P. I Ciclo	12.462.00	18.694.00
	P. II Ciclo	17.915.00	65.472.00
2004	P. Primário	12.219.00	18.329.00
	P. I Ciclo	19.550.00	28.826.00
	P. II Ciclo	28.104.00	65.376.00
2005	P. Primário	13.173.00	19.760.00
	P. I Ciclo	21.077.00	31.615.00
	P. II Ciclo	30.298.00	70.223.00
2006	P. Primário	15.950.00	22.330.00
	P. I Ciclo	25.520.00	31.900.00
	P. II Ciclo	36.685.00	81.100.00
2007	P. Primária	16.895.00	23.654.00
	P. I Ciclo	27.033.00	33.791.00
	P. II Ciclo	38.860.00	85.908.00

Fonte: Ministério da educação, 2008.

A educação tomou novos contornos a partir de finais de 2001 e definitivamente no decorrer de 2002, com o fim da guerra fria. As classes da Iniciação registraram cerca de 278.347 muito acima dos 100.778 alunos que atendia em 1994/1995 (ver tabela a seguir), considerando-se um crescimento médio de alunos na ordem dos 8,9%, (Ministério da Educação, 2010b).

Tabela 6: Alunos por níveis de Ensino, período de 2002-2008

Níveis	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Alfabetização	321.003	404.000	323.470	334.220	366.200	389.637	502.350
Iniciação	278.347	537.378	678.780	895.145	842.361	938.389	893.661

Primário	1.733.549	2.492.274	3.022.461	3.119.184	3.370.079	3.558.605	3.757.677
Iº ciclo secund.	115.475	164.654	197.735	233.698	270.662	316.664	370.485
IIº ciclo secund.	109.762	117.853	159.341	171.882	179.249	194.933	212.347
Geral	24.283	26.030	30.397	34.442	37.676	41.945	46.698
Técnico profis.	53.018	56.833	67.328	74.235	76.363	85.903	96.635
Formação prof.	32.461	34.990	61.616	63.185	65.210	67.085	69.014
Total	2.558.136	3.716.159	4.381.787	4.754.129	5.028.551	5.398.228	5.736.520

Fonte: Ministério da Educação, 2010b.

Já o corpo docente cresceu em 14,54% ao ano de 2002 a 2008. Até finais de 2007 o Ministério da Educação contava com 177.254 efetivos em todo o território nacional, sendo 167.989 docentes e 9.265 administrativos, em 2008 foram recrutados mais de 11.939 docentes, o que eleva para cerca de 180.000 o número de professores. Esta evolução pode ser constatada na tabela a seguir:

Tabela 7: Evolução do Corpo Docente, 2002 – 2008

Ano	Efectivos	Índice de crescimento	Novos docentes
2000		76.129	
2002	83.601	9,81%	7.472
2003	112.785	34,91%	29.184
2004	113.785	0,89%	1.000
2005	130.128	14,36%	16.343
2006	150.758	15,85%	20.630
2007	167.989	11,43%	17.231
2008	179.928	7,11%	11.939

Fonte: Ministério da Educação, 2008.

Tabela 8: Evolução do Corpo Docente, 2002 – 2010

Ano	Efectivos	Novos docentes
2002	83.601	7.472
2003	112.785	29.184
2004	113.785	1.000
2005	130.128	16.343
2006	150.758	20.630
2007	167.989	17.231
2008	185.220	11.939
2009	209.928	32.469
2010	215.412	30.192
Total		166.460

Fonte: Ministério da Educação, 2008.

Atualmente o sistema de educação conta com um pacote de melhorias que contemplam vários aspectos. A mudança mais importante no Sistema Educacional Angolano é a Reforma Educativa que teve seu início experimental em 2004 depois de um diagnóstico realizado em 1986, como resultado da Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação aprovada pelo Conselho de Ministros, que recomendou a aprovação da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº: 13/01), que permitiu a implementação do Programa de Reforma do Sistema de Educação seguindo as seguintes fases (Ministério da Educação, 2010a):

Preparação (2002-2012): nesta fase tratar-se-á de elaborar, reproduzir e distribuir os currícula ao mesmo tempo em que dará atenção a habilitação dos professores para que eles estejam em condições de assegurar o funcionamento do sistema. Especial atenção também será dada a construção de infra-estrutura e disponibilização do material didático necessário.

Experimentação (2004-2010): nesta fase far-se-á a aplicação dos novos currícula de maneira experimental, em algumas escolas para se verificar a eficácia do novo modelo de educação.

Avaliação e correção (2005-2010): Os professores, os gestores das instituições educacionais e todos os outros agentes terão aqui espaço para submeterem as suas sugestões e apreciações sobre o funcionamento do modelo experimental, de modos que se possa fazer uma apreciação mais abrangente e objetiva do mesmo.

Generalização (2006-2011): conforme os resultados da fase de experimentação se decidirá sobre a efetiva utilização deste modelo, estendendo-se o mesmo por todo o território nacional, de forma progressiva, ano após ano, durante um período de seis anos.

Avaliação global (2012): esta fase servirá para fazer uma avaliação geral de todo o processo, desde os currícula introduzidos, passando pelo próprio processo de ensino, desempenho do corpo docente e discente, gestores e recursos materiais.

De acordo com o Relatório da Fase de Experimentação da Reforma Educativa (2010) foram estabelecidos como objetivos gerais da reforma os seguintes:

Expansão da rede escolar, melhoria da qualidade de ensino, reforço da eficácia do sistema de educação e equidade do sistema de educação.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

Pressupostos

A possibilidade de refletir sobre a realidade é um dos propósitos da pesquisa, onde o mais importante não é a busca de respostas, mas a promoção de uma profunda reflexão em torno da temática. Mesmo que essa preocupação seja de certo modo também, o calcanhar de Aquiles de todo pesquisador, pois os questionamentos epistemológicos que lhe obrigam a rever a sua proposta só se tornam úteis justamente por que não podem ser algum tipo de verdade absoluta e inalterável, sob pena de se tornarem um absurdo epistemológico, pois, “toda ciência é processual”, (Japiassu 1975). Devemos, portanto, promover um debate atento e se quisermos, com o máximo de objetividade possível, “uma atitude reflexiva crítica que permita submeter à prática científica a um exame que, diferentemente das teorias clássicas do conhecimento, se aplica não mais a ciência verdadeira”. (Ibid., Op. Cit.: 26).

Falar de objetividade científica é, portanto, para Japiassu (Op. Cit. 21) colocar um problema epistemológico. A objetividade na opinião deste autor transcende o metodológico que seria nada mais que um simples domínio da epistemologia, para ele, o tratamento epistemológico da objetividade está antes de mais relacionado à gênese do termo ciência, sendo que uma compreensão maior da questão da objetividade científica só seria alcançada pela via epistemológica, a mesma que tenta afastar a pretensão de se pensar em objetividade pura. Contra isso ele postula a extinção ‘da’ ciência profetizando a proliferação de ‘as’ ciências. O que obriga a repensar o problema do método, que teria por consequência de deixar de ser tratado de maneira única e exclusiva e oferecer assim a possibilidade de abordar de maneiras diferentes, ciência em “Ciências sociais”, especialmente.

Alves-mazzotti (1998), mostra a sua preocupação em torno dos problemas que muitas vezes se geram para as ciências sociais e o fato de terem que adaptar as suas pesquisas a um método que é originalmente pensado para a compreensão

das ciências naturais, já que para si, “basicamente, a discussão gira em torno das possibilidades e vantagens de se usar o modelo das ciências naturais para o estudo dos fenômenos humanos e sociais”. A mesma ainda coloca que “embora esse modelo tenha prevalecido por várias décadas, muitos pesquisadores sociais vêm questionando sua eficácia para estudar o comportamento humano, alegando que este deixa de lado justamente aquilo que caracteriza as ações humanas (...)”, Alves-mazzotti (1998:109).

Por conseguinte, não há objetividade pura, pois toda proposta “puramente” objetiva é em essência puramente subjetiva. As pesquisas estão impregnadas do vírus da subjetividade, que vem desde a fase da construção empírica do objeto de estudo. Não há como o pesquisador se esterilizar de toda a influência anterior a sua preocupação objetiva com a objetividade, já que, “(...) as intenções implícitas ou explícitas daqueles que elaboram a ‘política’ científica (...) refere-se ao crescimento racionalizado da produção. Evidentemente, a função desse crescimento não é de ordem científica nem, portanto, objetiva, Japiassu (1975:22).”

Minayo (2000) defende que a ciência é um campo comprometido, não somente com as convicções do pesquisador, mas pela realidade que em última instância é o início e fim do trabalho de todo pesquisador, uma espécie de lugar comum para a ciência e o esforço científico do pesquisador.

Procedimento de definição dos casos

O presente estudo foi realizado em dois países, Angola e Brasil. A principal razão para a participação de Angola nesta pesquisa é a falta de estudos sobre o significado do trabalho em Angola e menos ainda sobre o significado do trabalho para os professores angolanos. Na verdade, a situação recente do país não permitiu que muitas pesquisas fossem realizadas, o que faz com que se tenha muito pouco conhecimento sobre a realidade do país, não apenas em relação ao trabalho docente, mas em relação a várias outras áreas. Depois de cerca de trinta anos de guerra algumas áreas foram muito mais afetadas do que outras e as que não foram afetadas diretamente pelo conflito, foram-no devido a escassez de recursos que a guerra obrigou, deste modo, alguns municípios se tornaram quase invisíveis, não

tinham recursos suficientes para cuidar das estruturas elementares como saúde e educação, ou seja, não tinham sequer um hospital ou uma estrutura física para as escolas obrigando os professores a trabalharem muitas vezes debaixo das árvores. Apesar de o conflito ter terminado há já cerca de 8 anos, essas situações ainda continuam a existir. Estes municípios e os profissionais que neles atuam continuam invisíveis. O município dos Gambos é um destes exemplos. Por distar à 150 km da capital da província (Huíla) vivia com grandes dificuldades: tinha alguns dos professores menos qualificados para trabalhar no ensino fundamental, (professores do ensino primário tinham apenas a 6^a série), com salários baixos e muito irregulares. As escolas não possuíam nenhuma estrutura física para que os docentes desenvolvessem o seu trabalho e eles eram muitas vezes confrontados pelos pais e encarregados de educação, que exigiam um ordenado para que se compensasse o fato de as crianças terem que deixar de apascentar o gado da família para frequentar as aulas.

Incrivelmente, em meio a todas estas dificuldades os professores não só continuaram o seu trabalho como também ainda diziam fazer isso por prazer, por se sentir chamados ou terem o dom de ensinar. Nem as longas caminhadas à pé ou de bicicleta por caminhos sem estrada os faziam desistir. Estes atores continuam invisíveis quando se reflete sobre a educação em Angola, por este motivo decidiu-se levar a cabo esta pesquisa, para dar visibilidade aos professores e compreender as razões da devoção quase religiosa de vários destes professores. Neste contexto, a escolha de uma escola só se justificaria se fosse uma que não tivesse os privilégios com que contam as escolas que se encontram na capital onde perto do poder governamental tem muito mais apoio e por quem se tem uma maior atenção.

A escola 152 se enquadrava nesse perfil de escola que por estar numa área periférica da província passa por dificuldades incontáveis obrigada até por volta de 2009 a trabalhar sem uma estrutura física própria.

As aulas da iniciação eram dadas em armazéns e os professores tinham que gritar para serem ouvidos e existiam várias salas espalhadas pelos arredores do município onde os professores tinham que chegar por conta própria.

Escolhemos realizar a pesquisa também no Brasil por que desejávamos comparar os professores Brasileiros e angolanos, quanto ao significado que davam ao trabalho com base em categorias predefinidas.

Já a escolha da cidade foi mais difícil, pois considerando as particularidades sócio-econômicas dos dois países seria impossível encontrar duas cidade tão parecidas em lugares tão distantes, por isso, o principal critério foi escolher uma cidade que localiza-se distante da capital de modos que não fosse diretamente influenciada pelo desenvolvimento da capital, tal como acontecia com o município dos Gambos. Outro critério importante foi a densidade populacional dos municípios, os dois possuem um número de habitantes muito próximo (93.714 para os Gambos e cerca de 98.000 para Assis) e finalmente, as duas possuem características sócio-econômicas parecidas (vivem da agro-pastorícia, apesar de que de especiarias diferentes).

Quanto ao tema, ele partiu da minha experiência como professor do ensino fundamental em Angola. Durante cerca de 5 anos de trabalho interessei-me principalmente pela motivação dos professores. Nesse tempo, chamou-me atenção, o quanto eles faziam questão de afirmar que trabalhavam apenas por gosto, “por amor à camisola”, pois as gratificações eram de longe satisfatórias. Dessa forma, ao começar a pensar em organizar uma pesquisa a este respeito e por não ter claros ainda os objetivos da mesma, optei por experimentar a elaboração de um projeto de pesquisa que focasse na motivação. Porém, ao longo do tempo e das oportunidades de reformulação do trabalho e à medida que se iam avolumando as questões da pesquisa, detive-me numa outra problemática; o comprometimento organizacional, pensando que a partir desta poderia chegar a algumas respostas interessantes, contudo, as contínuas reflexões sobre o trabalho e o direcionamento do meu orientador, permitiram-me finalmente estabelecer uma problemática mais concisa, e passar desta feita a efetiva construção do projeto de pesquisa, ficando, portanto definido como linha de estudo; o significado do trabalho, mantendo, no entanto a proposta inicial, que era trabalhar com professores, desta feita, o significado do trabalho para professores.

Como já referimos, este é o primeiro estudo sobre o significado do trabalho para os professores realizado em Angola e o primeiro que tenta comparar professores brasileiros e angolanos, porém, os resultados não são generalizáveis em virtude de a mesma ser uma pesquisa que envolve um número muito reduzido de participantes.

