

AÇÕES DE UMA POLÍTICA PARA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA CIDADE DO RECIFE: CARREIRA, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO

Ildo Salvino de Lira/UFPE - ildoslira84@gmail.com

Resumo: O trabalho analisou as ações implementadas pela Secretaria de Educação do Recife que visaram valorizar o magistério entre o período de 2001 a 2008, assim como buscou discutir as concepções de valorização expressas pelos professores. A pesquisa teve cunho qualitativo, utilizou-se entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os resultados apontam que a categoria obteve algumas conquistas envolvendo: carreira, condições de trabalho e desenvolvimento profissional. No entanto, essas ações não atenderam de forma plena as expectativas desses profissionais.

Palavras-Chave: Política Educacional; Valorização do Magistério; Plano de Cargo, Carreira e Remuneração.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a valorização dos profissionais da educação é um tema recorrente nos movimentos sindicais e acadêmicos. Ao longo de décadas, esses profissionais vêm exigindo do Estado brasileiro uma devida atenção na garantia de direitos trabalhista e melhoria das condições para o exercício da profissão. A Constituição Federal de 1988 determina que a materialização desse princípio é de incumbência dos estados, Distrito Federal e municípios que deverão valorizar os seus respectivos quadro de profissionais mediante ações que incluam o desenvolvimento profissional, condições de trabalho e ascensão na carreira (Art 206, inciso V).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), reforça, no Art. 67, a importância da valorização desse grupo profissional apresentada como fundamento para se ofertar uma educação escolar com qualidade. Também contempla, no Art. 70, a remuneração desse profissional como despesa de manutenção de desenvolvimento do ensino.

Em atendimento ao ordenamento jurídico, reforçado pelos embates travados nos momentos de negociação perante a categoria do magistério municipalⁱ, o município do Recife, em outubro de 1999, implementou o Plano de Cargos e Carreiras e

Remuneração do Magistério (PCCR), pela Lei nº 16520/99. A gestão municipal que se seguiu a esse período, desde o momento de campanha eleitoral, se apresentou como defensora e representante dos trabalhadores, inserindo em seu plano de governo o compromisso de ampliar os direitos trabalhistas e previdenciários inerentes aos servidores públicos, dando atenção também à categoria dos profissionais da educação. Em consonância com esse discurso, a Secretaria de Educação Esporte e Lazer (SEEL) estruturou uma proposta de valorização desses profissionais que atribuía ênfase à garantia dos princípios valorativos previstos no PCCR, além da respectiva ampliação dessas garantias por intermédio da reestruturação desse Documento. Portanto, valorizar o magistério nesse contexto mostrou-se relevante para pôr em prática o Plano de Governo, no qual a oferta de uma educação escolar com qualidade configurou-se imprescindível para materialização de uma sociedade justa e igualitária para todos. Em meio a esse debate, emerge a questão: As ações implementadas pela SEEL entre 2001 a 2008 garantiram a valorização do magistério?

A partir do debate e da questão acima explicitada, esta pesquisa teve como objetivo analisar as ações implementadas pela SEEL do Recife que visaram valorizar o magistério municipal entre o período de 2001 a 2008, período da gestão do prefeito João Paulo/PT. Também foi importante identificar e analisar as concepções dos professores sobre valorização do magistério, a fim de estabelecer relações com as discussões atuais empreendidas no cenário nacional. Este estudo teve cunho qualitativo e, para coleta de dados, utilizou-se entrevistas semiestruturadas, aplicando-as a onze professores e um ex-represente da SEEL, além da realização de análise documental. Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo do tipo temática (BARDIN, 1977).

1. A definição da categoria valorização do magistério

A valorização do magistério condicionada a critérios meritocráticos vem sendo institucionalizada pelos sistemas de ensino como forma de tornar a carreira atraente e reconhecida. Assim, é incentivada a competição entre escolas, dessa forma, as que apresentarem melhores índices, atingem as metas estabelecidas (por meio das avaliações dos estudantes, dentre outros critérios, como cumprimento dos dias letivos, taxa de aprovação, frequência dos professores). Nesse caso os profissionais são

premiados mediante o recebimento de um décimo quarto salário¹⁴, ou com outras recompensas como ascensão na carreira, recebimento de bônus, dentre outros. O discurso tem se pautado em reconhecer o valor dos profissionais que cumprem as determinações. Nesse sentido, a valorização é

[...] então, proporcionalidade desse mérito que define a valorização merecida pelo profissional, a ser medido conforme os critérios de desempenho, de iniciativa de formação e de dedicação exclusiva previstos nos Planos de Carreira, compactuando com a proposta mais ampla do governo. Focando mais o professor do que a profissão magistério, a concepção legal de docente aproxima-se mais do seu caráter individual do que do coletivo (RAMOS, 2008, p.118/119).

