

SIGNIFICANDO PRÁTICAS E PRATICANDO SIGNIFICAÇÕES

QUAIS OS SIGNIFICADOS PARA O
TRABALHO DOCENTE?

**FELIZARDO TCHIENGO BARTOLOMEU
COSTA**

**SIGNIFICANDO PRÁTICAS
E PRATICANDO
SIGNIFICAÇÕES**

CONSELHO EDITORIAL ACADÊMICO
Responsável pela publicação desta obra

Fernando Silva Teixeira Filho
José Sterza Justo
Leonardo Lemos de Souza
Sílvio Yasui

FELIZARDO TCHIENGO
BARTOLOMEU COSTA

**SIGNIFICANDO
PRÁTICAS E
PRATICANDO
SIGNIFICAÇÕES**

QUAIS OS SIGNIFICADOS PARA
O TRABALHO DOCENTE?

**CULTURA
ACADÊMICA** 
Editora

© 2013 Editora Unesp

Cultura Acadêmica

Praça da Sé, 108

01001-900 – São Paulo – SP

Tel.: (0xx11) 3242-7171

Fax: (0xx11) 3242-7172

www.culturaacademica.com.br

feu@editora.unesp.br

CIP – BRASIL. Catalogação na Fonte
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

C872s

Costa, Felizardo Tchiengo Bartolomeu

Significando práticas e praticando significações [recurso eletrônico]: quais os significados para o trabalho docente?/Felizardo Tchiengo Bartolomeu Costa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

recurso digital

Formato: ePub

Requisitos do sistema: Adobe Digital Editions

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7983-493-6 (recurso eletrônico)

1. Psicologia social - Trabalho. – 2. Motivação (Psicologia). 3. Docência. 4. Livros eletrônicos. I. Título.

14-08277

CDD: 302

CDU: 316.6

Este livro é publicado pelo Programa de Publicações Digitais da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)

Editora afiliada:



Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe



Associação Brasileira de
Editoras Universitárias

*À minha mãe, Isilda, que tentou ensinar-me disciplina, ao meu pai,
Fernando, que me colonizou com seu otimismo, e aos meus irmãos,
Binda, Kafê, Frank, Suzy e Cherry, que partilharam comigo essas
experiências.*

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão, em primeiro lugar, à minha mãe, Isilda Guevela Bartolomeu Costa, que, mesmo hoje, ainda não parou de tentar me tornar um ser humano melhor, e ao meu pai, Fernando Costa, que sempre fez o marketing de que precisávamos para continuar a estudar.

Aos meus irmãos, Binda, Kafé, Frank, Suzy e Cherry, com quem nunca deixei de falar a mesma língua, mesmo discordando.

Ao Dio (Armando), que continua alimentando meus delírios.

Aos meus tios e primos pelo apoio emocional e material, aos meus compadres e seus conselhos.

À Naeli, que todos os dias me ajuda a construir uma visão mais crítica sobre aquelas ideias que eu teimava em naturalizar, à Jéssica, amiga dos desvarios, ao Ivo, pelas longas discussões sobre quase tudo, ao Adriano, Cledione, Elenice, Maico, Lidiane, Rachid, Vensan, Vanessa, Waldir e outros nos quais encontrei grandes amigos cá, no Brasil.

Ao caro professor José Sterza Justo, pela sua diligente contribuição na correção sucessiva deste escrito, pelas suas prestimosas contribuições que permitiram dar a este livro uma cara mais madura, pelo suporte como meu orientador no doutorado e seus incentivos constantes para continuar a reinventar-me academicamente.

Ao professor Pedro Fernando Bendassolli, que me acompanhou desde o início deste trabalho, quando este ainda se delineava como uma pesquisa de mestrado.

À Coordenação do Curso de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras de Assis e à Reitoria da Unesp pelo apoio prestado para a publicação desta obra.

Aos colegas da Incubadora de Cooperativas Populares da Unesp de Assis, por me ajudarem a construir uma imagem mais crítica sobre o trabalho.

À Administração Municipal dos Gambos e sua Repartição da Educação pelo apoio material à pesquisa em Angola, ao Colégio Ernani Rodrigues e a todos que tornaram possível a materialização deste trabalho.

SUMÁRIO

Apresentação	11
Prefácio	15
Introdução	21
1 Significado do trabalho: percurso teórico-metodológico	29
2 Um breve olhar sobre a atividade docente	59
3 Significados do trabalho docente: vozes de atores da educação	101
Considerações finais	131
Referências	137

APRESENTAÇÃO

O trabalho do professor tem sentido?

Há dois aspectos no trabalho: de um lado, é atividade voltada à produção de coisas; de outro, e concomitantemente, é também atividade de produção de sujeitos. Quer dizer que ao trabalhar, mais do que produzir coisas ou oferecer serviços, nos constituímos como sujeitos. A atividade do professor tem, quanto a esse ponto, um aspecto ainda mais emblemático: trata-se de atividade pela qual se produzem outros sujeitos, além de si próprio. De fato, a educação, em nossa sociedade (não seria em todas?), cumpre o papel de “civilizar” as crianças, tornando-as adultas, sujeitos autônomos, responsáveis por um domínio de saber e pela reprodução e produção da vida social.

Do ponto de vista cotidiano, porém, a atividade do professor enfrenta, na contemporaneidade, fortes adversidades. Primeiro, como diversas pesquisas mostram, trata-se de categoria ocupacional em que se identifica massivo sofrimento psíquico. Depois, como se vê inclusive na mídia mais ampla, o professor amiúde trabalha em condições muito precárias, tendo de lidar com o descaso e o vazio de governos. O contexto do ensino turvou-se em um mar de ocasos.

Qual o sentido do trabalho do professor, desse sujeito diante da atividade de constituir outros sujeitos para a vida em socieda-

de, mas que, não obstante, vem historicamente sendo apagado e, por que não, marginalizado? Quais fatores pesam na percepção desse sentido? Poderíamos pensar, à primeira vista, que a atividade docente, diante dos esvaziamentos de que hoje é alvo, tornou-se mais um fator de privação de sentido do que da produção deste. De que se trata de uma aventura de tipo vocacional, que atrai alguns poucos interessados muito mais em lutar contra as “resistências do real” do que propriamente em uma profissão plena de sentido, perspectivas e promessas.

Paradoxalmente, na modernidade, tornamo-nos habituados a imaginar que, para a vida valer a pena, ela deve possuir sentido. O mesmo (senão mais) ocorre com o trabalho: espera-se que ele tenha sentido; este sentido, em muitos casos, torna-se praticamente um dever, como o é o “dever de felicidade” discutido por alguns sociólogos contemporâneos em relação ao imaginário cultural mais amplo. Uma atividade sem sentido seria, por consequência, uma atividade alienada. O sentido, acredita-se, é condição para a ação e, sobretudo, para a vitalidade do sujeito. Poucos, porém, se recordam de que, historicamente, e em se tratando do trabalho, sempre se esteve às voltas com o nonsense, com a falta de sentido, visto as condições de trabalho num mundo ainda “taylorizado”. A própria atividade docente tornou-se, sob muitos aspectos, uma atividade taylorizada; o professor, um novo tipo de lumpen.

Seria o mesmo caso com o professor? Em parte, é essa inquietação que perpassa este livro, resultado de trabalho de pesquisa/dissertação de Felizardo Costa. O autor questiona qual é o sentido da atividade docente, quais elementos psicossociais contribuem para essa construção de sentido, e sobre algumas de suas prováveis consequências para a prática docente. Para isso, vai a campo e conversa com professores, tanto brasileiros como angolanos, o que dá ao estudo um viés intercultural. Ao comparar as realidades de lá e cá, o autor vai tecendo os fios e as tramas dos processos intrincados que estão na base da relação do professor-sujeito com sua atividade. Da cartografia de Costa vão emergindo pistas, indicadores, sinalizadores de quais são os aspectos da atividade docente que es-

tão associados à percepção de sentido, e quais poderiam levar à sua perda, ou, então, à sua problematização.

Trata-se de um estudo importante e certamente contribuirá para a área de estudos sobre significado do trabalho e também para a área de estudos sobre professores. Felizardo Costa nos faz ver quais são as implicações de tomar o docente como um profissional e como um sujeito que se constitui e é constituído por sua atividade, mediado pelo sentido. Cuidadosamente escrito e editado, este livro certamente enriquecerá nosso debate e nossa compreensão sobre o tema.

Professor Pedro Fernando Bendassolli, doutor em Psicologia Social e do Trabalho e docente do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

PREFÁCIO

É uma grande honra, para mim, escrever o prefácio deste livro. Primeiro, porque tenho o maior respeito e admiração pelo autor, que, aliás, acompanho desde quando chegou ao Brasil para fazer seu mestrado, vindo de Angola, seu país natal, e continuou a acompanhá-lo, ainda mais de perto, como orientador do seu doutorado. Segundo, porque o assunto é extremamente atual e relevante e recebeu um tratamento cuidadoso, sério e competente, demonstrando as qualidades do autor no manejo de fontes bibliográficas e de dados empíricos coletados em pesquisa de campo conduzida no Brasil e em Angola.

Um angolano vivendo no Brasil, como é o caso do autor deste livro, dispõe dessa privilegiada condição para levar adiante uma pesquisa intercultural envolvendo esses dois países, e ele soube aproveitar muito bem esse seu privilégio. Realizou uma pesquisa comparativa entre professores brasileiros e angolanos sobre o sentido do trabalho para eles. O grande desafio inicial era saber o que professores destes dois países pensavam sobre seus afazeres profissionais, que significados atribuíam ao trabalho, como avaliavam a profissão de professor tanto como realização pessoal quanto como função social. E por que é importante saber como professores desses países veem seu trabalho? O que um estudo comparativo, como

este, traz de especial para se compreender melhor o mundo do trabalho e, nele, particularmente, a parte formada pelo trabalho dos professores? Qual a importância de se eleger Angola e não outro país para se realizar um estudo comparativo sobre significados do trabalho para os professores?

Ao se eleger como problema de pesquisa e foco do exame e da reflexão o que pensam os professores sobre seu trabalho e quais significações atribuem à sua profissão, já se enuncia um interessante posicionamento teórico-metodológico que merece bastante consideração e que pode ser expandido para tantos outros problemas e áreas de pesquisa. O posicionamento não se deteve, como normalmente se faz, nas condições objetivas do trabalho do professor, mas foi mais adiante e permitiu também apreender os sentidos que tais condições geram no professor; sentidos que brotam do protagonismo do professor no cenário concreto da educação. Tal postura teórico-metodológica se assenta numa concepção de homem-sujeito que o toma não como uma máquina que reage mecanicamente às condições objetivas – como muitas teorias no campo das ciências humanas pressupõem – mas sim como um ser capaz de utilizar recursos cognitivos, afetivos, emocionais, sociais e culturais para elaborar o que lhe é dado objetivamente e reagir de forma transformadora e intencional. Enquanto sujeito, o ser humano é capaz de produzir sentidos para as coisas e agir conforme os sentidos que cria para si mesmo e para seu mundo, tornando-se, assim, protagonista da história e não mero ator que simplesmente desempenha um papel previamente designado num enredo que lhe é dado.

O mundo do trabalho não escapa, evidentemente, à produção de sentido. Aliás, considerando a importância do trabalho no mundo do homem, podemos tomá-lo como uma das principais fontes de produção de sentido para a vida, ainda mais quando se trata de um trabalho como o do professor, que lida diretamente com outros seres humanos. A conexão entre trabalho e linguagem, entre a vida laborativa e a vida como um todo, entre a materialidade imediata e as simbolizações mediatas é analisada neste livro, dentre outros nexos relacionais passíveis de serem estabelecidos entre dados que emergem da reali-

dade vivida por professores angolanos e brasileiros. Portanto, não se trata de uma obra restrita à investigação do que pensam professores angolanos e brasileiros de suas profissões exercidas nos respectivos países, mas sim de uma ampla discussão sobre subjetividade e trabalho no mundo atual, a partir da experiência desses professores.