A opção pelos professores da rede pública não é ocasional, ela ocorreu por dois motivos principais. Primeiro por que acreditamos que estes professores estão submetidos a um regime em que a questão do significado do trabalho não pode ser vista da mesma forma que os professores da rede privada na medida em que estes últimos seguem regras de mercado impostas em instituições corporativas que intuem principalmente o lucro, há relação direta entre o valor social da escola (estabelecido por vários fatores inclusive a visibilidade na mídia) e o salário dos professores, o que dificilmente acontece na rede pública, já o segundo motivo tem a ver com a idéia pré-concebida de que a escola da rede pública costuma ser o primeiro lugar de atuação dos professores e muitas vezes também o último, ou seja, a rede pública tem-se tornado a reserva dos professores considerados inexperientes, ou pouco competentes e ultrapassados. Pelas suas características, o Estado (na pele de escola da rede pública) garante sob circunstâncias que as escolas da rede privada não aceitariam; a admissão e permanência dos professores. Tornando-as deste modo um verdadeiro nicho de experiências enriquecedoras.

A comparação e correlação do significado do trabalho através de participantes de realidades culturais diferentes está bastante documentado na bibliografia e o mais importante destes estudos é do grupo MOW (1987), hoje com grande repercussão no Brasil, também podemos referir o estudo de Morin (2008), que tal como o primeiro está interessantemente difundido no Brasil, através do seu uso como alternativa ao modelo MOW. Outras referências interessantes a este respeito são os estudos realizados no Brasil que se enquadram nessa categoria por serem na sua maioria replicações do modelo MOW, que pretendem corroborar seus resultados. São exemplos mais importantes destas pesquisas algumas das seguintes.

Silva (1996) como já referido estudou o significado do trabalho em organizações públicas. O autor aplicou a uma amostra de cerca de 1200

trabalhadores um instrumento adaptado da equipe MOW (1987), com o seu estudo corroborou alguns resultados da equipe, sobre a importância da categoria ocupacional na significação do trabalho.

Com uma amostra de trabalhadores baianos, Bastos, Pinho, e Costa (1995), realizaram um estudo no qual se compararam os seus resultados com os da pesquisa de Soares (1992) e do grupo MOW (1987);

Mais recentemente usando a pesquisa do MOW (1987) como plataforma, Siebra (2000) realizou uma pesquisa na qual pretendia estudar o significado atribuído ao trabalho por trabalhadores do setor turístico do Ceará. Porém, mesmo usando a matriz MOW, estabeleceram-se no seu estudo algumas diferenciações sobre o modelo matriz, nomeadamente, na aplicação diferenciada do instrumento em indivíduos com apenas o 1º grau.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender melhor qual o significado do trabalho para os professores, essencialmente da rede pública, analisando aspetos do trabalho ligados, ao propósito social, aspectos morais, oportunidade de desenvolvimento de potencialidades pessoais, autonomia, relações, centralidade do trabalho, bem-estar psicológico e reconhecimento. Este estudo tem como principal objetivo: Investigar o significado do trabalho para professores de duas escolas da rede pública, uma brasileira e outra angolana, a Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP e a Escola do ensino primário, I ciclo 152 do Município dos Gambos, província da Huíla, respectivamente.

O trabalho de campo compreendeu duas fases. A primeira diz respeito ao trabalho com os professores da Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP, na qual foram entrevistadas 10 professoras todas elas com mais de 10 anos de serviço. Outros 10 foram também entrevistados na segunda fase que ocorreu na Escola do ensino primário, I ciclo 152 do Município dos Gambos, província da Huíla, totalizando 20 participantes com preferência àqueles que tinham maior experiência de trabalho, por se considerar que pela sua experiência teriam informações mais relevantes para a pesquisa.

Caracterização das escolas

A Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP foi criada em 26 de Setembro de 1960 sob a Lei 5898 como Ginásio Estadual da Vila Xavier, no decurso do crescimento demográfico do bairro Vila Xavier numa altura em que existia apenas uma escola na cidade de Assis (o Instituto de Educação de Assis). Inicialmente a Escola existiu nas dependências do Grupo Escolar Dr. João Mendes Júnior e apenas em Julho de 1967 passou a funcionar em edifício próprio. A mesma localiza-se na Rua Senhor Bonfim nº 1165 na Vila Xavier. Funciona a tempo integral com o ensino fundamental e médio. O primeiro possui 268 alunos distribuídos entre 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série e o ensino médio 239 alunos, e 72 trabalhadores dentre, 60 professores e 12 funcionários. Os professores estão divididos entre 15 efetivos e 45 em regime eventual, o seu tempo de serviço varia entre 6 meses a 25 anos. Já a Escola do ensino primário, I ciclo 152 localiza-se no município dos Gambos que situa-se a sul da província da Huíla, na zona semi-árida do Sul de Angola, com uma superfície de 8420 km² e uma população estimada em 93.714 habitantes agropastoris. O gado para a vida das populações da região é um símbolo de grandeza e poder, que tem essencialmente valor nas festas locais, nas festas da puberdade e de circuncisão, nos óbitos (funerais) e outras ações de espiritualidade. A escola está adstrita à Repartição Municipal de Educação, que se responsabiliza pela sua organização administrativa e financeira. Ela foi fundada em 2004 tendo iniciado suas atividades no dia 8 de Abril do mesmo ano. No início com uma estrutura de apenas duas salas, o que obrigava a que a maioria dos seus cerca de 800 alunos estudassem muitas vezes ao relento. Porém, desde 2010 a mesma conta com uma estrutura completamente nova de 13 salas, com ginásio, salas de reunião, professores, arrecadação informática e cantina. Esta nova estrutura foi inaugurada em 17 de Setembro. Nela funcionam as classes do primeiro ciclo do ensino primário e tem a capacidade de albergar 874 alunos. Trabalham na mesma 33 professores e professoras com uma experiência de trabalho que varia de 1 a 30 anos de serviço. Todos os professores são concursados, ou seja, não existem na escola professores colaboradores e por isso mesmo eles devem cumprir o tempo máximo de horas letivas por semana, mas é preciso realçar que em Angola não existem escolas de tempo integral, portanto apesar de a lei prever um regime de trabalho integral, o mesmo costuma a ser respeitante a apenas um período de aula. (manhã ou tarde).

Procedimentos de coleta de dados

Considerando como condição para a realização das entrevistas os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido no qual se refere que os pesquisadores tratarão de manter a confidencialidade dos dados dos mesmos, não se usarão neste trabalho os nomes verdadeiros dos sujeitos, nem alguma inicial que os identifique, usaremos em vez disso as seguintes notações para os professores angolanos: PA e para os professores brasileiros: PB. Apenas se fará referência às escolas a que pertencem, que consideramos uma referência importante em função da necessidade de caracterização dos participantes, por isso, apenas as suas idades e anos de experiência são corretos.

Foram conduzidas entrevistas semi-directivas, segundo Bardin (1999) mais curtas e mais fáceis: seja qual for o caso, devem ser registradas e integralmente transcritas (incluindo hesitações, risos, silêncios, bem como estímulos do entrevistador). As mesmas foram gravadas com a permissão dos entrevistados e depois transcritas para análise. Escolhemos realizar entrevistas, por que elas nos ajudariam a colocar os participantes mais à vontade para falarem mais espontaneamente, pois teriam a oportunidade de expor livremente as suas opiniões e experiências obtidas ao longo da carreira, com os alunos, colegas, direção, pais e encarregados de educação, através de seu próprio sistema de crenças e seguindo uma linha de pensamento definida principalmente por ele mesmo.

A este respeito, Bardin (1999:89) afirma que,

Lidamos então com uma fala relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orchestra mais ou menos à sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa. A subjetividade está muito presente: uma pessoa fala. Diz 'Eu', com seu próprio sistema de pensamento, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e a afloração de seu inconsciente. E ao dizer 'Eu' mesmo que esteja a falar de outra pessoa ou de outra coisa, explora, por vezes às apalpadelas, uma certa realidade que se insinua através do 'estrito

desfiladeiro da linguagem' da sua linguagem, por que cada pessoa serve-se dos seus próprios meios de expressão para descrever acontecimentos, práticas, crenças, episódios passados, juízos...

Realização das entrevistas

O roteiro usado tinha a seguinte configuração final integrando em cada bloco específico de temas algumas frases (duas a três) que eram usadas para localizar os entrevistados em relação ao que se pretendia com o tema a abordar, contudo, os mesmos não sabiam com certeza de que tema se tratava, pois apenas as frases eram formuladas de forma direta como questões abertas e sobre as quais eles podiam falar livremente.

1. Propósito social

- a. Que contribuição você acha que dá a sociedade com o seu trabalho?
- b. De que forma o seu trabalho serve para ajudar outras pessoas?

2. Aspectos morais

- a. Você pode dar exemplos de respeito pelos valores dos funcionários, demonstrados pela instituição?
- b. Onde você vê refletidos na instituição os seus valores e princípios?
- c. Você se sente valorizado pela instituição em que trabalha? Pelos seus pares? Pelos alunos? Por outras pessoas que consigo interagem?

3. Oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de potencialidades pessoais

- a. Que desafios você acha que te são oferecidos no trabalho?
- b. Como você considera as oportunidades de aprendizagem da instituição?

4. Autonomia

- a. Que tipo de responsabilidades são atribuídas a você?
- b. Você usa as próprias alternativas na resolução das tarefas?
- c. Em que decisões sobre o seu trabalho você se envolveu ultimamente?

5. Relações

Como você avalia suas relações no trabalho (com pares, alunos, direção, demais funcionários, etc.)?

Pense agora sobre como você gostaria que fossem as relações com os colegas de trabalho? Como seria uma relação “ideal” no ambiente de trabalho para você?

6. Centralidade do trabalho

- a. Que importância tem o trabalho para você? Compare-o com outras atividades de sua vida (pedir ao professor para fazer uma “hierarquia de importância” de várias atividades, trabalho incluso)
- b. Qual o papel, a importância, o valor, etc. do trabalho em sua vida?

7. Bem-estar psicológico

- a. Qual a relação do trabalho com o restante de sua vida (extra-profissional)?
- b. O que mais lhe faz sofrer no trabalho? E o que mais lhe dá prazer?

8. Reconhecimento

- a. Como você acha que as pessoas vêem o seu trabalho?
- b. O que faria você se sentir respeitado/ valorizado no seu trabalho?
- c. Que tipo de suporte e condições você considerara satisfatórios para o seu trabalho?

Com as entrevistas semi-directivas esperávamos obter informações interessantes sobre como esses professores significam o seu trabalho. Iniciamos sempre com uma introdução do entrevistador, que a essa altura já era conhecido dos entrevistados, a mesma servia para diminuir a tensão sobre a entrevista para que os participantes se sentissem mais à-vontade para falar. Ao longo da conversa, ocasionalmente era necessário voltar a algum aspecto abordado, ou o entrevistador precisava estimular o interlocutor a continuar. Apesar de as mesmas terem sido orientadas por um plano de entrevista, só raramente era necessário fazer alguma questão mais diretamente, pois ao longo da fala dos professores os temas previstos no plano emergiam de forma espontânea. Essa dinâmica facilitou o andamento das entrevistas.

As mesmas foram antecipadas por dois encontros com a direção das escolas. Primeiro um informal que ocorreu depois da seleção das mesmas, para que o pesquisador explicasse à direção o seu propósito ao escolher as instituições e o seu interesse em realizar nelas a sua pesquisa. Neste encontro também tratou-se de explicar detalhadamente em que consistia a pesquisa qual seria a função das

escolas o que se esperava dos indivíduos que desejassem participar da mesma e como não poderia deixar de ser, quais as responsabilidades e obrigações do pesquisador, qual seria o tempo estimado para a pesquisa além de outros aspectos que se acharam pertinentes tratar nesse primeiro encontro.

No segundo encontro foram entregues às direções os documentos relativos à pesquisa, nomeadamente o projeto de pesquisa e as credenciais do pesquisador. Deve-se salientar que estes encontros com as direções ocorreram em momentos totalmente diferentes, sendo que não houve possibilidade de comunicação entre elas em virtude se encontrarem distantes geograficamente. Em todos os casos foi o pesquisador quem se deslocou para tratar destes aspectos. Destes segundos encontros as instituições elaboraram declarações que concordavam com a sua participação nas pesquisas, sem nenhum custo para as mesmas. Estas declarações seriam necessárias para submeter ao CEP e ao CONEP.

Num estado mais avançado da pesquisa, se organizaram dois encontros entre o pesquisador responsável e os professores da Escola Estadual Professor Ernani Rodrigues de Assis, SP, com a presença da Direção, para explicar os propósitos da pesquisa aos professores, qual seria a sua participação como sujeitos da mesma, as responsabilidades e obrigações do pesquisador e o tempo aproximado de cada entrevista. Também aproveitou-se para esclarecer dúvidas sobre o estudo. A seguir apresentaram-se voluntariamente os professores que desejavam participar. Deve-se dizer que estes encontros aconteceram no Brasil no final de 2010 e em Angola apenas em 2011. Isto aconteceu por causa da distância e por que foi necessário criar condições para o deslocamento do pesquisador ao município dos Gambos em Angola.

Na escola Professor Ernani Rodrigues tratou-se de agendar os encontros individuais com os participantes, nos quais se realizou a entrevista deixando em aberto a possibilidade de um segundo encontro se alguma informação adicional fosse necessária. As entrevistas dependeram inteiramente da disponibilidade dos participantes. O pesquisador permaneceu na escola durante as duas semanas em ocorreram as entrevistas permitindo-lhe observar a dinâmica dos professores e alunos. Foi inclusive convidado para participar de uma aula com alunos da 7ª série onde falou de alguns aspectos relacionados à sua cultura. Tomou parte de duas

reuniões de HTCP com os professores da escola e tomou parte também dos encontros que eles realizavam na altura dos intervalos. Essa sua participação tinha como principal objetivo familiarizar os professores com a sua presença de modos a tornar mais fácil e descontraída a interação no momento das entrevistas. A participação das reuniões e destes encontros que ocorriam nos intervalos permitiu colher informações que facilitaram mais ainda as entrevistas, além de terem permitido compreender melhor certas colocações feitas pelos sujeitos nessa altura.

A direção disponibilizou uma funcionária que nos assistiu durante a pesquisa, orientando e informando sobre o funcionamento da escola, além de ter oferecido as informações necessárias para a pesquisa como: o número de professores (efetivos e eventuais), funcionários e alunos (no ensino fundamental e médio). Dados históricos da instituição e anos de serviço dos professores, ela foi a nossa interlocutora junto dos professores e muitas vezes da própria direção da escola.