Valorizar fundamenta-se, portanto, em uma “[...] idéia de valorização individualizadora e abstrata, pautada em uma proposta que associa remuneração e mérito profissional [...], a discussão sai de uma arena social e profissionalizante e entra num campo individualizante e motivacional” (RAMOS, 2008, p.118/119). Isso traz reflexos para a própria categoria que passa a direcionar a discussão sobre a valorização a partir do plano individual, com base no merecimento, privilegiando mais a pessoa, isto é, suas capacidades, suas competências, seus méritos, seu empenho, sua responsabilidade. Exime-se, assim, o reconhecimento da atuação, o potencial, a mobilização, a divisão de problemas, a ajuda mútua, a força coletiva de seu grupo (RAMOS, 2008, p.4).

Essa concepção de valorização pautada no mérito ressalta, portanto, os aspectos profissionais em que há a predominância da ascensão remuneratória por intermédio de estímulos externos, além do desenvolvimento profissional, deslocando para segundo plano, ou até mesmo excluindo, outros indicativos de valorização que devem permear essa discussão como o próprio reconhecimento social da profissão, além da estruturação de uma carreira que oportunize o crescimento e a dignidade profissional referendada na participação e interesses da categoria. Dentre esses mecanismos, ressaltamos: a existência de uma remuneração digna e suficiente para evitar que esse profissional tenha de ampliar sua jornada de trabalho em dois ou três expedientes e em unidades educacionais diferentes; condições de trabalho para realização da prática diária; atenção à saúde; uma formação sólida que oportunize a reflexão teoria/prática; incentivos à pesquisa e divulgação de experiências; incentivos à promoção da carreira também a partir das experiências profissionais e acadêmicas.

Leher (2010) apresenta uma definição ampliada de valorização do magistério ao discutir que a análise dessa expressão abrange duas dimensões indissociáveis. A primeira dimensão refere-se às condições objetivas concernentes à regulação da profissão do magistério e aos elementos funcionais para o exercício do trabalho, tais como: estruturação da carreira, formas de ingresso, formação, mecanismos de progressão na carreira, remuneração, tempo destinado ao estudo e condições de emprego. Essas questões devem estar postas no contrato de trabalho estabelecido entre o servidor e o empregador, no caso do funcionário público, e carecem de serem definidas no plano de cargo e carreira que se apresenta como documento legal regulamentador da carreira por meio dos mecanismos de acesso e de progressão. A segunda dimensão, subjetiva, envolve o reconhecimento social, satisfação e a dignidade profissional, esta poderá advir do valor simbólico e efetivo atribuído ao magistério nos aspectos sociais e profissionais.

Ramos (2008) afirma que a valorização do magistério deve ser compreendida como prática coletiva, consciente e intencional. Logo, sua materialização dar-se-á pelos próprios sujeitos, mediante a superação das motivações e necessidades pessoais. Ou seja, ela decorreria da ultrapassagem da esfera cotidiana, ou seja, da superação da atuação das motivações e das necessidades particulares para compreensão e ação do sujeito na reprodução dessa mesma cotidianidade. “Tal sujeito elevar-se-ia para uma esfera de atuação e compreensão não cotidiana do mundo (para um âmbito de atuação consciente, livre, intencional, genérica), o que possibilitaria efetivamente a sua valorização” (RAMOS, 2008, p.50). A efetivação desse processo, ou seja, a superação dos interesses particulares em direção a uma luta coletiva pautada na reflexão e na atuação de forma consciente e intencional, segundo a autora, possibilitará, efetivamente, a valorização da categoria.

Enfim, compreendemos que a valorização do magistério no contexto das políticas educacionais tem sido configurada como elemento do processo de profissionalização. A discussão tem girado em torno da articulação entre o desenvolvimento profissional (aprendizado constante da profissão), a ascensão na carreira (reconhecimento do valor como ato individual) e condições de trabalho, buscando estabelecer uma relação entre o desempenho funcional e o reconhecimento profissional. Esse processo é discutido como imprescindível para tornar a prática do

professor eficiente de modo a responder as expectativas quanto à garantia de uma educação escolar de qualidade, tornando o ato de valorizar-se como iniciativa individual, pautado na garantia dos aspectos profissionais inerentes ao exercício profissional.

