

OS SERVIDORES PÚBLICOS SÃO ACOMODADOS? PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL EM PORTO ALEGRE

Silvia Generali da Costa^a
Gládis Andréia Perini Montini^b

RESUMO: O estudo tem como objetivos: a) identificar os motivos que levam o grupo estudado a ingressar e permanecer na carreira pública; b) identificar as razões específicas para a permanência na carreira docente em uma instituição pública; c) verificar o pressuposto – advindo do senso comum – de que a acomodação está entre estes motivos. A pesquisa é qualitativa e descritiva, tendo como respondentes um grupo de professores de ensino fundamental de uma escola estadual de Porto Alegre, situada em uma comunidade carente. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas, gravados e transcritos, e analisados sob o método de análise de conteúdo (Bardin, 1977). Como referencial teórico abordou-se: a) trabalho no setor público – com ênfase em Motta (1986 e 1981); b) Psicodinâmica do Trabalho (Dejours, 2007, 2001, 1992); c) estudo recente com objetivos e públicos semelhantes, defendido por Czekster em 2007. Verificaram-se as seguintes razões para ingresso e permanência: aprendizagem; influência de modelos; vocação; acaso; e pacote de benefícios. Observe-se que os motivos de ingresso e permanência são os mesmos tanto para a carreira docente, quanto para o serviço público, com exceção de dois motivos que justificam apenas a permanência, mas não o ingresso: a acomodação e as dificuldades no mercado de trabalho. O prazer no trabalho, como motivo de permanência, tem como fonte os alunos; os colegas; o orgulho de contribuir para a sociedade; o idealismo; e o cumprimento de compromissos para com a sociedade. Na gênese do sofrimento aparecem problemas sociais; colegas; sentimento de impotência; gestão pública deficiente; e alunos. É possível pressupor que a referida acomodação apareça mais como um fator de permanência do que como motivo de ingresso na carreira docente no serviço público. Os sujeitos que referem acomodação, estão acomodados – segundo suas próprias percepções – a um ambiente com muitos fatores de sofrimento.

Palavras-chave: Servidor público. Carreira pública. Psicodinâmica do trabalho. Acomodação.

ABSTRACT: The study aims to: a) identify the reasons that lead the study group to enter and remain in the public service, b) identify the specific reasons for staying in the teaching profession in a public institution, c) investigate the assumption – arising from common sense – that the conformity is among those reasons. The research is qualitative and descriptive, with respondents are a group of elementary school teachers from a school located in a poor community in Porto Alegre. Data were collected using semi-structured interviews, recorded and transcribed, and analyzed using content analysis (Bardin, 1977). The theoretical bases were: a) work in the public sector – with emphasis on Motta (1986 and 1981), b) Psychodynamics of Work (Dejours, 2007, 2001, 1992), c) recent study by Czekster (2007) with similar goals and sample to the present study. The following reasons for entry and remaining in public service were found: learning; influence models; vocation, coincidence, and benefits package. Note that the reasons for entry and remaining in teaching career and public service are the same, with the exception of two motives for remaining in the career but not for entry: conformity and difficulties in the labor market. The motives for remaining include the pleasure from the relationship involving students and colleagues, pride in contributing to society, idealism, and the fulfillment of commitments to the society. Suffering results from social problems; colleagues; powerlessness; deficient public education authorities, and students. Conformity can be assumed to be affected for remaining rather than entering the teaching career in public service. The subjects that refer to conformity are conformed to according to their own perceptions to an environment with many factors that induce suffering.

Keywords: Public servant. Public service. The psychodynamics of work. Conformity.

JEL Classification: M, Business Administration and Business Economics; Marketing; Accounting.

^a Professora Adjunta na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração. Psicóloga, Doutora, Mestre e Especialista em Administração. E-mail: <sgcosta@ea.ufrgs.br>.

^b Graduada em Administração. Agente Administrativa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. E-mail: <glamontini@gmail.com>.

1 Introdução

Ao longo do Curso de Graduação em Administração, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, as autoras ouviram diversas vezes os alunos afirmarem que “os servidores públicos são acomodados”. Este comentário não é raro, tanto dentro quanto fora do meio acadêmico. Assim, decidiu-se realizar uma pesquisa científica que investigasse se tal pressuposto tem amparo em evidências.

Inicialmente, se faz necessário conhecer o significado da palavra “acomodado” que segundo o Minidicionário da Língua Portuguesa, Luft (1999), “é aquele que se acomodou; bem instalado; quieto; conformado; sem ambição”. Assim, estabilidade não pode ser confundida com acomodação. Estabilidade significa, segundo o mesmo dicionário, “firmeza, consolidação, condição de permanência no emprego”.

Com base em estudos anteriores (Bergue, 2005; Costa e Mazzilli, 2001; Cunha, 2006; Czekster, 2007) que concluem que a opção pelo serviço público é bem mais complexa do que a simples busca pela acomodação, e que acomodação e estabilidade não são sinônimos, emerge o problema de pesquisa: o que leva algumas pessoas a optar por ingressar em organizações públicas e nelas permanecer?

Justifica a questão o aparente paradoxo entre a acomodação atribuída aos servidores públicos e os desafios enfrentados pela categoria escolhida como objeto de estudo (docentes de escolas), para a qual, segundo Czekster (2007), condições de trabalho e baixa remuneração provocam considerável sofrimento.

Ademais, segundo Czekster (2007), a escassez crônica de recursos materiais demanda do professor articulação permanente com a comunidade em busca de apoio financeiro, além de ter de zelar pelo patrimônio da escola, recreios e locais de refeições, o que reflete em um aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho.

Os professores estudados por Czekster (2007) atuam no interior do Estado, onde a falta de opção foi uma das principais razões para o ingresso na carreira docente em escola pública. Como elemento básico diferenciador do trabalho de Czekster, esse estudo teve como foco professores da Capital do Estado, supostamente profissionais com opções de trabalho e oportunidades de formação mais amplas.

2 O Emprego público no Brasil: acomodação ou estabilidade?

No Brasil, o emprego público sempre registrou o encontro de posicionamentos contraditórios que, colocaram-no, de um lado, como símbolo de poder e relevância social e, de outro, alvo de críticas desabonadoras. Cercados de preconceitos, os servidores públicos eram apontados como pessoas que não queriam trabalhar (Oliveira, 1997).

A fama negativa com que o servidor público é investido, que passa pelo apontamento da ausência de qualificação e profissionalização, ou pela simples preocupação de obtenção e manutenção do emprego, não é condição suficiente para conter o desejo de conquistar um emprego público, presente nas diversas classes sociais (Oliveira, 1997).

Para Bergue (2005), o baixo desempenho e produtividade do trabalho no setor público emergem mais como um efeito cujas causas podem estar associadas a uma séria deficiência de gestão devido à carência de profissionais, especialmente para gestão de pessoas e de processos e relações de trabalho. Segundo o autor, “a suposta indolência por vezes associada a agentes públicos não pode ser atribuída exclusivamente à estabilidade, tampouco generalizada” (Bergue, 2005, p. 31).

A aquisição da estabilidade prevista para os servidores públicos facilita a diferenciação entre os conceitos de estabilidade e acomodação. Pressupõe-se que, para grande parte das pessoas que rotulam os servidores públicos como acomodados, essas duas palavras são sinônimos.

