

ARTIGO

Política municipal de valorização do magistério: analisando as percepções de professores

Policy municipal magisterium valuation: analyzing the teacher perceptions

Política municipal valoración magisterio: el análisis de las percepciones de los docentes

Ildo Salvino de Lira

Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

Ana Lúcia Felix dos Santos

Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

Resumo

Inserindo-se entre os que estudam as políticas de valorização do magistério, o presente texto é produto de uma investigação que buscou compreender as percepções de professores acerca de uma política de valorização. Os achados resultaram de uma pesquisa de abordagem qualitativa que objetivou problematizar o tratamento estabelecido pela gestão municipal do Recife à prerrogativa de valorização defendida pela categoria de professores. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas e de análise de documentos. Foi possível identificar que a categoria obteve algumas conquistas atinentes à

carreira, desenvolvimento profissional e condições de trabalho, porém, essas não atenderam de forma plena às expectativas iniciais face à configuração governamental do momento. Incrementos na remuneração, política de formação continuada e melhoria na estrutura física das escolas foram listados como elementos importantes para a valorização do magistério na realidade analisada. A realidade revela que o embate por uma carreira valorizada continua sendo pauta na luta pela melhoria da qualidade da educação pública.

Palavras-chave: Carreira. Condições de trabalho. Desenvolvimento profissional. Valorização do magistério.

Abstract

If inserting among those who study the policies for enhancement of teaching, this text is the product of an investigation that sought to understand the teachers' perceptions of a recovery policy. The findings resulted from a larger survey conducted in the light of the qualitative approach that aimed to discuss the treatment established by the municipal government of Recife to the appreciation of prerogative defended the category of teachers. Data were collected through semi-structured interviews and document analysis. It was possible that the category has obtained some achievements relating to career, professional development and working conditions, but these did not meet in full form to initial expectations regarding the government of the time setting. Increases in pay, continuing education policy and improvement in the physical structure of the schools were listed as important elements for enhancing the teaching profession in the analyzed reality. The reality shows that the struggle for a prized career remains agenda in the struggle for improving the quality of public education.

Keywords: Career. Work conditions. Professional development. Enhancement of teaching.

Resumen

Insertándose entre los que estudian las políticas para maestros de escuelas públicas, este texto es el resultado de una investigación que buscó comprender las percepciones de la política de recuperación de los maestros. Los resultados se debieron a un estudio más amplio llevado a cabo a la luz del enfoque cualitativo que tuvo como objetivo discutir el tratamiento establecido por el gobierno municipal de Recife a la apreciación de la prerrogativa defendieron la categoría de los maestros. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. Los datos se analizaron con referencia al análisis de contenido (Bardin, 1977). Era posible que la categoría ha obtenido algunos logros

relacionados con la carrera, desarrollo profesional y condiciones de trabajo, pero éstos no se reúnen en forma completa a las expectativas iniciales sobre el gobierno de la configuración de la hora.

Palabras clave: Carrera. Condiciones de trabajo. Desarrollo profesional. Mejora de la enseñanza

Introdução

A valorização do magistério tem permanecido na pauta de reivindicação dos movimentos docentes, sindicais e acadêmicos, mantendo-se o foco nos elementos que lhe é constitutivo: formação, carreira, condições de trabalho e *status*. Compreende-se que a defesa desse pleito evidencia, por um lado, o não atendimento, ou até mesmo, de modo parcial, às questões postas no que diz respeito à valorização da profissão num sentido amplo. Por outro lado, demonstra a centralidade que essa discussão tem assumido no bojo das reformas educativas implementadas no Brasil a partir da década de 1990, onde se estabeleceu a necessidade da institucionalização de princípios que estão na base da valorização do magistério público, já que a valorização é entendida como um dos pilares essenciais para se atender aos objetivos de melhoria da qualidade da educação.

Como sabemos, o debate sobre a valorização do magistério público ganhou maior visibilidade na sociedade brasileira a partir da década de 1980, na ocasião, intensificaram-se as discussões em torno da organização do trabalho, das dificuldades de reconhecimento social e profissional, bastante influenciadas pelo sindicalismo brasileiro e pelas entidades acadêmicas (OLIVEIRA, 2003). O fortalecimento da consciência de classe trabalhadora, inserida nos movimentos pela redemocratização do país e ampliação dos direitos sociais na ocasião da elaboração e discussão da Constituição Cidadã, contribuiu para que os professores intensificassem a “lutava pela educação de qualidade, por melhores condições de trabalho e

procurava resgatar a imagem da profissão que se encontrava desgastada [...] demonstravam sua indignação diante das imposições do mercado de trabalho [...]” (PASCHOALINO, 2009, p.34/35).

A inclusão desse pleito na Constituição Federal/1988 como princípio da educação escolar brasileira resultou dessas manifestações:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

V - valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

Tal medida apresentou-se como marco importante, já que a partir daí o magistério público passou a contar com aporte legal no que diz respeito ao processo de valorização.

É importante registrar que essa discussão também esteve presente no momento de formulação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN /9.394/96), mediante o reforço da importância do pleito defendido por esse grupo profissional, assim como consta no artigo que segue:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

As legislações e ações subsequentes advindas do plano federal, também reforçaram o discurso em torno da materialização desse princípio como um dos pressupostos para a oferta de uma educação escolar com qualidade: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef/1996); Resolução nº3 do Conselho Nacional de Educação (CNE/1997); Plano Nacional de Educação (PNE/2001-2010); Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb /2007); Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN/2008); Resolução Nº 2, do Conselho Nacional de Educação (CNE/2009) e atual Plano Nacional de Educação (2014/2024). A perspectiva defendida era/é a de que a reversão do quadro de desvalorização vivenciado pelo magistério público possa acontecer através da definição de uma carreira atraente instituída nacionalmente. Tal estratégia também toma como objetivo a constituição de uma carreira forte que possa se constituir como estímulo para o ingresso e a permanência de bons profissionais no sistema público de ensino, além de se evidenciar, o rebatimento no próprio exercício laboral.