Os estudos comparativos ou interculturais sempre tiveram lugar assegurado na ciência, em suas várias disciplinas. No mundo atual, que aproxima bastante e estreita sobremaneira contatos e relacionamentos entre diferentes países, povos e culturas, as comparações se tornam ainda mais fecundas e necessárias. O mundo interligado precisa se conhecer, aprofundar intercâmbios, fazer circular conhecimentos e experiências gerados em cada um de seus recantos, em prol de todos. As conexões em rede se constituem no modelo de relacionamento da contemporaneidade, abrindo a possibilidade de percursos diversificados, por diferentes rotas, perseguindo múltiplos objetivos. Os estudos comparativos são veículos de interligação entre culturas, que fazem do contraste e da diferença o meio de se compreenderem mutuamente. Trata-se de um jogo de espelhamento que busca o reconhecimento de si na imagem refletida pelo outro. Outro que personifica o estranho em relação ao qual o si mesmo é visado não em uma forma pura, mas no hibridismo que permite mixagens e rupturas com repetições e mesmices.

Durante muito tempo o espelho no qual a cultura e a ciência brasileiras se miravam era aquele constituído pelos países europeus, pelos EUA e outros admirados países do chamado primeiro mundo. O colonialismo da América Latina prosseguiu sob a forma de dominação econômica, cultural e tecnológica, mesmo depois da desocupação militar e política por parte dos colonizadores. Talvez o colonialismo mais forte tenha sido aquele que manteve os colonizados aprisionados à imagem dos seus colonizadores, tomada como ideal a ser perseguido, num autêntico processo de submissão ao poder pela reverência aos dominadores. A ciência latino-americana e dos demais povos e países situados na periferia do capitalismo e da globalização padecem desse espelhismo encantador, centrado nas mecas mundiais do saber e da tecnologia concentradas nos países ricos.

Os olhares mútuos entre Brasil e Angola, nos quais se funda este livro, representa revisões de modelos e redirecionamentos dos caminhos de identificação. Os olhares verticalizados dirigidos para os distantes altares do mundo se reorientam para lados próximos em busca de alteridades horizontalizadas, situadas num mesmo platô.

A crise econômica, deflagrada em 2008, abriu possibilidades de parcerias econômicas, políticas, culturais e científicas entre países antes distanciados entre si pelo alinhamento imposto pela soberania imperial do epicentro do capitalismo. Não é exagero tomar este livro, baseado em uma pesquisa transnacional entre Brasil e Angola, como uma mostra da tendência atual de questionamento do eurocentrismo e de buscas de referências e parcerias entre os próprios países da América Latina, África, Oriente Médio e Ásia, principalmente.

Não é por acaso que temos, brasileiros e angolanos, a boa oportunidade de buscarmos, neste livro, o conhecimento, ainda que de um pequeno fragmento de nossas realidades, na mutualidade das experiências dos nossos professores de produção de sentido nos seus afazeres profissionais. Não foi por acaso, também, que um angolano procurou o Brasil para realizar seu doutorado, dentre tantos outros angolanos que também se deslocam para este país por motivos vários, no intenso fluxo de mobilidade que inclui, na direção inversa, o deslocamento de brasileiros para Angola. A atual reconfiguração das relações internacionais está abrindo a oportunidade de estreitamento dos laços entre esses dois países que, malgrado uma herança colonial comum, podem se irmanar num arranjo que reúna forças para o desvencilhamento das grandes narrativas colonialistas escravizadoras, que também impregnaram suas produções científicas, especialmente no campo das ciências humanas.

Este livro é uma boa expressão do transnacionalismo praticado por brasileiros e angolanos, que, em qualquer dos dois territórios nacionais que estejam, como é o caso do autor deste livro, contribuem, com suas práticas e saberes, para a melhoria da vida em ambos os países que ajudam a conectar e a trilhar juntos o caminho da emancipação pós-colonialista.

Portanto, mais do que uma contribuição ao entendimento das produções de sentido acerca do trabalho docente que brotam nas duas culturas e realidades educacionais de ambos os países, o presente livro mostra a fecundidade dos estudos comparativos e a potência da produção científica transnacional, sobretudo essa que começa a se estabelecer com maior intensidade entre países que enfrentam o enorme desafio de expandirem suas conexões com o mundo, porém como forma de emancipação e não de prolongamento da dominação neocolonialista atualizada pelas forças hegemônicas da globalização.

Significando práticas e praticando significações é um livro que examina práticas e significações do trabalho docente de brasileiros e angolanos, e também se inscreve como significação de práticas e práticas de significação na investigação e na produção científica transnacional de pesquisadores e professores universitários do Brasil e de Angola.

Professor José Sterza Justo, doutor em Psicologia e livre-docente do Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Assis (Unesp/ Assis).

INTRODUÇÃO

O significado pode ser construído individualmente – pela própria percepção da pessoa, socialmente – a partir de uma percepção partilhada das normas, ou ambas.

Rosso

Construindo significados para o trabalho

O trabalho constitui-se primeiramente como “o fazer”, através da produção de bens concretos, por isso, podemos considerá-lo uma ação diferente de qualquer forma de labor animal porque, por meio dele, fabricamos bens duradouros, resultantes de ações com significado simbólico (Arendt, 2007), que promovem a continuidade da vida nas nossas sociedades.

Hannah Arendt (ibidem) propõe a expressão *vita activa* para designar três atividades: o labor, o trabalho e a ação. O labor corresponde à própria vida do indivíduo, às atividades desempenhadas, ao movimento humano para a manutenção de sua existência não só como indivíduo mas como espécie; o trabalho é a atividade através da qual ele produz um mundo artificial de coisas não naturais e a ação é a

atividade que mantém o homem em contato com os outros homens, com sua pluralidade, sem mediação de coisas ou da matéria.

É a fabricação de objetos que faz com que o homem dê sua contribuição, faça a sua parte, enquanto membro do grupo, permitindo o desenvolvimento cultural de sua comunidade. Seja realizando uma tarefa com um alto grau de complexidade ou uma simples, ele usa vários recursos como sua força, sua habilidade criativa, suas potencialidades pessoais e sociais, suas crenças e valores e tantos outros. Através de tais recursos, elabora os esquemas e planos de trabalho para em seguida “pôr a mão na massa”, porém, ele espera que seu esforço seja reconhecido, valorizado e apreciado, pois foi capaz de oferecer sua habilidade e participar da construção e melhoramento da sociedade. Tal valorização está condicionada pela própria história da humanidade e por isso transcende o fórum íntimo, mesmo porque, segundo Colbari (1995), o trabalho transporta significados sociais que suportam uma hierarquia cultural e social. É normal, portanto, que nos questionemos sobre o valor do trabalho e o seu significado para as pessoas e para a sociedade.

O significado do trabalho já se tornou um tema recorrente de pesquisa. Cada vez mais trabalhos aparecem tentando estudar a temática, pois as questões ligadas a ele preocuparam vários especialistas (psicólogos, sociólogos, economistas etc.) por muito tempo. Portanto, já não se trata mais de algo inteiramente novo, pois consideramos existir um volume crescente de autores engajados no assunto, até porque, como veremos ao longo desta obra, diferentes propostas metodológicas têm sido construídas no campo. É neste âmbito que se insere este livro, nascido como resultado de uma pesquisa de mestrado, levada a cabo na Faculdade de Ciências e Letras de Assis, e que pretende investigar o significado do trabalho para professores de duas escolas da rede pública, uma brasileira (cidade de Assis) e outra angolana (cidade dos Gambos).

Iniciamos esta obra com uma tentativa de apresentação de algumas das pesquisas sobre o significado do trabalho, tentando percorrer o caminho que, por meio das ciências da gestão, se

fez até que fosse incorporado de maneira definitiva na pauta da Psicologia Social e do Trabalho. Porém, antes de chegar ao fim dessa reconstrução histórica, tratamos de abordar o conceito do significado do trabalho como ele vem sendo construído ao longo da história e como os pesquisadores o tem abordado nos estudos. Coube-nos, de igual forma, fazer um levantamento das metodologias utilizadas pelos pesquisadores e sobre como a apropriação dessas metodologias têm sido realizadas no Brasil.

A esse respeito, destacamos a importância dos trabalhos do Grupo MOW (1986) e de Morin (2001) para o estabelecimento de uma nova perspectiva nas pesquisas sobre o significado do trabalho, considerando suas propostas metodológicas.

Outros referenciais também nos servem ao longo da obra para tornar mais condimentada a discussão concernente à definição do significado do trabalho, como, por exemplo, Rosso et al. (2010), que defendem que, 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, traz considerações complexas. O significado constrói-se individual e socialmente (a partir da percepção pessoal e partilhada das normas). Por isso mesmo, definir o significado pode ser uma tarefa difícil, pois trata-se 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.

Ao longo do texto, ficará demonstrado 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 principalmente a partir de 1987, com o estudo realizado pelo grupo MOW, considerado um divisor de águas dentre as pesquisas que versam sobre esse 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 até a simples troca de informações. Essa 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) e Morea e Ives (1975). Anteriores aos esforços dessa equipe, vários outros autores já se engajavam nessa temática.

Segundo Goulart (2009), Morse e Wiess (op. cit.) realizaram um dos trabalhos mais antigos sobre essa temática. Goulart tinha como questão central a seguinte: será que as pessoas continuariam a trabalhar se ganhassem na loteria?

Tausky e Piedmon (op. cit.) 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 essa 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 (op. cit.) destacam seu interesse em tentar encontrar uma relação entre a qualidade de vida no trabalho e o sentido do trabalho.

Morea e Ives (op. cit.) 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, multiterminado 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 im-

portantes 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 (op. cit.) como indicadores. Corroborou os resultados da equipe, que refere que a categoria ocupacional é importante na significação do trabalho; de 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; de Bastos, Pinho, e Costa (1995), que compararam os seus resultados com os da pesquisa de Soares (1992) e do MOW (op. cit.) 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 porque 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 a 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 (op. cit.), 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 dessa

autora é interessante porque, enquanto a maioria dos estudos ainda se servia essencialmente do MOW como modelo matriz, ela seguiu um caminho diferente, optando por categorias diferentes daquelas 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) essas 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.

Ao abordarmos a natureza do trabalho dos professores no segundo capítulo do livro, trataremos de problematizar as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente, começando por fazer uma singela 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. Ideias que hoje consideramos características do ofício se mostram serem resquícios de determinadas épocas.

Por exemplo, a hegemonia da profissão pela Igreja durante a Idade Média 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). Essa situação se mantinha porque a Igreja exercia ainda uma grande influência e poder sobre a educação e sobre o ofício. Porém, se recuarmos mais, veremos como se mantém por toda a Antiguidade um ofício humilde usado para desacreditar aqueles que o exerciam. Isso acontecia porque os professores eram mal pagos, vistos como indignos e servis (Marrou, 1975). Essa 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 deste capítulo prende-se com as características do trabalho docente na contemporaneidade, marcado por profundas transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, que obrigaram os professores a repensar a prática pedagógica. Não se trata 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. Eles também precisam ajudar a estreitar cada vez mais as relações entre a ciência e a cultura. Tornou-se cada vez mais importante garantir que a finalidade de seu trabalho (como mediador dos alunos para a integração na vida social através da intercessão entre a escola e o cotidiano, onde eles tomam contato com a cultura, usos e tradições, através da ciência, da arte etc.) seja incorporada não somente em seu cotidiano profissional, mas em outras esferas de sua vida, inclusive pessoal.

A terceira parte do livro, reservamo-la para descrever a maneira como foi construída a relação com as duas escolas, que razões motivaram a escolha dos países (Angola e Brasil) e das escolas públicas participantes. Por conseguinte, foi feita uma breve caracterização dos estabelecimentos de ensino e das cidades; o município dos Gambos (Província da Huíla) e o município de Assis (Estado de São Paulo). Como não podia deixar de ser, reservou-se o último capítulo para apresentação e discussão dos nossos resultados, que nos permitiram estabelecer a base de interpretação para as nossas conclusões. Assim espera-se construir-se considerações importantes a respeito da temática trazida nesta obra, discutidas com o máximo de cuidado e rigor necessários.