2. As concepções de valorização do magistério expressas pelos professores

Passaremos a apresentar as concepções de valorização do magistério expressas pelos sujeitos entrevistados (P- professor e S - professor ex-representante do sindicato). As análises nos levaram a organizar os dados de forma a dividir (mesmo que apenas como recurso didático) em dois grupos: Para o **primeiro grupo** de professor, ser valorizado exige-se a garantia das condições de trabalho e salário digno vinculando a valorização, portanto, ao desenvolvimento na carreira por incremento salarial, além da existência de condições funcionais para realização do trabalho (condições físicas/ estruturas e organização do espaço escolar).

Passa pela questão financeira, recursos pra se trabalhar na própria escola, condições na escola pra você trabalhar com esses alunos. Não só a questão financeira (P.2).

Quando você dá pra ele como trabalhar melhor. Ter ambiente bom, adequado, materiais que você possa usar com o seu aluno e não deixa de ser você ter um salário digno que você não precisa correr atrás de tantos empregos (P.8).

Nota-se, com esses depoimentos, que se concebe a valorização como uma garantia das condições objetivas necessárias para realização da atividade funcional, além do recebimento de uma remuneração condigna. Segundo Leher (2010) as condições objetivas envolvem o estabelecimento dos seguintes indicativos de valorização do magistério: regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação assegurado no contrato de trabalho e condições de trabalho. “Trabalhar melhor” na visão dos entrevistados, passa por essas questões citadas pelo autor.

Nos depoimentos que seguem apreende-se que a valorização profissional dar-se-á como ato individual:

Mas no meu caso individualmente também quando fiz a minha pós-graduação com apoio da prefeitura me dando ajuda de custo e depois me promovendo, acatando a minha pós-graduação (P.6).

Assim uma valorização você se especializar e voltar com a minha especialização de estar atuando dentro daquilo que eu estudei que eu fui lá e me valorizei pra poder atuar (P. 9).

De uma forma geral, esse grupo destaca que a materialização da valorização dar-se-á ao passo que exista um salário digno como incentivo à exclusividade profissional. Ou seja, por intermédio do recebimento de um estímulo financeiro que repercuta na elevação salarial. Isso poderá refletir na qualidade do trabalho, pois, ao optar por apenas uma rede de ensino, fará com que “produza muito mais.” Compreendemos que o reflexo da exclusividade do magistério vai além da garantia da qualidade do trabalho pedagógico. Poderá representar a redução da jornada de trabalho acompanhada de um salário digno, além de diminuir o desgaste físico e emocional causado pelo deslocamento de um estabelecimento de ensino para outro e por intermédio de acúmulo de funções.

Outros professores, contudo, não manifestaram idêntica compreensão. Nos depoimentos do **segundo grupo**, encontramos destaque para as dimensões objetivas (estruturas) e subjetivas (reconhecimento social, motivação, valorizar-se, autoestima) como imprescindíveis para a materialização da valorização do magistério, explicitando que a análise desse fenômeno se faz a partir do exame da articulação entre essas duas dimensões.

Num primeiro aspecto, os sujeitos atribuem que valorizar advém da confluência entre o reconhecimento social e profissional. É o que podemos observar no seguinte depoimento:

Eu acho que a valorização está ligada a dois pontos: primeiro ponto é a questão que eu já falei que hoje em dia a visão do professor a imagem do professor é muito desvalorizada hoje em dia. Antigamente quando se dizia assim: “fulana era professora” já era um *status*, já era uma grande coisa. Hoje em dia quando você diz que é uma professora “coitada mulher”. Então quer dizer há essa desvalorização social não vejo como grande coisa ser professor. E também está ligada a questão financeira porque a gente pra ter um salário digno a gente tem que trabalhar três redes pra poder ter um salário que dê pra sobreviver (P.1).