Já na escola 152 as entrevistas foram realizadas no primeiro mês de aulas de 2011, apesar do contacto com os órgãos responsáveis por autorizar a realização da pesquisa ter sido feito em 2009, por isso, foi necessário antes de tudo atualizá-los em relação ao andamento da pesquisa incluindo a experiência das entrevistas já realizadas no Brasil. Ressalta-se aqui que a escola na qual se realizaram as entrevistas goza de uma autonomia administrativa limitada, por isso, questões como essa são autorizadas pela Repartição Municipal de Educação.

O contacto inicial com a direção realizou-se em presença de um funcionário da Repartição designado para ser a ligação entre a direção e o pesquisador. Depois de apresentado à mesma, conversou-se sobre o estudo tratando-se, tal como nos encontros realizados na escola Ernani Rodriguez, de explicitar todos os elementos relativos à pesquisa, como: tema, objetivos e justificativa, responsáveis, quais as expectativas, resultados esperados, tempo de duração do estudo e das entrevistas, espaço de realização e de apresentação e participantes. Depois do encontro com a direção, acompanhado algumas vezes pelo subdiretor pedagógico e outras pela coordenadora das atividades extracurriculares, realizamos outros dois encontros de esclarecimento com os professores. Estes serviram dois propósitos principais: oferecer também aos professores as mesmas explicações que demos à direção e angariar participantes para a pesquisa. Ao contrário do que aconteceu no Brasil,

aqui o trabalho de campo durou apenas três dias, considerando os dias em que os encontros foram realizados e os dias das entrevistas. Infelizmente não foi possível tomar parte dos encontros pedagógicos da escola, até por que os mesmos só se realizariam a partir do segundo mês de aulas.

Usou-se o mesmo roteiro de entrevista nas duas escolas, dividido em categorias ligadas a atividade laboral destes professores em correspondência com os objetivos da pesquisa. O roteiro está composto pelas seguintes categorias, inspirados no trabalho de Estelle Morin (2008): propósito social, aspectos morais, oportunidade de desenvolvimento de potencialidades pessoais, autonomia, relações, centralidade do trabalho, bem-estar psicológico e reconhecimento.

Vale notar que existem diferenças cruciais na opção metodológica usada nesta pesquisa e a usada por Morin, por este motivo, apenas nos servimos do trabalho da autora para melhor definir as categorias a que recorreríamos para direcionar as nossas entrevistas. Achamos que apesar da diferença metodológica o trabalho de Morin (2008) apresenta categorias claras e, portanto mais fáceis de serem usadas por nós. Outro aspecto a considerar é que a autora aborda transversalmente ao tema do significado do trabalho outros dois temas que são a saúde mental do trabalhador e o comprometimento organizacional. Aspectos que não são abordados na nossa pesquisa. Por isso ao utilizarmos como caminho, a sua pesquisa tivemos o cuidado de excluir estes temas resultando nas categorias referidas. Porém, transversalmente ao roteiro surgiram outros temas como a entrada para a profissão, que foi usada em todas as entrevistas como formas de amenizar a tensão gerada no início das entrevistas, uso do tempo, horários de trabalho, sobrecarga, etc.

Cada categoria trás perguntas orientadoras. A partir delas levou-se a cabo a entrevista. Na maior parte das vezes não foi necessário usar as perguntas, pois os participantes chegavam a elas naturalmente, na seqüência da conversa que se ia desenrolando sobre alguma questão anterior. Vez por outra o pesquisador precisava voltar a algum dos temas para explorar mais a fundo alguma questão.

À análise das entrevistas seguiu a metodologia proposta por Bardin (1999) e o método usado para isso está descrito a seguir.

Procedimento de análise de dados

As diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se segundo Bardin (1999) em torno de três pólos cronológicos; (1) a pré-análise, (2) a exploração do material, (3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Pré-análise: corresponde a fase de organização, é o momento em que se ordena o material necessário para a realização da pesquisa. Bardin (1999) propõe que nesta altura se trate de sistematizar as ideias iniciais de modos a construir um esquema preciso do desenvolvimento das operações inerentes à pesquisa.

Todo esse processo é levado a cabo seguindo as seguintes etapas: a escolha dos documentos, a elaboração das hipóteses e dos objectivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final. Como em qualquer relação operacional, estes elementos encontram-se interligados, apesar de não seguirem necessariamente uma ordem cronológica, portanto, a selecção dos objectivos acontece dependentemente dos documentos disponíveis para análise, proporcionalmente, os documentos que se oferecem para análise são aqueles que estão em correspondência com os objectivos. A elaboração das hipóteses depende dos indicadores que forem sendo observados, por consequência os indicadores serão mais concisamente construídos em função das hipóteses. A autora (Op. Cit., 1999) ressalta também que embora a fase da pré-análise se constitua por actividades não estruturadas, abertas, por oposição à exploração sistemática dos documentos ela objectiva a organização.

Para o presente trabalho, no que diz respeito a escolha de documentos, já que a entrevista foi o instrumento definido para recolha da informação seguindo os procedimentos definidos na metodologia deste trabalho, tivemos como resultado as entrevistas. As mesmas foram gravadas, transcritas e organizadas para análise posterior. Portanto os documentos escolhidos nesta pesquisa são o produto das entrevistas com os participantes. As mesmas duravam em média 30min o que deu-nos um volume considerável de informações, organizadas dentro do esquema do roteiro.

Elaboração das hipóteses

As hipóteses definidas para esta pesquisa estão também colocadas no roteiro de entrevistas. A sua elaboração atendeu aos objectivos com os quais se fez a necessária correspondência. As mesmas foram construídas tendo como inspiração as pesquisas feitas sobre o significado do trabalho as quais são discutidas ao longo do primeiro capítulo onde se faz uma extensa revisão bibliográfica das pesquisas sobre o significado do trabalho desde a década de 1950 no estrangeiro e no Brasil. Porém, fixamo-nos no trabalho de Morin (2008), para melhor estabelecermos as categorias que usamos na formulação das nossas principais hipóteses. Como já discutido em outra parte do trabalho, apesar desta pesquisa atender a um design diferente da pesquisa de Morin (2008), recorreremos a ela por representar melhor o que pretendemos, do que, por exemplo, o trabalho realizado pelo MOW (1987), que na nossa opinião é menos enriquecido que o da autora citada.

Como é da praxe, ainda na parte inicial do trabalho foi necessário estabelecer os objectivos que determinariam o rumo da pesquisa, o que permitiria, por conseguinte, construir as hipóteses facilitando a definição dos instrumentos e a opção metodológica. Deste modo, foram preconizados os seguintes objectivos para este estudo: Investigar o significado do trabalho para os professores da escola angolana do I Ciclo, nº 152 e do Colégio brasileiro Ernani Rodrigues.

Por meio deles deseja-se aumentar a nossa compreensão sobre a forma como os professores percebem o significado do trabalho, como incorporam o seu ofício no seio da sua vida, quais são as fontes de significado da profissão, a razão pela qual a exercem, o que os mantém nela, em suma, o que acham que é ser professor? Interessamo-nos por isso, por que supomos que professores têm uma maneira particular de perceber o seu trabalho. Mesmo que no que diz respeito à intencionalidade e condições subjectivas o trabalho docente não difere de outras atividades, já que como refere Marx (1968:202)

No fim do processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual ele opera; ele imprime ao material o projecto que tinha conscientemente em mira, à qual tem de subordinar sua vontade.

Ou seja, uma das características do trabalho humano diferentemente dos pássaros, que constroem os seus ninhos ou outros animais, que se empenham em remodelar as suas tocas, armazenar alimentos, etc. movidos apenas pelo instinto, os homens fazem-no movidos por um projeto intencionalmente elaborado para um fim específico, ou para satisfazer alguma necessidade. Ele trata de pensar no processo e nas minúcias de cada fase fazendo execuções mentais e imaginativas, que antecedem quase sempre a execução prática do projecto. Os seres humanos são alimentados por uma vontade não apenas de ver terminada a obra, mas também de realizar-se na mesma. Por isso, os projectos humanos são revestidos de um significado histórico, emocional e social. Portanto, sob esta perspectiva, o ofício docente é muito parecido aos outros, porém, ele tem também as suas particularidades, que consideram segundo Basso (1994:18), “o problema do trabalho produtivo e improdutivo, trabalho intelectual e manual (concepção e execução) e trabalho material e não material”. A mesma (Op. Cit.:18), sustenta que na educação, “o produto não é separável do ato de produção”, não há como no caso do trabalho operário uma divisão claramente perceptível, até por que o ofício não estabelece nenhuma hierarquia de processamento e nesse sentido, “o mesmo só pode ser transformado em mercadoria de forma limitada e periférica” (Op. Cit.: 18-9).

Ainda na fase de elaboração das hipóteses, algumas atividades importantes ocorrem durante esta fase como a leitura «flutuante» através da qual se estabelece contacto com os documentos a analisar e se pode conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações. Esta fase é chamada de leitura flutuante, por analogia com a atitude psicanalista. Pouco a pouco, a leitura vai-se tornando mais precisa, em função de hipóteses emergentes, da projecção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos.

Outra atividade é a escolha dos documentos, a qual pode realizar-se a priori, ou por determinação dos objectivos, mas é necessário conhecer o contexto dos documentos que poderão fornecer informações importantes. Nestes casos, precisa-se de estabelecer o conjunto de documentos a utilizar; o que se faz através de algumas das seguintes regras: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência.

Depois de transcritas as entrevistas, passou-se a leitura e ordenação dos textos por formas que se pudesse seguir na sua análise não necessariamente a mesma cronologia dos roteiros, mas para que o processo de análise não fosse muito dispersivo, por que durante as entrevistas houve liberdade para que os entrevistados falassem mais ou menos à-vontade não tendo que se fixar apenas ao tema que estava a ser abordado até por que, muitas vezes, a transversalidade dos mesmos emergia pela própria fala dos professores. Para evitar que eles se inibissem era-lhes dada a possibilidade de falar como quisessem. Por isso se tornou necessário desde a altura da leitura, que se tentasse organizar o material de acordo com uma certa cronologia. Através desta leitura evoluímos para uma mais precisa que permitiu seleccionar que parte do documento (entrevista) mais interessava, que aspectos usar no corpo teórico do trabalho e que aspectos serviriam apenas para melhorar a nossa compreensão dos contextos que condicionaram as entrevistas. Em relação a isso, vale salientar que o facto de as mesmas terem sido sempre realizadas nas dependências das instituições a que os professores pertencem (trabalham) podiam influenciar as suas opiniões, principalmente naqueles aspectos em que tinham que fazer algum comentário que reflectisse as relações com a direcção e com os colegas. Aliás, uma situação difícil de evitar, já que na escola Ernani Rodrigues realizamos as entrevistas na sala dos professores e na escola 152 realizámo-la na secretaria, que fica ao lado da sala do subdirector pedagógico.

A actividade seguinte foi a formulação das hipóteses e dos objectivos, sobre a qual deve-se dizer que nem sempre se estabelecem aquando da pré-análise, pés embora não seja obrigatório ter-se como guia um corpus de hipóteses, para proceder à análise. Segundo Bardin (1999), algumas análises efectuem-se às «cegas» e sem ideias pré-concebidas. Nestes casos, privilegiam-se os procedimentos exploratórios (em que o quadro de análise não está determinado e em que «se parte de uma colocação em evidência das propriedades dos textos» em relação ao que segundo Bardin, Henry e Moscovici (1968) chamam de procedimentos fechados.

Segundo a mesma (1999), pôr em funcionamento um procedimento fechado é partir de um quadro empírico ou teórico de análise de certos estados psicológicos, psicossociológicos e não só, que particularizam, ou a propósito dos quais se

formulam hipóteses ou se levantaram questões. Reúnem-se textos que são depois observados através de um determinado quadro teórico pré-estabelecido. Sobre os procedimentos exploratórios, a autora sustenta que a estes correspondem técnicas sistemáticas (nomeadamente automáticas), que permitem a partir dos próprios textos, apreender as ligações entre as diferentes variáveis, funcionam segundo o processo dedutivo e facilitam a construção de novas hipóteses.

Outra actividade desta fase tem a ver com a referência dos índices e a elaboração de indicadores, os índices estão contidos no texto, é por meio deles que os primeiros serão revelados, através da menção explícita de um tema, como foi feito através das categorias definidas (propósito social, aspectos morais, oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de potencialidades pessoais, autonomia, relações, centralidade do trabalho, bem-estar psicológico e reconhecimento). Cada categoria tem um propósito específico, permitindo dessa forma que a partir das opiniões que os professores exprimem livremente se possam fazer interpretações das entrevistas dentro das temáticas do grupo.

A última atividade proposta pela autora é a preparação do material, este é o momento em que o material é, categorizado e colocado de formas que possa ser analisado. Seja no caso das entrevistas gravadas, artigos de imprensa recortados, etc.

A preparação do material, dependendo dos casos, pode exigir a padronização e classificação por equivalência. No caso do tratamento informático, os textos devem ser preparados e codificados segundo as possibilidades de «leitura» do computador e segundo as instruções do programa.

Nesta pesquisa não se precisou de fazer o tratamento informático, por que optamos por uma análise que não seria possível por este meio. Durante a preparação do material encontraram-se algumas dificuldades técnicas por causa da inexperiência do próprio entrevistador. Depois de realizadas as primeiras entrevistas verificou-se que elas não tinham saído com uma boa qualidade de modos que foi necessário recorrer a alguns programas de melhoramento da qualidade, de formas que pudesse se tornar possível a sua utilização (transcrição e organização)

Exploração do material: depois de concluídas as fases referentes à análise efectiva, que se relaciona principalmente a aplicação sistemática das decisões tomadas, quer sejam decorrentes de mecanismos informatizados, quer sejam manuais, o processo termina-se mecanicamente, nesta fase, cujo objectivos principais são a codificação, decomposição, catalogação, ou enumeração dos dados, não devemos esquecer, porém que o uso destes processos depende da formulação metodológica da pesquisa.

