

Há riscos para o País com a desvalorização profissional

GILMAR SOARES FERREIRA*

*Há que se cuidar do broto,
Para que a vida nos dê flores... e frutos!*
(Milton Nascimento)

RESUMO: Este artigo trata da valorização profissional, resultado da aplicação de vários fatores interligados, que formam a base do profissionalismo do educador brasileiro. Focado no horizonte da aprendizagem, mostra os desafios a serem enfrentados pelos entes federados, pelos profissionais e pela sociedade, a partir de melhores condições de trabalho aos profissionais da educação.

Palavras-chave: Aprendizagem. Valorização profissional. Carreira. Formação. Condições de trabalho.

Introdução

Falar e escrever sobre valorização dos profissionais da educação é tocar em questões que dizem respeito diretamente à dignidade do profissional, seja do professor ou funcionário de escola, e ao seu enorme desafio de ser presença significativa na vida de milhões de estudantes e suas famílias.

A valorização dos profissionais da educação foi, é e continua sendo um tema central da educação escolar pública, como prevê a Constituição Federal (CF) de 1988. O próprio art. 206, inciso V, da CF envolve um conjunto de fatores que nos oferecem a

* Licenciado em Filosofia com Especialização em Pedagogia. Professor efetivo da rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso, Secretário de formação da CNTE e membro dos Conselhos do Fundeb Nacional e estadual e Conselho Técnico Científico de Educação Básica (CTC-EB) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (Capes). Mato Grosso/MT - Brasil. E-mail: <gilmarsoares.ferreira@gmail.com>.

possibilidade de desenho de uma educação e de uma escola de tempo integral, quase única saída para interpormos recurso urgente na trajetória de uma escola pública que não consegue ensinar adequadamente e proporcionar aos estudantes as condições reais de inserção no mundo e a transformação da realidade.

Há um olhar em especial: o olhar “da” e “sobre” a aprendizagem. Quando falamos em aprendizagem, entendida como possibilidade real de leitura e interpretação do mundo, seus códigos, signos e significados (FREIRE, 1996), há fatores fundamentais para que ela aconteça, sendo um dos mais importantes as condições para que os profissionais desenvolvam satisfatoriamente o seu trabalho.

A valorização dos profissionais da educação abarca formação, carreira, jornada, salários e condições de trabalho, ou seja, falar de valorização profissional não é se desvencilhar desses temas, que, com a gestão democrática, compõem a base do profissionalismo dos educadores (VIEIRA, 2008), sem os quais as condições para a aprendizagem estarão comprometidas.

Há que analisar, a relação entre a valorização e a relação ensino-aprendizagem, para apontar os desafios atuais do tema. Farei o relato e analisarei duas situações vivenciadas no âmbito de minha experiência de pai e profissional da educação, mas também como dirigente sindical, que busca compreender as causas e consequências dos ínfimos resultados da aprendizagem em nossas escolas. A ênfase aos fatores que envolvem a valorização dos profissionais da educação revela se teremos sucesso ou fracasso na relação ensino-aprendizagem.

A realidade que nos desafia

Na primeira situação, o aluno R.D.F. (seis anos) cursa o primeiro ano do ensino fundamental na escola municipal. Nos primeiros dias de aula, segundo relato da mãe, o menino sentiu muitas dificuldades de se inteirar do conteúdo e de se relacionar, principalmente com a professora, diferentemente do que acontecia na educação infantil. Agora, era o último a sair da sala, pois não conseguia copiar do quadro no mesmo tempo que os coleguinhas. Nos últimos dias, relatou a mãe, ao ver os coleguinhas saírem depois de terminada a tarefa, R.D.F. teve crises de choro. Numa rápida investigação, a mãe observou uma sala de aula com mais de 30 alunos; também observou que a professora chegava 10 minutos atrasada à sala, uma vez que tinha outra jornada de trabalho, e ainda frequentava um curso de especialização; por isso, necessitava se deslocar rapidamente da primeira escola para sua casa, depois para a segunda escola e, ao final, apressar-se também para chegar ao curso.