Cabe destacar que a estabilidade no serviço público foi instituída com o intuito específico de preservar os servidores das pressões políticas, ou seja, para que os servidores pudessem desenvolver seu trabalho sem estarem sujeitos à repressão ou aceitação condicional de algum partido político (Alexandrino, 2006). Os empregados públicos, regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), mesma base legal dos trabalhadores da iniciativa privada, também tinham, até a década de 1980, um sentimento de estabilidade apoiados na lógica de que empresa pública demite menos que a iniciativa privada (Cunha, 2006). Este sentimento de estabilidade, tanto para os estatutários quanto para os celetistas, durou até a década de 80 do século XX, quando os governos Sarney (1985-90), Collor

(1991-92) e Itamar (1992-94), iniciam o processo de reforma nos aparelhos do estado, com privatizações e programas de demissões voluntárias (Cunha, 2006).

As propostas de liberalização iniciadas por Sarney estão inseridas em um contexto mais amplo, que apresenta a estabilidade como um elemento negativo na carreira e na vida dos cidadãos. Sennett (2005), afirma em seu livro *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo* que a carreira tradicional que avança passo a passo pelos corredores de uma ou duas instituições, está extinguindo-se e que o conjunto de qualificações utilizadas durante uma vida de trabalho deixa de ser único. É necessário mudar constantemente para estar apto às exigências do mercado de trabalho. Diante da lógica e nessa sociedade do risco, o trabalho transmuta-se: deixa de ser parte da construção da ordem e do controle do futuro e o relacionamento com as instituições empregadoras deixa de ser visto como de longo prazo. O mercado de trabalho assume características de um jogo no qual os atos de trabalho assemelham-se às estratégias de um jogador que estabelece modestos objetivos de curto prazo. A instabilidade impõe aos trabalhadores a necessidade de correr riscos em seu trabalho, o que se torna normal e comum. O risco estabelece uma dinâmica de mudança (flexibilidade), o importante é fazer esforço, arriscar, mesmo sabendo racionalmente que o fracasso é uma possibilidade real.

No momento em que se assumem as premissas colocadas por Sennett, estabilidade torna-se sinônimo de fracasso e de obsolescência. Investiga-se, então, quais as razões que levam os professores de uma escola pública a optarem por seus empregos, mesmo correndo o risco de serem vistos de forma tão negativa e mesmo enfrentando condições de trabalho tão desfavoráveis.

3 Gestão pública e burocracia: os educadores frente ao sofrimento

A vida escolar apresenta os mesmos grandes traços das carreiras nas grandes burocracias públicas e privadas para onde se destinam os 'frutos' da escola (Motta, 1986, p. 48).

Em 1981, em seu livro *O que é burocracia*, Motta argumenta que a burocracia é o principal elemento de um sistema antagônico. Ele

cita o sistema capitalista como um exemplo de antagonismo por excelência. Em 1986, no livro *Organização e poder: Empresa, Estado e Escola*, Motta dá um exemplo mais específico desse antagonismo: "o tripé família-empresa-escola", onde existe uma aliança entre esses três elementos na elite da sociedade, que serve de base àqueles que já detêm o capital (de relações sociais e um capital cultural superiores aos da maioria) para que legitimem sua rápida ascensão burocrática. É dessa forma que o antagonismo se perpetua dentro de um sistema burocrático: àqueles que têm a propriedade dos meios de produção continuam a possuí-la, enquanto àqueles que não têm, continuarão sem possuí-la.

Outra característica da burocracia citada por Motta (1981), e que confirma o antagonismo do sistema burocrático, é a separação entre o trabalho manual do intelectual, dos que executam e dos que planejam, organizam, dirigem e controlam. Este é um dos fatores de sofrimento no trabalho identificado por Czekster (2007) em sua pesquisa realizada junto a professores em uma escola pública. Isso ocorre apesar da legislação (Artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e também nos artigos 3º e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96) contemplar a "gestão democrática do ensino público", onde consta que os profissionais da educação participarão da elaboração do projeto pedagógico da escola.

Conforme a Constituição Federal de 1988 – art. 205 – e também a Lei nº 9.394/96 – art. 2º –, a educação é um direito de todos e é um dever da família e do Estado, e tem o objetivo de "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Segundo Motta (1986), Max Weber já previa que os estudantes seriam as principais vítimas do processo de burocratização. Conferindo a previsão de Weber, Motta (1986, p. 47) verifica que:

A educação moderna convencional muito raramente se preocupa com o desenvolvimento da pessoa. Opta, normalmente e com a cumplicidade dos pais ansiosos por filhos bem sucedidos na vida, pelo desenvolvimento funcional e profissional, agravando a angústia do adolescente.

Segundo José Fortunati (2007, p. 21) "a eficiência de um governo deve ser sempre julgada à luz de sua contribuição para a satisfação

das necessidades e dos ideais do povo” e não pelo aumento de suas receitas ou pela redução de seus gastos, mesmo que estes aspectos sejam importantes na atual situação financeira e orçamentária do Estado. Como o orçamento público é limitado e os governantes precisam seguir a Lei de Responsabilidade Fiscal, que para Fortunati (2007) significa não gastar de forma irresponsável, a ampliação dos recursos humanos exigidos nas redes escolares, se dá concomitante a recursos financeiros limitados. A consequência natural desse processo, segundo ele, foi o encolhimento salarial dos profissionais da Educação.

Com o objetivo de minimizar o impacto do encolhimento salarial, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEC/RS) criou, em 1996, o Programa de Gerenciamento de Recursos Humanos (PGRH) que tem por finalidade principal a otimização da utilização dos profissionais da educação, não deixando de considerar as regras estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEE/RS). Esse programa estabelece o número máximo de alunos em sala de aula: da 1ª a 4ª séries: 30 alunos, da 5ª à 8ª: 35 alunos e para o Ensino Médio: 50 alunos. Porém, um índice de bastante impacto que vem crescendo, não é contabilizado no cálculo do programa: as faltas eventuais dos professores e licenças, principalmente licença saúde.

Segundo Czekster (2007, p. 36),

a legislação encontra-se recheada de bons propósitos, mas o distanciamento que os centros de decisão mantêm dos setores periféricos onde acontece a ação educacional dificulta-lhe sobremaneira a implementação.

Após apresentar elementos sobre como a educação está sendo gerida no Estado, apresenta-se conceitos básicos de psicodinâmica do trabalho na busca pelo entendimento das razões de ingresso e permanência – ou desistência – da carreira docente pública em escolas. De que forma o mundo do trabalho pode fazer com que as pessoas sintam prazer ou sofram perante as situações laborais cotidianas.

