

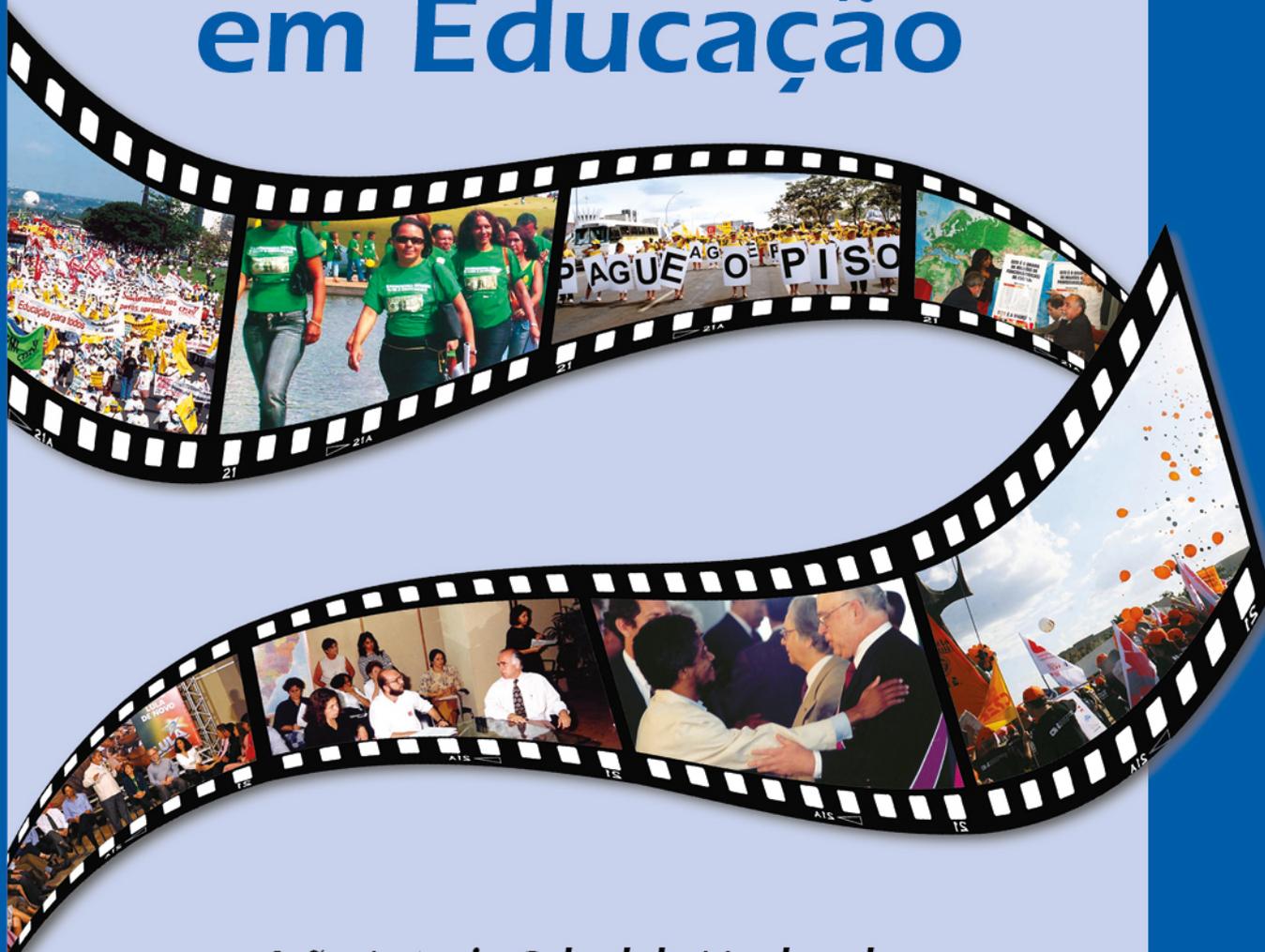
3ª Edição, 1ª Reimpressão

Programa de Formação da CNTE  
Um novo conceito de atuação sindical

# Movimento Sindical dos(as) Trabalhadores(as) em Educação

Formação de Dirigentes Sindicais

Fascículo 5 - Movimento Sindical dos(as) Trabalhadores(as) em Educação



*João Antonio Cabral de Monlevade*



Eixo

1

**Programa de Formação da CNTE**  
Um novo conceito de atuação sindical

Eixo 1 - Fascículo 5

# **Movimento Sindical dos(as) Trabalhadores(as) em Educação**

*Eudson de Castro Ferreira*

**3ª Edição, 1ª Reimpressão**

Brasília, DF  
CNTE/ESFORCE  
2014

© 2014 CNTE

Qualquer parte deste caderno pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Disponível também em: <http://cnte.org.br/index.php/secretarias/formacao.html>

**Coordenação:** Gilmar Soares Ferreira - Secretário de Formação  
Helena Araújo Filho - Secretário de Assuntos Educacionais

**Secretaria da Escola de Formação (Esforce):** Cristina S. de Almeida

**Equipe de edição:** Claudia Santiago, Marina Schneider, Sheila Jacob, Luisa Santiago e Ana Lúcia Vaz

**Projeto gráfico e editorial:** Vito Giannotti

**Capa e diagramação:** Daniel Costa e Frisson Comunicação

**Ilustrações:** Latuff / Hélio Arakaki

**1ª Edição:** Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP/MT), em 2000

**2ª Edição (revisão):** Escola Centro-Oeste de Formação da CUT (ECO/CUT), em janeiro de 2007

**3ª Edição:** 2011

**3ª Edição – 1ª Reimpressão:** 2014

---

Os grifos, destaques, ênfases e todos os recursos de diagramação são de responsabilidade exclusiva da atividade de diagramação. Foram usadas com o objetivo de tornar o texto mais atrativo à leitura.

---

*Esta publicação obedece às regras do Novo Acordo Ortográfico de Língua Portuguesa.  
Foi feito depósito legal.*