Em linhas gerais, reconhece-se a importância desses instrumentos legais que reafirmam os preceitos defendidos pela categoria, mas também, admite-se que a viabilização e a implementação de tais procedimentos estarão condicionadas à conjuntura política e embates travados em cada estado e município (ARRUDA, 2011). O amparo legal por si só não garante o atendimento das reivindicações históricas. Prova disso é que temos presenciado a intensificação da participação dos professores em diversas instâncias e espaços a fim de exigir dos gestores públicos a urgente necessidade do cumprimento de tal preceito em sua plenitude.

Um dos exemplos que podemos mencionar trata-se dos impedimentos quanto às garantias previstas na Lei do Piso (PSPN) apresentados por gestores estaduais e municipais. A referida legislação foi aprovada em 2008 e, naquele momento, foi saudada pelos educadores e demais profissionais da educação, já que essa expressa os anseios pela institucionalização de um piso salarial nacional como referência para

a composição da remuneração do magistério público. Entretanto, não houve idêntica manifestação por parte de alguns gestores públicos, sob a alegação dos impactos orçamentários no erário público.¹ Dessa forma, a interpretação da aplicabilidade e compreensão do que seria o piso salarial levou a disputa para a esfera jurídica (AGUIAR, 2009). Evidenciou-se, diante desse fato, que o debate sobre a necessidade de melhorar a remuneração, condições de trabalho, carreira do magistério e a qualidade da educação não estavam em jogo, apenas o controle dos gastos públicos.

Após essa breve problematização, situamos que este artigo aborda uma análise sobre as percepções de professores acerca da política de valorização do magistério. As informações resultaram de uma pesquisa maior realizada sob o prisma da abordagem qualitativa que objetivou problematizar o tratamento estabelecido pela gestão municipal do Recife entre 2001-2008 a essa questão. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas e mediante a análise do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) e ações formuladas pelo governo municipal. O tratamento dos dados foi conduzido tendo como referência a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

A partir da definição acima estruturamos as informações da seguinte maneira: na primeira seção será abordada a definição do termo valorização do magistério, posteriormente, será apresentada a análise das percepções dos professores acerca da política de valorização e para finalizar, as considerações finais.

Conceituando o termo valorização do magistério

Primeiramente, situamos a polissemia desse termo, conceituá-lo se constitui como um desafio diante das diversas definições. Nesse caso, apresentaremos algumas acepções que nortearam nossa análise.

¹ Os governadores Yeda Crusius, do Rio Grande do Sul; Luiz Henrique da Silveira, representando o Estado de Santa Catarina; Roberto Requião, do Paraná; André Puccinelli, do Mato Grosso do Sul e Cid Gomes, do Ceará; com o apoio de José Serra, de São Paulo, Aécio Neves, de Minas Gerais; Marcelo Miranda, Tocantins; José Anchieta, de Roraima e José Roberto Arruda, Distrito Federal. No dia 24 de agosto de 2011, o STF publicou o acordo do julgamento da Corte na ADI 4167, que considerou constitucional a norma que institui o piso nacional dos profissionais do magistério público.

De início, assim como já foi afirmado, a discussão acerca da valorização do magistério tem sido recorrente e se configura como uma das principais bandeiras defendidas pela categoria. Tal prerrogativa ganhou maior visibilidade após a promulgação da CF/1988 que a definiu como um dos princípios da educação nacional, além de definir os mecanismos (plano de carreira, condições de trabalho, formação, entre outros) que regem a carreira do magistério público no âmbito nacional.

Se naquela ocasião o debate seguiu a perspectiva em torno da valorização efetiva da profissão, como direito conquistado e resguardado, a fim de se garantir à dignidade profissional e *status*. Entretanto o mesmo não se pode atribuir a conotação que esse princípio tem assumido no bojo das recentes políticas educacionais que sinalizam a responsabilização dos professores quanto fator preponderante para o atendimento da qualidade da educação. No cerne desse contexto, a valorização, parte integrante dessas políticas, configura-se como mecanismo de estímulo externo sob a premissa de impactar no nível de satisfação e desempenho dos respectivos profissionais. 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).

Diante disso, fundamenta-se, portanto, em uma “[...] ideia 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). Como exemplos disso, podemos citar o bônus, abono, ascensão na carreira por tempo de serviço

prestados, décimo quarto salário, entre outros. Esse último condicionado ao desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Em ambos os casos² o foco recai no 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, 2009, p.4). Consiste em tornar a valorização como ato particular, pautada na atuação individual condicionada ao mérito por ter atingindo os fins determinados.

Contribuindo com o debate aqui proposto Leher (2010) discute que a valorização do magistério abarca duas dimensões indissociáveis, a saber:

(1) objetivas – regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, e condições de trabalho e (2) subjetivas – reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional.

A partir do exposto, o autor atribui que a valorização do magistério se constitui como síntese dessas duas dimensões, ressalta ainda, a importância da mobilização da categoria em prol de um projeto de valorização que as contemple como ato coletivo a fim de resgatar o valor da profissão.

Ramos (2008) também defende a valorização como uma prática coletiva, consciente e intencional. Discute que sua materialização dar-se-á pelos próprios sujeitos, mediante a superação das motivações e necessidades pessoais. Decorreria desse modo, a partir da ultrapassagem da esfera cotidiana, ou seja, da superação da atuação das motivações e

² Existe a ressalva do mérito profissional mesmo nos casos em que as ações são focadas nos esforços de todos os profissionais que compõem uma determinada escola, a exemplo da experiência da rede estadual de ensino de Pernambuco que instituiu em 2008 o Bônus de Desempenho Educacional/ BDE a fim de premiar pelo atendimento da qualidade educacional.

das necessidades particulares para uma 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). Nesse caso, a valorização compreende o momento em que

[...] o homem (ser humano) se identifica com o seu trabalho (enquanto atividade humana, como realização e motivação genérica, e não com o ato particularista de vendê-la) e com o produto dele (enquanto história, não enquanto salário), num contexto profundo de superação da sociedade alienada. Nesse estágio de valorização, o trabalho transcende sua esfera de subsistência imediata no ter e retoma o seu sentido maior no âmbito histórico da existência do ser, de modo que o sujeito, enquanto gênero humano seja valorizado. (RAMOS, 2008, p.51).