A codificação é definida por Holsti como o processo pelo qual os dados em brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características do texto, transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes do conteúdo.

Bardin (1999) refere que a codificação compreende três escolhas (no caso de uma análise quantitativa e categorial): o recorte (escolha de unidades), a enumeração (a escolha das regras de contagem) e a classificação e a agregação (escolha de categorias)

Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: é preciso fazer falar os resultados que se encontram ainda em bruto. É preciso fazê-los se tornarem significativos e válidos. Operações estatísticas como percentagens, análise factorial e outras ajudam a construir quadros que revelam os resultados mais importantes, condensando-os e facilitando a sua interpretação.

CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta parte do trabalho, pretendemos apresentar os principais resultados obtidos, abordaremos como os professores das duas escolas percebem o significado do trabalho e trataremos de discorrer sobre ele, analisando o discurso dos docentes. Como parte das exigências do CEP e CONEP, um termo de consentimento foi apresentado, o qual dispõe sobre o uso do material recolhido e o sigilo com respeito à identificação dos participantes, por este motivo, as entrevistas serão codificadas da seguinte forma para evitar a identificação dos entrevistados: PA1, PA2..., PA10 para os professores angolanos e PB1, PB2..., PB10 para os professores brasileiros. O desenvolvimento desta seção seguirá a mesma ordem usada no roteiro de entrevistas, discutindo separadamente cada uma das categorias da seguinte forma:

Descrição conceitual da categoria: para explicitar a nossa concepção sobre a categoria, permitindo estabelecer os aspectos que desejamos realçar nos discursos dos professores.

Discussão dos resultados (das entrevistas): usaremos as entrevistas bem como disposições teóricas para compreender o significado dos discursos dos professores em relação a temática, permitindo fazer a análise crítica do conteúdo das entrevistas.

Comentários gerais sobre a categoria: através das entrevistas faremos alguns comentários para estabelecer a nossa compreensão em relação ao fenômeno estudado, com base nos pressupostos teóricos e nos próprios discursos dos entrevistados, também efetuaremos comentários sobre cada uma das categorias para os professores angolanos e brasileiros.

Comparação das percepções dos professores das duas escolas: finalmente discutiremos sobre as possibilidades de aproximação ou distanciamento do significado do trabalho para os professores das duas escolas.

Propósito social

Refere-se a possibilidade do trabalhador observar a consequência da sua atividade de alguma forma. Quando sente que o que faz serve a algum propósito social, se o mesmo produz algum resultado que seja valorizado, o qual garante que as consequências da sua atividade possam ser sentidas de forma direta ou indireta. Permitindo que se estabeleça uma ligação entre desempenho da tarefa e o seu resultado e sirva para construir uma identidade social que ajude a salvaguardar a dignidade pessoal do trabalhador, Morin (2001). Com relação a isto, a atividade docente tem uma característica interessantemente diferente das outras, ou seja, espera-se que tal resultado se verifique ou se realize a longo prazo.

(...) daqui a 10 anos, como eu sai de Maracáí faz 20 anos, eu encontro com eles na rua, já são casados, já são formados, já são doutores, então eu encontro com eles na rua, é aquela satisfação quando eles vêm me abraçar, vêm me beijar. Esses dias chegou aí um que mora no Japão e veio me visitar, então é esse momento, é muito prazeroso, é muito feliz, quando eu abraço um cara e fala, nossa! Advogado. Dona PB1, eu sou médico, dona PB1 eu sou isso, aquilo. **PB1**

Através da profissão, eles ajudam na construção da sociedade formando os futuros adultos. “O que eu gosto é formar a juventude”, **PA2**. Essa crença dos professores é fundamentada pela própria história da educação, já que como tivemos a oportunidade de observar anteriormente, ela aparece com esta função, seja quando apenas se exerce de maneira informal, ou quando aparece institucionalizada, nos casos em que se torna responsabilidade da escola. É sempre vista como o instrumento pelo qual as crianças, serão levadas a tornarem-se conscientes dos seus direitos e deveres, por isso, não admira que os professores se sintam responsáveis por essa tarefa.

Alguns colocam isso de uma maneira operacional, na qual a reinvenção das metodologias é o principal artifício. A possibilidade de ajudar os alunos a mudar aqueles comportamentos considerados errados, através do trabalho prático, tentando sair da sala de aulas e recorrendo à jardinagem, por exemplo, como fizeram duas professoras, “a gente procura trabalhar, eu na minha disciplina tenho procurado assim, (...) envolver esses alunos em várias atividades práticas.” **PB3**

A professora acredita, que desta forma estaria ajudando os alunos a desenvolverem as suas potencialidades, como ela mesma coloca: “(...), né! Para que eles se sintam assim, úteis e eles descubram alguns potenciais dentro deles, (...)” **PB3**, os professores empenham-se em continuar a realizar aquilo que acreditam ser sua responsabilidade, ajudar os alunos não somente a reproduzirem aquelas habilidades tradicionalmente requeridas pela escola, mas também a desenvolverem suas outras competências por meio das mais diversas iniciativas, e mesmo que eles não possam ver os resultados imediatos do seu trabalho, continuam a fazer a sua parte de modo diligente.

Comparando as opiniões dos professores das duas escolas (Ernani Rodrigues e 152), em relação a esta categoria, não encontramos diferenças no que eles consideram como sendo o propósito social do ofício a formação dos alunos. Porém, não existe diferença quanto a forma como os professores das duas escolas percebem esta categoria do significado do trabalho. Todos eles se mostram comprometidos em ajudar os alunos a se tornarem adultos formados, o que se pode explicar em razão desta categoria, no caso dos professores transcender a fronteira cultural e se construir sobretudo por uma consciência de base mais ocupacional do que cultural específica.

Aspetos morais

Esta categoria refere-se ao respeito dos valores, a honestidade, justiça no local de trabalho, a busca de um ambiente sem indisciplina ou outras atitudes consideradas imorais.

Por ser uma atividade que se organiza na sociedade, o trabalho deve seguir as prescrições sobre o dever e saber viver, tanto na execução quanto nos objetivos almejados e relações que estabelece. Deve ser socialmente responsável, Morin (2001). Pois que um trabalho no qual são exaltados valores e práticas consideradas desrespeitosas pelos trabalhadores, ou com as quais eles não concordam, por serem vistas como injustas, ilícitas, imorais ou não convencionais, podem gerar

algum mal-estar. Morin observou isso em uma pesquisa, que realizou com administradores, eles

Expressaram um certo mal-estar em trabalhar em um meio que exalta valores que eles não compartilham, que tolera práticas desrespeitosas, injustas, contra produtivas ou até mesmo desonestas ou imorais (Morin, 2001:16).

O mesmo mal-estar é referido pelos professores do nosso estudo, em relação a várias situações com as quais são obrigados a confrontarem-se diariamente. Eles referem principalmente a indisciplina e falta de interesse dos alunos, a falta de apoio dos encarregados de educação e ainda o próprio desrespeito do estado, que parece não ter em conta as opiniões dos professores.

Nesta categoria, encontramos diferenças altamente significativas, entre os professores das duas escolas. As mudanças sociais e tecnológicas parece terem afetado mais negativamente os professores brasileiros, que lidam com questões bem mais complexas no que diz respeito principalmente à indisciplina, a diminuição da autoridade, a participação dos pais na vida escolar dos filhos e a relação com o Estado, porém, é sempre preciso considerar as especificidades sócio-culturais dos países ao analisarmos essas situações para não correremos o risco de pensarmos neles em termos totalmente igualitários.

Sobre a indisciplina uma professora brasileira expressa-se da seguinte forma:

Então, é difícil de você trabalhar por que é um problema social, você cai no social, então, lá os pais não têm essa formação, lá os pais, eles fazem assim, por que às vezes você fala com a criança e ela fala que a mãe fala aquele palavrão, minha mãe fala, meu pai fala, então eu posso falar também, então eles falam aqui pra gente, né, falam pra todos os professores, eles xingam, eles falam palavrão, não respeitam, eles te respondem no ato, então você vê que as crianças não querem ser crianças, não querem, **PB1**.

Mas os professores não colocam a responsabilidade destes comportamentos sobre as crianças, mas sobre os pais e sobre a sociedade. Eles apontam os erros dos alunos e logo a seguir os eximem da culpa, apresentando a indisciplina dos alunos, como resultado de problemas sociais. Com isso, os professores mostram ter

consciência das conseqüências das mudanças, que têm ocorrido nos últimos tempos não apenas em relação à própria educação, mas a toda conjuntura social. Idéia atestada por Libâneo (2001:7), que defende que “os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, (...). Mas não devemos radicalizar por que alguns professores colocam essa questão da indisciplina de uma forma mais suave como no caso a seguir:

Existe alunos que respeitam a gente e existe aqueles que... Sempre tem aqueles que, que não respeitam muito, mas de uma forma geral, eles respeitam a gente, por que quando eles... Você conversa com eles, você ainda... Explica, e tenta aconselhar a falar que isso não é bom pra ele, ou que essa atitude não é uma atitude positiva. Ele acaba reconhecendo, ele reconhece mesmo, na maioria das vezes ele reconhece, as vezes no momento ele discute ali com você, mas ele reconhece depois que ele está errado, (...), **PB3**.

Os avanços dos últimos anos propiciaram um fervoroso movimento ao ível das várias estruturas que acabaram por atingir todas as instituições sociais tradicionais. A família mudou as suas configurações e isso afetou os comportamentos das pessoas em todos os lugares. O mercado de trabalho tornou-se diferente obrigando pais a tomar posturas novas influenciando na educação familiar das crianças. Sobrou para os professores, que passam um tempo considerável com elas. Infelizmente, com a sua autoridade reduzida eles se sentem impotentes. Ainda na senda da indisciplina, os professores referem que os alunos agridem os colegas que se destacam dos demais, o bullying (que tem ganhado cada vez mais espaço na mídia brasileira).

(...) e então eu lembro que na história do bullying, o bullying ele existe na sala de aulas se o aluno é muito quietinho, se o aluno é muito inteligente, esperto. Nós temos lá um aluno excelente, um aluno 10, o que a classe faz? Tira dele, magoa aquele aluno bom, se o aluno é quietinho, bonzinho, também eles... Por quê? Aquele quietinho bonzinho não faz parte da bagunça (...), **PB1**.

Todas estas situações juntando-se a outras descambam na dificuldade cada vez maior do professor em controlar os alunos na sala de aulas. Eles precisam de

lidar com o desinteresse da turma perante o professor e a impotência perante esta situação.

Difícil também para o professor é o descaso que eles sentem por parte dos alunos em vista de todos os esforços que os mesmos levam a cabo para trabalhar.

Então é uma sistemática e fica muito difícil pra gente, e então o professor fala, fala, fala e eles não param de falar, eles não ouvem... Mas se for numa 6ª há! Claro, eles falam como se tivessem a corda toda e então você fica falando sozinha, aí eu falei pra eles, escuta gente, eu sou um alienígena aqui? Por que vocês não estão nem me vendo? **PB1**.

Os alunos não estão na sala de aulas para ouvir o professor, mas apenas para marcar presença devido ao sistema de aprovação progressiva.

Essa... Passagem progressiva deles, essa evolução progressiva, eles vêm à escola por que são obrigados a vir por que tem uma lei que o aluno não pode ficar na rua, criança não pode ficar na rua, então eles vêm, senão vir, o pai tem que responder processo, então o pai faz vir. Vem, mas não fica na sala de aula, fica no pátio, não tem quem segure, cria confusão na escola, aí esse aluno, ele passa de ano, então você chega e fala pra ele: se você não estudar, você não vai passar aí ele fala: ah! Dona PB1, a Sra. tá brincando, claro que eu vou passar, ele é consciente ele sabe que vai passar, ele tá de corpo presente, então eu não posso pôr falta pra ele, ele tá presente, mas ele não estuda, ele não passa pelo conhecimento dele, ele passa pela lei², que é progressão continuada, então ele passa por que a lei protege ele, mas não por que ele aprendeu alguma coisa, não por que ele tenha conhecimento (...), **PB1**.

No que diz respeito ao regime de progressão continuada, Angola também possui um regime parecido, que entrou em vigor com a promulgação da Lei de Bases do Sistema de Educação, Lei N.º 13/01 de 31 de Dezembro.

Este regime permite a aprovação do aluno com a condição principal de que ele precisa marcar presença na aula, portanto a ausência seria a única condição de reprovação permitida. As formas de avaliação usadas pelo professor apenas servem

² A professora se refere ao Estatuto da Criança e do Adolescente Brasileiro (Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990).

para que ele saiba com que nível de conhecimento dos alunos pode contar, já que eles não podem ser usadas contra o alunos, que por sua vez, estão bastante familiarizados com o processo e por isso não se intimidam com as notas que possam receber, ou alguma outra repreensão dos professores.

Nesta categoria notamos que os professores brasileiros sofrem muito mais do que os angolanos no que diz respeito à indisciplina, ao desrespeito e desonestidade dos alunos. Eles referem situações em que são insultados pelos mesmos. Isso parece acontecer pelas seguintes razões: a diminuição gradual da autonomia dos professores na escola através da presença cada vez mais interventiva do Estado através da introdução de currícula que diminuem grandemente a mobilidade dos professores e devido ao efeito negativo da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990), que fez com que o professor não pudesse mais recorrer às antigas metodologias disciplinares (os castigos corporais, as suspensões e expulsões).

Oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de potencialidades pessoais

Esta categoria faz referência aos desafios da profissão, aprendizagem autônoma, ou dirigida de novas técnicas de trabalho e métodos de ensino, bem como o aperfeiçoamento por meio de seminários, workshops e cursos de capacitação.

Devido as possibilidades oferecidas pelo próprio trabalho, não se trata de uma atividade totalmente alienada, os desafios que a mesma oferece a tornam interessante e prazerosa.

Segundo Morin (2001; 2008) o trabalho tem sentido se ele oferece oportunidades de aprendizagem, nos diverte, ajuda-nos a alcançar objetivos, ajuda-nos a olhar confiantemente para o futuro, além de outras características.