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Monlevade, João Antônio Cabral de.

Movimento Sindical dos(as) trabalhadores(as) em Educação / João Antônio Cabral de Monlevade. -- 3ª ed. 1ª reimp. -- Brasília, DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2014.

111 p. — (Formação de Dirigentes Sindicais, Eixo 1, Fascículo 5)

Programa de Formação da CNTE: um novo conceito de atuação sindical

ISBN Impresso: 978-85-64766-10-5

ISBN Eletrônico: 978-85-64766-11-2

1. Educação Sindical. 2. Formação Sindical. 3. Política de Formação, Sindicalismo. 4. Profissional da Educação. I. Título. II. Série. III. CNTE.

CDU: 37:331.105.44

**Bibliotecária:** Cristina S. de Almeida CRB 1/1817

# Gestão 2014/2017

Direção Executiva da CNTE

## **Presidente**

Roberto Franklin de Leão (SP)

## **Vice-Presidente**

Milton Canuto de Almeida (AL)

## **Secretário de Finanças**

Antonio de Lisboa Amancio Vale (DF)

## **Secretária Geral**

Marta Vanelli (SC)

## **Secretária de Relações Internacionais**

Fátima Aparecida da Silva (MS)

## **Secretário de Assuntos Educacionais**

Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho (PE)

## **Secretário de Imprensa e Divulgação**

Joel de Almeida Santos (SE)

## **Secretário de Política Sindical (licenciado)**

Rui Oliveira (BA)

## **Secretário de Formação (licenciado)**

Gilmar Soares Ferreira (MT)

## **Secretária de Organização**

Marilda de Abreu Araújo (MG)

## **Secretário de Políticas Sociais**

Antonio Marcos Rodrigues Gonçalves (PR)

## **Secretária de Relações de Gênero**

Isis Tavares Neves (AM)

## **Secretário de Aposentados e Assuntos Previdenciários**

Joaquim Juscelino Linares Cunha (CE)

## **Secretário de Assuntos Jurídicos e Legislativos**

Francisco de Assis Silva (RN)

## **Secretária de Saúde dos(as) Trabalhadores(as) em Educação**

Maria Antonieta da Trindade (PE)