Numa tentativa de síntese, podemos dizer que o homem se identifica com seu trabalho e com o produto dele como história, inserido num contexto de superação da alienação e da subordinação dos interesses do capital. Nesse sentido, o trabalho é compreendido no seu significado maior no âmbito histórico da existência do ser, no sentido de o homem ser reconhecido como sujeito e valorizado, transcendendo seu domínio de subsistência pautado no ter.

Gatti e Barreto (2009) destacam algumas considerações importantes sobre a valorização do magistério:

Considerando que a valorização da profissão de professor da educação básica passa pela própria formação dos docentes e pelas condições de carreira e de salários vinculadas a ela, bem como pelas condições concretas de trabalho nas escolas, políticas que visem contribuir para o desenvolvimento da profissionalidade (competência, qualificação mais aprofundada) e da profissionalização dos professores demandam a superação de alguns entraves para o exercício da docência na direção de melhoria da formação e das aprendizagens das novas gerações. (GATTI; BARRETO, 2009, p.251).

Com base na discussão acima, apreende-se que a valorização da profissão demanda a garantia das condições inerentes ao desenvolvimento do exercício profissional, assim como, a superação de entraves que têm rebatimentos no processo formativo e na garantia da aprendizagem para as novas gerações. O referido entendimento ancora-se na defesa de que “se constata por estudos na área de sociologia do trabalho é que a valorização social real de uma área profissional traz reflexos nas estruturas de carreira e nos salários, e/ou condições de trabalho, a ela relativos” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 238).

Em linhas gerais, pode-se dizer que o baixo valor atribuído socialmente ao magistério reforça a própria desvalorização da profissão e que a alteração desse quadro depende em grande parte dos esforços da categoria mobilizada em sintonia com os diversos segmentos da sociedade civil organizada, engajados no sentido de denunciar a situação de desvalorização vivenciada pelo grupo profissional, reivindicando e propondo ações com vista a reverter tal conjuntura.

Contexto da pesquisa – Gestão municipal e valorização do magistério

A pesquisa em questão tomou como campo empírico a rede municipal de ensino da cidade do Recife. Especificamente, coletamos dados do período de atuação de uma gestão que se intitulou democrática-popular, uma frente de esquerda cuja vitória eleitoral teve grande repercussão dada à história de lutas democráticas na região. A vitória da Coligação Frente de Esquerda do Recife, liderada por João Paulo na eleição municipal do Recife, em 2000³, foi saudada por diversos setores populares e movimentos sociais, dentre eles, os profissionais da educação, que depositaram a esperança no cumprimento das propostas elencadas no período de campanha, que previa a ampliação dos direitos trabalhistas e previdenciários inerentes ao funcionalismo público.

³ João Paulo foi candidato a prefeito do Recife pela Coligação Frente de Esquerda do Recife (PT, PSL, PCB, PAN, PTC, PSB, PRP, PC do B e PT do B) ao lado de Luciano Roberto Rosas de Siqueira (PC do B). Em 2000, venceu nas urnas no segundo contra o candidato a reeleição Roberto Magalhães. Já em 2004, candidatou-se novamente obtendo êxito ainda no primeiro turno.

Rechaçava-se, assim, o projeto neoliberal que previa um progresso abandono do Estado no desenvolvimento de políticas sociais em favor de ações políticas conservadoras e autoritárias. Generalizando, poderíamos dizer que essas questões concorreram para que a população recifense referendasse o projeto democrático-popular proposto pelo PT nas gestões de 2001-2004 e 2005-2008, pois, de alguma forma, a população vislumbrava a criação de algumas ações/ políticas voltadas para o enfrentamento das questões sociais. (SANTOS, 2010, p.203).

Na ocasião, foi apresentado um plano de governo que previa a inclusão e a extensão dos direitos sociais a todos os cidadãos. Além do mais, houve a estruturação de um projeto político pautado na participação popular, comprometido com a inclusão, justiça social e a construção de uma cidade livre das desigualdades sociais e econômica, portanto, igualitária para todos.

Dentre as prioridades apresentadas pelo gestor na época expressas no Plano Plurianual para o período de 2002/2005 denominado “Recife Cidade saudável”⁴ a educação escolar ocupou lugar central no sentido de ampliar o acesso com qualidade a toda população. Para isso, esse Plano destacou também os macros objetivos da educação:

- Universalizar o acesso à educação fundamental com qualidade;
- Adotar uma proposta pedagógica que contemple a identidade e a diversidade no âmbito de um projeto social articulado às demandas por melhoria da qualidade de vida coletiva;
- Implementar uma gestão democrática, com transparência e controle público da política educacional; e
- **Valorizar os profissionais da educação.** (RECIFE, 2001)

As diretrizes educacionais emanadas desse contexto expressaram compromissos com a democratização do espaço escolar, centralizando a educação escolar como pilar do desenvolvimento local e como prática para a promoção da inclusão social. Para isso, nutriu-se a compreensão de

⁴ A CF/1988 estabelece que os Planos Plurianuais (PPAs), instituídos no âmbito federal, estadual e municipal se constituem enquanto instrumento legal da gestão pública, em observância ao Artigo 165, parágrafo 1º que estabelece a obrigatoriedade da elaboração do referido documento.

que se fazia necessário o acesso à educação básica com qualidade social a fim de proporcionar à inserção cidadã das crianças, dos jovens e adultos (RECIFE, 2003). A universalização da educação escolar, nessa perspectiva, se constituiria como parte, portanto, de um projeto de participação de todos envolvidos nesse processo a fim de se estabelecer um Recife melhor, mais justo e igualitário.

A valorização do magistério municipal⁵ esteve também presente na agenda política desse governo, de modo que, ainda durante o período de campanha eleitoral, houve a defesa de um discurso pautado no atendimento das reivindicações históricas da categoria dos professores municipais. De certo modo, tal conjuntura repercutiu para que uma boa parte do grupo de professores municipais apoiasse o referido projeto político e nutrisse esperança quanto ao atendimento desse princípio.