Os professores entrevistados referem a existência desses desafios, no dia a dia do ofício:

Eu não sei, mas dentro da minha área pelo menos, eu aprendo no dia a dia, então tudo que a gente, tudo que..., eu acredito que no dia a dia eu estou aprendendo eu estou tento muita

curiosidade assim, né... às vezes... uma coisa que interessa eu acho que isso é muito bom para o professor, ele tem que se atualizar ele tem que..., se inserir nesse mundo contemporâneo, ele tem que acompanhar o mundo, e é sem parar de verdade..., ele tem, principalmente dentro da sua disciplina, da sua área, ele n pode parar né de estudar muito eu acho né, por que a disciplina está em evolução..., **PB3**.

A par disso, está a necessidade estudar, ou de continuar a pesquisar para se atualizar, aliás, ser professor costuma estar muitas vezes associado a pesquisa, já que ele precisa de preparar as suas aulas, sistematizar o conteúdo, organizar as suas atividades escolares, o que demanda tempo e estudo contínuo. De acordo com Lelis (2008)

A última década viu proliferar uma literatura que apresenta os docentes como pesquisadores e pesquisadores reflexivos, tentando assim reabilitá-los no plano social e profissional.

Além desse esforço mais ou menos independente de organização e de aprendizagem autodirigida, os órgãos gestores do sistema educacional costumam oferecer algumas opções de formações para os professores como cursos, mesmo que para alguns seja difícil de usufruir dos mesmos por vários motivos,

Bons cursos, bons cursos, por que nós temos muitos cursos, que estão aí disponíveis, às vezes falta ainda também um preparo melhor, tem cursos excelentes, mas também tem cursos que deixam muito a desejar e nem sempre o professor tem tempo hábil para fazer esses cursos, às vezes o horário não condiz, às vezes o professor tem uma jornada muito grande, ele gostaria de fazer aquele curso, mas ele não consegue dar conta de todo o trabalho dele e ali mais este curso (...), **PB3**.

Quanto às formações, a forma como elas são dadas nas duas escolas. (Colégio Ernani Rodrigues e Escola 152) é muito parecida. Tanto numa como noutra são promovidas pelas instituições que superintendem a educação no município (Secretaria de Educação de Assis e Repartição Municipal de Educação dos Gambos). Pelo que se pode observar, essas formações cumprem funções diferentes numa e noutra escola. No Colégio Ernani, por exemplo, servem para promover bonificações para os professores:

(...) a cada cinco anos junta uma quantia de horas de curso você envia isso e você vai ganhar um valor a mais ou pagamento..., **PB2**.

Para os professores da Escola 152 elas são na maior parte das vezes o seu primeiro e único contato com a realidade metodológica da profissão. Várias capacitações são organizadas em forma de seminários e workshops de curtíssima duração, principalmente para oferecer aos novos professores as ferramentas metodológicas básicas de trabalho, já que muitos deles não possuem qualquer tipo de preparação prévia, ou agregação pedagógica.

Os professores da escola 152 referem ainda o seu próprio despreparo ao entrarem para a profissão.

Sim, eu acho que há diferença, por que nos anos, se formos a ver, 95 e 96, a diferença posso dizer é que naquela altura havia poucas formações de capacitação dos mesmos por que nós..., aquilo era só entrar e te colocam num mato e não tens nenhum seminário de como ir trabalhar e..., trabalhávamos com muitas dificuldades naquela altura e falta mesmo de capacitações para..., para trabalhar melhor, enquanto que agora já há seminários para professores há muitas matérias ilustrativos e ajuda mesmo o professor ir pra frente então..., estamos a melhorar, **PA1**.

São muitas vezes essas capacitações que visam qualificar, pelo menos metodologicamente os professores. Também as reuniões da escola têm sido importantes neste aspecto e além disso ainda servem aos professores para manterem contatos com os colegas e para conversarem sobre vários assuntos, principalmente ligados ao trabalho.

Apesar de os professores das duas escolas referirem a existência de oportunidades de aprendizagem, é preciso referir que (1) elas atendem necessidades diferentes nas duas escolas e (2) possuem por isso, um design que incorpora os respectivos contextos. No primeiro caso, enquanto para os brasileiros os cursos podem ser apenas uma forma de atualização, para os angolanos eles são o seu primeiro contato com a arte de ensinar, por que possuem na sua maioria um

nível de formação intelectual e acadêmica muito baixa, como resultado da situação precária em que o país foi deixado depois da colonização e também como consequência dos 30 anos de guerra fria. Daí que o design dos cursos em Angola serve para garantir o mínimo de conhecimento metodológico para os professores diferente dos cursos brasileiros que tratam atualizar conhecimentos já adquiridos na formação universitária.

Autonomia

A categoria da autonomia incorpora por um lado a capacidade de prover a sua própria subsistência e de sua família, promover independência financeira e auto-suficiência material e por outro lado, a possibilidade de definir e organizar o seu próprio método de trabalho, ter independência para executar a sua tarefa responsabilizando-se pela eficiência e fracasso da mesma e ainda, ter condições de exercer a sua criatividade na atividade que desempenha.

O trabalhador precisa sentir que encontra no seu trabalho, espaço para exercer a sua tarefa com o máximo de independência, ou que ele possa reinventar-se, reinventar o processo de trabalho e eventualmente os resultados, através da oportunidade de organizar o seu trabalho do seu próprio jeito, responsabilizando-se pela eficiência da tarefa, pela preconização dos objetivos e alcance de resultados que se possam considerar satisfatórios.

Segundo Morin, (2001:11),

O nível no qual a tarefa oferece liberdade suficiente, independência e cuidado para organizar as suas tarefas de trabalho e determinar seus próprios métodos de trabalho, resultando num sentimento de responsabilidade pela performance da tarefa e pelos objetivos alcançados.

Ou seja, um espaço de manobra suficiente para que o trabalhador possa testar a sua própria capacidade de levar a cabo uma atividade, organizada por ele mesmo. Os professores referem encontrarem este espaço através da participação de reuniões, encontros e capacitações onde têm não só a liberdade de sugerir, mas são incentivados a desenvolverem atividades com os alunos que sejam iniciativas suas.

Porém, tal como abordado no segundo capítulo, muitas vezes a diminuição da autonomia dos professores está muitas vezes associada à intervenção do estado sobre a educação, mas ao contrário, por exemplo, do outras atividades, o professor pode manter ao menos em parte, a sua autonomia, pois,

A atividade de ensino escolar é realizada com a presença de professores e alunos, e o professor mantém autonomia para escolher metodologias, fazer seleção de conteúdos e de atividades pedagógicas mais adequadas a seus alunos, segundo o interesse, ou suas necessidades e dificuldades. Essa autonomia é garantida pela própria particularidade do trabalho docente, (...), (Basso, 1994:22-3).

O mesmo autor ainda continua explicando essa diferença, sustentando que diferentemente do processo fabril, totalmente objetivado, limitando a possível autonomia do operário na execução de suas tarefas, o professor não se objetiva totalmente, deixando Margem maior para exercer sua autonomia, pois ela permite planejamentos contínuos que orientem modificações, aprofundamentos e adaptações de conteúdo partindo de situações pedagógicas imediatas, (Ibidem, Op. Cit.).

A principal maneira como os professores entrevistados percebem a autonomia, está relacionada à possibilidade de oferecerem as suas soluções para a escola, através de propostas de atividades a incorporar na instituição.

Sim, isso acontece, por que mesmo nos seminários que a gente tem participado, ensinam que o professor tem que ter iniciativa própria, tem que ter matérias locais, por exemplo, nem todo material que a gente recebe às vezes é suficiente, então tem que ter iniciativa própria no local onde estamos criar as coisas para que a aula corra bem, **PA1**.

Nesse sentido, várias iniciativas são referidas tanto na escola Ernani Rodrigues quanto na escola 152, a diferença, porém, prende-se com a possibilidade de execução das mesmas iniciativas e com a grandeza das mesmas. A primeira destacou-se, por exemplo, por levar a cabo um projeto de jardinagem coordenado por duas professoras, uma de Educação Artística e outra de Matemática, que tem sido usado pelas professoras para ajudarem os alunos a desenvolverem as suas várias competências, enquanto que na escola 152, os professores referiram como

tendo sido da iniciativa dos mesmos, algumas campanhas de limpeza, mas muitas vezes, essa participação por meio da simples intervenção em encontros não é bem vista pelos professores, pois eles acham que as suas opiniões não são levadas em conta, apesar de todos os incentivos para que participem.

Olha, até tem, mas assim, entre aspas, você faz, a gente tem várias reuniões e capacitações em que eles falam: faz um relatório de tudo que... De mudanças como é que vocês acham que deveria ser... Mudar ou o que, a favor ou contra, qualquer coisa, façam aí, a gente faz aquele papel enorme... Todo mundo assina e registra e manda e você fica sabendo alguma coisa de resposta? Não! Papel é palavras ao vento, **PB1**.

Então, ao lado da liberdade para criticar, propor e sugerir está presente também a necessidade de garantia de que as suas idéias sejam levadas em conta, até por que é o próprio Estado quem faz esse apelo para a participação dos professores. Deste modo a única autonomia que não parece ilusória e passiva seria a da sala de aula, como defende Basso (1994). Considerando principalmente a associação que normalmente se faz entre o trabalho, segurança e a relação como sustento do indivíduo e seus familiares, o trabalho dá segurança de que as pessoas precisam no que diz respeito pelo menos às suas necessidades materiais e econômicas.

Para entender a percepção dos professores em relação ao significado moral e econômico do trabalho na vida docente. Analisamos as tendências diametralmente opostas das duas escolas.

Na escola 152 os professores explicam como a entrada para a profissão teve sempre uma motivação financeira, ainda que a mesma não se mantivesse ao longo dos anos de profissão, foi ao menos no início a condição principal.

Eu entrei para professora em 90, depois de ver todos os problemas que eu tive, foi mesmo aqui nos Gambos, mas eu sou natural de Quilengues, o que me fez sair de lá foi guerra, os meus pais são camponeses (...), e depois vim pra aqui para aproveitar estudar um pouco, devido à guerra começou lá, paramos de estudar. Depois fiz a 6ª em 82 e depois daí a guerra começou e estávamos assim, hoje aí e depois aí e pronto (...). Então viemos de lá, saímos de lá a pé, a andar a pé até ao Lubango, cheguei no Lubango e vim pra aqui (...) em 89, (...) fiz

minha 6ª em 89, 90 e como naquele tempo admitiam com 6ª classe, então eu entrei, **PA5**.

Porém, é preciso não esquecer que até 2002, Angola estava numa situação desoladora devido ao conflito civil que durava cerca de 30 anos. As pessoas eram obrigadas a procurar meios de subsistência e muitas vezes ser professor era a opção mais acessível, já que ao contrário de outras como a enfermagem, por exemplo, não se exigia treinamento prévio e os professores podiam ser admitidos mesmo com a 6ª classe, apenas.

Eu vim aqui prós Gambos, além de ser natural mesmo dos Gambos e... quase fiz os meus estudos primários em Luanda, mas eu vi que já era adulta e naquela cidade, como todo mundo sabe, é muito difícil conseguir emprego..., então, quando fiz a minha 6ª classe e naquela altura já podia ser professor com a 6ª classe então eu vim para cá para os Gambos e ingressei na educação em 95... por necessidade mesmo de querer já trabalhar em 95, eu já tinha uma filhinha e aí claro que já tinha que trabalhar mesmo e foi assim que eu comecei e fui colocada mesmo aqui nos arredores do município em 95 e assim em..., **PA1**.

Está bem patente na fala destes professores como o trabalho é importante por que ele os ajuda desde o início sob o ponto de vista da sua subsistência.

Com 18 anos, eu, quando terminei a 8ª classe em 1995, é..., queria continuar com os estudos, mas surge que perdi a inscrição e soube que o Município dos Gambos estava a pedir professores, vim pra cá, concorri e houve um seminário de capacitação para os novos professores e é assim que comecei a trabalhar na educação, **PA2**.

Usamos as falas destes professores relacionadas à sua entrada para a profissão, por que elas servem para justificar a profissão como meio de subsistência, ou uma esperança de auto-suficiência material, num contexto de precariedade social e familiar, que o contexto de Angola na altura em que muitos dos professores angolanos entraram para a profissão.

A situação não melhorava muito depois de ser admitido, por que áreas como a educação eram prejudicadas, pois os investimentos maiores eram feitos para continuar a alimentar a guerra.

Os professores eram mal pagos como vimos e os salários atrasavam de maneira absurda e quase nunca eram pagos integralmente.

Segundo Morin (2001), “o trabalho pode ser associado ou não a trocas de natureza económica”, o que não quer dizer que no caso destes professores a natureza económica seja a única coisa que lhes interessa, mas pode ser um dos motivos pelos quais eles exercem a profissão

No caso dos professores da escola 152, fica claro a questão da necessidade, a busca de condições mínimas, lembrando o trabalho na antiguidade quando a falta de alternativa obrigava algumas pessoas a recorrer a este ofício, no caso dos professores do Colégio Ernani Rodrigues nota-se uma entrada mais romântica, na maior parte das vezes,

Então na verdade quando eu comecei a estudar eu... Logo que comecei a estudar, eu, logo que eu acabei os meus estudos eu iniciei meus primeiros cursos eu fiz magistério, que é o pré-escola né, magistério e pré-escola e logo que eu acabei o magistério eu já fiz... Pedagogia, eu fiz pedagogia, então toda minha..., logo de início já foi logo a minha opção né! Quando eu era mais jovem e eu logo já fui buscando por essa área né, então eu comecei fazendo o magistério, (...), eu conclui né, e nesse período eu já comecei ministrando aula, eu comecei a trabalhar... e... Assim, eventualmente né e aí você vai, você acaba vendo que é aquilo que você gosta que você faz com gosto né..., **PB3**.

Mesmo que o trabalho lhe ofereça segurança e seja um meio de subsistência, não foi este o motivo pelo qual esta professora aderiu à profissão, o gosto pela atividade logo a encaminhou para este sentido, sendo que ela começou por formar-se. Também aqui, o contexto diferente ofereceu ao ofício, contornos diferentes em meio às exigências que são colocadas comparativamente aos professores angolanos.