4 Desemprego e injustiça social: razões para acomodação entre professores de escolas públicas?

Com o objetivo de buscar conceitos que apoiem o entendimento acerca da relação dos

professores de escolas públicas com seu trabalho, e partindo do pressuposto que prazer e sofrimento estão associados ao ingresso e permanência em suas carreiras, optou-se por trabalhar com a teoria da Psicodinâmica do Trabalho, desenvolvida por Christophe Dejours, médico psiquiatra e psicanalista francês, especialista em medicina do trabalho. Dejours é considerado um “expoente da Escola Francesa na abordagem das questões que dizem respeito à organização do trabalho e seus impactos na saúde mental do trabalhador” (Betiol in Dejours, Abdoucheli e Jayet, 2007). A abordagem dos autores centrou-se na obra *A Banalização da Injustiça Social* – além da obra seminal *A Loucura do Trabalho* – por entenderem que nela Dejours busca uma relação entre comportamento e motivação dos empregados e situação dos desempregados. Tal relação é especialmente útil quando se estuda a suposta acomodação dos servidores em um emprego estável num mercado de trabalho restrito e instável.

Hoje, todos partilham um sentimento de medo (por si, pelos amigos ou pelos filhos) diante da ameaça de exclusão. Não conseguir um emprego, perdê-lo ou reempregar-se é um processo de dessocialização progressivo que causa sofrimento a quem passa por essas situações. E, segundo Dejours (2001), a cada dia o número de excluídos e os riscos de exclusão aumentam.

Porém, ao mesmo tempo em que milhares de pessoas sofrem pela falta de emprego, outras sofrem pelo fato de terem de trabalhar excessivamente fazendo com que esses novos desempenhos tornam-se regras que servirão de justificativa para novos enxugamentos de pessoal (Dejours, 2001).

Dejours (2001, p. 24) entende que a principal fonte de energia para a mobilização não está na esperança de felicidade, mas na cólera contra o sofrimento e a injustiça considerados intoleráveis, ou seja, a ação coletiva seria mais reação do que ação. Para ele é justamente “a falta de reações coletivas de mobilização que possibilita o aumento progressivo do desemprego e de seus estragos psicológicos e sociais, nos níveis que atualmente conhecemos”.

Na obra *A banalização da Injustiça Social*, Dejours tenta explicar o porquê da precariedade da mobilização coletiva contra o sofrimento. Segundo ele há dois tipos de sujeitos que sofrem em função do trabalho: os que não têm trabalho e os que trabalham demais. Os trabalhadores

que tentam lutar por meio de greves se deparam com dois tipos de dificuldades: a inculpação pelos outros e a vergonha espontânea de protestar, pelo fato de que existem outras pessoas muito mais desfavorecidas, como se as relações de dominação e injustiça afetassem somente os pobres e desempregados, ou seja, “o sujeito que sofre com sua relação para com o trabalho, é frequentemente levado, nas condições atuais, a lutar contra a expressão pública de seu próprio sofrimento” (Dejours, 2001, p. 46).

Embora as defesas gerem consequências quase sempre negativas para a saúde mental no trabalho, elas são fundamentais na preservação da integridade do trabalhador frente ao sofrimento. Para Cunha (2006), o trabalho deve oferecer espaço para o reconhecimento e a valorização do trabalhador, o que permitirá o equilíbrio psíquico. Dessa forma, o sofrimento e as defesas permitem a regulação das relações sociais de trabalho.

Conforme Dejours (1992), o sofrimento no trabalho se manifesta de duas formas: insatisfação e ansiedade. O sentimento de indignidade, inutilidade e desqualificação são os principais responsáveis pela insatisfação e ansiedade, ou seja, pelo sofrimento no trabalho.

O sentimento de inutilidade se dá quando o trabalhador não sabe a importância do seu trabalho em relação ao conjunto de atividade da organização. Além dele não saber o significado do seu trabalho, a sociedade não valoriza sua tarefa. Ou seja, o sentimento de inutilidade nasce quando grande parte da sociedade não percebe, em determinada atividade, a possibilidade de participação em uma obra útil ou de algum progresso social.

A desqualificação é outro sentimento que assombra os trabalhadores. A preocupação nesse caso, não diz respeito somente ao salário, mas a imagem que se tem dentro do ambiente de trabalho e na sociedade, pois, quanto maior a complexidade de uma tarefa, mais honroso é o trabalho; quanto maior os riscos, responsabilidade e *know-how* exigidos pela tarefa, mais admirado será o trabalhador.

Os trabalhadores investem esforços impressionantes para lutar contra o sofrimento. Porém, segundo Dejours (2007), estes não procuram situações de trabalho sem sofrimento, pois a realidade do trabalho é um terreno propício para superar desafios na esperança de que se façam descobertas e criações socialmente e humana-

mente úteis. Ou seja, o sofrimento adquire um significado, um sentido, a partir da criatividade que, em contrapartida ao sofrimento, traz o reconhecimento e a identidade.

A partir disso, percebe-se que, na perspectiva proposta, o prazer no trabalho é decorrente do sofrimento, isto é, o sofrimento pode transformar-se em prazer a partir do reconhecimento no trabalho. Isso significa que, quando a qualidade do trabalho é reconhecida, também há o reconhecimento de todas as angústias, dúvidas, decepções, desânimos que, com isso, adquirem um sentido (Cunha, 2006).

Partindo desta perspectiva, Cunha (2006) conclui que é um erro querer eliminar o sofrimento do trabalho. Segundo ela, o desafio para os administradores é conseguir criar condições nas quais os trabalhadores possam gerir eles mesmos seu sofrimento, em proveito de sua saúde, e conseqüentemente da produtividade.

5 Procedimentos metodológicos

Esse estudo teve como sujeitos de pesquisa professores de ensino fundamental de uma escola estadual de Porto Alegre, situada em uma comunidade carente. A escolha da escola atendeu aos critérios de: a) ser uma instituição pública; b) a direção ter demonstrado abertura para a pesquisa e interesse nos seus resultados; c) apresentar razões incontestáveis de sofrimento (comunidade carente, escassez de recursos, violência, baixa remuneração) – o que gerou, nos pesquisadores, indagações acerca dos motivos de permanência no trabalho e na carreira.

Esta pesquisa é classificada – quanto aos seus fins – como uma pesquisa descritiva, pois tem como objetivo primordial a exposição das características de determinada população/fenômeno: a vida dos servidores públicos, neste caso dos professores de uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Alegre. Também é considerada descritiva, por que visa “descobrir a existência de associações entre variáveis” (Gil, 2002, p. 42), neste caso, descobrir se o ingresso e permanência no setor público estão ligados à busca pela acomodação. A pesquisa descritiva “não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação” (Vergara, 2007, p. 47).

Com base nos procedimentos técnicos utilizados, ou seja, quanto aos meios, esta pesquisa é classificada como um estudo de caso e tam-

bém como uma pesquisa de campo. Gil (2002, p. 54) define estudo de caso como um “estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. A pesquisa de campo é definida por Vergara (2007, p. 47) como “uma investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo”.

A coleta dos dados foi feita através de entrevistas semiestruturadas, com 12 professores de ensino fundamental, precedidas de um conjunto de questões de identificação, possibilitando ao pesquisador maior conhecimento do contexto de vida dos sujeitos/docentes. A análise dos dados foi feita através da técnica de “análise de conteúdo”, viabilizada pela gravação e transcrição das entrevistas. “Desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências” é a proposta da análise de conteúdo segundo Laurence Bardin (1977, p. 29). Para a autora esta técnica tem como objetivos a ultrapassagem da incerteza e o enriquecimento da leitura. Segundo a autora a ultrapassagem da incerteza pode ser alcançada com o questionamento do próprio pesquisador a respeito de suas interpretações e se estas podem ser generalizadas. E, o enriquecimento da leitura dar-se-á através de uma nova “leitura atenta” dos dados coletados após o primeiro “olhar imediato, espontâneo e já fecundo” (Bardin, 1977, p. 29).