Tendo como referência esse contexto, propusemo-nos a compreender como se estabeleceu o tratamento por parte da gestão municipal à prerrogativa de valorização defendida no âmbito do movimento docente. Como situamos as informações debatidas nesse artigo, desdobramentos do estudo maior, resultaram das entrevistas realizadas com professores da rede municipal em foco, dentre eles alguns já haviam atuado no sindicato da categoria. Essa escolha se deveu à atuação efetiva do sindicato na definição da política de valorização.

O quadro 1 sintetiza dados sobre os sujeitos entrevistados. Ao decorrer do texto, eles serão identificados através da letra P (professor) e S (professor ex-representante do sindicato) seguidos do numeral correspondente à ordem de realização das entrevistas.

⁵ Esse princípio encontra-se amparado no PCCR e na Lei Orgânica municipal (Art. 132).

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 12, n. 23	p. 319-351	set./dez. 2016
--------------------	----------------------	--------------	------------	----------------

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos-professores entrevistados

Sujeitos	Formação	Tempo de serviço em educação	Tempo de serviço na rede municipal	Função	Vínculo(s) empregatício(s) com a rede	Vínculos com outras redes	Carga horária semanal
P.1	Magistério	21 anos	21 anos	Docência e coordenação	2(dois)	1(um)	55 horas
P.2	Letras e especialização	11 anos	10 anos	Docência	1(um)	2 (dois)	55 horas
P.3	Pedagogia e especialização	24 anos	24 anos	Gestão escolar	1(um)	1(um)	40 horas
P.4	Pedagogia e especialização	10 anos	10 anos	Docência	1(um)	1(um)	40 horas
P.5	Pedagogia e especialização	16 anos	10 anos	Docência	1(um)	1(um)	40 horas
P.6	Pedagogia e especialização	26 anos	25 anos	Docência	1(um)	—	20 horas
P.7	Letras e especialização	25 anos	20 anos	Docência	1(um)	1(um)	40 horas
P.8	Letras	25 anos	25 anos	Docência	1(um)	1(um)	40 horas
P.9	Educação física e especialização	12 anos	10 anos	Docência	1(um)	1(um)	40 horas
S.1	Pedagogia e especialização	25 anos	25 anos	Docência e coordenação	2(dois)	—	40 horas
S.2	Pedagogia e especialização	10 anos	10 anos	Docência	2(dois)	—	40 horas

Fonte: Elaborado com base nos dados coletados.

Dentre os elementos evidenciados nesse quadro, queremos destacar as extensas jornadas de trabalho a que os professores são submetidos a fim de complementar a remuneração. A jornada de trabalho desses professores em média é de quarenta horas semanais. Isso é reflexo dos baixos salários auferidos a esse grupo profissional que através da necessidade de complementar sua remuneração, ou seja, os mesmos têm ampliado sua carga horária de trabalho em dois ou três turnos a fim de repercutir no recebimento no final do mês. O que se percebe, portanto, é que há ausência de incentivos financeiros no sentido de estimular a dedicação exclusiva a uma única rede de ensino sem o aumento da jornada de trabalho.

Ressaltamos a falta de uma política de dedicação exclusiva que incentive o professor a optar por uma única rede escolar. Conforme prevê o inciso VII do artigo 4º da Resolução CNE/nº 2, de 2009 ao estabelecer os princípios a serem definidos na elaboração e/ou atualização dos planos de carreira pelos estados, municípios e Distrito Federal.

Como enfatiza a CNTE (2009), a dedicação exclusiva do professor à unidade escolar se apresenta como um instrumento relevante para a qualificação e continuidade do projeto político-pedagógico. Em razão disso, os sistemas de ensino devem materializar esse princípio mediante benefícios salariais diferenciados e jornadas de trabalho específicas, compostas em apenas uma unidade escolar. Essa questão também emergiu no discurso de alguns entrevistados como veremos mais adiante.

O trabalho no campo empírico também envolveu uma análise documental do Plano de Cargos e Carreiras (PCCR, 2008). Com base nas informações resultantes do campo empírico foi possível identificar que a política de valorização ao longo desse governo contemplou os seguintes aspectos: carreira, desenvolvimento profissional e condições de trabalho. Desse modo, passaremos a analisar a percepção dos professores sobre a valorização do magistério a partir desses elementos.

Carreira valorizada? A questão do concurso público, da movimentação na carreira e do salário

Por carreira o PCCR traz “o conjunto de níveis que define a evolução funcional e remuneratória do servidor, dentro da respectiva classe” (PCCR, 2008, p.2). Constitui-se numa linha de progressão, na qual se estabelecem os níveis de remuneração e os critérios de mudança de posicionamento numa mesma classe, essa corresponde “o conjunto de cargos idênticos quanto à formação do seu titular” (*ibid*, 2008. p.2). Nesse caso, a distribuição dos cargos (atribuições na organização) referentes a uma atividade profissional é feita em classes. Essas constituem degraus na carreira correspondendo a conjuntos de cargos iguais em atribuições e vencimentos. A mudança de uma classe para outra representa a promoção na carreira (MELO JUNIOR, 2000).

Dentre os elementos que compõem a carreira do funcionalismo público os professores mencionaram alguns como indicativos da valorização profissional. De início, a relevância da realização de concursos públicos e da contratação de professores concursados emergiu nas falas de alguns professores:

[...] 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. Houve esse avanço. (P.3).

Novos professores na rede e aí foi um ganho no governo João Paulo que nós conseguimos contratar antes. A gente tinha eu acho que metade da rede com estagiários e acumulação de professores. Conseguiu-se contratar quase três mil professores novos. Inclusive eu sou dessa demanda. (S.2).

O atendimento a esse pleito por parte do gestor municipal se constitui como ponto importante, assim como a ampliação da carga

horária. Como já destacamos, a entrada no serviço público deve se dar exclusivamente por concurso público. Por outra parte, a contratação de professores efetivos se constitui, para os entrevistados, num elemento de valorização, pois reduziu a parcela de estudantes regentes, que, por suas características específicas, podem ser caracterizados por trabalhadores com contrato de trabalho precário.

Percebemos, também, que a discussão por parte da categoria se reverberou na ampliação da jornada de trabalho mediante o acréscimo de carga horária (na regência, coordenação escolar e gestão escolar), além da garantia dos respectivos benefícios trabalhistas e sua incorporação na aposentadoria. Havia críticas por parte do sindicato que considerava o aumento da jornada de trabalho como uma das formas de precarização do trabalho, devido à exploração do trabalhador que buscava, por intermédio disso, o incremento salarial, tendo em vista, a baixa remuneração auferida.

