

MERGULHANDO EM MEMORIAIS: A NARRATIVA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA ACERCA DA VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

DIVING IN MEMORIALS: THE NARRATIVE OF HISTORY TEACHERS ABOUT THE VALORIZATION OF TEACHING LABOR

Hosana do Nascimento Ramôa (UFF) *

Resumo

O presente trabalho levanta algumas considerações sobre a valorização do magistério em uma perspectiva que abrange o olhar e a narrativa de professores de história do Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica. O artigo propõe uma inter-relação de algumas políticas atuais que abrangem a valorização docente, em especial plano de carreira, piso salarial, jornada de trabalho, formação e reconhecimento social em diálogo com as narrativas de três memoriais selecionados, evidenciando como os professores expressam em seus textos suas considerações e compreensões dessas políticas no cotidiano de seu ofício. Os memoriais foram escritos para uma disciplina do Mestrado Profissional em Ensino de História na UFF. Michael de Pollack compreende que há três elementos constitutivos da memória, seja ela individual ou coletiva: os acontecimentos, as pessoas e os lugares. Preenchendo esses três componentes temos: os acontecimentos vividos pessoalmente por cada professor em sua profissão. São essas memórias e a forma que foram retratadas nos textos que nos oferecem pistas de como os professores lidam com a questão da valorização profissional, não somente no âmbito político, mas em seus aspectos cotidianos, na forma como a aplicação ou não das leis implica no reconhecimento social dos profissionais da educação. Essas memórias nos impulsionam a refletir, a questionar e a ponderar sobre a temática da valorização sob um ponto de vista que ultrapasse o sentido econômico, considerando o valor social e humano da educação e dos seus educadores.

Palavras-chave: valorização docente, memorial, professor

Abstract

The present work raises some considerations about the valorization of the teaching profession in a perspective that includes the look and the narrative of teachers of History of Elementary and Middle School of Basic Education. The article proposes an interrelationship of politics that include teacher valorization, especially career plan, salary floor, working day, training and social recognition, in dialogue with the narratives of three selected memorials, showing how teachers express in their texts their considerations and understandings of these politics in the daily life of their craft. The memorials were written for a Master's Degree in History Teaching at UFF. Michael de Pollack understands that there are three constituent elements of memory, whether individual or collective: events, people, and places. Filling these three components we have: the events lived personally by each teacher in his profession. It is these memories and the way they are portrayed in the texts that give us clues about how teachers deal with the issue of professional valorization, not only in the political sphere, but also in their daily aspects, in the way in which the application of laws implies recognition of education professionals. These memories impel us to reflect, to question and to ponder on the subject of valuation from a point of view that surpasses the economic sense, considering the social and human value of education and its educators.

Key words: valorization, memorial, teacher

* Graduada em História pela Universidade Federal Fluminense e Mestranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense, bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, Brasil.

INTRODUÇÃO

Um engenheiro vê nos prédios que constrói o seu fazer, bem ou mal logrado, assim como, artesãos experimentam ver em sua obra, a beleza do seu trabalho. Contudo, o professor, especialmente o de História não tem as mesmas felicidades imediatas, pois o seu trabalho toca vidas e não coisas. O terreno das “construções” dos docentes são as mentes e corações, e nem mesmo os mais modernos equipamentos de diagnósticos ou avaliações institucionais podem ver seu interior. (PROFESSOR J) ¹

O trecho acima faz parte de um memorial escrito para a disciplina História do Ensino de História, ministrada pelo Prof. Dr. Everardo Paiva de Andrade e pelo Prof. Dr. Marcos Barreto, no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal Fluminense, no ano de 2016. Atualmente, os memoriais fazem parte do acervo do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI) da mesma Universidade.

O trecho usado para iniciar este artigo coloca em evidência a essência do trabalho docente: o ser humano. Ser professor (a) vai muito além de transmitir conteúdos, envolvendo conhecimentos metodológicos e educacionais, percepção sobre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos, compreensão das diferenças identitárias que abrangem vínculos familiares, religiosos, culturais e políticos, o que nos leva a concordar com Bernadete Gatti, ao afirmar que a docência é “um trabalho diferenciado dos outros” (GATTI, 2011, p. 137).