Mesmo não sendo uma etapa obrigatória em toda análise de conteúdo, optou-se por elaborar categorias, ou seja, “classes que reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos” (Bardin, 2004, p. 111). Ressalta-se que as categorias não emergiram, primeiramente, do referencial teórico, mas dos objetivos de pesquisa e das falas dos respondentes. A análise das categorias e a resposta às questões de pesquisa encontraram respaldo nos trabalhos de Christophe Dejours, conforme explicitado na seção anterior.

6 Apresentação e análise dos dados

O esforço que os entrevistados fizeram para participar da pesquisa foi insigne. A exemplo de Czekster (2007), constatou-se a necessidade que os professores tinham de falar e serem ouvidos. Ao final de cada entrevista, perguntou-se ao entrevistado se teria algo a acrescentar. Em

alguns casos, desligado o gravador, o “desabafo” se estendeu por período igual ou superior ao do tempo formal da entrevista. Em outros casos, antes mesmo de concluir as questões de identificação, os respondentes começavam a revelar sua história profissional e de vida.

Percebeu-se que, apesar das dificuldades evidenciadas pelos professores em perceber aspectos positivos no seu trabalho, há esperança de influenciar positivamente a vida dos seus alunos e de que alguém os ajude.

Hoje em dia aspectos positivos? (silêncio)
Complicado... A gente não desiste [...], a gente não desiste! [...] por mais que a gente diga: não tô mais nem aí, vou dar aula de qualquer jeito, a gente não consegue, a gente continua sempre lutando... (E2).

A média de alunos atendidos pelos professores entrevistados é de 198 (cento e noventa e oito). Três dos professores entrevistados admitiram trabalhar também em outras escolas, lecionando para alunos de Ensino médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos) – um deles com carga horária de 60 (sessenta) horas, contribuindo para que essa média ficasse alta. Esse dado ratifica o que foi visto nas seções anteriores: a deficiência de recursos humanos dentro das escolas, além da sobrecarga de trabalho dos professores em atividade, tanto para dar conta desta carência como também para aumentar sua renda.

Os entrevistados estão trabalhando em média há 20 (vinte) anos na carreira docente. A idade média desses docentes é de 45 (quarenta e cinco) anos, sendo que apenas dois dos entrevistados têm menos de 40 (quarenta) anos – um tem 28 e o outro 39 anos de idade. Apesar da pouca idade, o Entrevistado 6, com 28 anos de idade, tem 14 anos de contato com o magistério (5 anos como concursado) e uma pós-graduação. Apenas um dos entrevistados não tem curso superior completo e coincidentemente, é o único que não teve seu ingresso mediante concurso. Há 30 (trinta) anos ele entrou no serviço público (magistério) mediante um contrato que hoje está em extinção. Segundo ele, prestou concurso 2 (duas) vezes após ser contratado pelo Estado, porém em nenhuma delas foi chamado, apesar de ter sido aprovado.

Após essa descrição do contexto em que as entrevistas foram realizadas e a apresentação de alguns dados do perfil dos entrevistados,

serão apresentados os resultados das questões relativas aos objetivos a que se propôs esse trabalho.

O critério da pertinência, exposto por Bardin (2004), contribuiu de forma decisiva para que esse resultado fosse atingido. Segundo esse critério, os propósitos da pesquisa devem estar alinhados com o referencial teórico.

As categorias iniciais se originaram da “leitura flutuante” das entrevistas transcritas. As intermediárias emergiram após análise das iniciais agrupando-as de acordo com suas semelhanças. As finais são as mais amplas e aglomeraram em grandes categorias as respostas da pesquisa e são apresentadas a seguir.

6.1 Ingresso e permanência

Os motivos usados pelos professores para justificar seus ingressos e permanências se repetem para a escolha da carreira docente e também para a opção pelo serviço público. Existem, porém, alguns motivos de permanência que não influenciaram o ingresso desses sujeitos na docência e/ou no serviço público. Na última seção, será discutido o porquê de esses motivos serem iguais para ambas as opções.

Os motivos de ingresso e permanência são diferentes dos encontrados por Czekster (2007). Apesar de alguns dos achados se repetirem, a frequência com que aparecem não segue a mesma escala. A primeira explicação para essa divergência são os contextos onde as pesquisas foram realizadas. A segunda diz respeito à metodologia utilizada no trabalho. Nesta, o objetivo é descritivo, já na de Czekster (2007), apesar de ter natureza descritiva, foram usados procedimentos próprios da pesquisa-ação diagnóstica. Ambas as pesquisas diferem também em seus objetivos e motivação para a realização com docentes.

6.1.1 Aprendizagem

A aprendizagem foi um dos motivos mais citados para o ingresso e permanência na carreira docente do serviço público. A aprendizagem referida pelos servidores públicos em questão se origina pelo conteúdo significativo adequado ao trabalho desempenhado às suas potencialidades e necessidades individuais (Dejours, 1992), principalmente em se tratando da dinâmica desse trabalho, onde é necessário ter criatividade para captar a atenção dos alunos.

Eu acho que é essa aprendizagem que você tem, essa diversidade de alunos, de cultura, as próprias dificuldades, as mazelas da vida de cada um, isso te enriquece muito como pessoa, entendeu? [...] você tá querendo de alguma forma ensinar e eles também estão te ensinando muitas outras coisas que vai além da sala de aula, acho que esse conhecimento que eles nos dão aqui vai além disso aqui, por que você vê isso lá fora, você reflete (E4).

6.1.2 Influência de modelos

Tanto a opção e permanência no magistério quanto no serviço público de alguns sujeitos da pesquisa foram influenciados por pessoas próximas a eles.

[...] eu não gostaria de trabalhar em nada na área privada, digamos assim, prefiro o serviço público, eu acho mais garantido, e de repente até pela minha família, a minha família é toda é de servidores públicos: [...] Eu tive uma criação que servidor público era seguro, era o objetivo, tanto é que eu e os meus primos todos somos servidores públicos, pra ti ver, é incrível isso (E11).

6.1.3 Vocação

Em alguns casos a vocação foi descoberta após o ingresso casual nessa profissão. Muitos pensam até em deixar o magistério, porém, continuar ligados à regência de classe.

[...] eu acho que o que vale a pena no magistério ainda é essa coisa de ver a criança aprender a ler, a falar, essas coisas assim ta [...] eu acho isso lindo, tu não pode imaginar o que é lindo ver a criança começar “ahaaa, eemm”, báh, mas é um barato! E acho que é isso que gostei no magistério, acabei ficando, já to aposentada e continuo trabalhando (E12).

6.1.4 Acaso

Essa categoria resume como esses profissionais chegaram onde estão sem terem planejado, ou ao menos almejado.