Na segunda situação, um grupo de professores recém-concursados numa rede estadual e lotados em uma escola de ensino médio inovador desenvolve um projeto

pedagógico de experiências de campo na meteorologia, na medição do tempo, com aprovação e recursos do órgão central e vários prêmios pelo Brasil. Acontece que o grupo envolvido no projeto está em rota de colisão com a equipe gestora da escola, que não aceita as saídas dos alunos e dos próprios profissionais para as aulas de campo. As denúncias são de constrangimento diante de toda a comunidade escolar, ameaças por estarem em estágio probatório e assédio moral. Na denúncia, já consta boletim de ocorrência registrado pelos educadores. Os profissionais já cogitam desistir do projeto, alegando desestímulo, por não verem suas denúncias apuradas e lhes faltar apoio na escola, principalmente da equipe gestora e a equipe do órgão central.

Muitos outros relatos serviriam para elucidar o diagnóstico sobre a realidade em que atuam os profissionais da educação nas escolas públicas (CODO, 1999). Em cada relato, podendo nos levar a entender as dificuldades dos profissionais. Para continuar nossa reflexão e chegar a eles, é preciso considerar o contexto histórico que envolveu a educação e a valorização profissional desde os primórdios da nação.

O contexto histórico

Uma primeira dificuldade está relacionada com a nossa origem: a colonização portuguesa. A negação do direito à educação (levamos 50 anos para ter a primeira escola primária no Brasil) proporcionou a negação da existência do professor, do funcionário da escola e, portanto, de um processo de valorização profissional, uma vez que a escola não existia (MONLEVADE, 2000).

Os 200 anos do ensino jesuítico no Brasil estabeleceram o sacerdote jesuíta como professor e o irmão coadjutor como funcionário da educação. Originou-se, a partir daí, a visão da atuação do professor como “missionário”, estabelecendo uma referência simbólica para a condição futura do exercício profissional (VIEIRA, 2007), que, associada a outras condicionantes do período, não possibilitou lograr na profissão o reconhecimento profissional digno de sua sobrevivência, a começar pelo salário.

A era do Marquês de Pombal (MONLEVADE, 2000) deu início ao terceiro processo político de não valorização profissional da educação no Brasil, com a desresponsabilização do poder central (hoje, ente federal) na manutenção e desenvolvimento do ensino, delegando a responsabilidade para as províncias e municipalidades (VIEIRA, 2007). Derivou daí todo um processo de flexibilização da contratação de mão de obra para a incipiente escola pública provincial e local, em que o apadrinhamento político foi a linha mestra da provisão de pessoal, o que subsiste até hoje em muitos sistemas educacionais estaduais e municipais de ensino.

Em que pese todo um processo de estabelecimento de liceus e escolas públicas, com significativa valorização dos educadores para atendimento de pequena parcela da

população, nos primeiros 50 anos do século passado, tivemos ao longo da história – o que não é diferente nos dias atuais – legislações que afirmavam o dever do Estado de ofertar educação e de valorizar seus profissionais, mas com pouco lastro de concretude na prática administrativa dos entes. De fato, nossas leis são compostas de fundamentos e princípios, mas sempre necessitam de regulamentações e, mais, carecem de apontar as fontes para a sua subvenção financeira; podemos citar como exemplo a Lei nº 11.738, de 2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) dos professores.

Invariavelmente, o problema das legislações é sua regulamentação, que acontece com relativo atraso e está permeada de definições, por vezes, desvirtuando o princípio constitucional. A CF de 1988 é exemplo dessa condição; basta observar o objeto principal pelo qual a Conferência Nacional de Educação (Conae) se pauta: a instituição de um Sistema Nacional de Educação, tendo por base a regulamentação do art. 23 da CF, que há 25 anos é reclamada pela população brasileira, mas sem resultado concreto na educação pública do País.

A noção de profissional

Um tema que nos desafia enquanto concepção é a **noção de profissional da educação**. A legislação favorece uma grande confusão: pontua-se apenas nominalmente o conceito de profissional da educação, porém, em geral, as políticas de valorização profissional são reduzidas apenas ao magistério, aos docentes; basta olhar a CF, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, agora, o próprio projeto de lei do Plano Nacional de Educação (PNE) e seus relatórios. Os deslizes não são poucos. Constantemente, em que pesem os esforços de muitos, ao abordar o tema da valorização profissional, remetemo-nos à valorização dos professores. Nas legislações e legislaturas, bem como no próprio Supremo Tribunal Federal (STF), a confusão desses termos é direta e demonstra pouco cuidado das autoridades para lidar com questões semânticas.