A sala de aula, principal espaço do trabalho educacional, é perpassada por variadas situações, pois além da profissão estar relacionada à subjetividade, afinal “o terreno das ‘construções’ dos docentes são as mentes e corações”, também nos deparamos com as imposições do currículo e as pressões das escolas, as exigências do mercado, a flexibilização pedagógica e a necessidade de estar em conformidade com o avanço tecnológico e digital (SELLES; ANDRADE, 2016, p. 41).

Falar em valorização do magistério compreende todos esses elementos mencionados e ainda nos direciona para os debates acerca da remuneração e da falta de autonomia que cerca a sala de aula, principal, mas não único ambiente de trabalho, já que este requer um compromisso contínuo, não se limitando ao horário escolar. Mediante a tantos aspectos para que o professorado realize suas atividades nas escolas é necessário que, além de uma formação adequada, sejam apresentadas condições de trabalho e de desenvolvimento profissional, pois, a precariedade nas condições de exercício da docência evidencia sua desvalorização política e traz consequências para sua valorização social e para as formas como o professor se constitui como profissional (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 179).

¹ Os nomes dos professores mencionados no presente texto são fictícios para preservar suas verdadeiras identidades.

Para este artigo selecionamos os memoriais de três professores com histórias, experiências e perspectivas de vida distintas, mas que serão fundamentais para entender seus pontos de vista sobre a valorização de seu trabalho. Assim, ao abordar algumas políticas recentes acerca do tema, propomos evidenciar como é tratada a questão da valorização na escrita desses profissionais, ou seja, o modo como essas políticas que delineiam aspectos da profissão como a autonomia, a remuneração e a jornada de trabalho aparecem nas trajetórias e experiências narradas.

1. VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: A REGULAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE EM POLÍTICAS ATUAIS

Abordar o tema da valorização docente no Brasil nos remete ao início do século XX, momento no qual coube ao Estado à responsabilidade pelos anos iniciais da escolarização. Isso significava que desde a estruturação do sistema de ensino, a elaboração dos equipamentos escolares, definições de gerenciamento e dos conteúdos até a constituição de normas de acesso e desempenho dos professores ficaram sob a incumbência governamental.

A escolarização, a definição de referências para a formação de professores e os temas relacionados à valorização profissional foram pauta em diversos debates realizados ao longo dos anos, contudo nos limitaremos às discussões e políticas mais recentes, em especial, nos anos de 1990 até as mais atuais, levando em consideração alguns marcos anteriores a esse período que tiveram influência posterior, como o processo constituinte de 1987, no qual as discussões em torno da dimensão profissional da docência ganharam ainda mais destaque durante a luta em favor da democracia.

A Constituição Federal de 1988 colocou em pauta a regulação da carreira docente e a valorização dos profissionais da educação escolar, abrangendo os planos de carreira e o ingresso no magistério através do concurso público, ambos delimitados no Artigo 206. Além disso, a Emenda Constitucional nº 19/1998 indicou a importância da garantia do piso salarial profissional para os professores. Dessa forma, ampliou-se a concepção de valorização docente através da relação entre formação, condições de trabalho e a remuneração, assim:

A posição assumida pela Constituição Federal, dessa forma, desloca a preocupação da carência de docentes e enfrentamento do caráter seletivo do acesso escolar mediante ações de natureza assistencial, para a qualidade do ensino ofertado nas escolas, e fundamenta a concepção de educação escolar como um direito social básico, consubstanciado no direito de aprender de modo sistemático conhecimento, arte, cultura, tecnologia, produzidos ao longo da história humana (WEBER, 2015, p. 500)

Na década de 1980 os escritos de Antonio Gramsci serviram de base para pensar a escola brasileira como um campo que permitia a luta pela constituição de uma nova sociedade, e, nesse sentido, ao professor caberia à incumbência de relacionar a ação organizativa da sociedade à atividade educativa sendo, portanto, um educador. Junto à inserção dessas ideias, ganhou força a questão da formação do professor e foi criado o Movimento em Prol da Formação do Educador (1978), que contribuiu para o estabelecimento de fundamentos e formação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) em 1991.