O contexto descrito foi o seguinte: o professor acumulava tempo de serviço, mas não tinha os direitos previdenciários resguardados a serem acionados no período da aposentadoria. “Eram pessoas exploradas que trabalhavam que não levavam os seus direitos para a aposentadoria. Então na hora em que se conseguiu isso na gestão João Paulo foi um passo grande pra isso” (S.1). Assim, a referida posicionou-se contrária à acumulação da jornada de trabalho, para isso, justificou que tal iniciativa vai de encontro aos anseios da categoria quanto à redução da jornada de trabalho sem a diminuição do salário. Mas ao se referir ao fato de terem os direitos resguardados no período de aposentadoria avaliou como ponto positivo. Preconizou ainda a realização de concursos públicos como instrumento para se garantir os direitos inerentes à carreira do servidor público.

Outra iniciativa evidenciada pelos professores que se insere nesse debate diz respeito à garantia do ingresso na carreira com o respectivo desenvolvimento profissional de acordo com o nível de formação como podemos observar nos relatos que seguem:

Por exemplo, a parte financeira. Quando eu entrei até o final dele houve uma valorização muito grande. Porque eu entrei ganhando... Então houve uma grande valorização nessa questão financeira. (P.2).

A mesma coisa mudou só a questão financeira 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 medida representou um impacto significativo na carreira do magistério municipal, principalmente para os professores recém-ingressantes ao se acatar ainda no estágio probatório sua promoção por qualificação, ou seja, oportunizando a mudança da classe salarial condizente com seu nível de especialização, assim como confirmaram os professores.

Outro ponto forte destacado por alguns sujeitos foram as alterações no Plano de Cargo e Carreira, assim como enfatizou P.1:

Foram significativas até porque antes desse Plano de cargo e carreiras quem tinham muitos anos de serviço que estava prestes a se aposentar é questão de mestrado, doutorado eles ganhavam o salário deles eram iguais a quem tinha magistério a quem tinha acabado de entrar na Prefeitura. Então, isso também de assim, é uma motivação para que o professor que está estudando para não deixar de ser um incentivo para o professor. (P.1).

A partir do exposto, inferimos que houve a ressalva do papel do PCCR como instrumento externo de incentivo ao ingresso e permanência na profissão do magistério, já que, com a implementação e a reformulação desse, os profissionais do magistério tiveram diferenciações salariais com base no tempo de serviços prestados e por merecimento, como, por exemplo, ao término do curso de pós-graduação, repercutindo, nesse caso, na progressão por qualificação.

Já no que se refere ao salário dentre os que se posicionaram desatacamos:

No começo ele [o gestor municipal] foi implantando políticas que melhoraram o salário. Eu me sentia satisfeita porque ele pagava melhor que o estado. Eu tinha 145 horas e menos tempo e eu ganhava mais na prefeitura. No estado eu tinha 200 horas e cinco anos a mais. Então meu salário era melhor na prefeitura. (P.7).

No meu salário sim consegui visualizar, mas a questão também no trabalho com relação a materiais conseguiu ver mudanças. (P.9).

É possível apreender que esses professores atribuíram relevância ao aspecto salarial ao afirmarem que houve preocupação por parte da gestão municipal. Endossando esse entendimento P.7 atribuiu que os seus proventos nesse sistema de ensino eram maiores em comparação aos percebidos na rede estadual de ensino de Pernambuco. Em suma, podemos inferir que o incremento salarial se constitui comomecanismo da valorização profissional na perspectiva desses sujeitos. Essa perspectiva foi anunciada também por P.9, ao analisar que as ações implementas pela SEEL tendo em vista valorizar o quadro do magistério repercutiram no aumento do salário, bem como nas condições de trabalho.

Entretanto, encontramos posicionamentos contrários, a fim de ilustrar:

O salário também de João Paulo foi um salário na época teve uma mudança muito significativa pra melhor não atingimos um patamar ideal, nem sei se existe esse patamar ideal. Mas eu me lembro que houve uma valorização nesse sentido. Perdeu de certo modo o fôlego de avanço caminhou em macha lenta. Teve momentos aqui na rede na gestão João Paulo que teve aumento de 1% e coisa assim, você imaginar que a inflação nunca deu 1%. Então você sempre está em desvantagem em relação à inflação isso significa perdas. Eu acho que no contexto geral foi uma gestão de médio desempenho. (P.5).

[...] eu sinto não ser tão valorizada pelos nossos comandantes, pelos nossos governantes que ainda não valorizam. Eu acho que se tivéssemos um salário mais digno realmente pra ficar em uma rede e ter uma dedicação com a exclusividade [...]. Mas se você tem um salário digno você fica em uma única unidade e vai produzir muito mais. (P.8).

Com base nos relatos acima, é possível perceber que a valorização do magistério foi materializada por intermédio do incremento salarial. Mesmo assim, há relatos de que o incremento não seguiu um ritmo considerado bom, já que em determinados momentos não o aumento (ou correção salarial) não superou o índice inflacionário.

Segundo Monlevade (2000), o salário corresponde ao pagamento pela execução de um determinado trabalho. No caso específico do magistério, além da questão do sustento e do desenvolvimento pessoal, o valor do salário enquanto indicativo da valorização profissional tem por propósito também garantir a qualidade da atuação do professor, o qual, diante do arrocho salarial vivenciado pela categoria em função da espiral inflacionária, tem buscado recuperar suas perdas se combinando para fazer da progressão de carreira, que deveria significar incentivo, um simples mecanismo de defesa do valor do salário-base do magistério: adicionais de tempo de serviço, progressão por titulação, gratificações e abonos, entre outros, que refletissem na compensação salarial.

No caso do segundo relato exposto acima, o professor destacou 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 repercute na elevação salarial. Nesse sentido, 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. Ou seja, apresenta-se como condição precípua a fim de oportunizar a dignidade profissional.