A luta da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e suas entidades filiadas pauta-se, desde a fundação, na adoção de políticas de valorização profissional para todos os trabalhadores no interior da escola. Temos avançado nessa questão, inclusive com o reconhecimento da Área 21 junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e, posteriormente, o dos funcionários de escola como profissionais da educação na LDB (Lei nº 12.014, de 2009). Além disso, a existência de um programa de profissionalização de funcionários de escola, denominado Profucionário, e a resolução do CNE sobre diretrizes de carreira para os funcionários de escola revelam avanços importantíssimos na superação dessa ambiguidade.

Os problemas ganham novos contornos quando se trata da aplicação e do cumprimento da legislação sobre valorização profissional na educação pelos entes estaduais

e municipais. Sem ter assegurada sequer a aplicação do PSPN como referência na carreira para os professores, o reconhecimento dos funcionários de escola como profissionais da educação, na prática, em muitos estados e municípios, ainda está por vir. Parece que os gestores, por opção, fecham os olhos às exigências do atendimento dos filhos da maioria da população na escola pública. Contudo, todos são sabedores dos problemas que afetam esta escola, com falta de infraestrutura e profissionais efetivos e bem formados; não faltam, nos planos de campanhas eleitorais, apontamentos que definem a educação como prioridade. Passadas as eleições, empossados os vencedores, continua tudo como era antes.

A defesa da CNTE

Para a CNTE, a valorização profissional compreende carreira, jornada, salário e formação (incluída a profissionalização do funcionário de escola), componentes indissociáveis que compõem a base do profissionalismo do educador brasileiro (VIEIRA, 2008). Ao falar desses componentes, estamos falando das condições de desenvolvimento profissional daqueles que, pelo menos quatro horas por dia, dedicam sua vida a educar/ensinar os filhos da maioria da população brasileira, na escola pública.

Sem carreira atrativa, jornada e salário compatíveis com as necessidades humanas e da profissão e sem as condições de ressignificação do conhecimento (formação contínua), esse tempo de relacionamento pode ganhar contornos dramáticos e fazer incidir implicações sobre a própria condição do profissional de não favorecer um ambiente escolar para o ensino e a aprendizagem numa condição dialética e dialógica do “ensinar” e “aprender”, como bem explicita Freire (1996).

Vieira (2007, p. 13) é categórica ao afirmar que “vivemos num país em que a retórica sobre valorização profissional tem banalizado muitas discussões.” A verdade dessa afirmação encontra-se no fato de que, há cinco anos, conseguimos avançar numa discussão sobre piso salarial do professor e tal debate tem servido de motivo para desconstituir outras conquistas, como a própria carreira, a jornada e o piso, pela via da judicialização.

Nessa perspectiva, há muito que conquistar, considerando que nossa luta para a conquista de um piso profissional dos professores é de 200 anos (VIEIRA, 2007). Ainda contamos com todas as investidas dos gestores (governadores e prefeitos), inviabilizando essa conquista, e com a morosidade do julgamento das diversas ações no STF. Os avanços na conquista do piso têm sido utilizados para o rebaixamento das diferenças entre os níveis de formação, tornando a carreira engessada e pouco atrativa para quem está na educação e para quem deveria entrar.

Valorização e formação

Na concepção de luta da CNTE, a formação profissional tem espaço importante na aprendizagem. A atualidade, desafia os espaços de escola e os profissionais da educação. Professores e funcionários precisam estar preparados para dar respostas ao desafio do processo de ensino-aprendizagem em tempo virtual.

Os alunos, em sua tenra idade, pelo acúmulo de experiências imagéticas que trazem consigo e pelas relações que travam num contexto de mundo urbano, colocam novos desafios à forma de ensinar tradicional e bancária na qual a maioria dos profissionais foi “formada”. Do ponto de vista das relações, há novos desafios ante à velha ordem de respeito que imperava no campo. Ou nos preparamos para novos patamares de convivência nas relações e na construção do conhecimento ou viveremos eternamente reclamando, sem perceber a “violência” de uma escola que não oferece margem de autonomia e/ou perspectivas aos estudantes.

Outro desafio é a relação interdisciplinar, que exige grande envolvimento no planejamento, pesquisa e avaliação em conjunto. Os professores e funcionários de escola, pelas condições a que estão submetidos, não conseguem desenvolver o trabalho em conjunto, com várias complicações para o desenvolvimento do projeto pedagógico. Acrescente-se, aqui, a metodologia. Metodologia de ensino e pesquisa, no caso dos professores em específico, não são pontos fortes na formação dos profissionais pelas instituições formadoras.