O período que compreende os anos 1990 é caracterizado por uma série de eventos que marcaram a luta pelo reconhecimento e valorização do profissional da educação escolar. Em 1993, por exemplo, a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) passa a reivindicar o aperfeiçoamento continuado dos professores em cursos regulares de formação e para capacitação, junto ao seu esforço por uma definição para o piso salarial nacional.

Podemos destacar também o Plano Decenal Educação para Todos (1993-2002), que contribuiu para recuperar o papel primordial dos professores na aprendizagem dos alunos e da prática pedagógica na conexão entre sociedade e educação, favorecendo ainda o surgimento do Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação em 1994, cuja atuação estabeleceu os paradigmas para a prática docente.

Mesmo com essas iniciativas ainda figurava na sociedade a desvalorização social do magistério, devido as difíceis condições de trabalho, somado aos baixos salários e a falta de delimitação dos pressupostos de formação, o que influenciou a elaboração das Referências Nacionais para o magistério e o ensino em 1995. E em 1997 ocorreu a inclusão desses referenciais às Diretrizes para os Planos de Carreira e Remuneração, delimitadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Ainda no ano de 1995 o Ministério da Educação² (MEC) convocou o Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação que ao deliberar sobre a valorização docente, formulou referências básicas nacionais para estatutos, salários, carreira e formação docente. Houve uma ampliação dos debates em torno da temática, o que deu relevo a formação inicial e continuada dos professores, o estabelecimento do piso salarial nacional e da quantidade máxima de alunos por sala, além da delimitação da jornada de trabalho em 40 horas como algo a ser conquistado pelos âmbitos municipais e estaduais.

² Criado pelo presidente Getúlio Vargas pelo decreto n.º 19.402, em 14 de novembro de 1930, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública.

Diante de todo esse contexto de lutas e conquistas para a profissão docente, o ano de 1996 foi fundamental na educação no Brasil. Seu primeiro marco foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pela Emenda Constitucional nº 14/1996 e depois, em virtude dele a Lei nº 9.424/1996. Tal implementação foi sintomática para a criação de plano de carreira, na estabilização de prazo para a formação de professores leigos e no nivelamento dos custos por aluno entre estados e municípios.

Mas foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que marcou significativamente a esfera e o ofício educacionais. A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 tratando dos diversos aspectos que abrangem a educação brasileira teve um artigo direcionado especialmente à valorização docente, nele ficou estabelecido que:

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.

A referida Lei, mais do que assegurar aos professores regulamentos para condições dignas para o exercício profissional, ainda determinou o prazo de um ano para elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), com diretrizes e metas para os próximos 10 anos, em concordância com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos do ano de 1990. A constituição do Plano envolveu diversas entidades, que apresentaram ao Congresso Nacional o texto PNE – Proposta da Sociedade Brasileira (PL nº 4.155/1998). Essas entidades competiam com o MEC, que também submeteu um projeto ao Congresso (PL nº 4.173/1998), que acabou sendo incorporado a primeira versão do PNE. Os dois textos abordavam a valorização docente, representada em duas reivindicações principais: piso salarial nacional e plano de carreira.

Depois dos debates em torno do primeiro PNE, a ANFOPE junto a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e da Associação Nacional da Educação (ANPEd), ganharam destaque

assumindo importante papel na definição de políticas educacionais, até mesmo nos Planos Nacionais de Educação de 2001 e de 2014.

No que diz respeito aos professores, o PNE de 2001, Lei nº 10.172/2001 preconizou planos de carreira em jornada integral e de preferência em apenas uma escola, 20% a 25% da carga horária de trabalho destinada a atividades de auxílio à docência, piso salarial e promoção por mérito.