1

SIGNIFICADO DO TRABALHO: PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Num certo canto remoto do universo cintilante, vertido em incontáveis sistemas solares, havia uma vez um astro onde animais inteligentes inventaram o conhecimento. Foi o minuto mais soberbo e hipócrita da “história mundial”, mas foi apenas um minuto.

Nietzsche

O que é o significado do trabalho

Segundo Yalom (1980, apud Morin, 2008), o significado se refere à coerência, à intenção expressa em alguma coisa. O autor diferencia significado de propósito e significado de significância, defendendo que mesmo sendo estes termos intercambiáveis, significância traz a ideia 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 de o 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 (1986) refere-se ao sistema de classificação de Peter Berger, que compreende três categorias: o tipo de trabalho que provê oportunidade de autoidentificação primária e um comprometimento do indivíduo; o trabalho que não é nem realização nem opressão (neutro), em que a pessoa não sofre nem é feliz; e o último, o trabalho que é apreendido como verdadeira ameaça à autoidentificação, como indigno e opressivo. Note que no primeiro e terceiro casos, ele ocupa os dois extremos possíveis da relação entre o trabalho e trabalhador, já no segundo, considerariamos mais uma especificidade do tempo de familiarização com a tarefa, não um estado permanente nessa relação. Uma consideração desse tipo nos leva, por consequência, à concepção de Weisskopf-Joelson (1980, apud. Morin, 2008, p.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 nos questionarmos sobre que fatores desencadeariam essa necessidade de busca de um significado.

Segundo Tolfo e Piccini (2007), o significado do trabalho é a representação social que a tarefa realizada possui para quem a executa, individualmente ou em conjunto com outros, que permite a identificação com o grupo e promove o sentimento de pertencimento a uma classe que realiza o mesmo tipo de trabalho.

Bendassolli (2009) cita Quintanilla, que define o significado do trabalho como valores, crenças e expectativas sustentadas pelos indivíduos, que são, por sua vez, influenciados pela sociedade, por meio de agentes de socialização (família e instituições educacionais e de trabalho).

Morin (2001) apresenta-nos um ponto de vista que, se não permite responder, ao menos oferece algumas pistas para essa questão. Ela refere-se a 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 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 Québec 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 (Morin, *ibidem*, p.13).

Em todas as vezes em 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 (*ibidem*) 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 possa alcançar resultados úteis, evitando-se o 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 em que 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 à 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 (*ibidem*), no trabalho as pessoas estão em interação constante, que 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 à autonomia, o salário faz associação com segurança e independência. Assim, um trabalho também tem sentido se faz o trabalhador sentir-se seguro, permite ser autônomo e independente. A autora 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, por meio 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 (*ibidem*) 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 essas 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 a 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 consequente.

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, p.315).

Borsoi traz 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. al. (2010, p.94), 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. al. (2007, p.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. O trabalho agrega valor através das construções imbricadas nos processos de subjetivação inerentes a ele.

Albornoz (1986), em sua obra *O que é o trabalho*, faz interessantes colocações a respeito do trabalho, tratando não somente de defini-lo, mas de apresentar elementos e características que permitem situar o leitor conceitualmente. Ela considera que a palavra trabalho possui vários significados sociais: tortura, suor de rosto,

fadiga, aflição, fardo, transformação da matéria natural em objeto de cultura. É o homem em ação para sobreviver e realizar-se, criando instrumentos e, com esses, todo um universo cujas vinculações com a natureza, embora inegáveis, se tornam opacas. Cada cultura oferece o seu significado ao trabalho, por exemplo, o grego tem uma palavra para fabricação e outra para esforço; o latim diferencia laborare (ação de labor) e operare (opus, obra); no francês, coexistem travailler e ouvrier ou oeuvrer; enquanto que no português labor é igual a trabalho (obra que te expresse, dê reconhecimento social, permaneça além da vida, rotina, repetição etc.). O trabalho pode ser o esforço aplicado à produção de utilidades ou obras de arte. Ele tem significados que indicam ações (significações ativas) e é em qualquer caso uma ação teleológica.

Trabalhar não é apenas um modo de elaboração de matéria para a sociedade. É, primeiramente, um modo de construção do sujeito, um modo de estruturação do seu universo e da sua subjetividade. É no trabalho que o sujeito se encontra, se descobre. É nessa produção que ele se reconhece e se apresenta à sociedade (Titoni, 1994). 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.

Arendt (2007) esquematiza algumas formas de reconhecimento do trabalho na Grécia Antiga, sugerindo que o trabalho valorizado era aquele que se ocupava com o “belo” e não o trabalho que lidava com as necessidades e coisas que eram úteis para o homem (labor). O labor era trabalho dos escravos, porém tampouco era valorizado o trabalho dos artesãos livres e dos mercadores. Os modos de vida valorizados eram: o que se dedicava aos prazeres do corpo; a vida dedicada à polis; e a vida do filósofo, que se dedicava a contemplar e a investigar as coisas eternas.

Nesta senda, Bendassolli (2007) argumenta que pode-se 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 porque 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, interessantemente observada em Locke e depois em Adam Smith e em Decca. É importante também ressaltar a importância da religião cristã para disseminar a visão moral, pois o cristianismo auxiliou na reabilitação do trabalho, oferecendo-lhe uma nova perspectiva: redenção e valorização da vida terrena para atingir-se a vida eterna (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, permitindo que o trabalho possa a ser visto como:

[...] 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).

É nesta época que emerge um novo homem: o grande burguês moderno, escravo do trabalho, duro consigo e com os outros e apologista de um trabalho desumanizador, moralizando, dessa forma, um século inteiro (Jaccard, 1974). O mesmo autor apresenta ainda vários exemplos dessas ideias moralizadoras, algumas proferidas por pensadores

importantes: “Voltaire dizia ‘ter vivido para trabalhar’ e que ‘trabalhar é viver’; Diderot era de opinião que ‘o trabalho, entre outras vantagens, tem a de encurtar o dia e alongar a vida’ e Mirabeau sustenta que ‘o trabalho é o pão que alimenta as grandes nações’” (ibidem, pp.50).

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, algumas questões ainda se mantêm. 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 ao significado do trabalho?

Não há dúvida, porém, que a ideia 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 organização do trabalho e de todas as suas estruturas, pon-do em evidência certa tendência de abordagem do valor do trabalho. 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, p.34).

A importância dada ao trabalho e o próprio processo que leva à 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 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 impregnado de crenças, valores, modos de viver e conceber a realidade que, quer se queira ou não, reflete particularidades do grupo ao qual 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 é uma consequência de um processo histórico, ela “é uma invenção”, uma construção que precisa ser frequentemente 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 de uma história do trabalho, mas “histórias” sobre 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 deste processo, é não esquecer que “[...], a relação do sujeito com o objeto, ou mais claramente, a própria verdade tem uma história” (ibidem, p.8). Sob esse ponto de vista, abre-se uma nova forma de elaborar a questão do trabalho como elemento central na construção da identidade, pois a ideia de que a identidade se constitui por intermédio do trabalho é questio-

nada 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 traz 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 é 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 (op. cit., p.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, p.4).

Pesquisas no âmbito internacional

Antes que as pesquisas sobre o significado do trabalho se proliferassem no Brasil, especialistas de outros países estavam desenvolvendo estudos a respeito. Aqui desejamos fazer um pequeno retrato dos mesmos, 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.

Queremos chamar a atenção para os estudos que trazemos abaixo, que dizem respeito não somente ao que existe no campo da Psicologia, mas também das Ciências da Gestão, até porque supomos que esse foi o ponto de partida antes que a Psicologia fizesse as apropriações hoje conhecidas sobre essa temática.

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. Nesse estudo, a questão central era se as pessoas continuariam a trabalhar se ganhassem na loteria. Mais de 80% das respostas foram positivas.

Essa pesquisa mostra não apenas o quanto o trabalho é considerado importante para a sociedade, mas precisamente o lugar que ele ocupa na construção histórica dos indivíduos. Entretanto, considerando inclusive o pioneirismo desta pesquisa, só com os trabalhos de Harpaz (1998) foi possível explicar algumas das variantes que influenciariam escolhas do tipo acima referidas.

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 ocupar o tempo com alguma coisa diferente, como lazer, ter mais tempo com a família e amigos, dedicar-se a coisas para as quais não se tem tempo devido à rotina quotidiana de trabalho e à própria religião.

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 o patrão é o 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 essa 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 se Gaggiotti (2004), citado por Goulart (2009). O magnetismo dessa questão talvez se entenda por ela atacar 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 ideias 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, em que 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 (*ibidem*) propuseram a seguinte distinção entre as funções desempenhadas pelo trabalho: instrumental e expressiva. Que reflete de alguma forma a ideia 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 por hipótese um trabalho abstrato e não alienante, porquanto permite que quem o realiza expresse sua condição e aspirações. Claro que essa pode ser uma interpretação perigosa daquela 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 1970, 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). 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 esse último aspecto, vale ressaltar que na maioria das pesquisas não se faz muito esforço em diferenciar significado e sentido do trabalho, de modo que quase invariavelmente eles têm a mesma acepção. A esse respeito, Tolfo e Piccinini (2007) defendem que se pode adotar sentido e significado como sinônimos em virtude da sua origem etimológica. Através de seus estudos, Hackman e Oldham (*op. cit.*), 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 ma-

neira 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 nessa 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 (op. cit.), 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 autorrealização, o contato social e o salário são os principais objetivos a serem conquistados em um posto de trabalho (Goulart, op. cit.).

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, entretanto, ele parece não prestar muita atenção a que na maior parte das vezes a autorrealização é materializada em algum aspecto prático da vida laboral como, por exemplo, numa promoção, até porque tradicionalmente as promoções trazem uma mudança de status que é em última instância quantificada pela maior remuneração que a acompanha. Logo, seria algo discutível supor que pessoas que se importam com a autorrealização, 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 (*ibidem*), 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, *op. cit.*). O mérito dessa pesquisa está principalmente na sua abrangência no que se refere ao conjunto de participantes dela, 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 essa 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 (*ibidem*) 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 obrigação de cumprir ou o 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 referem-se às conquistas que o trabalhador gostaria de alcançar por meio do trabalho e que são valorizadas pela sociedade – prestígio, oportunidades para adquirir experiência, autoexpressão, reconhecimento, autonomia etc.

As décadas de 1980 e 1990 foram férteis 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 (op. cit.) compararam a importância do trabalho entre japoneses e americanos, usando uma pontuação de 0 a 100 e por meio de cinco fatores da vida, dentre os quais havia o trabalho e a família. O resultado foi de que enquanto para os japoneses estava primeiro o trabalho e só depois a família, para os americanos era o contrário e, 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 (op. cit.). 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 (op. cit.), no qual ele estuda as relações entre trabalho e convicção religiosa, Davison e Cad-dell (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 em que ele pensava ter trazido a necessidade das pessoas buscarem a certeza de estarem dentre os eleitos. O resultado da pesquisa da qual participaram trinta e uma congregações

protestantes e católicas americanas mostrou que 15% 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. Essa pesquisa realizou quatro grupos de discussão em um hospital norte-americano com o propósito de identificar questões chave sobre o significado do trabalho para esses indivíduos. O trabalho com indivíduos considerados atípicos foi sem dúvida o aspecto mais relevante dessa pesquisa.

Seguiram-se ainda outras pesquisas, como a de Dollarhide (1997), resumindo a teoria tradicional de carreira e justapondo-a a perspectivas como a expressão espiritual, e a de Wolfe (1997), que discute sobre o significado moral do trabalho e a ética protestante de Weber.

Nos estudos que mais recentemente têm-se realizado, destacamos a importante pesquisa de 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 dessa autora salta à vista porque 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 (*ibidem*). Por meio dessa 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;
- Essas 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. (Morin, op. cit.).