Deve ser levada em conta a conjuntura desfavorável, pela instituição do livre mercado de faculdades na formação de professores oriunda da ausência do Estado na garantia da formação profissional dos educadores (AGUIAR, 2008; FREITAS, 2008; VIEIRA, 2008). Se levarmos em conta a fragilidade dos nossos estágios de formação docente, o resultado não poderia ser outro: os educadores, recém-formados, raramente reúnem condições metodológicas para ensinar, principalmente ensinar aprendendo, condição de tornar os alunos sujeitos do conhecimento, o que faria a estada em nossas escolas mais atrativa e estimulante para os alunos. Na verdade, a precariedade do salário e os contratos temporários tiram a opção da dedicação.

A formação inicial e continuada é elemento estratégico para estabelecer uma nova condição de atuação profissional. Como bem afirma Alves (1991), é preciso provocar fome de conhecimento em nossos estudantes, assunto também abordado por Freire (1996) ao mencionar a **curiosidade epistemológica**. Isso requer outra condição de formação: superação das ações que obrigam os professores a frequentar cursos apenas para garantir pontos em vista do processo de atribuição de classes e/ou aulas a cada início de ano letivo, além de acesso a meios e espaços de informações e conhecimento, para que possamos ser instrumento de diálogo com as crianças, adolescentes, jovens e adultos nas escolas.

Estamos sendo assolados por fatos e tragédias que afetam os alunos e suas famílias. Refletir na escola sobre as condições que possibilitaram acontecer esses fatos é imperativo, sob pena de não aprendermos as lições da vida. Será necessário que os educadores estejam profundamente inseridos num ambiente de escola que favoreça a leitura, pesquisa e investigação dos fatos e do mundo, que é o papel da formação continuada.

Valorização e carreira

Outro tema basilar para a valorização profissional é a carreira, que muito nos desafia, porque carreira requer salário digno para o bom desempenho da profissão. Considerando a realidade de que são tantas as carreiras quantos são os estados e municípios do País, o desafio é muito maior, uma vez que há diferentes concepções do que venha a ser carreira.

Vieira (2007) afirma que, no serviço público e em alguns setores privados, o conceito de “profissional” está vinculado a uma carreira e, portanto, ela constitui um estímulo ao crescimento pessoal e profissional, uma vez que, em seu interior, devemos encontrar provimento por concurso público, fatores de progressão por tempo de serviço e merecimento (a verdadeira compreensão de mérito e não meritocracia) e condições para que os educadores possam “finçar” o pé no chão da escola e nela se dedicar integralmente.

Partindo desse ponto de vista e comparando os muitos projetos de carreira, no Brasil, em vez de estímulo, eles contribuem para a fragmentação do projeto escolar e da vida profissional, uma vez que, desmotivados pela própria carreira e não tendo condições de sobreviver a partir dela, os profissionais aventuram-se pelos caminhos da dupla jornada de trabalho, que, ao longo de sua vida, lhes proporcionará de forma antecipada os efeitos das moléstias inerentes à profissão (CODO, 1999).

Fato é que a condição de carreira, prevista na CF de 1988, ainda não logrou sua regulamentação. O pior é que o princípio do acúmulo de jornada é uma chaga, que tem condenado profissionais a conviver relativamente cedo com as moléstias da profissão e, na hora da aposentadoria, com a supressão de parte dos seus vencimentos (quando conformados de gratificações e adicionais que não incorporam) e de anos significativos da sua expectativa de vida. De outro lado, possibilitando o acúmulo de jornada, condena-se o professor a não ensinar como deveria e o aluno a não aprender como deveria, uma vez que o profissional com acúmulo de jornada trabalha dois períodos em relação direta com os estudantes, não lhe sobrando tempo para a pesquisa, a avaliação, o planejamento e a relação pedagógica com os próprios alunos e seus pais.

No caso relatado no início deste artigo, em que condições aquela professora vai ensinar os alunos se ela está dois períodos em sala de aula e, ao final, tem que correr para frequentar a faculdade? E a jornada de casa? E sua vida familiar? Quais as condições de essa profissional lidar com alunos do processo inicial de alfabetização? É possível, assim, entender por que aquele aluno teve dificuldades de relacionamento e de aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental. Há, ainda, muitas questões a serem respondidas sobre as condições daquela professora: que tempo dispõe para preparar e avaliar suas aulas? Para conviver com sua família? Para conviver com os alunos, principalmente aqueles com dificuldades de aprendizagem, que exigem mais tempo de acompanhamento? Que tempo tem ao final, no cotidiano da escola, ao portão, espaço diário sagrado de reunião e encontro de pais, mães ou responsáveis e momento ímpar de relação e conversa orientadora de como os pais devem acompanhar os filhos?