Nos anos seguintes algumas ocorrências também foram cruciais para o debate sobre valorização. Em 2006, por exemplo, a Emenda Constitucional nº 53 levantou novamente a questão dos planos de carreira e acrescentou, além dos profissionais do magistério, os profissionais da educação, incluindo também o inciso VIII, sobre o “piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública” (PSPN).

As discussões em torno do piso salarial não cessaram e no ano de 2008 foi instituído o Piso Salarial Nacional mediante a Lei nº 11.738, de 16 de julho daquele ano, que definiu o valor de R\$ 950,00 pela jornada de trabalho de no máximo 40 horas semanais para professores com formação em nível médio na modalidade Normal. Mesmo não satisfazendo as expectativas dos professores e dos movimentos em prol da educação, ainda assim, essa nova Lei contribuiu no aumento dos salários pagos nos estados e municípios, que mantinham um pagamento inferior ao Piso. Segundo Jacomini e Penna, a Lei do Piso foi essencial na demarcação do exercício profissional a

o separar “dois terços para atividades de docência e um terço para aquelas de apoio à docência” (2016, p. 180).

Um ano antes da instituição da Lei do Piso, foi lançado o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE), estabelecido pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, tendo por objetivo uma perspectiva sistêmica da educação escolar, compreendendo atendimento, acompanhamento e controle social como esferas que precisavam ser articuladas. Durante a vigência do PDE, o MEC demonstrou apoio e interesse pela formação inicial e continuada dos professores através da criação da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica sob a coordenação da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, criada na Capes com esse intuito.

A política descrita acima foi constituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, tendo como base a “importância do docente no processo educativo da escola e da sua valorização profissional (...)” (Art. 2º, inciso VIII). Esse princípio seria efetivado por meio das condições de trabalho apresentadas aos docentes, como jornada única, dedicação exclusiva ao magistério, progressão na carreira, remuneração adequada, incentivo a

profissionalização e formação. De acordo com Weber, tal fundamento resume as reivindicações, lutas e conquistas realizadas nos debates sobre valorização da profissão docente através dos anos, elencando questões que abordam desde condições de trabalho até formação.

Os elementos mencionados no Decreto nº 6.755/2009 referentes à valorização do magistério também foram abordados no Plano Nacional de Educação (PNE) no decênio 2001-2010, contudo, este documento incluiu tempo de estudo e de preparação das aulas como determinantes para a qualidade do trabalho docente, ambos temas de discussões sociais e acadêmicas que se tornaram preceitos para as diretrizes de formação e valorização.

Objetivos semelhantes figuram o PNE 2014-2024 ao estabelecer 20 metas e, por conseguinte, estratégias para suas efetivações. Apesar de no período de sua configuração os debates girarem em torno, especialmente, do percentual do PIB destinado à educação, dentre as metas estabelecidas, temos as metas 17 e 18 que tratam da valorização docente ao reportarem a uma aproximação da remuneração dos professores às dos profissionais com escolaridade equivalente e a certificação dos planos de carreira para os professores da educação básica, seguindo como parâmetro o piso salarial nacional.

A valorização dos profissionais da educação foi temática de movimentos e debates durante um grande período da história brasileira, um dos eixos centrais era a problematização dos aspectos e das condições de trabalho que envolvia professores e professoras da educação básica. Longe de chegar ao fim, e, mesmo que ainda não tenham o reconhecimento e planos de carreira adequados, podemos dizer que alguns avanços foram feitos. Nas reivindicações que figuraram nessas discussões educacionais, sociais e políticas, alguns elementos, como vimos, ganhavam destaque e sobre isso Weber explicita que:

Tal como foi possível observar, o debate sobre a valorização docente polarizada, inicialmente, entre ação educativa e atividade do mundo do trabalho foi incorporando novos elementos que findaram por fazer confluir os dois sentidos para ação educativa de caráter profissional, que requer formação longa, em nível superior, e aperfeiçoamento contínuo do seu fazer educacional em condições de trabalho adequadas ao exercício de sua tarefa educacional (WEBER, 2015: 510).