Eu acho que na verdade, nem foi a questão de dizer assim ó “eu quero o serviço público”, mas foi um momento que surgiu. Eu trabalhei em escola particular já, em [cidade] eu só trabalhei em escola particular. [...] Na minha cidade [...] ou eu fazia Magistério ou eu fazia Contabilidade. Então eu optei pelo Magistério, na época nem foi uma questão de vocação, ou de dizer “é isso que eu quero fazer”, era a única coisa que eu poderia fazer... (E4)

Na verdade eu nem tinha optado por ser professora. Eu vim do interior para Porto Alegre e estava procurando emprego, e aí me ofereceram um contrato no magistério. Nem era minha opção. E aí eu entrei e gostei e fui ficando. Não foi nem por, como é que vou dizer assim, por meta, por opção, por objetivo, por sonho, sabe? (E2)

6.1.5 Pacote de benefícios

O apelo de receber uma renda que, apesar de escassa, é antecipadamente conhecida e constante, fez muitas dessas pessoas ingressarem e permanecerem onde estão.

O emprego público dialoga com uma das necessidades mais básicas para muitas pessoas: a estabilidade, principalmente frente a todas as mudanças sofridas no mundo do trabalho.

Estabilidade. Por enquanto é o que me dá estabilidade. Pretendo fazer concurso na área [uma área do conhecimento]; pretendo permanecer no serviço público [...] segurança com relação à assistência médica, basicamente isso. E segurança até profissional, por que tu tem uma certa estabilidade no serviço público. No Estado é pouco, mas é certo. Tu recebe. Essa é a vantagem do serviço público. (E11)

6.2 Somente permanência

6.2.1 Acomodação

Esse foi um dos motivos menos citados como motivos de permanência na carreira docente do serviço público e todas as respostas em que a acomodação foi citada estão descritas abaixo. Como o comodismo não apareceu como resposta das perguntas sobre ingresso, foi criada uma categoria exclusiva para os motivos de permanência, além dos já citados na seção anterior.

Não sei... é por que não sei se não apareceu outra coisa melhor, ou a gente se acomoda mesmo, né? tem os filhos... Não sei por que eu fiquei, não tentei outra coisa, né? Não sei por que mesmo (E12).

Primeiro quando tu ingressa tu tem aquele idealismo e tu acha que vai mudar, aí o tempo vai passando e tu vai te acomodando, aí quando chega na minha idade o que é que eu vou fazer, não tem opção. É isso e pronto (E1). [...] eu sei que eu tenho minha colocação no mercado, mas também sei que em função dos 46 anos, eu não vou concorrer mais com uma pessoa que seja formada, por exemplo, em

administração com ênfase em RH, apesar de ter trabalhado 20 anos com RH. Então o mercado vai tendo novas exigências e aí tu acaba se acomodando (E10).

6.2.2 Dificuldades do mercado de trabalho

Em face à instabilidade no setor privado e as dificuldades de colocação, e ainda mais de recolocação, no mercado de trabalho, parte dos servidores entrevistados preferem não correr o risco de ficar desempregados.

Hoje... Claro que o Estado não é mais uma segurança, mas ainda é em termos das escolas privadas, que chega final de ano, todo mundo fica com coração na mão, por que não sabe se fica, não sabe se vai embora, e no Estado felizmente não tem isso, ou infelizmente...(E4).

Existe uma provável justificativa para que algumas pessoas prefiram não correr riscos. No caso estudado, 7 (sete) dos 12 (doze) entrevistados têm filhos, e a maioria ainda depende dos pais. Além disso, tem a questão da idade desses profissionais e do tempo de serviço dedicado à escola pública. É a possibilidade de sustentar seus filhos “sem estresse”, a pouco tempo de se aposentar, tendo conhecimento do mercado de trabalho na iniciativa privada e/ou da dificuldade de aprovação em concursos públicos devido à estrondosa concorrência.

Dejours (2001) aborda o sentimento de medo frente à ameaça de exclusão. Não conseguir um emprego, perdê-lo ou reempregar-se é um processo de dessocialização progressivo que causa sofrimento a quem passa por essas situações.

6.3 Prazer

Os motivos de prazer para esses sujeitos são oriundos de diversas fontes. Duas dessas fontes (colegas e alunos) também provocam sofrimento, como já foi visto na seção anterior. O que determina o quanto os colegas e os alunos irão gerar de prazer ou de sofrimento são as circunstâncias e a personalidade dos indivíduos.

6.3.1 Colegas

Essa categoria se refere ao ambiente escolar comparado ao familiar, onde os professores sentem os colegas como se fossem irmãos e os alunos como filhos. Alguns professores respondiam de imediato quando perguntados sobre o que lhes dava prazer: “minhas coleguinhas”, e, em

seguida, precisaram de um tempo para pensar e encontrar outros fatores e logo encontraram os alunos, que, em algumas circunstâncias, também são motivos de sofrimento.

Motivo de prazer é quando eu chego na escola e vejo a garra dos professores, dos alunos, né gente? Ou no final do ano quando a gente vê que cumpriu mais um ano, mais uma meta delineada, os objetivos foram cumpridos, isso aí dá prazer na gente (E3).

6.3.2 Alunos

Os alunos interessados, aqueles que comprovam que os esforços não foram em vão, ou seja, naqueles em que a “semente plantada está dando frutos”, são onde os professores extraem seu prazer como profissionais. Como já foi visto na seção anterior, os alunos fazem parte dos motivos de prazer, mas também de sofrimento, assim como os colegas. Seguindo o que Czekster (2007) refere em sua pesquisa, as fontes de prazer e sofrimento podem se originar de um mesmo objeto ou de lógicas relativamente independentes.

6.3.3 Orgulho de contribuir para a sociedade

A preocupação com o futuro fica evidente nos depoimentos dos professores. A crença de que é na escola que se pode começar a traçar um caminho próspero acompanha esses docentes desde que ingressaram no magistério e, em alguns casos, essa crença é um sonho desde que eram crianças.

O orgulho sentido por contribuir para a formação dos profissionais do futuro, de alicerçar a sociedade a fim de que, esses profissionais vivam em uma sociedade mais justa, faz com que esses docentes deem seu tempo e, muitas vezes, seu dinheiro por essa causa.

Me lembro quando eu tinha 18 anos meu pai queria que eu fizesse Direito e eu “não, eu não vou fazer Direito, eu quero ser professora” [...]. Nós preparamos os médicos, os advogados, os engenheiros, os administradores, por que todos eles passam pelo banco escolar [...] (E11).

[...] às vezes o dinheiro que eu ganho fora eu uso pra fazer as coisas aqui, entende? Por exemplo, eu preciso de jornal pra fazer esse trabalho das olimpíadas, e a escola não mantém isso, quer dizer, a escola não, digo a Mantenedora (E6).

6.3.4 Idealismo: a esperança de um mundo melhor

O idealismo é o primeiro fator citado que evidencia a vontade de mudança. O sentimento de que seu trabalho fará a diferença num mundo onde as pessoas pouco se preocupam umas com as outras, sejam elas desconhecidas ou até mesmo da mesma família.

Eu escolhi ser professora aos 18 anos quando fiz vestibular por idealismo, puro idealismo. Tu acha que tu vai fazer a diferença, aí tu ingressa com toda aquela tua bagagem de sonhos e aspirações no magistério. (E11)

Apesar de terem consciência de que o produto do seu trabalho se dá a longo prazo, o tempo parece ser um fator desestimulante. Porém, como as “sementes já estão sendo plantadas” há bastante tempo, alguns resultados esperados já são encontrados. Acostumados com o fracasso da maior parte dos seus esforços, muitas vezes a reação desses docentes frente aos bons resultados é recebido com surpresa.