Retomando a questão da carreira, observou-se que os professores a reconheceram como indicativo da valorização do magistério, 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 valorização da ação do magistério. Porém, ao analisarmos os reajustes salariais práticos, percebemos que os índices não garantiram o aumento do poder de comprar desses profissionais, em alguns momentos, os incrementos ficaram abaixo da inflação do período, o que, de fato, vai interferir negativamente no processo de valorização.

Desenvolvimento profissional: foco na formação continuada

O segundo aspecto em questão diz respeito ao desenvolvimento profissional. No sentido de elevar o patamar de qualidade da educação escolar, podemos nos arriscar a dizer que a Secretaria de Educação, Esporte e Lazer (SEEL)⁶ atribuiu certa prioridade aos investimentos no que diz respeito a esse item, quando o vinculando à questão da formação continuada. Especificamente, foi possível identificar que a SEEL tratou da formação continuada numa perspectiva que a colocou como necessária para o aprimoramento das competências profissionais a fim de impactar na prática pedagógica, no *status* profissional e aprendizado dos estudantes (MARTINEZ, 2010).

Ações que envolveram o desenvolvimento profissional, especialmente no âmbito da formação continuada, concentraram-se

⁶A Secretaria de Educação, Esporte e Lazer da Cidade do Recife é a instância em que os professores estão vinculados no interior da Prefeitura do Recife.

nos seguintes aspectos: participação em eventos científicos (garantindo o respectivo afastamento do professor da sala de aula para esse fim) e ajuda de custo; grupos de estudos na escola; investimentos no capital cultural por intermédio do recebimento de livros, revistas, jornais, garantia e reajustes do bônus cultural⁷ e participação em eventos culturais; incentivo à realização de curso em nível de pós-graduação com o afastamento remunerado e oferta de curso de graduação para os profissionais oriundos do antigo Curso de Magistério e Normal Médio. Assim como confirmam os seguintes professores:

A valorização de cursos de pós-graduação isso foi incentivado. Hoje ainda há gente que precisa de pós-graduação, mas só os mais novos porque os antigos já conseguiram fazer a sua pós-graduação através da PCR no segundo mandato. (S.1).

Houve uma valorização não do jeito que queríamos, mas houve. Tiveram formações continuadas, tiveram formações de ciclo nas escolas para os coordenadores coisa que não existia antes. (P.10).

Os incentivos à realização de curso de pós-graduação por intermédio de convênios com instituições privadas e públicas se constituíram como necessários para instrumentalização da prática pedagógica, além do mais, como critério para ascender na carreira através da mudança de faixa salarial, atribuídos, portanto, como elementos importantes para valorizar o professor.

A centralidade em torno da formação continuada revelou que a SEEL buscou garantir o aperfeiçoamento permanente dos professores mediante a participação nas diferentes atividades de formação, tendo em vista, melhorar a qualidade da oferta do ensino escolar. Nesse sentido, ao tratar a formação docente como política pública, que concorre para melhoria da prática pedagógica, demonstrou certa preocupação com as necessidades formativas do conjunto de profissionais (SANTOS, 2010).

⁷ O Bônus Cultural consiste num benefício que é concedido aos profissionais da educação e destina-se ao acesso a bens culturais, tais como: cinema, teatro e compra de livros, durante o período do recesso escolar. (<http://www2.recife.pe.gov.br>).

Outro aspecto frisado pelos sujeitos como indicativo da valorização profissional, no quesito desenvolvimento profissional, foi o investimento no capital cultural do professor. As 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. Assim como foi possível identificar:

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).

Os professores enfatizaram ainda, que essa ação refletiu a preocupação do gestor municipal em buscar alternativas que viessem a garantir uma educação escolar com qualidade, porém como iniciativa que se propôs a valorizar a atuação desse grupo profissional na rede de ensino. Alguns docentes ressaltam a participação na 53ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em 2001, realizada Salvador (BA):

Nos primeiros dois anos, a formação. Inclusive com o envio de todos os professores a SBPC no primeiro ano e no segundo, pela distância, por representatividade. (P.7).

Quando nós fomos pra Bahia que eu nem acreditei que era verdade quando começou a surgir os boatos. Eu vi que realmente ali houve uma grande valorização porque eu não tinha noção do que era a SBPC. Aquela SBPC foi excelente, de qualidade foi um ponto de partida muito bom. (P.8).

Oportunizar o acesso a um evento científico no início de sua gestão configurou-se, segundo os relatos, um indicativo da valorização profissional como “um ponto de partida” (P.8) das ações para as ações a

serem empreendidas ao longo desse governo. 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 de que a busca por um diploma representa um incremento na remuneração seguida do impacto na prática dos serviços prestados. Dessa forma, entendia-se que, quanto mais qualificado estivesse o professor, traria implicações sob o aspecto da valorização profissional, bem como, para o nível de desempenho no sistema educativo. Essa vinculação foi confirmada pelos professores nos depoimentos a seguir:

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).

[...] as formações continuadas eu sinto falta saudade delas, os encontros mensais que eu fiz e as atividades culturais também. A abertura do ano era mais rica tinha mais atrações, a valorização de Pernambuco, assim da cultura local. Eu gostei muito disso focada na gestão João Paulo. Acredito que ela contribuiu pra minha valorização da minha prática pedagógica. (P.4).

Assim, a ideia de qualificar o magistério se apresenta como forma de adequá-lo, supostamente desqualificados e desprovidos de competências técnicas, às necessidades das reformas educacionais a serem empreendidas (EVANGELISTA; SHIROMA, 2010). Ou seja, há uma clareza por parte 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.

Como foi possível identificar, 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. Podemos inferir que houve o entendimento por parte desses profissionais quanto à dimensão do processo de profissionalização docente como constituinte da instrumentalização profissional, mas também como indicativo do próprio reconhecimento funcional. A partir das ações empreendidas pela SEEL, os sujeitos confirmam que as medidas repercutiram na melhoria da atuação profissional, bem como na valorização como sujeito atuante dessa rede de ensino.

Condições de trabalho

Por fim, a última questão, nesse ponto da nossa análise, refere-se às condições de trabalho.⁸ Partimos do entendimento de que essas designam “o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários” (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2011, p.354).