Pode-se destacar que a valorização advém da confluência entre a valorização social (reconhecimento da atuação da profissão na sociedade) e o

reconhecimento profissional, este último resulta, segundo as falas, do percebimento de um salário condigno que correspondente a um valor bem acima do praticado pelos gestores públicos. Ou seja, um valor que impactasse na valorização financeira e que isentasse o docente da necessidade de trabalhar em três turnos enquanto condição para complementação salarial, ou seja, “um salário que dê pra sobreviver” como relata (P.1). Portanto, para o **segundo grupo** a valorização do magistério advirá da confluência dos aspectos social, profissional e moral. Nesse sentido, atribuem que a garantia apenas dos aspectos profissionais não repercutirá no reconhecimento dessa profissão. O reconhecimento da sua atuação, ou seja, o ato de valorizar-se também foi evidenciado:

Há troca como é que eu vou me valorizar ou como é que eu vou exigir que me valorizem se eu mesma não valorizo o que eu faço? Que eu não dou importância ao que eu tô fazendo o que me comprometi a fazer? Então independentemente das condições eu faço meu trabalho e também busco alternativas pra sobreviver melhor. Eu sinto falta desse afeto nas relações. (P.4).

Nesse sentido, não basta existirem ações com vista a reconhecer o trabalho do professor se este não se valoriza. Logo, o processo de valorização envolve duas dimensões: A primeira referente ao próprio reconhecimento, ou seja, o ato de valorizar-se. Conforme Ramos (2008), a valorização, ou o valorizar-se se insere no momento em que o ser humano, identifica-se com o seu trabalho, enquanto realização humana, e com o produto dele (como história e não preso ao salário). Em consequência disso, o trabalho transcende sua esfera de subsistência adjacente no ter e retoma o seu sentido maior no âmbito histórico da existência do ser, no intuito de que o sujeito, enquanto gênero humano, seja valorizado. A segunda dimensão é o próprio reconhecimento que advém do gestor público mediante ações profissionais e das pessoas que compartilham da sua atuação (colegas de profissão e comunidade). “Eu sou valorizada pelos meus colegas que reconhecem meu trabalho, pela direção, pela coordenação, mas na rede, no âmbito maior, eu não sinto esse” (P.4).

Valorizar, portanto, vai além das conquistas profissionais advindas das políticas públicas, é reconhecer a atuação do magistério na sociedade como responsável pela formação humana. Nesse sentido, a valorização sai do plano individual e centra-se na perspectiva coletiva, ou seja, no reconhecimento da profissão, pois é através do coletivo que o magistério poderá reverter o processo de desvalorização profissional e

social vivenciado por esse grupo profissional, contexto esse em que a luta se constitui como ato coletivo que repercute na construção de uma identidade coletiva e, por consequência, na própria valorização do magistério (RAMOS, 2008).

3. As ações que visaram valorizar o magistério em Recife

As informações provenientes das entrevistas e da análise dos documentos foram organizadas em três tópicos, a saber: **Carreira, desenvolvimento profissional e condições de trabalho.**

Carreira

A carreira do magistério nessa rede de ensino é composta pelos cargos de professor I e professor II. Para o cargo de professor I composto por cinco classes salariais admite-se como habilitação inicial a qualificação em nível médio na modalidade normal. No caso do professor II, estruturado em quatro classes, a primeira delas inicia-se a partir da formação superior em curso de licenciatura plena. No que se refere ao ingresso na carreira do magistério no sistema municipal do Recife em concordância com a determinação da CF/1988 (Art. 206) e LDBEN/9.394/96 (Art. 67), o PCCR (Art. 14) estabelece que esse se dê exclusivamente por concurso público de provas e títulos. Essa garantia foi ressaltada por alguns sujeitos como indicativo do processo de valorização profissional.

[...] na gestão de João Paulo ele valorizou muito [...] a prefeitura tinha muitos professores contratados, estagiários de sala de aula e quando eu fiz o concurso ela já tinha chamado professores do concurso anterior da gestão anterior e mais dois mil professores desse concurso que eu fiz. Então ele valorizou muito essa questão de ter professores formados em sala de aula e não estagiários que estão em formação e sem apoio de ninguém (P.3).

Há o entendimento por parte dessa professora quanto a preocupação da SEEL acerca da realização de concursos públicos no intuito de substituir os contratos precários e estagiários. Além do mais, como indicativo do reconhecimento profissional.

Outra iniciativa evidenciada como indicativo da valorização profissional foi a garantia de ingressar nessa rede de ensino recebendo os proventos de acordo com o nível de formação/qualificação.

[...] a gente que era do probatório recebia menos de um salário mínimo, então não sei se foi o sindicato, a gente já começou a receber com o nível que a gente tinha. Quem tinha nível superior recebia com nível superior. Quem tinha pós recebia com o nível de pós. Foi na questão financeira, mas no que diz respeito ao trabalho, ao professor o avanço é muito pouco (P.10).