Há um “fim” na maioria das carreiras, que desvirtua a concepção própria de carreira: elas não favorecem a dedicação e a realização plena do profissional da educação. Cito um exemplo: o caso do estado de Pernambuco, no qual a diferença de percentual do salário do professor de nível médio para o de nível superior é de 5%, o que faz com que a carreira jamais seja estímulo para alguém entrar ou continuar na profissão, gerando prejuízos incalculáveis aos processos escolares. Toda vez que alguém abandona a profissão ou mesmo a deixa em função de melhores salários, há uma quebra de vínculo na vida dos estudantes, com a troca do profissional, determinando nova condição de aproximação afetiva entre o educador e o aluno, que afeta diretamente a relação ensino-aprendizagem, também mediada pela condição do afeto (MORGADO, 1999). Desse ponto de vista, a carreira, sem critério significativo de valorização na formação, promove um paradoxo: pensada para valorizar o educador, possibilita apenas ao gestor “gastar pouco” com pessoal.

Quando efetivos, em sua maioria estão assentados em carreiras desestimulantes, carreiras que colocam em risco os milhões em recursos, disponibilizados pela Política Nacional de Formação, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), sendo que, de certa forma, a oferta não tem atendido a demanda, porque esta não reúne as condições para aproveitar aquela, uma vez que não há para os profissionais, condições objetivas de carreira para frequentar tal formação.

Para a CNTE, há aqui um grande equívoco: não se pode pensar a carreira nesse viés de negação da própria valorização. A compreensão da exigência do plano de carreira deve estar em consonância com olhar a carreira como um bem da sociedade, isto é, a existência de uma carreira com critérios significativos de valorização profissional é fundamental para os profissionais e para o sistema, mas é muito mais para os alunos, pais e mães de alunos, enfim, a sociedade.

Gosto sempre de citar minha experiência de pai de três filhos na escola pública, usando o exemplo de quando deixava meus filhos no portão do Centro Municipal de

Educação Infantil (creche e alfabetização). Aquele senhor que acolhe nossas crianças no portão precisa ser entendido como um profissional da educação. A carreira como um bem da sociedade é isso: eu, enquanto pai, sinto-me tranquilo ao deixar meu filho na escola, porque, desde o portão de entrada, o confiei a profissionais da educação, que se dedicarão em conjunto para que ele tenha condições de aprender significativamente.

Segundo Vieira (2007), a carreira como bem da sociedade advém da importância social da educação e das condições para que a política possa ser desenvolvida. Debater a carreira não é só tratar questão salarial, duração da jornada de trabalho, evolução funcional; significa examinar todas as interfaces da organização do processo educacional, tendo como ponto de partida a carreira como condição favorável à dedicação profissional. Se tivéssemos condições dignas de carreira, os problemas relatados no início deste artigo seriam enfrentados com naturalidade e poderiam ser espaços de amadurecimento de todos os envolvidos. A autora, quando trata da carreira, aponta-a como um direito corporativo, além de uma garantia para a sociedade, pois, com o concurso “não há – ou é menor o risco de que o governante eventual tenha todos os poderes sobre a política a ser desenvolvida, inclusive, a da improvisação.” (p. 41).

Para a CNTE (2009), a carreira precisa estar organizada em critérios mínimos de promoção vertical e horizontal, ou seja, precisa valorizar a habilitação e o tempo de serviço do profissional, ser pensada num horizonte de valorização progressiva, garantindo uma diferença entre o nível médio e o superior em torno de 50% e de 20% nos demais níveis de formação. Na valorização por tempo de serviço, ao longo dos 30 anos de serviço previsto para a última referência da carreira, o salário deve ter uma valorização entre 50 e 60% do salário inicial de cada habilitação.

O desafio da regulamentação mínima está colocado; há que se perguntar: por que essa matéria não avança no Congresso? Pela mesma razão que a Lei do Piso não deslancha ou não é praticada pelos gestores, ou seja, o fato de a carreira alterar ainda mais a vida cotidiana dos profissionais da educação, exigindo mais investimento no pagamento do piso e na qualificação desses profissionais. Poucos são os gestores que apoiam a regulamentação da carreira.