A PERSPECTIVA DOCENTE: AUTONOMIA, REMUNERAÇÃO E JORNADA DE TRABALHO

Como vimos anteriormente, quando o Estado se encarregou da responsabilidade pela educação pública, precisou selecionar, contratar e formar professores para esse fim. Buscando

alcançar esse objetivo, sistematizou as redes escolares, inclusive a normatização da atividade docente. Assim, como um funcionário público, o professor, personificado no projeto político de escolarização, passou a fazer parte da burocracia estatal. Isso permitiu que, como funcionário especializado, o professor pudesse reivindicar seus direitos, como salário, carreira e aposentadoria.

Márcia Jacomini e Marieta Penna alegam que o valor social relacionado aos professores tem a ver com o modo como são tratados pelo Estado, e, isso está associado ainda aos projetos políticos nos quais a educação está inserida nos diferentes contextos históricos e sociais.

O trabalho docente enfrenta constantemente os riscos de sua fragilização e precarização e isso pode ser observado em diferentes momentos da história da educação brasileira, inclusive nos dias atuais: como nos problemas referentes ao reconhecimento da autoridade dos professores pelos pais e alunos, nas dificuldades com relação à indisciplina na aula e em ser referência na comunidade, além de se tornarem objetos de crítica e de tentativas de controle de diversos setores da sociedade, como é o caso do programa Escola Sem Partido. Diante dessa situação, é possível perceber que a “remuneração e carreira dos professores não correspondem à formação exigida e nem às responsabilidades sociais implicadas em seu trabalho” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 183), por isso Bernadete Gatti defende que:

É necessário criar condições para que esse(a) profissional se sinta suficientemente reconhecido(a) socialmente nesse esforço de formação das novas gerações na perspectiva democrática sinalizada pela Constituição Federal e na direção da ampliação cultural da população brasileira, atual e futura (GATTI, 2011, p.139).

Mediante essa afirmativa, podemos inferir que o trabalho do professor está ligado a expectativas socialmente determinadas. Ou seja, de um lado o professorado é altamente responsabilizado pela qualidade do ensino, acarretando grandes exigências ao seu trabalho, e de outro lado, nos deparamos com uma constante desvalorização social de sua profissão. A desqualificação do exercício profissional dos professores está ligada a diversas questões que acabam refletindo no modo como a sociedade enxerga, compreende e pressupõe a atividade docente, e é sobre isso que o seguinte trecho do memorial da professora discorre:

Por que você ainda insiste na profissão? Você sempre foi tão competente ao longo de todo seu período de estudos no Ensino Fundamental e Médio! Você sempre foi uma das melhores alunas da sala! Seus pais são advogados de sucesso e você escolheu ser professora? Lara, você é muito inteligente, ainda está em tempo de buscar uma nova profissão para a sua vida e sair do

magistério! Seus pais sempre sonharam que você fosse se destacar como uma grande advogada. Qual a necessidade de estar ganhando tão pouco? Lara, eu já estou velho, mas se eu fosse você, “sairia fora” de História e começaria um curso de Direito, ou qualquer outra área que você não venha sofrer tanto e possa ser mais valorizada (PROFESSOR L).

Esse é o segundo parágrafo do memorial mencionado, nele a autora expõe as inquietações e as opiniões que cercam seu trabalho e sua vida particular desde que escolheu pelo magistério. Com efeito, podemos ver a desvalorização da docência em relação a outras profissões, numa posição que abrange, inclusive, uma questão de status e hierarquia entre os ofícios. Nas narrativas dos professores M e J, a seguir, também encontramos marcas das pressões de uma sociedade que se esquecendo de todo o discurso sobre a importância fundamental desse grupo para a formação de cidadãos em seus aspectos político, social, cultural e de civilidade, desqualifica a profissão.