Essa ação se configurou como indicativo da valorização profissional do magistério. Haja vista, ter percebido um incremento na remuneração por intermédio da promoção na carreira ainda no estágio probatório. Isso se deu da alteração do Art. 13 do PCCR (versa sobre a promoção por habilitação e qualificação) por intermédio da Lei nº 16.796/02. A referida modificou os critérios para promoção por qualificação que se constitui na mudança de classe salarial após a conclusão de curso de graduação e pós-graduação. Antes tal promoção se dava depois da estabilidade no cargo, após a finalização do estágio probatório. Ou seja, tal medida acenou na perspectiva da valorização da carreira do magistério nessa rede de ensino no sentido de atrair e reter profissionais. Como pontuaram Gatti e Barreto (2009), a existência de uma carreira atrativa se constitui enquanto fator significativo para o ingresso e permanência na profissão do magistério. Ao apresentar perspectiva de ascensão profissional por intermédio da remuneração e reconhecimento da atuação funcional. Nesse sentido, a realização profissional se configura como condição imprescindível para impactar na qualidade da educação escolar.

Outro ponto relevante nesse debate, diz respeito ao desenvolvimento na carreira previsto no Art. 13 do PCCR dar-se-á por progressão horizontal e qualificação. A primeira delas corresponde: “a passagem do professor de um nível para o seguinte, dentro da mesma classe, pelo critério de tempo efetivo exercício na Rede de Ensino Público do Município do Recife”. Isso ocorre a partir da estabilidade no cargo após o término de três anos do estágio probatório. Para fazer jus dessa progressão o professor terá que ser aprovado na avaliação de desempenho a ser realizada anualmente através de um Sistema de Avaliação constituído por comissão formado por representantes da

SEEL, Secretaria de Recursos Humanos, do Conselho Municipal de Educação e representantes da categoria (Art. 45).

Já a segunda promoção estará condicionada ao nível de especialização (qualificação) do professor, para isso, ela se distingue em: “I- Promoção por habilitação- passagem do professor I Classe A para a Classe, dentro do mesmo nível; II- Promoção por titulação- passagem do professor de sua classe para a correspondente à titulação comprovada, dentro do mesmo nível [...]”. Essa se constitui como incentivo de qualificação do trabalho docente que prevendo impacto na remuneração e na qualidade do serviço prestado. Conforme Melo Junior (2000) é preciso que os sistemas de ensino assegurem oportunidades de acesso a programas de formação continuada a todos os profissionais do magistério, para que a qualificação profissional deixe de depender exclusivamente de iniciativas individuais.

Enfim, há o reconhecimento por parte dos professores quanto a relevância da carreira como indicativo da valorização profissional, ou seja, uma carreira que garanta: ingresso via concursos de provas e títulos, desenvolvimento por intermédio da movimentação por tempo de serviços prestados e mediante formação, ampliação da jornada de trabalho (acumulação) e ascensão da remuneração via salários condignos. Essa última assumiu centralidade nas falas dos professores como ponto central de uma política de reconhecimento da ação do magistério. Porém, ao analisarmos os reajustes salariais praticados percebemos que os índices não garantiram o aumento do poder de compra desses profissionais, em alguns momentos os incrementos ficaram abaixo da inflação do período.

Desenvolvimento profissional

No intuito de elevar o patamar de qualidade da educação escolar, podemos nos arriscar a dizer que SEEL tentou atribuir certa prioridade aos investimentos no desenvolvimento profissional (aprendizado para toda a vida), no sentido de que tratou da formação continuada numa perspectiva que a coloca enquanto necessário para o aprimoramento das competências profissionais a fim de impactar na prática pedagógica, no *status* profissional e aprendizado dos estudantes (MARTINEZ, 2010).

As ações empreendidas ressaltaram a vinculação entre a melhoria da educação escolar e desempenho do professor que se apresentaram como protagonistas desse processo, conforme pesquisa anterior já havia atestado: “Nessa direção, a sala de aula, o ensino e a prática docente foram tomados como objetos de reflexão, por conseguinte, a formação continuada assumiu papel importante na ressignificação/reconceitualização da prática docente” (SANTOS, 2010, p.226). Havia uma clareza por parte do discurso da gestão de que investir em formação é também investir na qualidade da educação, já que um profissional com boa qualificação profissional tende a atuar de forma mais qualificada.