O sonho, em certos casos antecedeu o exercício da profissão. Houve um momento de idealização em que já se desenhava a ideia de ser professora, provavelmente pelas representações que se tinham da profissão.

É aquele sonho de criança, o que você quer ser quando crescer? Vou ser professora aí a área é que foi uma coisa que escolhi depois, Geografia era matéria que eu gostava e foi indo e aconteceu também, **PB2**.

Outro depoimento que também mostra a flagrante diferença quanto às duas escolas vem através de uma interessante história de uma professora já em vias de aposentar-se:

No meu caso, eu já era casada, já tinha três filhos e de repente eu descobri uma doença... Uma doença incurável, então e fiquei assim, desesperada, fiquei depressiva, dois anos esperando morrer, mas isso não aconteceu então eu resolvi mudar de atitude e disse assim: vou continuar os meus estudos, vou estudar, e escolhi educação física (...).

Aí a partir do momento que eu venci, eu queria passar todo aquele meu conhecimento que eu adquiri... Para alguém,... Então eu queria passar. Aí foi então que eu comecei... Eu saí da faculdade e eu dava aula de graça, dava aula no clube de São Paulo e dava aula no Gema, tinha uma escolinha de voleibol, isso já antes de me formar, eu já dava aula de graça e tinha mais esse tempo que eu roubava da casa e da família, para ficar ou no ginásio do Sport, ou lá no clube que eu dava de graça, mais lá no clube, eu levava os meus filhos, eu ia pra lá pro clube e eles iam nadar, iam brincar e eu dando aula, então eu trabalhava de graça, mas eu trabalhava..., **PB1**.

Ela nos obriga a evocar a imagem do professor perdido em algum momento do nosso desenvolvimento histórico, totalmente comprometido com a profissão, movido pela enorme necessidade de ensinar, de passar os seus conhecimentos para os alunos e principalmente pela vocação. Com certeza um contexto de profunda desordem econômica não facilitaria um trabalhado assim altruísta.

É a partir do momento em que através da valorização do cumprimento do dever dentro das profissões seculares que se deu pela primeira vez sentido ao termo vocação e desde esta altura a dedicação intensa ao trabalho, passou a ser uma questão moral e o indivíduo deveria encontrar alguma atividade na qual se empenhar para ser aceito e valorizado socialmente, (Lima, 1986).

Lelis (2008) sugere que o imaginário social coloca ainda a profissão como uma vocação, sacerdócio. Não é apenas uma profissão que se escolhe ao acaso, mas é algo que transparece, na sua fala dos professores.

A diferença mais notável entre os professores angolanos e brasileiros constatou-se no respeitante à auto-suficiência material. Para os angolanos, o trabalho aparece como um importante meio de subsistência, na verdade eles criaram ao longo dos anos, uma dependência muito grande do trabalho neste aspecto. Isso explica-se menos por razões sócio-econômicas do que culturais, por que sendo o país produto de uma cultura que associa comunitarismo econômico e patriarcalismo, a divisão do produto econômico é sempre delegada à figura mais importante da comunidade, é ele quem tem a sabedoria necessária para distribuir equitativamente os bens e continuar a garantir dessa forma a equidade dos seus familiares. A crise socioeconômica apenas colocou sob uma pressão maior a população obrigando-a a procurar essa equidade no Estado e como em tempos de guerra ele costuma ser falho, as organizações não governamentais serviram bem este propósito, reforçando ainda mais a idéia já bem culturalmente aceite de um assistencialismo que se parecia com autonomia, mas que no final de contas garantia a sobrevivência do indivíduo e de seus familiares.

Relações

Esta categoria é respeitante à importância do trabalho, e o valor e a qualidade do tempo gasto com o mesmo. Nos últimos tempos, cada vez mais nos deixamos consumir pelo trabalho, por isso, é importante que ele ofereça a oportunidade de interagir com outras pessoas, pois, este contato serve para enriquecer o trabalho, dá significado a ele. Morin (2001) refere, por exemplo, que vários administradores participantes da sua pesquisa reportaram que o trabalho com sentido é um trabalho que lhes permite encontrar pessoas de qualidade, no ambiente da empresa, pessoas com quem se pode tratar de forma franca, com quem se tem o prazer de trabalhar, mesmo em coisas difíceis. Um trabalho que tem sentido permite ajudar os colegas a resolver seus problemas, prestar-lhes um serviço, ter um impacto sobre as

decisões tomadas pelos dirigentes, ser reconhecido por suas habilidades e contribuições ao sucesso dos negócios.

No Colégio Ernani Rodrigues e na escola 152, as reuniões têm sido importantes, pois é principalmente através delas que os professores mantêm contato entre eles, conversam sobre vários assuntos, principalmente ligados ao trabalho. Estas reuniões realizam-se periodicamente;

Então o que acontece. Como essa é uma escola de tempo integral a gente se reúne assim, uma reunião por bimestre com uma orientadora, a nossa orientadora. Uma por bimestre. É isso; acontece orientação, lógico, **PB3**

Esta é uma oportunidade para os professores conversarem sobre situações que ocorrem na escola, mas também sobre várias outras de fora da escola, relacionadas à vida dos professores e mesmo dos alunos.

Os nossos HTCP, eles acontecem semanalmente. Nessas reuniões a gente conversa sobre vários problemas das práticas que ocorrem na escola, é uma reunião em que os professores se encontram na escola esse HTCP, para que a gente possa estar conversando mesmo... né. Nesse HTCP, é... áreas de trabalho falamos de tudo, sobre a escola..., de tudo, no geral. Nos HTCP, de tudo, a gente reúne por área... a gente fala de tudo, no geral. No HTCP a gente também se reúne por área, sempre, então a gente está sempre conversando com os amigos os colegas ou de outras áreas, a gente troca idéia sobre o nosso trabalho, conversa muito sobre a escola, a nossa equipe é uma equipe muito unida, muito boa sabe, então, eu acho que isso faz diferença, **PB3**.

Estes encontros funcionam como estimulantes, pois propiciam o contato entre os professores de maneira intensa e diversificada, permitindo o fortalecimento e desenvolvimento da identidade pessoal, social e profissional dos docentes. Por meio deles encontros, também são criados laços de afeição duráveis entre os colegas. Segundo Morin (2001:17),

O fato de estar em contato com os outros, de manter relações numerosas, e às vezes intensas, age como um verdadeiro estimulante para si mesmo, não somente para o desenvolvimento de sua identidade pessoal e social, mas

também para o desenvolvimento de laços de afeição duráveis, procurando por vezes a segurança e a autonomia.

Portanto, as trocas entre colegas são usuais, e se constituem em ferramenta de trabalho para os professores das duas escolas, eles envolvem-se em atividades grupais, desenhando e aplicando juntos idéias e projetos, colaborando para que possam alcançar resultados satisfatórios;

A gente trabalha sempre no coletivo, a gente trabalha muito assim... Eu to trabalhando com uma professora, esse trabalho de paisagismo... Eu e essa professora de experiências de paisagismo, então a gente trabalha sempre assim, se articula... Né, a gente trabalha às vezes 2, 3 professores... Sabe, a gente trabalha bem... Com os alunos. Eu acho que dá para dizer que o trabalho aqui pode-se dizer que é coletivo, **PB3**.

O trabalho feito coletivamente é uma importante oportunidade de troca, debate e mesmo de aprendizagem, desta forma os professores podem sentir-se parte da instituição e valorizados no seu trabalho, pelos seus pares.

Centralidade

A centralidade representa a importância do trabalho na vida do indivíduo se comparado com o lazer, uso do tempo, amigos ou família, (Kamungo, 1982).

Ela pode ser entendida como o grau de importância que o trabalho tem na vida de uma pessoa em um determinado momento. É parte de um construto complexo composto por um componente valorativo – a centralidade absoluta do trabalho –, que mede o valor deste na vida dos sujeitos e indica em que medida o trabalho é central para a auto-imagem. Também tem a centralidade relativa do trabalho, influenciada pelos ciclos vitais do sujeito, e que mede a relação do trabalho com outros momentos importantes na sua vida, (Tolfo e Paccinini, 2007).

Os professores do Colégio Ernani Rodrigues admitem que o seu tempo é muito consumido pelo trabalho e assumem inclusive, que lhes sobra pouco tempo para si, “muita aula, é a nossa grade, 30 aulas. Por semana, 30 aulas... é bastante tempo, então não sobra muito tempo pra...”, **PB1**.

Alguns admitem também que normalmente não sobra muito tempo para a família senão durante as férias, “então, ultimamente não tem sobrado muito tempo, para esse lazer, a família... mas nas férias, nas férias sobra tempo”, **PB2**.

Assim, não é imprudente dizer que o trabalho docente exige dos professores grande parte do seu tempo, dada a quantidade de tempo que eles têm que cumprir ao lado de outras responsabilidades fora da sala de aula como as reuniões pedagógicas, os HTCP, as aulas de treino no caso de Educação Física, etc. O que obriga a que se subtraia algum deste espaço da própria família como refere uma professora do Colégio Ernani:

Aí a partir do momento que eu venci, eu queria passar todo aquele meu conhecimento que eu adquiri... Para alguém, então eu queria passar. Aí foi então que eu comecei... Eu saí da faculdade e eu dava aula de graça, dava aula no clube de São Paulo e dava aula no Gema, tinha uma escolinha de voleibol, isso já antes de me formar, eu já dava aula de graça e tinha mais esse tempo que eu roubava da casa e da família, para ficar ou no ginásio do Sport, ou lá no clube que eu dava de graça, mais lá no clube, eu levava os meus filhos, eu ia pra lá pro clube e eles iam nadar, iam brincar e eu dando aula, então eu trabalhava de graça, mas eu trabalhava..., **PB1**.

Mas não podemos concluir com base nisso, que o trabalho é central para os professores, já que tem que ser tida em conta a questão do valor deste tempo perdido no trabalho em relação ao tempo que se gasta com a família, lazer e amigos.

Diferentemente do caso brasileiro, os professores da escola 152 não encontram esse problema quanto a divisão do seu tempo entre o trabalho, família, lazer e amigos, mas temos que considerar um diferencial importante. Ao contrário dos seus colegas brasileiros, eles trabalham apenas em um período e não em regime integral, o que os deixa com mais tempo para outras coisas. Alguns professores, falam do uso do tempo como apenas uma questão de simples racionalização, para que o espaço para a família não seja atropelado pelo trabalho e vice-versa.

Até que não, eu digo que o trabalho não atrapalha muito, basta dividir, saber trabalhar, saber dividir os seus horários..., não, não atrapalha muito. Por que a pessoa tem que saber que..., tem que traçar dos seus horários a partir da sua casa, das X às X horas só com o trabalho da minha casa e o trabalho deve entrar as X horas, por que tenho que ocupar com outros trabalhos, por exemplo da escola. Por exemplo eu não tenho tanto problema por que sei dividir o meu tempo, **PA1**.

Portanto, os professores tanto de uma como de outra escola não consideram o trabalho mais importante do que a família e nem parece o colocarem numa posição mais favorável do que a sua família, amigos, lazer, ao menos em relação ao seu valor. A grande diferença entre eles (angolanos e brasileiros), parece ser por enquanto a carga de trabalho a que estão submetidos os brasileiros, por que enquanto os professores angolanos trabalham até 24 horas por semana em regime de turno, os brasileiros chegam a 34 horas e trabalham em regime integral.

Reconhecimento e valorização

Representa a valorização do trabalho, o reconhecimento de que aquilo que ele faz é valorizado, considerado útil e até indispensável para a sociedade.

Espera-se que o trabalho realizado seja valorizado, reconhecido, que a sociedade possa reconhecer naquilo que a pessoa realiza a capacidade e competência de quem o realiza.

É através dele, que o indivíduo sente que está dando sua contribuição para a sociedade, mesmos sendo simples, a sua tarefa, tudo o que você faz é valorizado por que representa a sua contribuição para o progresso da sociedade, (Lima, 1986). Como nos diz um professor:

Para mim tem sido bom, é gratificante, é uma forma de realização..., pelo menos quando você tem um objetivo, você busca alguma coisa, todo o trabalho é gratificante se tiver um retorno, se tiver um bom resultado, algo assim..., **PB3**.

O reconhecimento do trabalho docente pode ser a valorização da contribuição social dos professores, que para alguns chega através de manifestações de afeto de

ex-alunos, pais e encarregados de educação. Sem esquecer o reconhecimento do próprio Estado, através da oferta de condições materiais para os professores. Uma professora do Colégio Ernani refere-se da seguinte forma sobre isso:

Tem as compensações, como eu disse pra você, numa sala de 40 alunos, você tem cinco excelentes alunos, esses cinco quando saem da faculdade, daqui a 10 anos, (...), eu encontro com eles na rua, já são casados, já são formados, já são doutores, então eu encontro com eles na rua, é aquela satisfação quando eles vêm me abraçar, vêm me beijar. Esses dias chegou aí um que mora no Japão e veio me visitar, então é esse momento, é muito prazeroso, é muito feliz, quando eu abraço um cara e fala, nossa! Advogado, dona PB1, eu sou médico, dona PB1 eu sou isso, aquilo. Tem mãe que vem me abraçar e fala: aí dona PB1, se não fosse a Senhora A minha filha tinha pegado o caminho errado, sabe, então são esses pequenos momentos que gratificam o professor, então é na evolução do aluno que o professor se vê realizado, como vou dizer, espiritualmente né, não financeiramente, por que financeiramente faz 20 anos que nós estamos ganhando isto que nós estamos ganhando hoje. O governo só prejudica a gente, só persegue só cobra, só exige, por que os professores tem que fazer, tem que fazer isso, tem que fazer isso, e a gente tem que fazer e um monte de papelada, mas a educação mesmo não ta andando como deveria, **PB1**.

Ao abordarmos com os professores a valorização da profissão pelos alunos, pais e encarregados de educação, eles falam sobre o respeito pelo seu trabalho, o interesse dos alunos e dos pais, já a valorização pelo Estado parece estar atrelada às condições materiais da escola, do próprio sistema de educação.