As ações implementadas pela gestão municipal no que diz respeito a esse aspecto contemplaram: condições funcionais para a realização do trabalho diário (estrutura física, recursos pedagógicos e o cuidado e o acompanhamento da saúde do servidor) e organização do espaço escolar.

Foi possível identificar que um grupo de professores preconizou as condições de trabalho como indicativo da valorização. Alguns sujeitos externaram que houve por parte da gestão municipal preocupação no que diz respeito à garantia de ações visando reestruturar o ambiente escolar, garantir a entrega de materiais pedagógicos, o cuidado com a saúde do servidor e a organização do espaço educacional. Outros profissionais, contudo, não apresentaram idêntica compreensão, ao detalharem a

⁸ O PCCR a menciona no Art. 3º: VI- condições adequadas de trabalho(RECIFE, 2008).

situação de precariedade presente no ambiente de trabalho, tendo em vista, a falta de conservação das escolas e a escassez de recursos, superlotação das salas de aulas, dentre outros. Tal cenário pode ser indicativo da diversidade de escolas que compõem a rede municipal, já que existem escolas cuja estrutura física não é adequada para o atendimento escolar, conforme veremos em alguns depoimentos.

Dentre os professores que integraram o primeiro grupo, houve a ressalva dos aspectos físicos-estruturais, assim como investimentos na garantia de materiais e recursos pedagógicos como podemos perceber nos relatos:

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).

[...]Tinha o material básico para fazer a tecnologia que você tinha. Houve foi mais a valorização da prática pedagógica porque ele deu, ofereceu meios materiais pra gente dar uma boa aula. Porque eu acho que ele queria a qualidade do ensino e a qualidade do ensino além da remuneração do professor tem os meios de como você dá a sua aula. Ele ofereceu, chegou material pra escola, material pro aluno, chegou material pro professor (P.2).

Eu me considero boa até pelas condições não da escola porque ela tem uma estrutura boa comparada a muitas outras. É uma estrutura ótima [...]. (P.3).

A garantia de condições laborais, no entendimento desses, representou um dos indicativos da garantia da dignidade profissional, já que repercutiu no fazer pedagógico e no processo de valorização. Desses depoimentos, ainda podemos inferir que a oferta das condições funcionais repercutiu na valorização do ato pedagógico, ou seja, os estabelecimentos de um ambiente adequado de trabalho, seguido de recursos pedagógicos

refletiram na qualidade do serviço ofertado como pontuam as professoras (P.1 e P.2). Existiu, desse modo, o entendimento de que nesse aspecto foram valorizados por parte da gestão municipal.

Outros sujeitos, contudo, atribuíram que, quanto às condições de trabalho, não receberam a devida atenção, como podemos observar nos relatos 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).

Eu me sinto angustiada é uma angústia muito grande por querer trabalhar. Eu gosto da profissão. Eu amo a profissão, e a prefeitura, o governo não dá as condições necessárias para que eu possa atuar decentemente na minha função. Não. É ruim, precisa melhorar muito. Mas que já melhorou bastante. Falta mais respeito ao profissional, o respeito ao aluno. Lotam as salas de aula não quer nem saber se a escola tem as condições, que as salas têm o quantitativo adequado de alunos, que o professor tem um número adequado. (P.10).

O citado episódio do atendimento ao aluno em um antigo bar serviu para ilustrar que, apesar do discurso do gestor municipal quanto à prioridade da educação escolar com qualidade para todos, na prática, os esforços não atingiram toda a rede escolar, beneficiando algumas escolas com reformas como foi pontuado.

Esse pensamento foi contemplado também no discurso de (P.10) ao externar seu sentimento de angústia devido à omissão por parte do gestor municipal no que se refere ao estabelecimento de condições dignas de trabalho. Isso se configurou, segundo a professora, como falta de respeito aos alunos e ao próprio professor, que se deparou com salas superlotadas, seguida da falta de estrutura desses estabelecimentos para receberem um elevado número de estudantes. Tal situação pode ser analisada sob a perspectiva das contradições e complexidades inerentes

à gestão de uma grande rede de ensino, evidenciando os limites de uma política pública ao não contemplar todo o sistema de ensino.

Atrelada a essa discussão, podemos citar, ainda que além das precárias condições laborais que esses são submetidos outras questões são postas como o ritmo de trabalho e as exigências para dar sequência às tarefas, ou seja, as condições das salas de aula da maior parte das escolas públicas: sem aclimatação, com iluminação inadequada, desconfortáveis e com excessivo número de alunos, com reflexo no agravamento dessa situação. Seguem-se também as novas exigências impostas à ação do professor, além da própria desvalorização social e profissional, que têm culminado no adoecimento do professor (MENDES, 2007).

Esse é um panorama coletivo dos profissionais do magistério, que tem afetado diretamente suas atividades e saúde, levando-os a se afastarem de suas funções. Em muitos casos, a situação é agravada pela falta de ações preventivas. Muitas vezes, ao retornarem ao seu ambiente de trabalho, não recebem nenhum acompanhamento, evidenciando a falta de compromisso do poder público. Outros profissionais, porém, resistem mesmo sem as devidas condições de saúde para o exercício profissional.

Diante desse quadro, evidencia-se que a preocupação com a saúde do magistério mediante ações preventivas e de acompanhamento deve estar presente nas discussões das políticas de valorização do magistério. Nesse sentido, compete à própria categoria incluir em suas discussões esse elemento como ponto de pauta de reivindicação a fim de exigir a implementação de ações preventivas e curativas, além de condições dignas para o exercício da prática diária.

Na visão da representante do sindicato, esse quadro não é restrito à rede municipal do Recife:

O que a gente vê hoje na rede pública especialmente é o tanto e desgaste com relação a questão predial, ou seja, o material que a escola sucateada, escolas sem estruturas pra receber o aluno, a escola sem estrutura pra receber os profissionais. (S.2).