Entre 2001 e 2007, Morin realizou uma pesquisa com quatro organizações distintas sobre o significado do trabalho, saúde mental e comprometimento organizacional. A autora tinha alguns dos seguintes objetivos:

(1) determinar características do trabalho associadas ao seu significado, (2) explorar a relação entre significado do trabalho, emprego, saúde mental e comprometimento organizacional, (3) determinar significados concretos do trabalho para prevenir o distress psicológico associado ao trabalho e (4) promover respectivamente o bem-estar psicológico dos trabalhadores no local de trabalho. Essa pesquisa 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 metodologia nos quatro centros pesquisados descrita no relatório sobre a pesquisa (Report-585) (Morin, *ibidem*, p.19).

Por se tratar de pesquisa aplicada, envolve inúmeras vantagens e também muitas dificuldades. Pesquisas aplicadas têm a vantagem de melhorar a compreensão de problemas concretos específicos e determinar soluções realísticas para tais problemas. Envolve maiores dificuldades associadas principalmente à 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 surveys. 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, o resultado do primeiro survey foi renomeado e discutido separadamente dos outros três.

Foram estabelecidos contatos iniciais com o departamento dos recursos humanos e conselho executivo, quando existissem, 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 desse 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 o recolhimento de informações.

As visitas foram organizadas outras vezes 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.

Essa pesquisa produziu algumas das seguintes conclusões: (1) é importante que o trabalho sirva a um propósito ou outras pessoas; (2) que o trabalho seja significativo para a sociedade e para as outras pessoas; (3) ele pode ser significativo não apenas quando requer responsabilidade na execução, mas também no produto e consequências que gera e (4) 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.

Ano	Autores	Grandes temas	Questões centrais
1994	Davison e Caddell	Significado do trabalho e religião	Qual o significado do trabalho para aqueles que veem o trabalho como chamado religioso?
1996	Freedman e Caddell	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? comprometimento organizacional?

Implicação das pesquisas internacionais

Graças aos esforços realizados, 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 (ibidem). Para melhor avaliar essa diferença, oferecemos suas principais consequências:

- Menor dispersão metodológica: com os estudos do grupo MOW (ibidem), 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 (*ibidem*) 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 (*ibidem*) diminuiu a dispersão metodológica que se vivia nas pesquisas sobre o significado do trabalho, transformando-se quase automaticamente na principal matriz para as pesquisas subsequentes. Como veremos a seguir, as pesquisas realizadas no Brasil, posteriores aos estudos do MOW (*ibidem*) 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 (*op. cit.*); Harpaz (*op. cit.*) 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

São levadas em consideração, aqui, características elementares dos estudos realizados no Brasil, os quais se supõe terem como ca-

racterísticas principais a replicação do modelo MOW (op. cit.) e a revisão de outros estudos baseados nesse modelo.

Defendemos a hipótese de que o primeiro fator acontece porque as pesquisas realizadas pelo grupo MOW (ibidem) proporcionaram novas dimensões à forma como até a essa altura se abordava o significado do trabalho, oferecendo aos pesquisadores um enorme material de análise. No Brasil, depois do MOW (ibidem), alguns pesquisadores trataram de replicar estes estudos. Algo que pode ser explicado pela amplitude desse projeto e pelo fato de 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 (ibidem), não nos esquecendo de salvar exceções, como Lima (1986).

Lima (op. cit.) realizou uma pesquisa sobre o significado do trabalho, que abrangeu 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 trabalho 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 (ibidem), 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 (ibidem) 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 inclu-

são na sua pesquisa de pessoas não participantes do setor produtivo, como já referido. Lima produziu com esse 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 a atenção para não aceitar passivamente a justificação do trabalho como terapia porque os sentimentos incômodos não são eliminados ou resolvidos, mas mantidos latentes (Lima, *ibidem*).

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), semiespecializados (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 semiespecializados 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 aspeto, 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 (ibidem), Silva (1996) utilizou organizações públicas para estudar o significado do trabalho, recorrendo a uma amostra de cerca de mil e duzentos trabalhadores, usando para o recolhimento de dados um instrumento adaptado da equipe MOW (op. cit.). O autor trabalhou com as três dimensões do trabalho de MOW (op. cit.) como indicadores e 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 (op. cit.) e do MOW (1987, 1986). Quatro empresas públicas, sete órgãos de administração pública direta e nove empresas privadas fizeram parte da amostra com mil e treze participantes da região metropolitana de Salvador. 29,2% dos pesquisados exerciam algum cargo de chefia e 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 desse estudo são próximos aos padrões encontrados para os países ocidentais e do estudo de Soares (op. cit.) para o Brasil. Sobre a realização pessoal e rendimentos, obtiveram escores médios e um pouco mais altos que no MOW (op. cit.). A busca de prestígio mostrou-se a menos valorizada na Bahia, tal como em Brasília e nos países pesquisados pelo MOW (op. cit.). As normas sociais que colocam o trabalho como direito são mais facilmente assimiladas que as que o apresentam como um dever.

Siebra (op. cit.) fez um estudo em que usou o MOW (op. cit.) como plataforma para a pesquisa que realizou, na qual pretendia es-

tudar o significado atribuído ao trabalho por trabalhadores do setor turístico do Ceará. A matriz desse estudo foi definida com base no modelo MOW (ibidem), 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 da 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 terem na produção de produtos artesanais um dos maiores rendimentos. No total, vinte e uma empresas identificáveis foram pesquisadas e outras vinte e uma não identificadas, resultando em cerca de duzentos e cinquenta e um inquiridos. Tal como em outras pesquisas, aqui também foram estabelecidas categorias ocupacionais repartidas em três grupos: administrativos, atendimento ao cliente e gerencial.

Siebra (op. cit.) concluiu que alguns dos significados atribuídos ao trabalho no modelo MOW (op. cit.) (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 (op. cit.), e que a diferença cultural da sua pesquisa condicionou um resultado consideravelmente diferente do obtido pelo grupo MOW (ibidem), 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. Nesse 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 autorrealização. No aspecto que tem a ver com a importância dada ao trabalho relativamente à família, religião, lazer e participação comunitária,

ele confirma a conclusão do MOW (ibidem) 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 esse 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. Esse estudo insiste na necessidade de se investir na qualificação dos profissionais, de suas equipes e numa contratação que atenda o modelo *righthman in righthplace*, uma visão instrumentalizada dos trabalhadores, contudo, ele pode servir para pensarmos em uma maneira coletiva e mais diversificada de estudar o significado do trabalho. O estudo dessa autora serve ainda para reavaliar a crítica que é feita a Soares (op. cit.) e Silva (op. cit.) por Borges (1998), que refere que as pesquisas desses autores eliminam ocupações de produção porque a amostra não possui indivíduos com menos do que o 2º grau de escolaridade.

Uma pesquisa muito recente é a 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 (op. cit.) o de Soares (op. cit.), Bastos (op. cit.) e outros. A pesquisa é interessante porque permite relacionar os elementos considerados recorrentes nessas pesquisas, como é, por exemplo, a centralidade do trabalho, e permite observar através de uns a coerência dos outros.

Como tivemos a oportunidade de notar, as pesquisas sobre o significado do trabalho no Brasil começaram recentemente e a pesquisa do grupo MOW (1987) teve uma influência importante sobre elas.

O estudo de Lima (op. cit.) é uma exceção a essa influência, enquanto que Silva (1996) e todos os autores posteriores que estudaram o mesmo tema, Santos (1994), Soares (1992), Borges

(op. cit.), dentre outros, usaram o modelo MOW (op. cit.) como matriz de pesquisa recorrendo às três dimensões do significado do trabalho daquele modelo. Portanto, na maioria das vezes, os estudos brasileiros são replicações do modelo MOW (ibidem), já que usam invariavelmente as mesmas categorias, apenas adaptando os instrumentos para a realidade do país.

Podemos dizer que com o MOW (ibidem) estabeleceu-se uma tradição de pesquisas sobre o significado do trabalho, fazendo com que sejam cada vez maiores 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 (ibidem).

Por isso, seria interessante se os estudos 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, embora sejam interessantes tais correlações.

Considerações finais: estado e perspectivas

O estudo do significado do trabalho tem registrado um aumento cada vez maior do número de pesquisas, para as quais a característica mais marcante é a interdisciplinaridade. Isto pode ser facilmente visto com a redefinição do conceito de significado do trabalho como um construto multideterminado, produto de relações psicológicas, econômicas, culturais e tecnológicas; uma troca de investimentos entre trabalhador e trabalho influenciada pela experiência pessoal e social.

É bem verdade que, a despeito do que se vê fora do país, no Brasil ainda existem poucos estudos, sem deixar de ter em atenção que são na sua maioria estudos replicativos do modelo MOW (ibidem). Sem dúvida, as replicações têm o seu mérito, mas difícil-

mente possibilitam resultados inovadores, pois tendem a produzir aquelas confortáveis correlações que servem para corroborar com as pesquisas internacionais.

Defendemos, por isso, que seria interessante procurar não necessariamente um novo modelo que difira do MOW (*ibidem*), mas ao menos 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 eles atribuem tais significados e como os atribuem?

Pela orientação atual das pesquisas, apenas caminha-se para réplicas cada vez mais acuradas do MOW (*ibidem*) e que muito pouco contribuem para compreender as especificidades do trabalho no contexto brasileiro. A pesquisa de Siebra (*op. cit.*) é um exemplo de como amostras com características diferentes e uma maior preocupação em explicar as particularidades culturais locais deveriam 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. Os estudos quantitativos possuem por enquanto no país uma maior predominância como vemos, por exemplo, em Soares (1992, 1996), Santos (*op. cit.*), Bastos et. al. (*op. cit.*), Silva (*op. cit.*), Borges (*op. cit.*), e Siebra (*op. cit.*). Faltam, portanto, mais estudos qualitativos que ofereçam perspectivas alternativas aos pesquisadores da área.

2

UM BREVE OLHAR SOBRE A ATIVIDADE DOCENTE

Se acham que a educação custa caro, experimentem a ignorância.

Derek Bok

O que não mudou da antiguidade ao contemporâneo

Diferentes períodos históricos condicionam diferentes formas não somente de conceber o trabalho, mas principalmente de significá-lo. Assim sendo, o significado que lhe é atribuído está condicionado historicamente e, como não podia deixar de ser, o mesmo sucede com o trabalho do professor.

É o que acontece, por exemplo, quando se olha para o trabalho docente como uma vocação, ou seja, as concepções de inspiração religiosa que tomaram força na Idade Média se tornam predominantes, estabelecendo-se como tradição e contaminando esse ofício com a ideia da 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 (pobres, filhos de camponeses e artesãos), 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, diferente do que acontecia quando apenas padres e monges podiam ensinar. Todavia, a essa altura, algumas ideias religiosas já tinham tomado conta da profissão. A tradição religiosa contaminou de tal forma o trabalho do professor que hoje ainda recorremos a expressões fortemente marcadas pelo teor religioso. Lelis (2008) compartilha essa posição, sugerindo que o imaginário social atual funda-se na retórica da missão do sacerdócio e da vocação.

Assim, fica fácil justificar, por exemplo, a dificuldade de se ocupar desse ofício com argumentos como: é falta de vocação, não possui o dom para ensinar, ou não tem a fé de que se precisa para singrar nessa profissão.

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 voltado ao exercício da profissão. Como nos diz Marrou (1975), temos a surpresa de descobrir que na sociedade antiga se fazia pouco caso do docente que a nossa sociedade considera, ou 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 Êsquilo ou Epicuro, cujo pai foi constrangido 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 [...]’ (ibidem, p.229).

Esse desprezo do ofício acontecia principalmente pelos seguintes motivos: os mestres eram mal pagos. Eles eram vistos como indignos porque considerava-se que era um ofício servil no sentido comercial da palavra e, por fim, porque não se fazia necessária nenhuma preparação para exercer o ofício conquanto que o candidato soubesse ler e escrever. Marrou (1975, p.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 assembleia 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 ofício ser mal remunerado, como Marrou (ibidem, p.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 An-testêrion, [...]