Ao observarmos estes aspectos nas duas escolas nota-se que o descontentamento é maior entre os professores brasileiros, que referem várias situações de desrespeito dos docentes inclusive pelo Estado:

Primeiro a valorização profissional, que está muito defasada, outro fato, é o respeito pelos alunos para com o professor e o mais importante, que estes alunos todos levassem mais a sério a própria escola..., que ficassem mais na escola, que valorizassem mais a escola..., que levassem mais a sério a educação e estariam assim..., que valorizassem um pouco mais a vida deles, com certeza esses alunos teriam um final bem melhor, se eles respeitassem mais o aprendizado, teriam uma

experiência estudantil melhor e isso não acontece e o problema é pensarmos isso no futuro, que são os profissionais que nós vamos ter? **PB2**.

Enquanto que os professores angolanos consideram-se respeitados pelos alunos, pais encarregados. Em relação a valorização do Estado, ela é compatível com os novos desenvolvimentos sócio-econômicos do país, que apontam melhorias estruturais do sistema de educação, aumento dos salários (apesar de continuarem insatisfatórios) e maiores oportunidades de formação.

Tem reconhecimento, os professores são respeitados, se bem que às vezes reclamamos, que o salário é pouco, e daí que dizemos que nós os professores não nos respeitam, formamos o homem e nos pagam mal, mas noutras partes..., nos respeitam por ser professor, **PB8**.

Fonte de satisfação/ Realização

O trabalho docente pode ser muito prazeroso, para aqueles que procuram algum sentido nele, o quotidiano na sala de aula com os alunos e fora dela, nos momentos de planificação e organização das atividades, a troca, a interação e debate com os colegas, tudo isso constitui uma grande fonte de satisfação para o professor. É desse conjunto de fatores que emanam o prazer e a possibilidade de realização, como sustenta Morin (2001:16),

O prazer e o sentimento de realização que podem ser obtidos na execução de tarefas dão um sentido ao trabalho. A execução de tarefas permite exercer seus talentos e suas competências, resolver problemas, fazer novas experiências, aprender novas competências, resumindo, realizar-se, atualizar seu potencial e aumentar sua autonomia.

Conversar com os professores sobre este tópico foi uma experiência muito interessante, por que ele surgiu espontaneamente nas entrevistas, tanto que sentimos a necessidade de incluí-lo neste capítulo do trabalho. Ele sustenta as justificações sobre o gosto pela profissão bem como os resultados satisfatórios da mesma.

Por que a gente sempre busca algo melhor, e sei lá, é uma questão de você realizar alguma coisa, realização mesmo né, por que se você não está contente..., você não, aí eu preciso fazer isso, ai, mas tá faltando isso falta mais aquilo, então eu vou buscar o que está faltando..., e é por aí..., **PB3**.

Eles buscam no trabalho, a felicidade de realizarem algo, que seja significativo para eles. Representa não só a busca, mas a possibilidade de materialização de um objetivo para a sua vida e como resultado das suas tarefas.

Para mim tem sido bom, é gratificante, é uma forma de realização..., pelo menos quando você tem um objetivo, você busca alguma coisa, todo o trabalho é gratificante se tiver um retorno, se tiver um bom resultado, algo assim..., **PB3**.

O que move muitas professoras é o fato de gostarem muito de lidar com crianças: “é mesmo estar em frente do aluno, eu gosto... aliás, eu gosto mesmo de lidar com crianças, eu mesmo até na minha casa só enche de criança, eu até,(...)”, **PA1**.

O que eu vou falar agora é o seguinte: eu amo o que eu faço, amo de paixão, adoro toda a parte esportiva, a área de sport, adoro lidar com crianças, adoro lidar com adolescentes, eu pratico Sport até hoje, eu jogo voleibol, eu faço atletismo, eu corro 1200metros, então eu amo o que eu faço e eu amo a escola (...), **PA1**.

Alguns encontram tanta satisfação no ofício que nem mesmo a proximidade da aposentadoria significaria de algum modo o afastamento definitivo da sala de aulas, das reuniões pedagógicas, da necessidade de continuar a oferecer a sua contribuição, talvez por que além dessa satisfação o trabalho é o único espaço em que podem usar a sua experiência profissional, como veremos a seguir.

...eu vou aposentar, este ano, mas gostaria de trabalhar como voluntária vou trabalhar como voluntária, aqui na escola mesmo, continuar com os meus alunos, com os treinamentos e de graça, por que é por amor mesmo por paixão, que eu faço isso, **PB1**.

O reconhecimento costuma a surgir junto com o respeito. Um professor sente-se respeitado se vê o seu trabalho ser apreciado como algo útil como um produto

tão bom quanto qualquer outro. Entretanto, muitas vezes faz-se a associação salário-reconhecimento, o que não quer dizer necessariamente nem para os professores nem para este trabalho, que se possa estabelecer uma relação direta, afinal o salário é apenas mais uma faceta do trabalho, Morin (2001), coloca inclusive, referindo-se aos modelos sociotécnicos, que a insatisfação pode estar mais relacionada à organização do trabalho e menos ao salário, por isso não sejamos ingênuos a ponto de querer medir o valor do trabalho pelo salário e vice-versa. Porém, quando analisamos as nossas entrevistas, quanto a essa categoria, notamos que quando os professores reclamam sobre a valorização da profissão não se esquecem de falar do salário, porém outros elementos permitem distinguir uma tendência entre os dois países, enquanto Angola, condicionada por uma sensação de ascensão econômica se mostram mais otimistas sobre a valorização da profissão, os brasileiros se mostram mais desanimados, para eles, as transformações crescentes do mundo atual trazem consigo a degradação da profissão e a sua conseqüente desvalorização, porém, as opiniões entre os professores brasileiros não foram todas consensuais, por isso podemos localizar o Brasil num ponto em que por um lado certas situações sociais (diminuição da autonomia fora da sala de aulas, interferência do Estatuto da Criança e do Adolescente, principalmente) fazem os professores sentirem uma crescente desvalorização da profissão, mas ao mesmo tempo, a esperança de que seja apenas parte de um processo de adaptação às novas tendências sociais, que com o passar do tempo vão ajustar-se e atualizar a própria idéia de valorização do trabalho docente.

A fala de **PB1** é uma boa maneira de ilustrar o amor a que nos referimos ao descrevermos esta categoria, a vontade de continuar a trabalhar, mesmo sendo apenas voluntariamente representa o seu apego à profissão. O “amor à camisola”, que faz com que independentemente das circunstâncias objetivas e subjetivas a profissão representa bem a percepção dos professores sobre o significado do trabalho docente. Ao que parece, o significado do trabalho docente é também ter a oportunidade de viver a arte de ensinar, e a melhor maneira de compreender isto é vestindo a pele destes profissionais, que se equilibram num sistema majoritariamente precário, consentindo sacrifícios pessoais que parece não serem

levados em consideração pelo Estado, pelos encarregados de educação e pelos próprios alunos.

Valorização da experiência

Esta categoria trata do trabalho como fonte de prazer, de alegrias, uma atividade que faz o indivíduo sentir-se revitalizado ao executá-la, algo que se pode fazer por amor e que cause o mínimo de sofrimento.

Esta categoria, tal como a anterior não estava prevista no roteiro de entrevista, mas surgiu da própria fala dos professores. Muitas vezes eles referiram a importância da sua experiência no trabalho. Como sabemos, cada atividade tem o seu próprio acervo de práticas e teorias determinadas por um longo processo de construção histórica da profissão, normalmente o indivíduo precisa de se apropriar destes conhecimentos para desenvolver as suas tarefas. Porém ele próprio desenvolve com o tempo, a partir da sua experiência, a própria maneira de executar o trabalho, define métodos, sistematiza idéias e usa-as para alcançar resultados. Essa experiência individual acumulada torna-se um saber, o seu saber-fazer. Da mesma forma, o professor aprende com o tempo que a sua experiência é muito importante para conseguir resultados satisfatórios. Os docentes em início de carreira sentem isso e têm consciência de que precisam aprender com a prática, desenvolver seus próprios recursos para fazer o seu trabalho.

Assim no começo é difícil por que você não tem experiência nenhuma, então devido à minha aparência, baixinha com cara de mais nova e tal... É aquela história toda, vira um problema, pra você entrar sozinha, daí eles te engolem viva. E entrei assim em 5^{as} séries, entrei em colegiais na época, da minha parte eu sabia o que tinha que fazer, mas por falta de experiência e a indisciplina não era tanto quanto está hoje, no momento, a dificuldade era a minha falta de experiência, se eu entrasse experiente, eu saberia dominar e seria mais fácil, hoje já está bem mais difícil, (...) eu estou muito mais experiente, mas parece que não adianta, a indisciplina ta aí, a violência ta aí, He..., **PB4**.

Mesmo admitindo as mudanças atuais tornam a profissão mais espinhosa, esta professora considera que a experiência pode ajudar a lidar com várias das

situações do ofício. Há uma necessidade cada vez maior para o docente de aprimorar-se e o tempo e a experiência parecem ser uma das melhores vias de se conseguir isso.

Continuaria, ainda continuo e por que é uma atividade em que tenho experiência de trabalho e eu acho que também o envolvimento com o aluno, direto com o aluno, é uma atividade de que eu gosto, eu acho que não mudaria, **PB1**.

A par do prazer pela profissão tem a autoridade e segurança, que ela conquista com a experiência, o próprio exercício da profissão é um aprendizado importante e mais importante é poder usar toda essa experiência e onde melhor o professor usaria toda ela se não for à escola, trabalhando com os alunos, seja na sala de aula ou fora dela, já que isso é o que eles melhor sabem fazer.

CONCLUSÕES

Tentar compreender a percepção que os professores têm sobre o significado do trabalho foi um dos principais propósitos deste estudo. Partiu-se portanto das pesquisas sobre o significado do trabalho e da reconstituição histórica da profissão a partir das quais foi possível caracterizar o ofício na antiguidade, na idade média e na contemporaneidade. Nestas três épocas foi possível observar como o professor e o valor que lhe era dado estavam atrelados às condições sociais do ofício.

Na antiguidade ele era desqualificado, já que a sociedade antiga fazia pouco caso do mestre, na idade média ele era uma pessoa totalmente comprometida com a igreja, POIS, os mosteiros eram os únicos centros de cultura e educação, e o que mais interessava era formar monges, algo que começava muito cedo.

Existia ainda outra diferença importante entre estas épocas. Diferentemente da antiguidade, o professor na idade média era muito mais respeitado até por que gozava de uma autonomia maior em relação ao seu trabalho. Nesta altura também os educadores mais influentes pertenciam à comunidade cristã, como Clemente de Alexandria, Orígenes e Santo Agostinho. Atualmente, as configurações da profissão mantêm ainda vários resquícios dessas épocas, mas também são caracterizadas por transformações sociais que obrigam os professores a adaptar-se às novas demandas.

O objetivo desta parte do trabalho é sintetizar as nossas principais conclusões, e tentar demonstrar a partir daí, o significado atribuído ao trabalho docente, pelos participantes do estudo, através das condições objetivas do ofício. Discutindo também as possibilidades deste trabalho para os mesmos, o que não será difícil, por que os próprios professores, entrevistados, trataram de oferecer-nos as bases para essas discussões indicando caminhos para encontrar o significado da prática docente, que envolvem tanto questões subjetivas (oportunidades de formação, satisfação no trabalho, valorização do trabalho e da experiência de trabalho, relação com seus pares nas várias atividades desenvolvidas na escola, trabalho coletivo e discussão de vários assuntos da escola), quanto objetivas (propósito social, remuneração, condições de trabalho, autoridade do professor, sobrecarga de trabalho e tempo disponível para o trabalho).

Observamos que as condições subjetivas foram muito mais levantadas do que as objetivas, tanto que não foi dada tanta importância à questão do salário quanto à satisfação, o prazer no trabalho, o reconhecimento, etc., ou seja, ele não parece ser determinante como componente do significado do trabalho. Vimos por exemplo o caso de uma professora que no início da carreira trabalhava voluntariamente, apenas pelo prazer de ensinar.

A questão do propósito social para o professor consubstancia a finalidade do trabalho docente, que consiste em garantir a apropriação pelos alunos das linguagens sociais, dos objetos presentes na sociedade através do contato com a ciência e a cultura, ajudando-o a desenvolver todo um conjunto de habilidades e competências requeridas geralmente pela sociedade. Os próprios professores referem como isso é importante para eles, porém têm consciência de se tratar de um processo de longo prazo e que poderão não ver os resultados senão vários anos depois do seu contato com os alunos. Formá-los e habilitá-los para o mundo é uma das coisas valorizadas pelos professores.

Esta atividade representa a contribuição do professor para a sociedade. Logo, para que o trabalho docente tenha significado na sua opinião, precisa de um propósito social, que possa ser visitado à longo prazo.

O professor também sente necessidade de exercer a sua atividade num ambiente moralmente aceitável. Este é um fator importante, por que parte do trabalho do professor é passar valores para os alunos, é na escola onde ele pratica o respeito pelo próximo, solidariedade e tolerância. Deste modo, atividades imorais, injustas, ou ilícitas, entram em conflito com a profissão. Um ambiente assim, cria tensões entre professores, alunos, pais e encarregados de educação. Os docentes entrevistados referiram que infelizmente vivem algumas dessas situações no trabalho e o caso parece mais grave entre os professores brasileiros, que reclamam da indisciplina cada vez mais incômoda dos alunos (usam palavrões, xingam os professores, desrespeitam-nos, não prestam atenção às aulas), referem o bullying, e as injustiças do Estado em relação às exigências que coloca aos docentes (baixos salários, sobrecarga de trabalho e falta de reconhecimento das horas de trabalho

fora da sala de aula). Portanto, eles experimentam um grande mal-estar em relação a essas situações.

Outro fator importante ao abordarmos o significado do trabalho foram as oportunidades de aprendizagem. Já abordamos que elas oferecem sentido ao trabalho, pois ajudam os professores a ter maior segurança diante do trabalho e do futuro, a sentirem-se mais confiantes. Com respeito aos nossos entrevistados, apesar de serem usados sistemas diferentes de capacitação, as duas escolas oferecem regularmente essas oportunidades. As reuniões pedagógicas e os HTCP são importantes espaços que servem para esse fim. Neles os professores podem trocar ideias e conjugar esforços para lidarem com as situações da escola, o que torna o trabalho mais interessante, proporcionando-lhes um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento contínuos de suas potencialidades, tornando-os mais confiantes perante os desafios da profissão.