As vezes eu acho que não contribui em nada. [...] Aí de repente, tem um dia que um único aluno te faz bem: encontrei um aluno, esses dias, na parada de ônibus, que foi meu aluno na 8 série, tá na FAPA fazendo letras e disse que vai escolher literatura por minha causa. Eu pensei “Pô, é alguma coisa, já é alguma coisa!” aí tu fica pensando nem tudo está perdido, tu pode perder 10, mas se tu ganhar 1, já é alguma coisa, por que aquele 1 vai ganhar mais, e aí já é bem gratificante (E11).

A questão do tempo pode estar sendo usada por esses docentes como uma estratégia de defesa contra o sofrimento (Cunha, 2006). Embora as defesas gerem consequências quase sempre negativas para a saúde mental no trabalho, elas são fundamentais na preservação da integridade do trabalhador. Para Cunha (2006), o trabalho deve oferecer espaço para o reconhecimento e a valorização do trabalhador, o que permitirá o equilíbrio psíquico. Dessa forma, o sofrimento e as defesas permitem a regulação das relações sociais de trabalho.

Para muitos, o idealismo permanece latente: ainda acreditam na educação e sabem que o resultado não virá em curto prazo. Na luta por resultados positivos as estratégias usadas são diversas, mas a que predomina está relacionada à recuperação de valores.

6.3.5 Cumprimento dos compromissos para com a sociedade

Grande parte dos docentes toma a responsabilidade com o desenvolvimento do cidadão para si. A preocupação não se limita ao conhecimento dos alunos, mas também se estende ao que se refere a valores para viver em harmonia com a sociedade.

Eu acho que a gente consegue transformar, é o único lugar que tu tem o poder de transformar alguma coisa é aqui [...]. Certamente não é o dinheiro, claro tem a estabilidade. Eu não sei se as pessoas conseguem ter o discernimento disso, da gente ter uma estabilidade financeira em função de um país desumano, então, é um trabalho que pelo menos tu tem uma garantia financeira, mas não tem nada a ver com dinheiro e ele não paga todo o valor moral do trabalho, não paga... (E6).

Contribui, eu acho, no resgate dos valores, por que é uma coisa que eu mais cobro das minhas turmas é os valores, é a disciplina, o respeito, sabe? É o coleguismo, a amizade é o amor [...] pode até ter dificuldade, pode repetir ano, não importa, é o que eu digo pra eles, só eles não podem perder, e não podem esquecer é esses valores. Minha luta é o resgate de valores de afetividade, de compreensão, de carinho, de civilidade, o que é uma coisa que tá faltando hoje em dia, eles não são mais civilizados, eles são uma coisa assim...fora do normal (E2).

6.4 Sofrimento

A gestão pública deficiente, a inversão de valores até mesmo no que tange à estrutura familiar, além da sensação de impotência frente a esses problemas acompanhados da desigualdade social é que fazem parte de um contexto de sofrimento vivido por esses servidores públicos.

6.4.1 Problemas sociais

Conviver com a desigualdade social é um dos fatores que causa grande sofrimento aos sujeitos entrevistados. As carências dos alunos são as mais diversas, desde a alimentação, até questões mais complexas, porém corriqueiras naquele ambiente, como a ausência dos pais.

Tem casos muito tristes nesse colégio, sabe? A gente trás roupa, a gente trás xampu, a gente trás pente, trás remédio, a gente que

trás tudo. Tem professoras muito boas aqui, gente que se doa, báh. [...] Quando eles não vêm, por exemplo, dia de chuva assim ó, eu vejo assim ó, que nem hoje que tinha a merenda que tinha, strogonoff com batata palha, e saber que eles não vieram por que não tinha sombrinha, não tinham sapato e perder uma merenda dessa, sabe Deus o que é que comeram, né, os coitados. Que é que será que comeram os pobrezinhos? (E12).

6.4.2 Colegas

Mais uma vez aparece a questão da tolerância ao sofrimento, com um novo enfoque, em relação ao descaso de alguns colegas frente às suas responsabilidades.

[...] Por que tem o profissional com consciência, com competência, tem aquele profissional que tá só ali pra esperar uma aposentadoria, pra esperar um salário, é assim (E4).

6.4.3 Sentimento de impotência

Apesar de tolerar o sofrimento existente, o sentimento de impotência continua latente nos sujeitos. O uso dos mecanismos de defesa permite fundamentar estratégias defensivas frente ao sofrimento no trabalho. Essa função estratégica não é nem positiva, nem negativa, uma vez que tem o papel contraditório de auxiliar no equilíbrio psíquico do indivíduo e de ser alienante do ponto de vista das possibilidades de mudanças das situações de trabalho (Cunha, 2006).

Agora tu vê algumas crianças que entram aqui que tu sabe que o futuro não vai ser bom, não vai ser dos melhores, logo, logo, vai deixar de estudar por que não tem incentivo, por que não vê perspectiva nisso, Cai na droga. E tu vê, tá vendo tudo isso e fica impotente, por que não tem pra quem tu encaminhar, uma assistente social, pra ver o que está acontecendo com essa família, de repente uma psicóloga pra dar um acompanhamento pra essas crianças, ou até um médico, tem um monte de crianças com doenças bobas, tipo uma solitária, ou coisa parecida, umas doenças que não deveriam existir mais, vermes... [...] daí tu vê que tu não conseguiu tocar nessa criança (E5).

6.4.4 Gestão pública deficiente

Segundo o relato dos entrevistados, o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 e também o Artigo 2º da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), não estão sen-

do cumpridos. Nesses Artigos está posto que a educação é direito de todos e obrigação dos pais e do Estado. Conforme o relato dos professores entrevistados, poucos são os pais que acompanham a educação dos filhos, e o Estado está representado unicamente pelos professores das escolas públicas que se sentem sozinhos sem o apoio institucional e financeiro do Estado.

Os motivos de sofrimento mais citados dizem respeito à gestão deficiente, principalmente em nível governamental e abrange a divisão dos recursos financeiros, o planejamento de recursos humanos, o desenvolvimento de metodologias educacionais, o acompanhamento dos profissionais – seja no sentido de avaliação, quanto de atualização das qualificações, além do controle de todos esses objetos, onde as disfunções da burocracia são agravantes do sofrimento. Dejours (1992, p. 52) alerta que “mesmo as más condições de trabalho, são, no conjunto, menos temíveis do que uma organização do trabalho rígida e imutável”.

Por que tu não tem apoio de nada, é assim ó...é que nem um bando de naufrago, todo mundo remando e esperneando pra não se afogar. Tu não vê uma cordinha, uma bóia pra te ajudar, um colete salva vida pra te resgatar, tu te vira, sabe? É 500 pessoas dentro de uma escola ou dentro de uma secretaria de educação e cada um por sim, ta (E2).

O que é anunciado nos meios de comunicação remete ao docente a responsabilidade pela situação precária das escolas e da educação em geral, já que, por meio dessas propagandas (enganosas, conforme os entrevistados), o governo mostra que está cumprindo com sua obrigação.