Sentia uma pressão social no sentido de procurar uma carreira “que fosse útil”, “desse dinheiro”, “não levasse trabalho para casa” e naturalizei a ideia tão defendida por familiares e professores de que precisava de outra coisa, ou “acabaria professor”, como eles. [...] Negava o magistério reproduzindo mecanicamente os discursos prontos que me acompanhavam há anos. Ainda que minha mãe fosse professora, era superprotetora, e temia que, como ela, labutasse manhã, tarde e noite. Nas tardes no Kattenbach, ajudava aos colegas, fazendo exercícios carteira a carteira, indo ao quadro – evento que me gerava certo espanto e vaidade – e submergindo no dia a dia da escola. Continuei negando que não me via assim a vida toda, mas o sorriso que escapava já entregava a falsidade da afirmativa (PROFESSOR M).

Já ouvi, muitas vezes: - você é tão inteligente, por que escolheu ser professor?; - vai ser pobre, hein!?!; - ensinar História, coisa chata! Tudo decoreba! Tenho uma resposta para todos esses questionamentos: Amo fazer o que faço (embora pudesse fazer menos e com melhor remuneração!). Sei que parece loucura a muitos, tudo bem! Sei há utilidade nas loucuras que confundem sábios! E ainda que Escolas Sem Partido tentem cortar minhas asas, não há como me fazerem desaprender a voar, esses são meus superpoderes! (PROFESSOR J).

Na narrativa de ambos os professores, as pressões sociais e familiares giravam em torno da preocupação com uma remuneração salarial baixa aliada a uma jornada de trabalho exaustiva que vai além da sala de aula. Para Jacomini e Penna essas questões são cruciais para entender a constituição de um exercício profissional, permitindo ainda vislumbrar a desvalorização política e conseqüentemente, a desvalorização social que cercam o magistério.

A jornada de trabalho, um dos aspectos fundamentais para a profissão, é determinante na construção de condições adequadas para o exercício docente. Segundo Jacomini e Penna, a

partir da década de 1970 ocorreu um ágil processo de desvalorização do salário do professorado, o que resultou no aumento da jornada de trabalho, já que para ter uma remuneração melhor, os professores passaram a trabalhar em duas ou três escolas na mesma rede ou em diferentes redes de ensino.

A sobrecarga na jornada de trabalho, refletida pelos salários, em contraste a outros profissionais com o mesmo grau de formação, tem impacto sobre o desempenho dos professores, como elucida Bernadete Gatti. Além de comprometer o processo de ensino e de aprendizagem, com o elevado número de horas utilizadas na escola, na preparação das aulas e na correção de atividades, fica comprometida também a qualidade de vida do professor.

Além das questões referentes ao salário e a carreira docentes, os esforços empregados em prol da valorização profissional também estão relacionados à autonomia dos professores. Sua perda demonstra não só a precarização do trabalho, mas também sua desvalorização política e social. Mais do que isso, imputar a autonomia “no nível do controle não apenas desconsidera o que sabem e o que fazem os professores, como também atrofia o sentido da profissão docente” (SELLES; ANDRADE, 2016, p. 42)

Nos últimos anos comecei a me questionar: Será que estou fazendo da forma correta? Minhas aulas poderiam ser melhores? Esta prática de falar sobre a matéria em sala de aula, ler o material didático, passar fichamentos dos capítulos, atividades de revisão, filmes sobre as disciplinas, etc., tudo isso não está sendo cansativo para o aluno? Comecei a questionar minhas ações em sala. Venho de um período de oito anos em uma mesma escola, nas mesmas turmas e com os mesmos conteúdos. Isso estava causando certo comodismo na minha vida profissional (PROFESSOR L).

Em 2009, comecei um período de consolidação e crescimento de minha carreira, entrei no Curso (e Colégio, a partir de 2014) Fator, uma empresa privada de iniciativa conjunta de alguns professores, amigos e parentes, voltada para a preparação para exames de acesso às escolas técnicas e universidades públicas. Embora, também, dê ênfase ao conteúdo, exigência dos exames, o ensino na instituição ganha outras dimensões. As outras áreas são ativadas, artes, política e relações sociais e pessoais estão no dia-a-dia do processo de ensino-aprendizagem. Posso dizer que lá, sou professor, conselheiro, ator, cantor e feliz, entre muitas outras coisas (PROFESSOR J).