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 porque 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: em III a.C., Lâmp-soco concedeu-lhes a imunidade fiscal e Ptolomeu Filadelfo, a isenção de gabela (Marrou, *ibidem*).

Sobre a atuação do professor, Marrou (*ibidem*) faz uma observação interessante. Sugere que apesar das 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. Esse 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, pp.226-7).

Trabalho docente na Idade Média

Nesse 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 alcançavam maior riqueza. Segundo Luzuriaga (1955, pp.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.

Dessa 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 posteriore) uma imagem sempre atrelada a esse período histórico.

A comunidade cristã primitiva constituía-se, por um lado, nessa época, como meio educativo, enquanto que do outro lado estava a família – núcleo imediato da vida e da educação, que sobrevivia através de todas as transformações históricas (Luzuriaga, 1955). Ou

seja, não parece surpreendente que algumas figuras religiosas influentes sejam também educadores, pois de acordo com o mesmo autor (idem, p.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”.

Esses 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). Desse 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, p.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, ibidem, p.76).

Durante um longo tempo, as escolas eram asseguradas por padres e monges, porém, foi a 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, ibidem, pp.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 incipientemente por motivos políticos, a partir de 1848, quando se articulou na Europa, especialmente na Alemanha, uma reação contra o avanço do ideário liberal (Hypólito, *ibidem*, p.19).

Essa mudança na estrutura do ofício perturbou a dinâmica existente no ambiente educativo até a data. Desde que o ofício se abriu aos leigos, influenciados pelo ideário liberal, passou a ver-se a necessidade de oferecer um caráter mais técnico-profissional à essa atividade e provavelmente porque 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, 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 certoparouquialismo que impõe à atividade de ensinar o caráter de vocação e sacerdócio e que pode ser considerado como base de certos conservadorismos” (Hypólito, 1997, p.19).

Mas esse prestígio vai se enfraquecendo quanto mais distanciado do controle comunitário e mais profissionalizado, 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, (*idem*, *ibidem*, p.21).

Em suma, o distanciamento da comunidade promove a diminuição do prestígio do professor perante ela, e o distanciamento 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 ação tem início, segundo Luzuriaga (1995), no século XVI e se estende ao século XVII, proporcionando ao Estado maior participação essencialmente em países protestantes, nos quais o Estado deixava o ensino 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 autor ainda defende que o professor talvez alimente essa posição conflitiva provocada pela publicação de manchetes sintomáticas na mídia.

Ao considerarmos o professor contemporaneamente, não podemos esquecer que as configurações atuais da profissão mudaram na mesma medida das transformações históricas, produzindo imagens conflitivas sobre a realidade sócio-educativa e profissional dos docentes. Pode-se 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; remuneração; falta de recursos técnicos, dentre outros. Existe, portanto, outro enfoque a considerar, contrastantemente diferente do apresentado, e que é apresentado por Esteve (*ibidem*) como idílico, em que o professor aparece como amigo e conselheiro. O mundo contemporâneo abandonou grande parte da fixidez que adotava nas suas relações sociais e, por conseguinte, professores e alunos já não podem contar com as possibilidades de um mundo tão estático ou ao menos lento. Pelo contrário, precisam lidar com o manancial de informações e modos de relacionamento que aten-

dem a tudo, menos à fixidez e à mesmice dos modelos tradicionais que permitiam essa cômoda relação que Esteve (ibidem) chamou de idílica, e não sem razão.

Tudo isso porque hoje o aluno tem a oportunidade de avaliar sua experiência com parâmetros contrapostos aos que anteriormente lhe haviam sido ensinados. Suas experiências passaram a caracterizar-se mais pelo imediatismo, não no sentido de obtenção de resultados, mas do estabelecimento de demandas (por informação, principalmente), pois esta última passou a sobrepor-se a vários outros elementos na experiência educativa dos alunos. Levada às últimas consequências, a busca e processamento quase simultâneo de informação não deixam o aluno passar da demanda (a busca curiosa) à experimentação (o processamento – análise e síntese) da coisa, seja ela qual for (processo de ensino-aprendizagem, ou qualquer outro processo educativo).

Destarte, podemos pensar da mesma forma que Lelis, para quem a imagem pública dos professores se degradou, tornando-se problemática, escondendo no seu seio pessoas incompetentes, ou, nas suas próprias palavras:

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 (Lelis, 2008, p.59).

Podemos também optar por reconhecer que 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.

Sob esse prisma, podemos aventar a hipótese de que ao contrário do que se assinala na literatura dos anos 1980, os professores não se dessensibilizaram diante das condições sociais e de existência dos alunos, mas tiveram que mudar sua prática perante os problemas atuais (miséria, fome, famílias monoparentais etc.) (Lelis, *ibidem*). Deve-se considerar que 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 permita estabelecer uma plataforma que os aproxime. Contudo, a tentativa de reabilitação dos professores também pode seguir outras direções, como refere o mesmo autor ao dizer que uma literatura que apresenta os professores como pesquisadores tem vindo a proliferar na tentativa de reabilitá-los social e profissionalmente.

De maneira geral, a banalização e a desvalorização da profissão continuam sendo um pesado fardo sobre a ela, devido a diversos fatores.

Tardif e Lessard (2008, p.153), referindo-se à situação dos professores na França, afirmam que:

A desqualificação é ainda mais vivamente sentida porque, 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.

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 ideia de que os professores não estão se atualizando tanto quanto a

população no geral, criando um certo mal-estar sobre a profissão, comentado por Esteve (op. cit.), 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 na 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 [...].

Esses 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 (op. cit., p.10):

Em vários países os docentes se sentem muitas vezes isolados, esgotados e por toda 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 desse 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 essa perspectiva, a percepção que os professores possuem sobre o ofício pode ser uma importante fonte para melhor compreender este universo e suas significações

[...] 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 (Perrenoud, 1996 apud Lelis (2008, p.55).

Mesmo assim, não se trata simplesmente de definir a atividade docente como profissão plena, ocupação semiespecializada 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 cotidiano dos ambientes educativos. Mesmo que esses elementos isoladamente sirvam ou concorram como movimentos que permitam modificações na ocupação, nos próximos tempos.

Tardif e Lassard (op. cit., pp.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, *ibidem*, p.11).

A era da informação impõe enormes desafios aos professores, que estão normalmente mal preparados para lidar com as situações específicas que se criam em meio à necessidade de utilizar as novas

tecnologias como forma de ferramentas de diminuição das desigualdades sociais, ampliação das oportunidades de emprego e realização pessoal e profissional (Stahl, 1999).

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, p.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.

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 modo 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, *ibidem*, p.7).

Ela precisa ser o veículo de aproximação, da ciência, que tem se tornado cada vez mais complexa com a 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 válida à 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 de 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, *ibidem*, p.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 porque o ofício deixou de ser somente verbal; hoje precisa-se manipular várias outras ferramentas. Os computadores e outros aparelhos eletrônicos inundaram as salas de aula e forçam uma reformulação dos currículos e também uma atualização da prática docente.

Essas mudanças mobilizam profundamente professores e outros atores educacionais, obrigando-os a rever práticas e a lutar também contra as premonições de crises que possam levar à extinção da profissão. A esse 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, *ibidem*, p.13).

Ainda que essa pareça uma ameaça real ao ofício do professor, está longe de se concretizar, pois as estruturas educacionais precisariam de um longo tempo para se adaptar 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 ser considerados proibitivos ao se pensar nos materiais necessários, na criação de infraestruturas próprias e na necessária atualização de milhares de professores para poder 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 (*ibidem*, 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 à 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 período 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 madeira 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 exercer 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, p.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 organograma do poder lunda, a mãe mítica do imperador, sendo igualmente 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 esse tempo, vários conselhos sobre a vida adulta são passados aos jovens, que no final voltam prontos para assumir responsabilidades adultas. Se num momento distante essas metodologias de educação tinham um papel real e prático, hoje cumprem, sobretudo, uma função simbólica, mas não menos importante. Nesse 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 e que 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 ela constitui um dos principais diferen-

ciais 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 eles, 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, p.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 modo 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 considera que essa história da descoberta e uso da escrita na 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, p.469).

E se vários esforços foram feitos para que mais pessoas no reino aprendessem a escrever, foi principalmente pelo interesse da aristo-

cracia, que inclusive fazia questão de manter escrivães 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 aos mais diversos interlocutores e versava todos os termos da vida quotidiana, [...] (ibidem, p.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 estabelecer 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 (ibidem, p.469).

Sob a 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, [...] (ibidem, p.469).

Porém, mais tarde, mesmo quando essas 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, [...] (idem, ibidem, p.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 (ibidem, p.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 a essa 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 maior interesse dos portugueses 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 da apropriação da escrita pelos africanos aconteceu quando ela passou a ser usada na aplicação dos 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 maior força. Mais tarde, outra mudança importante também toma corpo, ou seja, os chefes passaram a se preocupar em mandar educar os seus filhos. Por conseguinte, Cassange reinante fora educada em Ambaca, falava e escrevia português (Santos, *ibidem*). Os chefes africanos não eram os únicos que recorriam a este artifício para a educação dos seus filhos, mas não menos frequente 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, *ibidem*, p.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 an-

golanos, [...]. Eles conheciam as leis, os formulários, prestavam serviços de secretários, conselheiros nas questões com as autoridades coloniais, em suma, exerciam uma atividade liberal, [...] (Santos, *ibidem*, p.470).

Os ovimbundu tinham inclusive chegado a professores, que se não competentes do ponto de vista metodológico, pelo menos eram conhecedores dessa nova arte que executavam com o máximo esmero, como conta Santos (1998, p.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 poderão 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 (Santos, *ibidem*, pp.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, e rapidamente se disseminou pelos comerciantes, que fizeram largo uso dela e ajudaram a espalhá-la mais ainda pelo território angolano. Desse 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 cotidianas. Secretários escreviam cartas, chefes trocavam correspondências e comerciantes, viajantes ou os conhecidos pombeiros que levavam mercadorias às 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, *ibidem*, p.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 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 frequentarem 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 que as escolas ficavam dos povoados. Essas e outras situações obrigavam as crianças a desistirem mesmo antes de terminarem a 4ª série. Por esses motivos, a grande maioria da população ficava fora das escolas.

Destarte, Angola tinha na década de 1960, 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 frequentava 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. 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 à 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 de Angola, 2010b, p.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, 4789 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 ter dobrado o número de professores, não houve muita diferença, considerando que a essa altura esses mesmos professores tiveram que dividir-se pelas duas escolas agrícolas. O ensino primário, em contrapartida, sempre teve o maior contingente de professores, 4549 e 12393 em 1963/64 e 1972/73, respectivamente, para 203337 e 512942 alunos nesses 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 subsequentes, as estatísticas foram alteradas. Tanto no que diz respeito aos professores quanto ao contingente de alunos.

Resultando que de 1976 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 3) de 29.680 a 37.157.

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

Ano	Iniciação	I Nível	II Nível	III Nível	Total
1976	361446	592450	70933	8025	1032854
1977	416937	958676	94317	19010	1488940
1978	746328	1420739	113884	24663	2305614
1879	664500	1714817	176687	40272	2596276
1980	404255	1332297	160204	36433	1923189
1981	342316	1258861	111191	18025	1720393
1982	292429	1171430	105673	15640	1585172
1983	254136	1065025	132284	27971	1479416
1984	208459	870410	112054	29287	1220210
1985	227654	970698	130749	34745	1363246
1986	222161	1012303	127486	38302	1400252
1987	212733	1031314	109260	31702	1385009
1988	209171	1067906	123528	38513	1439118
1989	141882	1038126	112670	36167	1328840
1990	164146	990155	124873	34626	1313800

Fonte: Ministério da Educação de Angola, 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

Ano	I Nível	II Nível	III Nível	Total
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 de Angola, 2010b.