O professor foi valorizado nós tivemos muitas formações. Nós tivemos muitos cursos importantíssimos para nossa aprendizagem, para a prática pedagógica. Ele não media esforços para isso, tinha dinheiro, claro do FNDE que vinha dinheiro público pra fazer a formação do professor não foi de graça. Mas foi pago, patrocinado pelo governo. Mas ele aproveitou bem os investimentos no professor (P.3).

É possível inferir uma clareza sobre a vinculação entre formação continuada e prática pedagógica do professor. Nesse sentido, as ações visando o desenvolvimento profissional se configuraram como indispensável para repercutir no fazer pedagógico, além de representarem indicativo do reconhecimento profissional. Os entrevistados confirmam essa perspectiva ao afirmarem que tiveram sua atuação reconhecida, pois o foco dessa gestão se concentrou na qualificação profissional a fim de repercutir na qualidade da educação escolar. Segundo os mesmos, foram valorizados através do estabelecimento da qualificação profissional isso porque tiveram “cursos importantíssimos para nossa aprendizagem” (P.3), e “boas capacitações e aí investindo nessa questão da qualidade da formação do professor” (P.5). Como ponto comum nessas falas podemos destacar a qualidade da formação oferecida que contemplou a valorização da cultura popular, estudos focados nas necessidades da rede escolar, além da diversificação de espaços e tempos de reflexão desse processo.

Outro aspecto relevante frisado pelos sujeitos como indicativo da valorização profissional foi o investimento no capital cultural do professor. Essas ações caminharam no sentido oportunizar a distribuição de livros para formação da biblioteca pessoal e da escola, aumento do valor do bônus cultural e realização de eventos culturais. Alguns entrevistados se manifestam a esse respeito:

Foi na gestão dele que passamos a ter acesso a mais livros, por exemplo, a biblioteca do professor não só nas escolas a gente recebia também (P.2).

Gosto muito do bônus cultural que incentiva a comprar livros. Eu tenho muitos livros gosto muito de comprar o livro da minha área, paradidáticos, livros científicos também (P.4).

Desses depoimentos inferimos que o investimento no capital cultural se apresentou enquanto indicativo da valorização profissional. Há o reconhecimento dessa ação como medida que refletiu a preocupação do gestor municipal em buscar alternativas que viessem a garantir uma educação escolar com qualidade, porém como iniciativa que se propões a valorizar a atuação desse grupo profissional na rede de ensino.

É oportuno ressaltar que a formação continuada do professor como constituinte do processo de valorização profissional emergiu ao longo das duas gestões da SEEL como prioridade. Isso foi evidenciado nos discursos dos profissionais entrevistados e nos documentos consultados. A qualificação profissional por intermédio da realização de um curso de pós-graduação e graduação seguiu a lógica que a busca por um diploma representa um incremento na remuneração seguida do impacto na prática dos serviços prestados. Dessa forma, quanto mais qualificado fosse o professor maior tendia a ser seu reconhecimento profissional e consequentemente seu nível de desempenho no sistema educativo. A formação continuada do professor contemplou também investimentos em ações que envolveram: participação em eventos científicos, ciclo de debates, formação continuada nas escolas e faculdades, recebimento de bônus cultural, revistas, livros.

Condições de trabalho

As ações implementadas por essa Secretaria no que diz respeito às condições de trabalho contemplaram os seguintes aspectos: condições funcionais para realização do trabalho diário (estrutura física, recursos pedagógicos e o cuidado e acompanhamento da saúde do servidor) e organização do espaço escolar.

Os professores atribuíram certa significação ao estabelecimento de condições de trabalho como imprescindível para garantir a dignidade profissional. Alguns desses externaram o entendimento de que essa questão se constitui como

indicativo da valorização profissional ao longo da gestão em tela. Ao evidenciarem que a SEEL manifestou preocupação quanto a essa discussão ao implementar ações visando reestruturar o ambiente escolar, garantindo a entrega de materiais pedagógicos, o cuidado com a saúde do servidor, além da organização do espaço educacional. Porém, outros não apresentaram idêntica compreensão, pois afirmaram que o houve foi a precarização do trabalho do professor, tendo em vista, a falta de conservação das escolas e de recursos, superlotação das salas de aulas.