Junto ao conteúdo da disciplina figuram o cruzamento das dimensões profissionais com as pessoais e da construção de práticas de aprendizagem, como defende António Nóvoa (2009). Nesse sentido, a autonomia engloba uma gama de elementos que lhe constituem e dão sentido, como liberdade, criatividade, escolha e autoria, passando ainda por elementos institucionais, os laços profissionais e as histórias de vida dos professores. Contudo, frente a

isso, nos deparamos com diversas estratégias de regulação sobre o trabalho docente, como apontaram os trechos acima: a organização escolar da disciplina pautada em exames, fichamentos, revisões, acrescentemos ainda, imposições do currículo, as exigências do mercado, a flexibilização pedagógica, dentre outras.

Nos memoriais, os professores não deixam de listar as limitações impostas à prática docente, mas ao mesmo tempo, apontam alternativas para a superação desses impedimentos. Mesmo convivendo com as pressões e controles, eles ainda conseguem enxergar seu campo profissional como um lugar de possibilidades, como o espaço para vivenciar a autonomia, pois esta, “transita entre o desejável e o possível, entre as atividades livres e as contingências próprias de um trabalho codificado e interativo” (SELLES; ANDRADE, 2016, p. 41).

Remuneração condizente com a formação e a jornada de trabalho, além da autonomia em sala de aula, somados a outros aspectos que circundam o tema da valorização do magistério, como plano de carreira, piso salarial e reconhecimento político e social, são elementos chave que nos ajudam a entender um pouco mais a profissão docente. Todavia, não podemos esquecer que o principal objeto do trabalho docente são os seres humanos, e aqui não nos remetemos apenas aos alunos, mas principalmente ao professor.

No momento atual, me sinto mais livre, me sinto mais eu, mais independente como professora, como pessoa. Algo que sofri muito para construir. Hoje, produzo esse memorial, com todos os anseios e questionamentos que existem dentro de mim, com vontades de “chutar o balde” ou às vezes, com saudades da sala de aula durante as férias. Não que esse memorial venha ser um registro escrito de um processo de autoconhecimento psicológico, mas não poderia falar de uma vida profissional, sem que citasse a compreensão sobre quem eu sou, ou de como me vejo, ou até mesmo de como gostaria que as pessoas me vissem. Esse processo foi e até hoje é, doloroso. Estar seguindo no caminho da História, às vezes me cansa, às vezes me instiga e às vezes me motiva, impulsiona. Por isso estou aqui! Buscando voltar nos anos passados e lembrar de cada pedaço que contribui e ainda contribui para a confecção desse mosaico chamado eu. Pedacos de cacos, de cores, de dores, de sonhos e de amores (PROFESSOR L).

Estar em sala de aula é se construir, se desconstruir e se reconstruir cotidianamente como professor, e, principalmente como ser humano. Seu trabalho, como afirma Maurice Tardif, é multidimensional, reunindo em si a identidade pessoal e profissional do professor, junto a sua condição sócio-profissional e o seu cotidiano na escola. Dessa forma, “o que *Eu sou* e o que *Eu faço* ao ensinar, devem ser vistos aqui não como dois polos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar”

(TARDIF, 2002, p. 16). Portanto, valorizar o magistério, quer dizer também valorizar a pessoa, o ser humano e suas relações que moldam o profissional professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é o espaço no qual se estabelecem e se solidificam as formações fundamentais para a vida social. Esse é um processo que ocorre através do trabalho cotidiano de professores e professoras. Diante disso, sua carreira e remuneração deveriam ser instituídas em consonância com a importância desses profissionais para a sociedade atual, levando em conta ainda, a especificidade de seu trabalho, ao estabelecer uma jornada compatível às atividades docentes.