O desafio está posto: lograr melhores resultados na aprendizagem com nossos estudantes requer um profissional bem formado, bem pago salarialmente, dedicado a uma única escola e uma única jornada, que possa ser avaliado no contexto de sua atuação e das condições que tem para desenvolver o seu trabalho.

Valorização e jornada

Falar em valorização profissional é também falar da jornada dos profissionais na escola; inserindo-a num contexto digno de carreira, há grandes desafios. Para ilustrar,

aponto, uma situação em que os alunos do último ano do ensino fundamental, em uma escola estadual, pensaram ações para “tirar o professor do sério”. Conseguiram, ao menos, com que ele fosse “refrescar a cabeça” na sala da coordenação. Um olhar mais atento mostra que isso é consequência de profissionais submetidos a uma dupla e até tripla jornada de trabalho e em mais de uma escola. O profissional se ressentido de uma formação profissional desvinculada da realidade e da ausência de uma formação continuada e não reúne condições para pensar e executar conteúdos e metodologias que contribuam para a melhoria do processo formativo e das relações dentro da escola.

A maioria dos problemas enfrentados dentro de nossas escolas advém de “existências” negadas dos profissionais da educação e dos estudantes. Numa condição de sociedade da imagem e da informação rápida, num processo escolar bancário e autoritário a que nossos profissionais estão expostos, não é nenhuma novidade o estranhamento nas relações. O contexto atual exige o profissional teoricamente delineado pelo antigo PNE (Lei nº 10.172, de 2001), no capítulo da formação e valorização profissional, ou seja, aquele que cria condições para que os alunos mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos trabalhos pedagógicos. Em outras palavras, somente um profissional com dedicação exclusiva poderá reunir as condições para enfrentar esse grande desafio, que é perceber as atitudes dos alunos como um grito de alerta, dizendo com seu próprio corpo que as condições de dedicação profissional atuais na escola pública não respondem à sua inserção na realidade. Como pondera Alves (1991), não reunimos hoje as condições para provocar fome de conhecimento nos alunos.

Entre as questões centrais para o debate da jornada na carreira, principalmente do professor, temos que levar em conta a jornada do estudante em sala, o que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) classifica como função pedagógica. Na relação jornada do estudante *versus* jornada do professor, o fato do professor atuar para além de uma função pedagógica tem acarretado dois grandes prejuízos na relação ensino-aprendizagem: o primeiro é de um profissional que não reúne tempo para exercer a docência, aliada às necessárias condições de investigação e pesquisa, de interação com os próprios estudantes em seu universo cultural e social, de avaliação constante e de diálogo para a superação dos problemas de aprendizagem; já o segundo está relacionado à saúde do educador.

Um professor que atua em mais de um turno de trabalho, dadas as condições de escolas e de alunos que precisa acompanhar, atrai para si toda sorte de enfermidades derivadas do exercício e estresse profissional. Codo (1999) atesta que, sob trabalho degradante estamos propensos à síndrome de Burnout, a síndrome da desistência interior. Nada mais trágico para a educação das crianças, jovens e adultos que um profissional que desistiu interiormente, que já não é mais alentado pelo sonho, pela utopia, pela esperança e pela fé de que pode e deve fazer algo para ajudá-los na superação de seus problemas.

Os debates por ocasião da luta pelo PSPN na CNTE avançaram na concepção de uma jornada de 30 horas semanais, sendo 20 horas de interação com alunos (função pedagógica) e 50% a mais desse tempo para estudos, preparação das aulas, planejamento, reuniões pedagógicas com os pares, família e interação com a sociedade. (CNTE,2007) Em que pese a cultura de pensar a jornada de 40 horas semanais, referência inicial do Pacto pela Valorização do Magistério, em 1993, que atualmente engessa a leitura, compreensão e aplicação equivocada da Lei nº 11.738, de 2008, a jornada de 30 horas semanais possibilitaria ao professor um período de descanso que certamente lhe favoreceria no acesso à cultura, ao entretenimento e ao lazer, na convivência com familiares e amigos e na superação de problemas de saúde e de relações familiares, com ganhos para a vida profissional.