Eu não sei se por ser uma questão de João Paulo ou de um programa federal essa história porque assim, a gente teve mais dinheiro, investimentos na escola, então, na gestão de João Paulo foi muito bom... trabalhar num ambiente com material, com ambiente adequado e com materiais para a gente realizar um bom trabalho (P.1).

No entendimento dessa professora a garantia de condições de trabalho representa também um dos indicativos da garantia da dignidade profissional. Nesse contexto, evidenciamos que atingir o patamar de qualidade requeria não apenas investir no estabelecimento da formação do professor, mas também ofertar as condições funcionais para realização do trabalho diário, além do próprio reconhecimento profissional valorização da carreira.

Porém, outros sujeitos criticaram as condições de trabalho, como podemos observar no relato a seguir:

Não me senti valorizada, não me senti pela questão das condições precárias das escolas a gente teve até denúncias do nosso sindicato. Que as escolas funcionavam em bares [...] É claro que a gente também teve algumas reformas, reformas de algumas escolas (P.9).

O trecho acima reforça a questão da valorização e a necessidade de melhoria de condições de trabalho. Destaca a falta de valorização devido as condições precárias das escolas. Esse episódio serviu para ilustrar que apesar do discurso do gestor municipal quanto a prioridade da educação escolar com qualidade para todos, na prática os esforços não atingiram toda a rede escolar beneficiando algumas escolas com reformas como pontuou a referida professora.

É pertinente frisar que ao longo das entrevistas os professores fizeram pouca menção às condições de trabalho. De forma que se pode inferir que as questões

salariais e desenvolvimento profissional são questões mais fortes e relevantes para a categoria quando se fala em valorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto ao analisarmos as concepções de valorização atribuídas pelos professores evidenciou-se que, para um grupo de sujeitos, valorizar significa garantia de condições de trabalho e salário condigno. Concebe-se, dessa forma, que o reconhecimento profissional advém da garantia das condições objetivas inerentes à profissão. Para um outro grupo, porém, valorizar não se resume às conquistas objetivas, mas significa um processo que envolve a articulação entre estas e as condições subjetivas (reconhecimento social, dignidade profissional, autoestima, valorizar-se). Há, por parte desses dois grupos, o entendimento quanto à necessidade do fortalecimento da mobilização da categoria como mecanismo para exigir do gestor municipal o cumprimento da valorização profissional.

No caso dessa rede de ensino apesar da valorização desse grupo profissional ter sido conduzida ao longo do período analisado por intermédio de ações que se propuseram a impactar na qualificação profissional, condições de trabalho e carreira concluímos que esse processo transcorreu de forma parcial, pois o reconhecimento da valorização como direito subjetivo do magistério não garantiu a materialização efetiva da mesma em sua totalidade como se evidenciou ao longo deste trabalho. Já que as expectativas geradas no período de campanha quanto a garantia e ampliação desse direito não garantiram o cumprimento dos acordos anunciados. As conquistas decorreram da mobilização da categoria ao exigir o cumprimento desse princípio, além da respectiva continuidade das mesmas. Ou seja, o fato de se constituir como direito não se demandou a sua materialização em todos os aspectos estruturadores de uma política de valorização profissional.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.
- LEHER, R. “Valorização do magistério” (verbetes). OLIVEIRA, D. A. et alli (org.) *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010.
- MARTÍNEZ, J. C. “Desenvolvimento profissional docente” (verbetes). OLIVEIRA, D. A. et alli (org.) *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010.
- MELO JÚNIOR, João Alfredo C. de C. Burocracia e educação: uma análise a partir de Max Weber. *Revista Pensamento Plural*, Pelotas: 147 - 164, jan/jun, 2000.
- RAMOS, G. P. *Entre a proposta e o pretexto da qualidade do ensino: uma leitura sobre os liames da valorização docente a partir do FUNDEF*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCAR, São Carlos, 2008.
- RECIFE. *Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) do Grupo Ocupacional Município(GOM)*. 2008 (Versão com alterações).
- SANTOS, E. O. *A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife: concepções de uma política em construção*. Dissertação (Mestrado em Educação). Recife: UPFE, 2010.

ⁱ Ao longo deste texto nos reportaremos aos profissionais do magistério contemplando aqueles que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico às atividades de docência (PCCR/RECIFE, 2008). Nesse caso os demais profissionais da educação (vigias, motoristas, psicólogos, nutricionistas, merendeiras, auxiliares administrativo, bibliotecários, dentre outros) não integram o mesmo Plano de carreira que os profissionais do magistério.