Se seguirmos a perspectiva de que o professor é a peça chave para a qualidade do ensino, é preciso então possibilitar as condições necessárias ao seu desenvolvimento profissional, de modo a atender as expectativas sociais investidas na escolarização. Nesse sentido, é preciso admitir novas perspectivas que considerem o valor social e humano da educação e dos seus educadores, numa visão que vá além do valor econômico para o desenvolvimento nacional.

Como vimos ao longo deste texto, a década de 1990 foi fundamental para a questão da valorização docente com os debates e a aprovação de políticas educacionais, como foi o caso do Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dentre outras iniciativas.

Atualmente, a valorização do magistério ainda é pauta de debates, tanto entre os diversificados setores da sociedade como entre os professores que anseiam por melhorias para sua profissão. Isso fica evidente no PNE 2014-2024, que estabelece logo no Art. 2º as diretrizes do documento e dentre elas, a valorização dos(as) profissionais da educação encontra-se destacado no parágrafo IX.

Diante das conquistas até agora alcançadas, podemos constatar que a pressão e participação das múltiplas entidades sociais fizeram com que algumas de suas propostas fossem inseridas nas políticas públicas educacionais, como é o caso do sentido da própria valorização docente, o que nos leva a crer que, mesmo ainda precisando percorrer um longo caminho para que o magistério seja realmente valorizado na teoria e na prática, é algo pelo qual devemos lutar, afinal a educação é um direito social básico. Nada mais justo do que finalizarmos este artigo com a escrita de um professor sobre seu ofício:

A atividade docente, inúmeras vezes exige sacrifícios, não sou o único que já teve que “pagar para trabalhar”, mas não me arrependo de ter escolhido essa carreira, chego a pensar que fui eu, o escolhido. Não se trata de uma das mais valorizadas trajetórias profissionais, mas sem dúvidas, ela é fundamental. Aproveito para evocar um antigo jargão: - todos os profissionais, de todas as áreas precisaram de professores (PROFESSOR J).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 27 dez 1961. Retirado em 20 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>.
- _____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 12 ago 1971. Retirado em 17 de julho de 2017. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Plano Decenal de Educação para Todos -1993-2002. Brasília: MEC, 1993.
- _____. Ministério da Educação. Fórum Permanente de Valorização para o Magistério: diretrizes de carreira. MEC: Brasília, 1995.
- _____. Lei BR n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. (1996). Retirado em 17 de junho de 2017. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm>.
- _____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Retirado em 17 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>
- _____. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 set 1996. Retirado em 20 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>.
- _____. Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 20 dez 2006. Retirado em 30 de junho de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm>.
- _____. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts.7º, 23, 30, 206, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 20 dez 2006. Retirado em 23 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 4.155, de 10 de fevereiro de 1998. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, DF., 12 mar 1998. Retirado em 23 de junho de 2017. Disponível em <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12MAR1998.pdf#page=89>>.
- _____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 4.173, de 11 de fevereiro de 1998. Apensado ao PL nº 4.155. Aprova o Plano Nacional de Educação, de 10 de fevereiro de 1998. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, DF. 12 mar 1998. Retirado em 25 de junho de 2017. Disponível em <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12MAR1998.pdf#page=122>>.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1996). Retirado em 02 de agosto de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 10 jan 2001. Retirado em 03 de agosto de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 25 abr 2007. Retirado em 17 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>

_____. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 17 jul 2008. Retirado em 17 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 30 jan 2009. Retirado em 20 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>.

GATTI, Bernardete Angelina. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazio de Afonso André. – Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Pro. posições V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. 2016, p. 177-202.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

SELLES, Sandra Escovedo; ANDRADE, Everardo Paiva de. Políticas Curriculares e Subalternização do Trabalho Docente. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 21 nº 1, p. 39-64. mar. 2016/ jun. 2016.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WEBER, Silke. O plano nacional de educação e a valorização docente: confluência do debate nacional. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 97, p. 495-515, set.-dez., 2015.