No contexto da jornada, “há uma pedra no meio do caminho”, para citar o poeta Carlos Drummond de Andrade: o acúmulo de cargo para os professores na CF. O instituto do acúmulo de cargo para professor, verdadeira “chaga”, é certamente uma das razões da extenuação emocional dos professores, além dos baixos salários e da prodigiosa ação dos gestores de não favorecer uma carreira e piso salarial dignos. Apesar dos grandes debates em torno do tema, não há, no horizonte profissional dos professores, esperanças de superar a chaga do acúmulo de cargos.

O Congresso Nacional tem dívidas com a necessária regulamentação de alguns artigos que dizem respeito à educação. Além do regime de colaboração, financiamento e carreira, há a superação do acúmulo de cargo para professor. Não resolver essa questão é possibilitar a desvalorização da própria profissão e submeter os educadores aos problemas da depressão e do esgotamento nervoso, como também ao abreviamento da expectativa de vida após a aposentadoria, pelas exigências a que são submetidos (FERREIRA, 2012).

O acúmulo de cargo expõe o profissional a uma relação com centenas de alunos, em que as condições do acompanhamento individual são diretamente prejudicadas. Além da relação com os estudantes, há a necessária relação com os pares e, também, os pais e mães dos alunos, na correria da vida cotidiana, que exige dedicação exclusiva dos profissionais. O problema impede a superação de uma realidade demandada à União, estados e municípios, que é o comprometimento na formação de um profissional pesquisador, reflexivo, crítico e comprometido com a qualidade do ensino e aprendizagem (BRASIL, 2001).

Com melhores condições de carreira, formação e jornada, muitas tragédias comuns numa sociedade capitalista poderiam e poderão ser evitadas, bem como seus efeitos poderão ser diminuídos, porque, a partir da escola, num contexto de formação integral do indivíduo, todo conhecimento possibilita maior condição de libertação e autonomia dos próprios indivíduos.

À guisa de conclusão

É incompreensível que, devido a tantas lacunas no processo de valorização dos profissionais da educação, legislaturas, governos e sociedade não tenham se esforçado para reverter as frágeis políticas existentes.

O momento é de encruzilhada, no sentido de caminhos diferentes que se entrecruzam: ou esta nação paga o preço da aprendizagem de qualidade para poder superar as graves desigualdades produzidas ao longo da história ou aprofundaremos um caminho de acirramento dos abismos sociais, pela via do mercado capitalista, que desconsidera as questões humanas, sociais e ambientais, em favor do lucro de poucos. A segunda opção tem um preço alto também: o das tragédias que se avizinham e, em algumas regiões, já chegaram às nossas escolas.

Para a CNTE, é urgente que os governos apontem a consolidação de uma política salarial conjugada à carreira, para reverter as perversas políticas de abono salarial e de “premiação”, que se alastraram pelo País afora e vêm transformando as relações no interior da escola. Urge estabelecer em lei os princípios e diretrizes nacionais para os planos de carreira, pois, sem formação inicial e contínua, carreira digna, jornada compatível com a dos alunos e salário digno, não lograremos atrair os jovens para a profissão. Sem as condições de valorização profissional, não lograremos garantir a aprendizagem em nossas escolas. Estaremos conformando situações de miséria humana, que encontram na violência sua mais nobre expressão, também conformando cenários de desemprego e subemprego, enfim, condições de negação da cidadania.

Desde a professora que trabalha em duas jornadas, em duas escolas e ainda frequenta um curso de formação continuada, com sérias limitações na relação com os educandos, continuaremos a possibilitar que o exemplo do estudante com dificuldades seja multiplicado em centenas e milhares, ratificando, assim, o “fracasso” da aprendizagem na escola pública, objetivo maior daqueles que controlam o mercado. Se a sociedade não paga o preço da educação do seu povo, pagará o preço das tragédias sociais. Não é este o presente, nem o futuro, que queremos para o País.

Em articulação com a formação, a carreira, o salário e a jornada, é preciso estabelecer um elo entre as bases teóricas do conhecimento, o mundo do trabalho, a escola, seu projeto educativo e suas circunstâncias, a fim de possibilitar o acesso ao conhecimento e à cidadania.