Mudanças profundas ocorreram, a educação tornou-se gratuita e abrigatória, porém, a situação de instabilidade militar e as tensões políticas entre os movimentos nacionalistas não favoreceram um crescimento maior, apesar de terem 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 desses 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 acadêmicas e profissionais exigidas (Ministério da Educação de Angola, 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 de Angola, 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, p.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).

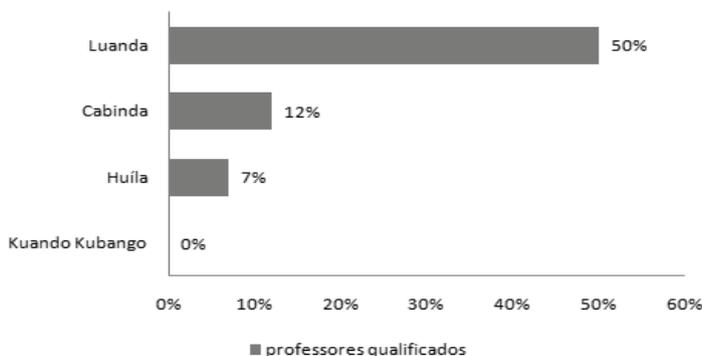


Gráfico 1 – Porcentagem de professores qualificados

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 mi-

nas terrestres por grandes áreas envolveram uma destruição massiva de várias infraestruturas. Desse modo, o governo nunca teve espaço de funcionamento pleno até ao término do conflito em 2002. Antecedendo esta situação, houve 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 setores 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, essa 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 Docentes¹ (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

1 Os valores monetários apresentados nesta tabela referem-se à moeda angolana (kwanza), que atualmente estaria na seguinte equivalência do dólar norte-americano: dez mil kwanzas estariam para aproximadamente cem dólares norte americanos (Kz10.000,00 = usd 100,00).

Ano	Categoria	Salário mínimo	Salário médio
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. Primário	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 de Angola, 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 atendiam em 1994/1995 (ver tabela a seguir), considerando-se um crescimento médio de alunos na ordem dos 8,9%, (Ministério da Educação de Angola, 2010b).

Tabela 6 – Alunos por níveis de ensino, período de 2002-2008

Níveis	2002	2003	2004	2005
Alfabetização	321.003	404.000	323.470	334.220
Iniciação	278.347	537.378	678.780	895.145
Primário	1.733.549	2.492.274	3.022.461	3.119.184
Iº ciclo secund.	115.475	164.654	197.735	233.698
IIº ciclo secund.	109.762	117.853	159.341	171.882

Níveis	2002	2003	2004	2005
Geral	24.283	26.030	30.397	34.442
Técnico profis.	53.018	56.833	67.328	74.235
Formação prof.	32.461	34.990	61.616	63.185
Total	2.558.136	3.716.159	4.381.787	4.754.129

Níveis	2006	2007	2008
Alfabetização	366.200	389.637	502.350
Iniciação	842.361	938.389	893.661
Primário	3.370.079	3.558.605	3.757.677
Iº ciclo secund.	270.662	316.664	370.485
IIº ciclo secund.	179.249	194.933	212.347
Geral	37.676	41.945	46.698
Técnico profis.	76.363	85.903	96.635
Formação prof.	65.210	67.085	69.014
Total	5.028.551	5.398.228	5.736.520

Fonte: Ministério da Educação de Angola, 2010b.

Já o corpo docente cresceu em 14,54% ao ano, de 2002 a 2008. Até finais de 2007, o Ministério da Educação de Angola 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. Essa 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 de Angola, 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 de Angola, 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 Mi-

nistros, 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 de Angola, 2010a):

Preparação (2002-2012): nessa fase se tratou de elaborar, reproduzir e distribuir os currículos ao mesmo tempo em que dará atenção à habilitação dos professores para que eles estivessem em condições de assegurar o funcionamento do sistema. Especial atenção também foi dada à construção de infraestrutura e disponibilização do material didático necessário.

Experimentação (2004-2010): nessa fase foi realizada a aplicação dos novos currículos 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 supostamente teriam tido espaço para submeterem as suas sugestões e apreciações sobre o funcionamento do modelo experimental, de modo que se pudesse fazer uma apreciação mais abrangente e objetiva do mesmo.

Generalização (2006-2011): conforme os resultados da fase de experimentação, se decidiu sobre a efetiva utilização desse 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): essa fase serviu para fazer uma avaliação geral de todo o processo, desde os currículos 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 angolano.

Todo o processo de reforma no sistema educacional angolano reflete a necessidade de se ater a aspectos históricos importantes da emergência do ensino formal, por exemplo, tendo em consideração fatos importantes como as características da educação nos reinos an-

golanos, a apropriação da escrita pela aristocracia e pelos comerciantes, levando à preparação de pessoas que soubessem escrever para se colocarem ao serviço do reino, tratando das correspondências oficiais que trocavam com Portugal e ajudando a apresentar por escrito leis que antes apenas eram passadas oralmente. Não foi apenas o Estado, mas os comerciantes também tiraram grande vantagem deste recurso, pois ele permitia registrar as suas atividades, conferindo-lhes melhor controle sobre seus negócios e mercadorias. Mesmo que a educação formal tenha sido durante muito tempo negligenciada pelo governo colonial, tendo ficado como em outros lugares sob responsabilidade dos jesuítas, a tradicional esteve sempre presente na vida do povo e muitas vezes se constituiu como única forma de educação dos angolanos, o que significa que ela teve e continua a ter um papel importante, principalmente para a manutenção dos valores culturais tradicionais.

Sobre o estado atual da educação em Angola, ainda que um dos propósitos da reforma curricular em curso tenha sido a melhoria da qualidade de ensino, este dificilmente será atingido enquanto o governo não investir mais para enfrentar a baixa qualificação (acadêmica e falta de agregação pedagógica) dos docentes do ensino geral. Uma sugestão a esse respeito seria aliar projetos de educação contínua a programas de extensão realizados por universidades públicas e/ou privadas, através do estabelecimento de cooperações institucionais entre universidade, direções provinciais e repartições municipais da educação.

Note-se que a maior percentagem de professores qualificados encontra-se na capital do país, o que pode explicar porque proporcionalmente às outras províncias possui uma maior densidade populacional como resultado da migração das populações para Luanda, principalmente desde o início da década de 1990, com o recrudescimento da guerra civil e não, como se pode erroneamente supor, porque ali se concentram os maiores esforços de qualificação dos docentes.

Finalmente, é importante considerar que, apesar da herança histórica ter sido usada por muito tempo como desculpa, ela já não é justificativa para o estado atual da educação, pois o país teve oportunidades para melhorar sua situação educacional com políticas pú-

blicas que garantissem maior transparência na gestão dos recursos econômicos e sociais do país.

Uma viagem comparativa do significado do trabalho docente em Angola e no Brasil

Abordamos como o significado do trabalho tem sido construído conceitualmente, passando em revista os estudos que tratam dessa temática. Verificamos que existe um número muito grande de variáveis que podem ser usadas para pensar sobre esse assunto e que também algumas metodologias têm se tornado preferenciais devido às possibilidades que oferecem para replicar tais estudos e porque, por ora, para muitos pesquisadores, têm se mostrado como uma via metodológica segura para aprofundar seus estudos dentro da temática.

Outro elemento interessante encontrado tem a ver com a diversidade de sujeitos das pesquisas, nomeadamente no que diz respeito às suas ocupações profissionais. Pensando nessa possibilidade de diversificação, trazemos aqui, para discussão, os resultados da pesquisa acima referida, que foi realizada com professores angolanos e brasileiros, como já foi dito. Esses sujeitos fazem parte de escolas da rede pública dos dois países. Porém, queremos deixar claro que as interpretações decorrentes do estudo se referem a um grupo restrito de professores de apenas duas escolas e que por conseguinte não seria sensato achar que possam ser amplamente generalizados.

Achamos necessário apontar algumas das razões que motivaram a escolha dos professores destes dois países.

Com relação à Angola, uma das razões principais prende-se à necessidade de abrir um campo de pesquisas sobre o significado do trabalho no país que contextualize os aspectos sócio-culturais, políticos e econômicos daquela nação. Tentando, dessa forma, ajudar a suprir a necessidade de estudos estratégicos para o desenvolvimento do país, pois, como é sabido, a sua situação recente não permitiu que muitas pesquisas fossem realizadas, o que faz com que se tenha

muito pouco conhecimento sobre a realidade local, 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 à escassez de recursos que a guerra obrigou alguns municípios a se tornarem 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 já há cerca de 8 anos, essas situações ainda continuam a existir. Esses municípios e os profissionais que neles atuam continuam invisíveis. O município dos Gambos é um desses 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 essas dificuldades, os professores não só continuaram o seu trabalho como também ainda diziam fazer isso por prazer, por se sentirem chamados ou terem o dom de ensinar. Nem as longas caminhadas a pé ou de bicicleta por caminhos sem estrada os faziam desistir. Esses atores continuam invisíveis quando se reflete sobre a educação em Angola, por esse motivo decidiu-se levar a cabo essa pesquisa, para dar visibilidade aos professores e compreender as razões da devoção quase religiosa de vários desses 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 têm muito mais apoio e por quem se tem uma maior atenção.

A escola pesquisada enquadra-se neste perfil, que por estar numa área periférica da província passa por dificuldades incontáveis e é obrigada, até por volta de 2009, a trabalhar sem uma estrutura física própria.

As aulas da iniciação eram dadas em armazéns, 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 porque 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 cidades tão parecidas em lugares tão distantes, por isso, o principal critério foi escolher uma cidade que se localizasse distante da capital de modo 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 serem 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 a 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 esse 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 direcio-

namento do meu orientador, permitiram-me finalmente estabelecer uma problemática mais concisa e passar à efetiva construção do projeto de pesquisa, ficando, portanto, definido como linha de estudo o significado do trabalho e mantendo, no entanto, a proposta inicial, que era trabalhar com professores o significado do seu trabalho.

Como já referimos, esse 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 (apenas duas escolas).

A opção pelos professores da rede pública não é ocasional. Ela ocorreu por dois motivos principais: (1) por acreditarmos que esses 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; o outro motivo (2) tem a ver com a ideia 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 desse modo um verdadeiro nicho de experiências enriquecedoras².

A comparação e correlação do significado do trabalho por meio de participantes de realidades culturais diferentes está bas-

2 Veja a discussão feita no Capítulo 2 (A natureza do trabalho docente) deste livro. Nesse capítulo abordam-se de forma ampla as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente em Angola, considerando três fases da educação neste país (pré-colonial, colonial e pós-colonial, ou depois da independência).

tante documentado na bibliografia e o mais importante desses estudos é o 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 esse 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 mil e duzentos trabalhadores um instrumento adaptado da equipe MOW (1987), como 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 compararam os seus resultados com os da pesquisa de Soares (op. cit.) e do grupo MOW (1987);

Mais recentemente, usando a pesquisa do MOW (1987) como plataforma, Siebra (op. cit.) 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.

A vontade de compreender melhor qual o significado do trabalho para os professores, essencialmente da rede pública, analisando aspectos do trabalho ligado ao propósito social, aspectos morais, oportunidade de desenvolvimento de potencialidades pessoais, autonomia, relações, centralidade do trabalho, bem-estar psicológico e reconhecimento, norteou esta obra, desenvolvendo-se, assim, como seu principal objetivo investigar o significado do trabalho para professores de duas escolas da rede

pública, uma brasileira e outra angolana. Os professores foram entrevistados em momentos separados, sendo que os primeiros foram os brasileiros e só depois os angolanos, todos eles indivíduos que se disponibilizaram a participar voluntariamente, portanto, deu-se preferência àqueles que tinham maior experiência de trabalho, por se considerar que teriam informações mais relevantes para a pesquisa.

Caracterização das escolas

A Escola de Assis/SP foi criada na década de 1960 como Ginásio estadual³ e funciona a tempo integral com o ensino fundamental e médio. O primeiro possuía em 2011, 268 alunos distribuídos entre 5^a, 6^a, 7^a e 8^a série e o ensino médio 239 alunos e 72 trabalhadores dentre 60 professores e 12 funcionários. Os professores dividiam-se em 15 efetivos e 45 em regime eventual, o seu tempo de serviço variava entre 6 meses a 25 anos de serviço.