Quando as crianças estão numa era digital, numa era tecnológica super avançada, esses nossos coitados aqui não têm acesso, agora tu vai para um colégio central do Estado, um colégio grande, onde apareça, onde seja vitrine é totalmente equipado. Só que a propaganda na TV é que todos os colégios públicos têm computador, que conseguem acessar internet, e não é verdade (E2).

A gestão dos recursos humanos praticamente não existe. Além de não ter pessoal suficiente, falta sistema de avaliação de desempenho do professor e plano de carreira.

Ah (suspiro)... Ordenado, salário, falta de incentivo, tu é nivelada por baixo. Se tu deres aula ou não, como muitos fazem, tu é nivelada por baixo, tu não tem nenhum incentivo, tu não é valorizada pelo que tu faz (E1).

Motta (1981) argumenta que a burocracia é o principal elemento de um sistema antagônico. A proteção que as leis conferem às crianças deixam-nas acreditar que não precisam temer e muito menos respeitar as outras pessoas.

[...] Monte de leis e regras, tem que ser cumpridas que tu vê que não tem nada a ver...é puramente burocrático hoje em dia o magistério [...] Mas o importante pra eles (governo) é gráfico: todos os alunos na escola, não tem aluno fora da escola, tantos por cento de aprovação, não tem índice de reprovação. Tem um limite de índice de aprovação pra gente. Tem sim. Tem que aprovar (E2).

Outra característica da burocracia citada por Motta (1981), e que confirma o antagonismo do sistema burocrático, é a separação entre o trabalho manual do intelectual, dos que executam e dos que planejam, organizam, dirigem e controlam. Este também foi um dos fatores de sofrimento no trabalho identificado também por Czekster (2007). Nesse contexto, há diversos papéis que o professor tem de desempenhar, assumindo responsabilidades que não lhe competem e para as quais não possui a devida qualificação.

[...] Não podemos ser, nós não somos babás, nem psicólogas, nós somos professores, nós não somos educadores, educadores são os pais, a família, quem gera, quem cria, quem tem a guarda, enfim. Nós somos professores... e eu acho que assim, uma coisa que, para o professor ter o respeito ele tem que ter um papel claro, e o problema é que, o médico não aceita, ele é cirurgião plástico ele não vai fazer cirurgia geral, agora o professor é generalista Por que ele aceita... (E6).

6.4.5 Alunos

Quando o principal beneficiado da dedicação do trabalhador não reconhece, valoriza ou respeita o esforço despendido para com ele, o sofrimento torna-se insuportável. Dejours (2001) aborda uma tolerância social ao sofrimento e à injustiça, onde a principal preocupação é com a resistência. Mesmo prevendo um futuro ingrato para seus alunos, esses docentes não podem esmorecer diante das pessoas em quem depo-

sitam suas esperanças de uma sociedade mais justa.

É muito triste ser professor! [...] hoje eu tava dizendo para um aluno “meu Deus do céu, às vezes eu me sinto mal em ser professora, eu queria ser qualquer outra coisa menos professora, e tu tá fazendo eu me sentir assim agora”, “ai sora, por quê?!” , “olha quantas vezes eu já falei pra ti, quantas vezes eu já conversei, quantas vezes a gente já tentou te resgatar, e eu tô te perdendo”, eu disse assim pra ele, “sora, a senhora não tá me perdendo”, “tô, eu tô te perdendo, eu não consigo fazer que tu veja que eu estou certa, que eu to fazendo isso para o melhor pra ti, eu já te xinguei não funciona, já conversei não funciona, eu to me entregando” eu disse assim pra ele, e ele “ai sora não fala assim” “mas o que que tu quer que eu te diga? quer que eu te diga o quê?” eu disse assim (E11).

7 Considerações finais

Afirmar que os professores da escola pública pesquisada são acomodados seria simplista e errôneo. Existe uma gama de sentimentos e percepções entre os docentes pesquisados que não nos permite inferir que há um motivo único para o ingresso e permanência na carreira e no trabalho.

Em relação à valorização profissional, por exemplo, do ponto de vista deste grupo de professores, seu trabalho contribui significativamente para a sociedade. Porém, segundo o mesmo grupo, a sociedade não dá valor ao trabalho do professor.

Para Dejours (1992) existem dois requisitos para que o sentimento de inutilidade não se manifeste nos trabalhadores: o conhecimento da importância do seu trabalho e a valorização desse pela sociedade. Segundo os sujeitos entrevistados, apenas o primeiro dos requisitos é atendido. A desvalorização percebida se manifesta de várias maneiras: o descaso com a educação por parte do governo (falta de investimento em material didático, em infra-estrutura das escolas, no salário dos docentes, a distância entre quem gere e quem operacionaliza – secretaria da educação e escolas –, incentivo ao esporte), a transferência de responsabilidades por parte dos pais, a falta de interesse, de disciplina, respeito e civilidade dos alunos para com seus professores.

Sendo assim, o sentimento de inutilidade assombra esses profissionais. Mesmo que o pri-

meiro dos requisitos seja atendido, segundo os professores entrevistados, o resultado do investimento (dedicação, esforço) despendido fica muito aquém do esperado.

Por mais que tu tenhas uma turma de 900 alunos, se eu pegar 20% que gera consciência naquilo que tu ta trabalhando, já é um resultado, num turbilhão de gente como tem. [...] E a gente quer mesmo que eles aprendam, até minha ansiedade seria pra 100%, tu entende? Mas daí a gente se contenta com os 20% do resultado (E9).

Tanto o prazer como o sofrimento estão muito presentes no discurso desses profissionais – não raro advindos das mesmas fontes. Em alguns momentos os colegas são fontes de prazer, em outros, de sofrimento. Da mesma forma os alunos e a “liberdade” em sala de aula.

Poder-se-ia pressupor que os professores se contentam com pouco: com o pouco salário, com os poucos alunos que conseguem “tocar”, com os poucos alunos que seguem os estudos. Porém, analisando por outro ângulo, pode-se dizer que os professores vencem um desafio a cada dia, na medida em que cada aluno que retorna à escola é mais um que a marginalidade ainda não colheu, e isso dá forças para superar o sofrimento por todos os demais já perdidos para as drogas, a pobreza, a fome e a violência.

Esse contentamento com o “pouco” (salário, dedicação dos alunos, valorização) e as razões que os professores encontram para amenizar seu sofrimento podem ser interpretados como uma estratégia de defesa com o objetivo de atingir seus ideais e continuar lutando pela sobrevivência, não somente sua, mas também de seus alunos.

Percebe-se um esforço muito grande por parte dos professores de contribuir para a sociedade, porém o resultado é bastante insatisfatório e eles chegam a pensar que “não contribui em nada”: “Se tu perder 10 e ganhar 1, já é alguma coisa.” Esse tipo de discurso é usado em muitos momentos pois os sujeitos acreditam que do seu trabalho depende o desenvolvimento da nação e que, apesar dessa importância, não é valorizado, nem através da retribuição financeira, nem por qualquer outra forma de reconhecimento. A valorização não é negada somente pelo Governo – que não investe o suficiente na educação –, mas também por parte significativa dos pais, na medida em que não conseguem participar

da educação dos filhos, acompanhando seu dia a dia na escola, seu dever de casa, as reuniões de pais e mestres.