Recebido em setembro de 2012 e aprovado em dezembro de 2012

Referências

- AGUIAR, Márcia Ângela. Entrevista. In: FORMAÇÃO de professores: impasses e perspectivas. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 2, n. 2-3, p. 15-27, jan./dez. 2008.
- ALENCAR, Maria Socorro. Depoimento. **SINTEPE**, Proteste já, Escola, Desabafo, 1 mar. 2013. Disponível em: <http://www.sintepe.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3385:desabafo&catid=56:escola&Itemid=82>. Acesso em: 3 mar. 2013.
- ALVES, Rubem Azevedo. **Educar para quê?** [S.l.: s.n.], 1991. 1 videocassete.
- ARAÚJO, Heleno. Depoimento. **Facebook**. Disponível em: <<http://www.facebook.com/pages/Sintepe/193219397436822?fref=ts>>. Acesso em: 3 mar. 2013.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jun. 1998.
- _____. Lei nº 10.172, de 9 janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.
- _____. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008.
- _____. Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 ago. 2009a.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 29 de janeiro de 2009. Alteração da Resolução CNE/CES nº 1, de 1º de fevereiro de 2005, que estabelece normas para o apostilamento, no diploma do curso de Pedagogia, do direito ao exercício do magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental, modificada pela Resolução CNE/CES nº 8, de 29 de março de 2006 Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jan. 2009b.
- _____. Ministério da Educação. Portaria nº 484, de 28 de maio de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 maio 2009c.
- _____. Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade. Resolução nº 2, de 23 de janeiro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jan. 2009d.
- _____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. **Câmara dos Deputados**, Atividade Legislativa, Projetos de Lei e Outras Proposições, 2010. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>>. Acesso em: mar. 2013.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 2.826, de 1º de dezembro de 2011. Estabelece os princípios e as diretrizes dos planos de carreira para os profissionais da educação básica pública, em conformidade com o art. 206, V da Constituição Federal. **Câmara dos Deputados**, Atividade Legislativa, Projetos de Lei e Outras Proposições, 2011. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=529691>>. Acesso em: mar. 2013.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Cadernos de Educação**, Brasília, DF, v. 21, 2 ed., p. 1-161, out. 2009.

CNTE: O PASSO-A-PASSO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL. Brasília, Fevereiro de 2007.

DOURADO, Luiz Fernandez. Uma política de Estado para a carreira na educação básica. **Cadernos de Educação**, Brasília, DF, v. 21, 2 ed., p. 132-144, out. 2009.

FERREIRA, Gilmar Soares Ferreira. **Segunda audiência**: educação básica: responsabilidade do Governo Federal? Brasília, DF: Comissão de Educação do Senado Federal, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena. Entrevista. In: FORMAÇÃO de professores: impasses e perspectivas. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 2, n. 2-3, p. 15-27, jan./dez. 2008.

MONLEVADE, João A. Cabral de. **Valorização salarial dos professores**: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

VIEIRA, Juçara Dutra. **Piso salarial nacional dos educadores**: dois séculos de atraso. Brasília, DF: [s.n.], 2007.

_____. Entrevista. In: FORMAÇÃO de professores: impasses e perspectivas. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 2, n. 2-3, p. 15-27, jan./dez. 2008.

Undervaluing professionals involves a risk for the country

ABSTRACT: This article deals with the undervaluing of professionals, the result of different inter-related factors, which constitute the basis of the professionalism of the Brazilian educator. With a focus on the perspective of learning, it shows the challenges to be faced by federal agencies, professionals and society, starting with better working conditions for education professionals.

Keywords: Learning. Undervaluing professionals. Career. Formation. Working conditions.

La dévalorisation professionnelle fait courir des risques au pays

RÉSUMÉ: Cet article examine la valorisation professionnelle, résultat de la mise en place de différents facteurs liés entre eux et qui forment la base du professionnalisme de l'éducateur brésilien. Prenant pour ligne d'horizon l'apprentissage, il montre les défis que, avec de meilleures conditions de travail chez les professionnels de l'éducation, les acteurs fédérés, les professionnels et la société doivent affronter.

Mots-clés: Apprentissage. Valorisation professionnelle. Carrière. Formation. Conditions de travail.

Con la desvalorización profesional el País corre riesgos

RESUMEN: Este artículo trata sobre la valorización profesional, resultado de la aplicación de varios factores entrelazados, que forman la base del profesionalismo del educador brasileño. Enfocado en el horizonte del aprendizaje, muestra los retos que deben ser enfrentados por los entes federados, por los profesionales y por la sociedad, a partir de mejores condiciones de trabajo para los profesionales de la educación.

Palabras clave: Aprendizaje. Valorización profesional. Carrera. Formación. Condiciones de trabajo.