A escola angolana 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 agro-pastoris. 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 é adstrita à Repartição Municipal de Educação. Ela foi fundada em 2004, tendo iniciado suas atividades no dia 8 de abril do mesmo ano.

No início funcionava com uma estrutura de apenas duas salas, o que obrigava a que a maioria dos seus cerca de oitocentos alunos a terem aulas ao relento, todavia, desde 2010 a escola conta com uma

3 O Decreto-lei n° 4.244 de 9 de abril de 1942 em seu Capítulo III, Art. 5°, estabelecia o ginásio como um dos dois tipos de estabelecimento de ensino no Brasil, sendo este destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo.

estrutura completamente nova de 13 salas, com ginásio, salas de reunião, professores, arrecadação informática e cantina. Essa nova estrutura foi inaugurada em 17 de setembro. Nela funcionam as classes do primeiro ciclo do ensino primário e tem capacidade para oitocentos e setenta e quatro alunos. Trabalham nela trinta e três professores e professoras com uma experiência de trabalho que varia de um a trinta 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, tarde e noite para adultos).

3

SIGNIFICADOS DO TRABALHO DOCENTE: VOZES DE ATORES DA EDUCAÇÃO

*E aquele sonho de criança, o que você quer ser quando crescer?
Vou ser professora [...].*

Professora brasileira

As vozes na linha da frente

Postos todos os elementos anteriores, apresentaremos os principais resultados obtidos, abordando como os professores percebem o significado do trabalho. Trazemos, para tanto, nossa apreciação da fala dos docentes, discutindo separadamente cada uma das categorias propostas no roteiro de entrevistas, de acordo aos seguintes critérios:

- 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 compreen-

der o significado dos discursos dos professores em relação à 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 efetuiremos 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 à 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 isso, 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 saí 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 esse momento é muito prazeroso, é muito feliz, quando eu abraço um cara e fala: nossa! ‘Advogado, Dona Maria’, eu sou médico, Dona Maria, eu sou isso, aquilo.”, Maria.

O seu ofício é também, como esperado, a sua contribuição na construção da sociedade. Esse contributo se dá pela formação dos futuros adultos.

“O que eu gosto é formar a juventude”, João.

Essa crença dos professores é fundamentada pela própria história da educação, já que, como tivemos a oportunidade de observar anteriormente, ela aparece com essa 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 adultos conscientes dos seus direitos e deveres, por isso, não é de se admirar 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 brasileiras:

“A gente procura trabalhar, eu na minha disciplina tenho procurado assim [...] envolver esses alunos em várias atividades práticas”, Gabi.

Não podemos deixar de considerar que a vertente da formação profissional está atrelada a essa preocupação com atividades

1 Os nomes reais das professoras e professores participantes da pesquisa foram substituídos por nomes fictícios para proteger sua identidade.

práticas, aliás, o ensino médio traz ainda hoje essa preocupação de forma premente, seja no Brasil² ou em Angola³.

A professora acredita que dessa 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, [...]”, Gabi.

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

2 Em parágrafo único da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) prevê-se a validade nacional dos diplomas de cursos de educação profissional de nível médio.

3 Em Angola existe ainda hoje o ensino médio profissionalizante que, além do oferecer uma formação média geral, pode também formar os alunos em áreas técnicas, que vão desde magistério aos cursos de engenharia.

Aspectos morais

Essa categoria refere-se ao respeito dos valores, à honestidade, justiça no local de trabalho, à 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, p.16).

O mesmo mal-estar é referido pelos professores das duas escolas em relação a várias situações com as quais são obrigados a confrontar diariamente. Eles referem principalmente à indisciplina e falta de interesse dos alunos, à falta de apoio dos encarregados de educação e ainda ao próprio desrespeito do Estado, que parece não ter em conta as opiniões dos professores.

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

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

“Então, é difícil de você trabalhar porque é um problema social, você cai no social, então lá os pais não têm essa formação, lá os pais, eles fazem assim porque às vezes você fala com a criança e ela fala que a mãe fala aquele palavão, ‘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 palavão, não respeitam, eles te respondem no ato, então você vê que as crianças não querem ser crianças, não querem.”, Maria.

Mas os professores não colocam a responsabilidade desses 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 consequências das mudanças que têm ocorrido nos últimos tempos não apenas em relação à própria educação, mas a toda conjuntura social. Ideia atestada por Libâneo (2001, p.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 porque 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 porque 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, às vezes no momento ele discute ali com você, mas ele reconhece depois que ele está errado [...]”. Gabi.

Os avanços dos últimos anos propiciaram um fervoroso movimento com relação às várias estruturas que acabaram por atingir

todas as instituições sociais e 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, obriga pais a tomarem 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 que configura 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 dez, 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 [...]”, Maria.

Todas essas situações, juntando-se a outras, descambam na dificuldade cada vez maior do professor em controlar os alunos na sala de aula. Eles precisam lidar com o desinteresse da turma perante o professor e a impotência perante essa situação. Difícil também para os professores é o descaso que sentem por parte dos alunos em vista de todos os esforços que fazem 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, ah! 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?’”, Maria.

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 porque tem uma lei que o

aluno não pode ficar na rua, criança não pode ficar na rua, então eles vêm, se não 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 Maria! 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 lei⁴, 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 [...].", Maria.

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.

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

Nessa 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 se referem a 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

4 A professora se refere ao Estatuto da Criança e do Adolescente brasileiro (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990).

currículos 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

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

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

Os professores entrevistados se referem à 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 não pode parar, né, de estudar muito. Eu acho, né, porque a disciplina está em evolução...”, Gabi.

A par disso está a necessidade estudar ou de continuar a pesquisar para se atualizar, aliás, ser professor costuma estar muitas vezes associado à pesquisa, já que ele precisa 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 usufruí-los por vários motivos:

“Bons cursos, bons cursos porque 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 (...).”, Gabi.

Quanto às formações, a forma como elas são dadas nas duas escolas é muito parecida. Tanto numa como outra 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...”, Nídia.

Para os professores da escola angolana, 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 angolana referem ainda o seu próprio despreparo ao entrarem para a profissão:

“Sim, eu acho que há diferença porque nos anos, se formos a ver, 95 e 96, a diferença posso dizer é que naquela altura havia poucas formações de capacitação dos mesmos porque 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 muitos materiais ilustrativos e ajuda mesmo o professor ir pra frente então... estamos a melhorar.”, Rita.

São muitas vezes essas capacitações que visam qualificar, pelo menos metodologicamente, os professores. Também as reuniões da escola têm sido importantes nesse 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 a necessidades diferentes nas duas escolas e (2) possuem por isso um design que incorpora os respectivos contextos. No primeiro caso, enquanto que 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, porque 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 de 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 autossuficiência 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 por meio 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, p.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 encontrar esse espaço através da participação de reuniões, encontros e capacitações em

que têm não só a liberdade de sugerir, mas também 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 associada à intervenção do estado sobre a educação, mas ao contrário, por exemplo, de 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, p.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 (Basso, *ibidem*).

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 porque 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.”, Rita.

Nesse sentido, várias iniciativas são referidas tanto na escola brasileira quanto na escola angolana, a diferença, porém, prende-se com a possibilidade de execução das mesmas iniciativas e com

a grandeza delas. 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 angolana, os professores se referiram como tendo sido de sua iniciativa 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.”, Maria.

Então, ao lado da liberdade para criticar, propor e sugerir está presente também a necessidade de garantia de que as suas ideias sejam levadas em conta, até porque é o próprio Estado que faz esse apelo para a participação dos professores. Desse 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 a 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 angolana 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, e que 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.”, Isa.

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 pros 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...”, Rita.

Está bem patente na fala desses professores como o trabalho é importante porque 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.”, João.

Usamos as falas desses professores relacionadas à sua entrada para a profissão porque elas servem para justificar a profissão como meio de subsistência ou uma esperança de autossuficiência material, num contexto de precariedade social e familiar, no contexto de Angola em que muitos dos professores angolanos entraram para a profissão.

A situação não melhorava muito depois de ser admitido porque 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 econômica”, o que não quer dizer que no caso desses professores a natureza econômica 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 angolana, fica clara a questão da necessidade, a busca de condições mínimas, lembrando o trabalho na Antiguidade, quando a falta de alternativa obrigava algumas pessoas a recorrerem a esse ofício. No caso dos professores brasileiros 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 é 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...”, Gabi.

Mesmo que o trabalho lhe ofereça segurança e seja um meio de subsistência, não foi esse o motivo pelo qual essa professora aderiu à profissão. O gosto pela atividade logo a encaminhou para esse 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.”, Nídia.

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 esporte, ou lá no clube que eu dava de graça, mas 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...” , Maria.

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 por meio da valorização do cumprimento do dever dentro das profissões seculares que se deu pela primeira vez sentido ao termo vocação e desde essa 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 fala dos professores.

A diferença mais notável entre os professores angolanos e brasileiros constatou-se no respeitante à autossuficiência 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, porque 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 a esse propósito, reforçando ainda mais a ideia já bem culturalmente aceita de um assistencialismo que se parecia com autonomia, mas que no final das contas garantia a sobrevivência do indivíduo e de seus familiares.

Relações

Essa categoria é respeitante à importância do trabalho, ao valor e à qualidade do tempo gasto com ele. 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 esse 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.

Na escola brasileira e na escola angolana, as reuniões têm sido importantes, pois é principalmente a partir delas que os professores mantêm contato entre eles, conversam sobre vários assuntos, principalmente ligados ao trabalho. Essas 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.”, Gabi.

Essa 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. 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 ideia 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.”, Gabi.

Esses 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 desses encontros também são criados laços de afeição duráveis entre os colegas. Segundo Morin (2001, p.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 ideias 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 dois, três 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.”, Gabi.

O trabalho feito coletivamente é uma importante oportunidade de troca, debate e mesmo de aprendizagem. Dessa forma os professores podem se sentir 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.

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 dele 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 brasileiros 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...”, Maria.

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”, Nídia.

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-treino no caso de Educação Física etc. O que obriga a que se subtraia algum desses espaços 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...”, Maria.

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 desse 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 angolana não encontram esse problema quanto à 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. Porque 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 às X horas, porque tenho que ocupar com outros trabalhos, por exemplo da escola. Por exemplo eu não tenho tanto problema porque sei dividir o meu tempo.”, Rita.

Portanto, os professores tanto de uma como de outra escola não consideram o trabalho mais importante do que a família e nem parecem colocá-lo 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, pois enquanto os professores angolanos trabalham até vinte e quatro horas por semana em regime de turno, os brasileiros chegam a trinta e quatro 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 por meio dele que o indivíduo sente que está dando sua contribuição para a sociedade, mesmo sendo simples a sua tarefa, tudo o que você faz é valorizado porque 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...”, Gabi.

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 pela oferta de condições materiais para os professores. Uma professora do Colégio Ernani se refere da seguinte forma sobre isso:

“Tem as compensações, como eu disse pra você, numa sala de quarenta alunos, você tem cinco excelentes alunos, esses cinco quando saem da faculdade, daqui a dez 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 Maria, eu sou médico, dona Maria eu sou isso, aquilo. Tem mãe que vem me abraçar e fala: aí dona Maria, 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, porque financeiramente faz vinte anos que nós estamos ganhando isto que nós estamos ganhando hoje. O governo só prejudica a gente, só persegue, só cobra, só exige, porque os professores têm que fazer, têm que fazer isso, têm que fazer isso, e a gente tem que fazer e um monte de papelada, mas a educação mesmo não tá andando como deveria.” Maria.

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 esses aspectos nas duas escolas nota-se que o descontentamento é maior entre os professores brasileiros, que se referem a 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.”, Nídia.

Enquanto que os professores angolanos consideram-se respeitados pelos alunos e pais encarregados. Em relação à valorização do Estado, ela é compatível com os novos desenvolvimentos sócioeconômicos 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.”, Nina.