O desgaste das condições de trabalho por intermédio da falta de estrutura física das escolas e o sucateamento dos materiais é um quadro presente na rede pública de ensino, trazendo, portanto, essa discussão para o contexto amplo. Nesse sentido, existe uma nítida relação entre o estabelecimento de condições de trabalho e o cuidado com a saúde do servidor. Confirmamos que a SEEL implementou ações no que diz respeito à saúde do magistério por intermédio de programas que visaram acompanhar os profissionais que dispunham de problemas vocais. Procedeu-se à substituição dos quadros negros e investiu-se na adequação do ambiente escolar. Porém, ressaltamos que essas iniciativas não abrangeram o conjunto de profissionais.

Observamos, durante as entrevistas, que os professores, ao se reportarem acerca da política de valorização ao longo dessa gestão, fizeram pouca menção às condições de trabalho. Dessa forma, pode-se inferir que as questões salariais e o desenvolvimento profissional são questões mais fortes e relevantes para a categoria quando se fala em valorização.

Considerações Finais

No decorrer desse texto buscou-se analisar as percepções dos professores sobre a política de valorização do magistério. Para isso, entrevistamos profissionais pertencente à rede municipal de ensino do Recife. Com base nas informações resultantes da empiria e do processo de análise destacamos que a categoria percebeu avanços envolvendo os seguintes aspectos: a carreira, desenvolvimento profissional e condições de trabalho.

No que se refere à carreira, os professores enfatizaram que algumas medidas não se constituíram como avanços, a exemplo, da extinção da gratificação de regência e coordenação que foram incorporadas aos vencimentos básicos, o que representou perdas salariais. O posicionamento da categoria tem sido pela reversão de tal processo no intuito de seguir a orientação da Lei do Piso Salarial, quando atribui que a remuneração

do magistério público deve ser estruturada contemplando um salário base instituído nacionalmente atrelado às gratificações pecuniárias. O incremento na remuneração via ampliação de elementos que a constituem se apresentou como ponto forte, a exemplo, da garantia de ascender na carreira por qualificação ainda no estágio probatório, criação de gratificações para os profissionais que atuam no ensino especial, reajustes do valor do tíquete refeição, concessão do acréscimo da jornada de trabalho. Elementos esses que apareceram nas falas dos sujeitos consultados.

Sobre a questão do desenvolvimento profissional os sujeitos foram enfáticos em atribuí-la como ponto central da política de valorização do magistério municipal. As ações empreendidas estabeleceram como premissas a melhoria do exercício funcional e o desenvolvimento na carreira, especialmente com ações próprias de uma política de formação continuada.

Já com relação às condições de trabalho foi possível observar que as particularidades de uma grande rede de ensino impactam em diferentes posicionamentos dos professores, já que boa parte da rede física (estrutura das escolas, por exemplo) ainda carece de investimentos. Assim, uma parcela dos professores evidenciou avanços no que diz respeito à melhoria das condições de trabalho e percebeu tais melhorias como parte integrante da política municipal de valorização. Outros, porém, endossaram o contexto de precarização das condições de trabalho que são submetidos, assim como a falta de assistência por parte da gestão municipal quanto às ações preventivas e de acompanhamento da saúde dos servidores.

Em suma, podemos afirmar que apesar de existir, por parte da gestão municipal, o entendimento quanto à necessidade de se valorizar o magistério municipal e ter acenado através de medidas focadas nos aspectos carreira e qualificação profissional, a materialização desse princípio não atendeu plenamente às expectativas geradas pelos professores, principalmente sobre o prisma salarial. As conquistas,

segundo os relatos, resultaram da atuação dos professores nos diversos movimentos organizados por intermédio do sindicato da categoria no intuito de exigir o cumprimento do amparo legal que define a valorização do magistério como direito.

Por fim, é possível dizer que, mesmo quando encontramos avanços em governos que se intitulam democráticos-populares, a luta por uma carreira valorizada ainda é pauta na luta pela melhoria da qualidade da educação pública.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. O movimento dos educadores e sua valorização: o que há de novo em anos recentes? **Revista Brasileira de Política e Administração**, v.25, n.2, maio/ago. Porto Alegre: ANPAE, 2009.

ARRUDA, A. Gestão da educação e políticas de valorização do magistério: a resposta do município de Panelas à questão. In: GOMES, Alfredo Macedo (Org). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. “Profissionalização” (verbete). In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Org). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de educação, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF.

BRASIL. **Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública**, de 2 de abril de 2009. Brasília, DF.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para a carreira e remuneração**. – Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios** / Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. – Brasília: UNESCO, 2009.

LEHER, R. “Valorização do magistério” (verbetes). In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de educação, 2010.

MARTÍNEZ, J. C. “Desenvolvimento profissional docente” (verbetes). In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (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.

MENDES, Maria Luiza Maciel. **A saúde docente no contexto da política de valorização do magistério: o caso do Recife**. Recife: o autor, 2007.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública** / João Antônio Cabral de Monlevade. – Campinas, SP: [s.n.], 2000.

OLIVEIRA, Andrade Dalila; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Condições do trabalho docente. Uma análise a partir das demandas dos trabalhadores. In: BETUSSI, Guadalupe Teresinha; OURIQUES, Nildo Domingos

(Coord.). **Anuário educativo brasileiro - visão retrospectiva**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O professor desencantado: matrizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

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. **Lei Orgânica do município do Recife**. Diário Oficial da Cidade do Recife de 04 de abril de 1990.

RECIFE. **Plano Plurianual 2002-2005: Recife Saudável**. Recife: [s.n], 2001.

RECIFE. Secretaria de Educação, Diretoria Geral de Ensino. **Tempos de aprendizagens, identidade cidadã e organização da educação em ciclos**/por José Paulo Cavalcanti Filho et.al; - Recife: A secretaria: UFPE, 2003.

RECIFE. **Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) do Grupo Ocupacional Município(GOM)**. Recife, 2008 (Versão com alterações).

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife: concepções de uma política em construção**. Tese (Doutorado em Educação). Recife: UPFE, 2010. Orientador: João Batista Neto.

Doutorando Ildo Salvino de Lira
Universidade Federal de Pernambuco - Brasil
Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional
E-mail: ildoslira84@gmail.com

Dra. Ana Lúcia Felix dos Santos
Universidade Federal de Pernambuco - Brasil
Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais
E-mail: analufelix@gmail.com

Recebido em: 21 de dezembro de 2015

Aprovado em: 27 de maio de 2016