Percebe-se que a falta de qualificação dos professores entrevistados não é uma realidade. Apenas um dos entrevistados não tem curso superior completo e a grande maioria dos demais têm mais de uma graduação, pós-graduações, especializações, além de muita vontade de se aprimorar. O que pode ser um fator de melhoria é a qualificação continuada desses docentes, que é dificultada por inúmeras carências, principalmente de recursos humanos capazes de dar suporte durante a ausência do professor para realizar algum curso; de recursos financeiros próprios; e de falta de incentivo e subsídio do Governo.

Quando alguns professores afirmam que no Estado se tem maior liberdade para trabalhar com os alunos conclui-se que essa dita “liberdade” não é algo pretendido, mas é uma consequência da falta de planejamento, organização, direção e controle do ensino público. Um dos entrevistados (9) fala como seria uma situação de equilíbrio:

A educação não vai pra frente mais nesse período de muita abertura, por que as coordenadorias te deixam muito livre, a escola tem uma abrangência livre, não que eu ache que eles tenham que reger, nada deve ter uma regra tão... assim... na educação não tem que ter uma regra rígida, mas deveria ter parâmetros que fundamentassem melhor as coisas e que as coisas andassem. Teríamos um nível bem melhor de aprendizado, enfim até de qualidade, que não se tem (E9).

Assim, há de se concordar com Bergue (2005) que afirma que a morosidade no serviço público não é uma questão de acomodação dos servidores e sim um problema de gestão, principalmente gestão de pessoas.

Os motivos de ingresso e permanência tanto na carreira docente quanto no serviço público se repetem, ou melhor dizendo, se equivalem. Isso se dá devido à cultura muito forte no sentido de perceber a educação como algo vinculado ao setor público. Então, normalmente quando se pensa em ser professor a visão de lecionar em escola pública é a primeira que aparece. As escolas privadas têm uma demanda discente restrita, conseqüentemente a demanda por professores também se faz diminuta. Além da demanda dis-

cente ser restrita, há também a questão da alta rotatividade, da competitividade do mercado, características típicas do setor privado.

A percepção das autoras, após a realização do estudo, é que os professores – embora tenham privilegiado o setor público na sua escolha profissional, fazem uma distinção entre professor e servidor público. Professor é professor, independente se trabalha em escola pública ou privada. Dificilmente um professor que trabalha em escola pública, quando perguntado acerca de sua profissão responde: “sou servidor público”, a grande maioria responde “sou professor(a)” apenas, sem detalhar a instituição a que pertence.

Em função dessa cultura é que a maior parte dos motivos de ingresso e também de permanência, tanto na carreira docente como no serviço público, se refletem. Porém, alguns motivos de permanência não se aplicam aos motivos de ingresso. Como foi visto na seção anterior, existem dois fatores exclusivos da permanência, contudo, essa permanência diz respeito novamente aos dois tipos de opção feita por esses profissionais, a docência e o serviço público: acomodação e dificuldades do mercado de trabalho.

Além disso, percebe-se que esses profissionais têm uma visão realista do mercado de trabalho, conforme admite o entrevistado 9 (nove): “A permanência no serviço público [...] te dá alguns benefícios, a gente não pode dizer que de todo é tão escrachado diante de uma realidade do Brasil que a gente tem, né?”

Em uma análise abrangente dos dados, se poderia dizer que “acomodação” é um dos principais motivadores do professor de escola pública, face às instabilidades do mercado de trabalho, ratificando a visão do senso comum de que “servidor público é tudo acomodado”. Porém, analisando o cenário atual e apoiando-se em Sennett (2005) chega-se à conclusão de que não mudar de emprego nem de profissão (qualificação) se tornou sinônimo de fracasso e no caso específico desse grupo de professores, o fracasso está associado ao não atingimento dos objetivos com os alunos, e não com a permanência no emprego.

Por outro lado, não se pode ser ingênuo a ponto de afirmar que comodismo e indolência não existam no serviço público e na docência. É bastante provável que existam profissionais com esse perfil atuando em escola pública, as-

sim como pode existir em escola particular e em qualquer outra organização. Contudo, no serviço público existe um agravante exposto pelo entrevistado 10 (dez): “Eu entendo que muitos professores se acomodam até por que também não há muita cobrança.”

Conclui-se, então, que, no contexto estudado, a acomodação é apenas um dos fatores que motiva a permanência, não só no setor público, mas também na carreira e que a “acomodação” faz parte de um panorama mais complexo do que a simples iniciativa individual. Fatores contextuais como redução dos postos de trabalho, menor grau de compromisso entre empresas e profissionais e medo do desemprego podem ser fortes motivadores para uma carreira pública estável. Entretanto, no caso dos profissionais estudados, a carreira estável cobra seu preço: baixos níveis de valorização, condições precárias de trabalho, dificuldade em atingir os objetivos com os alunos, vivência de situações de sofrimento físico e psíquico, entre outros. Só a acomodação (pela garantia de emprego) compensaria tantas dificuldades? A fala desses professores sugere que não. Orgulho do seu trabalho, compromisso com a sociedade, sentir-se responsável pela melhoria das condições de vida de crianças carentes, são alguns dos fortes motivadores para ingressar e permanecer na docência pública acreditando-se que as instituições públicas são as mais capazes e responsáveis na promoção do bem público. Entretanto, qual o percentual de servidores “acomodados” (no sentido negativo do termo, de desmotivados e pouco dedicados ao seu trabalho) e qual o percentual de “não-acomodados” (incluindo-se aí os idealistas), é problema para futuras pesquisas.

Referências

- ALEXANDRINO, M.; PAULO, V. *Direito Administrativo*. 11. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2006.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- _____. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BERGUE, S. T. *Gestão de pessoas em organizações públicas*. Caxias do Sul: Educs, 2005.
- BRASIL. *Constituição Federal* promulgada em 05/10/1988. Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2004.
- _____. Ministério da Educação. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional* – Lei nº 9.394/1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 maio 2008.
- COSTA, S. G.; MAZZILLI, C. P. Programas de Demissões Voluntárias: uma alternativa ao sofrimento do servidor público? *READ*, ed. 23, v. 7, n. 5, set./out. 2001.
- CUNHA, E. G. A gestão do medo como instrumento de coerção nas organizações públicas. 2006. 225 f. *Tese de Doutorado*. Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- CZEKSTER, M. D. V. Sofrimento e Prazer no Trabalho Docente em Escola Pública. 2007. 150 f. *Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- DEJOURS, C.; ABDOUCHELI; JAYET, C. *Psicodinâmica do trabalho, contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- _____. *A banalização da injustiça social*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.
- _____. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5. ed. Ampliada. São Paulo: Cortez – Oboré, 1992.
- FORTUNATI, J. *Gestão da educação pública: caminhos e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LUFT, C. P. *Minidicionário Luft*. 16. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- MOTTA, F. C. P. *Organização e poder: empresa, Estado e escola*. São Paulo: Atlas, 1986.
- _____. *O que é Burocracia*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- OLIVEIRA, M. J. S. O significado do trabalho no setor público: um estudo exploratório. 1997. 129f. *Dissertação (Mestrado)* – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.
- SENNETT, R. *A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- VERGARA, S. C. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.