Fonte de satisfação/realização

O trabalho docente pode ser muito prazeroso para aqueles que procuram algum sentido nele. O cotidiano 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, p.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 esse tópico foi uma experiência muito interessante porque 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 dela:

“Porque a gente sempre busca algo melhor, e sei lá, é uma questão de você realizar alguma coisa, realização mesmo, né, porque se você não está contente..., você não, aí eu preciso fazer isso, aí, mas tá faltando

isso, falta mais aquilo, então eu vou buscar o que está faltando... e é por aí...”, Gabi.

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...”, Gabi.

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 [...]”, Rita.

“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 esporte, adoro lidar com crianças, adoro lidar com adolescentes, eu pratico esporte até hoje, eu jogo voleibol, eu faço atletismo, eu corro 1200 metros, então eu amo o que eu faço e eu amo a escola [...]”, Rita.

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 porque 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, porque é por amor mesmo, por paixão, que eu faço isso.”, Maria.

O reconhecimento costuma 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 esse 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 em Angola, condicionada por uma sensação de ascensão econômica, os professores 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 consequente 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 ideia de valorização do trabalho docente.

A fala de Maria é uma boa maneira de ilustrar o amor a que nos referimos ao descrevermos essa categoria. A vontade de conti-

nuar a trabalhar, mesmo sendo apenas voluntariamente, representa o seu apego à profissão. O “amor à camisola”, independentemente das circunstâncias objetivas e subjetivas à 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 isso é vestindo a pele desses 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

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

Essa categoria, tal como a anterior, não estava prevista no roteiro de entrevista, mas surgiu da própria fala dos professores. Muitas vezes eles se referiram à 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, e normalmente o indivíduo precisa se apropriar nesses 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 ideias e as usa 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 porque 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 quintas 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 tá aí, a violência tá aí...”, Ana.

Mesmo admitindo que as mudanças atuais tornam a profissão mais espinhosa, essa 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 porque 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.”, Maria.

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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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. Nessas 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.

Existia ainda outra diferença importante entre essas épocas. Diferentemente da Antiguidade, o professor na Idade Média era muito mais respeitado, até porque gozava de uma autonomia maior em relação ao seu trabalho. Nessa 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.

Discutindo as possibilidades desse ofício, esperamos ter encontrado as bases para discussões aprofundadas sobre o assunto, considerando os caminhos encontrados através da própria prática docente, que envolve 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).

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 por meio 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.

Essa 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 a longo prazo.

O professor também sente necessidade de exercer a sua atividade num ambiente moralmente aceitável. Esse é um fator importante porque parte do trabalho do professor é passar valores para

os alunos. É na escola onde ele pratica o respeito pelo próximo, solidariedade e tolerância. Desse 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 ao bullying e às 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 lidar 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 com autonomia, a mesma parece ter sido diminuída ao longo dos últimos anos pelo Estado e mesmo pelos encar-

regados de educação. Embora ele mantenha ainda assim autonomia para escolher metodologias, fazer seleção de conteúdos e atividades pedagógicas para os alunos (Basso, 1994).

Quanto à subsistência garantida pela remuneração do trabalho, a situação não é das melhores para a classe, e essa 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, opiniões e a formação de 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 disso é o projeto de jardinagem da escola brasileira coordenado por duas professoras daquela escola.

A importância do trabalho na vida do professor foi abordada com objetivo de saber qual era a relevância do trabalho para eles, comparativamente ao lazer, família e amigos. Notamos nessa 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 completar até trinta e quatro horas de aulas por semana, eles precisam de vinte e quatro 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 porque a isso é preciso aliar também o valor do tempo gasto trabalhando e é por causa desse aspecto que os brasileiros consideram que o trabalho não é central na sua vida.

Um outro interessante dado encontrado 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 à valorização da sociedade e do próprio Estado. Infelizmente, os professores brasileiros, mais do que os angolanos, dizem se sentirem desvalorizados e mesmo desautorizados. Ser professor, para alguns deles, tem se tornado uma profissão ingrata.

Essa situação não impede que considerem o seu trabalho uma fonte de satisfação ou realização. O mesmo continua a ser prazeroso a despeito de todas as situações que ainda os incomodam, pois lhes permite exercer os seus talentos, desenvolver o seu potencial como professor, usar a sua experiência, que é desse 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: 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 a longo prazo; permitir uma execução prazerosa e permitir o uso e valorização da experiência pessoal.

O que ficou demonstrado é que precisamos prestar mais atenção ao trabalho docente, oferecendo não somente as condições objetivas básicas para a sua execução, mas também 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 cota 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 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 essas situações são equacionadas pelo Estado. Essas podiam ser, então, algumas das possíveis vias de pesquisa sobre este trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, S. *O que é o trabalho*. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, 1986.
- ANGOLA. Lei de Bases do Sistema da Educação, nº 13/01, 31 de Dezembro. *Diário da República de Angola*, Poder Legislativo. 2001.
- ANGOLA. Plano Nacional de Educação Para Todos: 2001-2015, Luanda, 2002.
- ANGOLA. Ministério da Educação. *Evolução da educação e ensino em Angola (2002-2008)*, 2008.
- ANGOLA. Ministério da Educação. *Comissão de Acompanhamento das Ações da Reforma Educativa*, 2010a.
- ANGOLA. Ministério da Educação. *Reflexões sobre a evolução do Sistema de Educação de Angola ao longo dos 35 anos de Independência*, 2010b.
- ARENDT, H. *A vita activa e a condição humana*. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2007.
- BASSO, I. S. *As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente: um estudo a partir do ensino de história*. Campinas, 1994. Dissertação (Mestrado) – 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, p.20-9,1995.
- BENDASSOLLI, P. F. *Psicologia e trabalho: apropriações e significados*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.
- BENDASSOLLI, P. F.. *Trabalho e identidade em tempos sombrios: insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho*. Aparecida: Ideias & Letras, 2007.
- BORGES, L. O. *Significado do trabalho e socialização organizacional: um estudo empírico entre trabalhadores da construção habitacional e de redes de supermercados*. Brasília, 1998. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- BORSOI, I. C. F. Os sentidos do trabalho na construção civil: O esforço alegre, sem a alegria do esforço. In M. das G. Jacques & W. Codo (Eds.), *Saúde mental e trabalho: Leituras*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2002.
- BLANCH, J. M. *Del viejo al nuevo paro: un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU. 1990.
- BRASIL. Decreto-lei n.244, de 9 de Abril de 1942.
- BRASIL. Lei n.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. Acessado em 14 de Outubro de 2010
- BRASIL. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil*.
- BRIEF, A. P.; NORD, W. R. (Org.). *Meaning of occupational work: a collections of essays*. Massachusetts/Toronto: Lexington Books, 1990.
- CODO, W. *O que é a alienação*. 6.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: Federal Research Division, 1989.
- COUTINHO, M. C. Trabalho e construção da identidade. *Psicologia em estudo*. v.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., & CADDELL, D. P. Religion and the meaning of work. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 33(2). 135-147. 1994.
- DOLLARHIDE, C. T. Counseling for meaning in work and life: an integrated approach. *Journal of Humanistic Counseling Education & Development*. jun, v.35 Issue 4, p.178, 10p. 1997.
- ENGLAND, G.W.; MISUMI, J. Work Centrality in Japan and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*.17(4), p.399-416, 1986.
- ESTEVE, José Manuel. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Universidade do Sagrado Coração, 1999.
- FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2005.
- FREEDMAN, R. I., FESKO, S. L. *Journal of Rehabilitation*. v.62, 3.ed., p.49, jul/set. 1996.
- GAGGIOTTI, H. ¿Quiénes quieren ser globales? Deslocalización, sentido del trabajo y resistencia a La globalización em los directivos de empresas multinacionales españolas e hispanoamericanas. Scripta Nova, 2004.
- GOULART, P. M. O significado do trabalho: delimitações teóricas (1955-2006). *Cadernos psicologia, sociedade e trabalho*.vol.12, no.1, p.47-55. 2009.
- HACKMAN, J.; OLDHAN, G. Development of job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*. p.159-170. 1975.
- HARPAZ, Itzhak. Cross-national comparasion of religious conviction and the meaning of work. *Cross-natural research*. v.32, 2.ed., p.143, maio. 1998.
- HENRIQUES, I. de C. *Percursos da modernidade em Angola: dinâmicas comerciais e transformações sociais no século XIX*. Lisboa: Instituto de Investigação Científica Tropical, Instituto da Cooperação Portuguesa, 1997.
- HYPÓLITO, A. M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papyrus, 1997.

- JACCARD, P. *História social do trabalho*. Lisboa: Livros Horizonte, 1974.
- 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*. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.
- LELIS, I. A construção social da profissão docente na Brasil: uma rede de histórias. In: TARDIF, M.; LESSARD, C.; (Org). *O ofício de professor: Histórias perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIMA, M. E. A. *O significado do trabalho humano: mito e ilusões do homem moderno*. Belo Horizonte, 1986. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal de Minas Gerais.
- LUZURIAGA, L. *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.
- MARROU, H. *História da educação na antiguidade*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1975.
- MARX, K. *O capital*. v.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2000.
- MOREA, P. C.; IVES, J. M.; WILLIAMS, R. S. The significance of work: an empirical study. *Journal of occupational psychology*. 48. p.45-51.
- MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. *Revista de Administração de Empresas*. v.41. n.3. 8-19. jul/set. 2001.
- MORIN, E.; TONELLI, M. J.; PLIOPAS, A. L. V. O trabalho e seus sentidos. *Psicologia & sociedade*: 19.ed.especial 1: 47-56. 2007.
- MORIN, E. *The meaning of work, mental health and organizational commitment*. IRSST – Report- 585. Disponível em: <http://www.irsst.qc.ca>. 2008. Acessado em 18 fev. 2010.
- MORSE, H. E.; WEISS, R. The function and meaning of work and the job. *American Sociological Review*. 20. 191-198. 1955.

- MOW. MEANING OF WORKING INTERNATIONAL RESEARCH TEAM. *The meaning of working*. London: Academic Press, 1987.
- PRATT, M. G., & ASHFORTH, B. E. Fostering meaningfulness in working and at work. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.). *Positive organizational scholarship*. 2003). 309–327. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc. 2003.
- REALI, A. M. de M. R; MIZUKAMI, M. da G. N. (org). *Formação de professores: práticas pedagógicas e a escola*. São Carlos: UFSCAR, 2002.
- ROSSO, B. D.; DEKAS, K. H.; WIZESNIEWSK, M. On the meaning of work: a theoretical integration and review. *Research In Organizational Behavior*: 30. 2010. 91-127.
- SANTOS, J. F. *A relação superior-subordinado e significado do trabalho: um estudo psicossocial da atividade de chefes de gabinete de senadores da República*. Brasília, 1994. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- 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*. São Paulo, 2000. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.
- SILVA, L. M. C. *Banco Central do Brasil: conhece-te a ti mesmo*. Belo Horizonte, 1996. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais.
- SOARES, C. R. V. *Significado do trabalho: um estudo comparativo das categorias ocupacionais*. Brasília, 1992. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- STAHL, M. Formação de professores para uso das novas tecnologias de comunicação e informação. In: *Magistérios: construção quotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1999.

- TARDIF, M.; LESSARD, C. (org). *O ofício de professor: História, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- TAUSKY, C.; PIEDMONT, G. E. The meaning of work and unemployment: implications for mental health. *International Journal of Social Psychiatry*, 14, 44-49, 1967.
- TITTONI, J. *Subjetividade e trabalho: a experiência no trabalho e sua expressão na vida do trabalhador fora da fábrica*. Porto Alegre: Ortiz, 1994.
- 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=S0102-718220070004000007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 de Junho de 2010.
- 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.

SOBRE O LIVRO

Formato: 14 x 21 cm

Mancha: 23,7 x 42,5 paicas

Tipologia: Horley Old Style 10,5/14

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Coordenação Geral

Arlete Zebber