A autonomia foi outra questão tratada, com respeito ao significado do trabalho, considerando, por um lado, a necessidade do trabalhador em encontrar no trabalho o espaço para exercer a sua tarefa com o máximo de independência e por outro lado, o trabalho como meio de subsistência do indivíduo e de sua família. Sobre o primeiro aspecto os professores referiram que apesar de existir espaço para exercerem o seu trabalho de forma autônoma, a mesma parece ter sido diminuída ao longo dos últimos anos pelo Estado e mesmo pelos encarregados de educação. Pés embora ele mantenha ainda assim autonomia para escolher metodologias, fazer seleção de conteúdos e atividades pedagógicas para os alunos, Basso (1994).

Quanto a subsistência garantida pela remuneração do trabalho, a situação não é das melhores para a classe. E esta questão é crucial para mudar o quadro do ensino público, Basso (1994). Aqui vale mais uma vez assinalar as diferenças entre os dois países. Enquanto no Brasil parece estática há alguns anos, em Angola, depois de um período crítico que durou até 2002, a situação tem-se alterado para melhor, mesmo que ainda não seja totalmente satisfatória para os professores. O salário deixou de ser tão irregular quanto antes e com a aprovação de uma série de diplomas legais, permitiu-se o seu incremento.

Outra importante fonte de enriquecimento do trabalho são as relações que se estabelecem no trabalho. Também para os professores, o contato com os colegas e com os alunos é um fator importante do trabalho. Eles buscam relações de qualidade, um ambiente franco, honesto, divertido e que possibilite o compartilhamento de ideias e opiniões e formar laços afetivos. Os professores entrevistados dizem encontrar esse ambiente nas suas escolas. Referem que existe cooperativismo e solidariedade e que criou-se um ambiente familiar na escola, o que não significa que não existam problemas, diferenças de opiniões, etc., mas que reinam relações satisfatórias e positivas. Permitindo que vários trabalhos sejam feitos coletivamente e se alcancem resultados satisfatórios. O melhor exemplo disto é o projeto de jardinagem do Colégio Ernani Rodrigues coordenado por duas professoras daquela escola.

A importância do trabalho na vida do professor também foi abordado neste estudo, com objetivo de saber qual era a relevância do trabalho para eles, comparativamente ao lazer, família e amigos. Notamos nesta categoria uma diferença interessante entre os professores brasileiros e angolanos, relacionada ao tempo que precisam dedicar ao trabalho, considerando como sempre, não apenas as atividades em sala de aula. Os primeiros referem ter muito mais tempo disponível, pois enquanto os seus congêneres brasileiros precisam de completar até 34 horas de aulas por semana, eles precisam de 24 horas semanais, sobrando-lhes espaço para dedicar-se a outras coisas. Também não podemos esquecer que no caso brasileiro, os professores trabalham em regime integral. Porém, não nos deixemos enganar pelas horas gastas no trabalho por que a isso é preciso aliar também o valor do tempo gasto trabalhando e é por causa deste aspecto que os brasileiros consideram que o trabalho não é central na sua vida.

Um outro interessante dado do nosso estudo prende-se com o reconhecimento. O professor espera que seu trabalho seja valorizado e reconhecido pela sociedade, pois é por ele que dá a sua contribuição. Eles esperam esse reconhecimento dos alunos, que eles mostrem respeito pelo seu trabalho, prestando atenção às aulas, também referem a valorização da sociedade e do próprio Estado. Infelizmente, os professores brasileiros mais do que os angolanos dizem sentirem-se

desvalorizados e mesmo desautorizados. Ser professor, para alguns deles tem-se tornado uma profissão ingrata.

Esta situação não impede que considerem o seu trabalho uma fonte de satisfação ou realização. O mesmo continua a ser prazeroso, a despeito de todas situações que ainda os incomodam, pois lhes permite exercer os seus talentos, desenvolver o seu potencial como professor, permite-lhes usar a sua experiência, que é deste modo valorizada na realização das suas tarefas. A experiência é o aprimoramento das suas estratégias pessoais de trabalho e poder usá-las é muito importante para o professor.

Com tudo isso podemos concluir que para os professores angolanos e brasileiros participantes das escolas estudadas, para que o trabalho docente tenha sentido, ele precisa de: permitir que o professor ofereça a sua contribuição social; ser um trabalho no qual ele possa seguir ensinando e exercitando valores com os alunos; oferecer oportunidades diversificadas de trabalho; exercer livremente a sua criatividade e competências; propiciar o contato com os colegas, alunos e encarregados de educação em ambiente de qualidade de forma franca e colaborativa; não tomar o espaço da família, amigos e lazer; ser reconhecido pela sua contribuição à longo prazo, permitir uma execução prazerosa e permita o uso e valorização da experiência pessoal.

O que este estudo mostra é que precisamos de prestar mais atenção ao trabalho docente, oferecendo não somente as condições objetivas básicas para a sua execução, mas também em favorecer a existência de condições subjetivas, que parecem muito mais importantes para os professores. Para que isso aconteça precisamos de um esforço maior das partes envolvidas; sejam os próprios professores, os pais ou encarregados de educação e os alunos, que ao que parece nos últimos tempos têm a sua quota de responsabilidade esquecida, talvez por conveniência da própria organização do trabalho docente. Também é preciso restaurar ao menos em parte a antiga autoridade do professor, o que ajudaria na construção dos sentidos da profissão, finalmente os pesquisadores precisam de se aprofundar nos estudos sobre o trabalho docente tentando compreender melhor os meandros da profissão, as suas particularidades e os processos que os professores

usam para lidar com as várias problemáticas da sua área, como isso os afeta e como estas situações são equacionadas pelo estado. Estas podiam ser então algumas das possíveis vias de pesquisa sobre este trabalho.

BIBLIOGRAFIA

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANGOLA. Lei de Bases do sistema da educação. LEI N.º 13/01 de 31 de Dezembro. **Diário da República de Angola**, Poder legislativo, Luanda.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Comissão de Acompanhamento das Ações da Reforma Educativa**. Luanda, 2010a.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Evolução da educação e ensino em Angola (2002-2008)**. Luanda, 2008.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Reflexões sobre a evolução do Sistema de Educação de Angola ao longo dos 35 anos de Independência**. Luanda, 2010b.

ANGOLA. **Plano Nacional de Educação Para Todos: 2001-2015**. Luanda, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1999.

BASSO, I. S. **As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente: Um estudo a partir do ensino de história**. 1994. Dissertação de Mestrado. Campinas. Universidade Estadual de Campinas.

BASTOS, A. V. B.; PINHO, A. P. & COSTA, C. A. Significado do trabalho: Um estudo entre trabalhadores inseridos em organizações formais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 6, p20-9, 1995.

BENDASSOLLI, P. F. **Trabalho e identidade em tempos sombrios: Insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2007.

BENDASSOLLI, P. F. **Psicologia e trabalho: Apropriações e significados**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

BORGES, L. O. **Significado do trabalho e socialização organizacional: um estudo empírico entre trabalhadores da construção habitacional e de redes de supermercados**. 1998. Tese de Doutorado. Brasília: Instituto de Psicologia – UnB.

BLANCH, J. M. **Del viejo al nuevo paro: um análisis psicológico y social**. Barcelona: PPU, 1990

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. **Presidência da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

- BRIEF, A. P. & e NORD, W. R. (Org.). **Meaning of occupational work: a collections of essays**. Massachusetts/Toronto: Lexington Books, 1990.
- CANDAUI, Maria Vera (org). 1999. **Magistérios: construção quotidiana**. Petrópolis: Ed. Vozes
- CODO, W. **O que é a alienação**. 6a ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- COLBARI, A. de L. **Ética do trabalho: a vida familiar na construção da identidade profissional**. São Paulo: Letras & Letras, 1995.
- COLLELO, T. *Angola: a country study*. Washington, D.C.: **Federal Research Division**, 1989.
- COUTINHO, M. C. Trabalho e construção da identidade. **Psicologia em estudo**. Vol. 4, n. 1, 1999.
- COUTINHO. M. C., Krawulski, E.; Soares D. H. P. Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. **Psicologia e sociedade**: p. 29-37. 2007.
- DAVIDSON, J. C. & CADWELL. **Journal for the Scientific Study of Religion.**, Jun, Vol. 33 Issue 2, p135, 1994.
- DOLLARHIDE, C. T. Counseling for meaning in work and life: An integrated approach. **Journal of Humanistic Counseling Education & Development**, Jun, Vol. 35 Issue 4, p178, 10p, 1997.
- ENGLAND, G.W. e MISUMI, J. Work Centrality in Japan and the United States. **Journal of Cross-Cultural Psychology**. 17(4), p399-416, 1986.
- ESTEVE, José Manuel. 1999. **O mal-estar docente: a sala-de-aula e a saúde dos professores**. Bauru: Editora da universidade do sagrado coração.
- FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2005.
- FREEDMAN, R. I. & FESKO, S. L. **Journal of Rehabilitation**. Jul-Sep, Vol. 62, Issue 3, p.49, Jul-Sep 1996.
- GONZÁLEZ Rey, F. L. **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira, 2002.
- GOULART, Patrícia Martins. O significado do trabalho: delimitações teóricas (1955-2006). **Cadernos psicologia, sociedade e trabalho**. vol.12, no.1, p.47-55. ISSN 1516-3717, Jun 2009.

GOVERNO DA REPÚBLICA DE ANGOLA. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Reflexões sobre a evolução do Sistema de Educação de Angola ao longo dos 35 anos de Independência. Luanda,
 HACKMAN, J., & OLDHAN, G. Development of job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170, 1975.

HARPAZ, Itzhak. Cross-national comparasion of religious conviction and the meaning of work. **Cross-natural Research**. vol. 32, Issue 2, p.143, Maio 1998.

HENRIQUES, I. de C. **Percursos da modernidade em Angola: dinâmicas comerciais e transformações sociais no século XIX**. Lisboa: Intituto de investigação Científica Tropical, Instituto da Cooperação Portuguesa, 1997.

HYPÓLITO, A. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas (SP): Papyrus, 1997.

JAPIASSU, H. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1975.

JOHANNESSEN, E. *They are our Children. A Study on Basic Education in Angola. A report prepared for the Norwegian Agency for Development Cooperation*, 1999.

KUBO, S. H. **O significado do trabalho: estudo nos setores público e privado**. 2009. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP.

LELIS, I. (2008). A construção social da profissão docente na Brasil: uma rede de histórias. In: **O ofício de professor: Histórias perspectivas e desafios internacionais: 2008**

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, M. E. A. **O significado do trabalho humano: mito e ilusões do homem moderno**. 1986. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: Departamento de Ciências Administrativas – UFMG.

LUZURIAGA, L. (1955). **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

MARROU, Henri-irénée. **História da educação na antiguidade**. Editora pedagógica e universitária Ltda, 1975

MARX, K. **O capital**. Livro I. Vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MEANING OF WORKING INTERNATIONAL RESEARCH TEAM. The meaning of working. London. **Academic Press**, 1987.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2000.

MORIN, E. 2008. The meaning of work, mental health and organizational commitment. IRSST – Report- 585. Disponível em: <http://www.irsst.qc.ca>

MORIN, E.; TONELLI, M. J.; PLIOPAS, A. L. V. O trabalho e seus sentidos. **Psicologia & sociedade: 19 Edição especial 1:** 47-56. 2001.

MORSE, N. C. e WEISS, R. C. The function and meaning of work and the job. **American Sociological Review**, v. 20, n.2, p. 191-198. 1955.

REALI, A. M. de M. R. e MIZUKAMI, M. da G. N. (org). **Formação de professores: práticas pedagógicas e a escola.** São Carlos: Ed. da UFScar, 2002.

ROSSO, D. B. et. al. A theoretical integration and review. **Research in Organizational Behavior**, pp 91-127. 2010. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com>. Acessado em 12 de Dezembro de 2010.

SANTOS, J. F. **A relação superior-subordinado e significado do trabalho: um estudo psicossocial da atividade de Chefes de Gabinete de Senadores da República.** 1994. Dissertação de Mestrado. Brasília: Instituto de Psicologia – UnB.

SANTOS, M. E. M. **Nos caminhos de África: serventia e posse: Angola, século XIX.** Lisboa: Ministério da Ciência e da Tecnologia, Instituto de Investigação Científica Tropical, Centro de Estudos de História e Cartografia Antiga, 1998.

SIEBRA, L. M. G. **Significado do trabalho: um estudo entre trabalhadores do setor turísticos no estado do Ceará.** 2000. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP.

SILVA, L. M. C. **Banco Central do Brasil: conhece-te a ti mesmo.** 1996. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Econômicas – UFMG.

SOARES, C. R. V. **Significado do Trabalho: um estudo comparativo das categorias ocupacionais.** 1992. Dissertação de Mestrado. Brasília: Instituto de Psicologia – UnB.

STAHL, Marimar M. 1999. Formação de professores para uso das novas tecnologias de comunicação e informação. In: Magistérios: construção cotidiana. Petrópolis: Ed. Vozes

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude (org). 2008. **O ofício de professor: História perspectivas e desafios internacionais.** Petrópolis: Ed. Vozes

TAUSKY, C. & PIEDMONT, G. E.. The meaning of work and unemployment: implications for mental health. **International Journal of Social Psychiatry**, 14, 44-49, 1967.

TOLFO, S. da R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. spe, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000400007&lng=en&nrm=iso>. acesso em 24 June 2010. doi: 10.1590/S0102-71822007000400007.

WOLFE, A. (1997). The moral meaning of work. *Journal of Socio-Economics*, Vol. 26, Issue 6, p.559.

WOLFE, A. The moral meaning of work. ***Journal of Socio-Economics***, Vol. 26, Issue 6, p.559, 1997.

WOMEN'S COMMISSION FOR REFUGEE WOMEN AND CHILDREN. Global Survey on Education in Emergencies. New York, 2003.'