## **Secretária de Assuntos Municipais**

Selene Barboza Michielin Rodrigues (RS)

## **Secretário de Direitos Humanos**

José Carlos Bueno do Prado - Zezinho (SP)

## **Secretário de Funcionários**

Edmilson Ramos Camargos (DF)

## **Secretária de Combate ao Racismo**

Iêda Leal de Souza (GO)

## **Secretária Executiva (licenciada)**

Claudir Mata Magalhães de Sales (RO)

## **Secretário Executivo**

Marco Antonio Soares (SP)

## **Secretário Executivo**

Cleiton Gomes da Silva (SP)

## **Secretária Executiva**

Maria Madalena Alexandre Alcântara (ES)

## **Secretária Executiva**

Paulina Pereira Silva de Almeida (PI)

## **Secretário Executivo**

Alvisio Jacó Ely (SC)

## **Secretária Executiva**

Rosana Souza do Nascimento (AC)

## **Secretária Executiva**

Candida Beatriz Rossetto (RS)

## **Secretário Executivo**

José Valdivino de Moraes (PR)

## **Secretária Executiva**

Lirani Maria Franco (PR)

## **Secretária Executiva**

Berenice D'Arc Jacinto (DF)

## **Secretário Executivo (licenciado)**

Antonio Júlio Gomes Pinheiro (MA)

## **SUPLENTES**

Beatriz da Silva Cerqueira (MG)

Carlos Lima Furtado (TO)

Elson Simões de Paiva (RJ)

Francisca Pereira da Rocha Seixas (SP)

João Alexandrino de Oliveira (PE)

Maria da Penha Araújo (João Pessoa/PB)

Marilene dos Santos Betros (BA)

Miguel Salustiano de Lima (RN)

Nelson Luis Gimenes Galvão (São Paulo/SP)

Rosilene Correa Lima SINPRO (DF)

Ruth Oliveira Tavares Brochado (DF)

Suzane Barros Acosta (Rio Grande/RS)

Veroni Salete Del'Re (PR)

## **CONSELHO FISCAL - TITULARES**

José Teixeira da Silva (RN)

Ana Cristina Fonseca Guilherme da Silva (CE)

Flávio Bezerra da Silva (RR)

Antonia Benedita Pereira Costa (MA)

Gilberto Cruz Araujo (PB)

## **CONSELHO FISCAL - SUPLENTES**

Rosimar do Prado Carvalho (MG)

João Correia da Silva (PI)

João Marcos de Lima (SP)

**Coordenador do DESPE:** Mário Sérgio Ferreira de Souza (PR)

## **CNTE**

SDS Ed. Venâncio III, salas 101/106, Asa Sul, CEP: 70.393-902, Brasília-DF, Brasil.

Telefone: + 55 (61) 3225-1003 Fax: + 55 (61) 3225-2685 E-mail: [cnte@cnte.org.br](mailto:cnte@cnte.org.br) » [www.cnte.org.br](http://www.cnte.org.br)

## 48 Entidades Filiadas à CNTE

**SINTEAC/AC** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Acre  
**SINTEAL/AL** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas  
**SINTEAM/AM** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Amazonas  
**SINSEPEAP/AP** - Sindicato dos Servidores Públicos em Educação do Amapá  
**APLB/BA** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia  
**ASPROLF/BA** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Lauro de Freitas  
**SIMMP/BA** - Sindicato do Magistério Municipal Público de Vitória da Conquista  
**SISE/BA** - Sindicato dos Servidores em Educação no Município de Campo Formoso  
**SISPEC/BA** - Sindicato dos Professores da Rede Pública Municipal de Camaçari  
**APEOC/CE** - Associação dos Professores de Estabelecimentos Oficiais do Ceará  
**SINDIUTE/CE** - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação do Ceará  
**SAE/DF** - Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar no Distrito Federal  
**SINPRO/DF** - Sindicato dos Professores no Distrito Federal  
**SINDIUPES/ES** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo  
**SINTEGO/GO** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás  
**SINPROESEMMA/MA** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica das Redes Públicas Estadual e Municipais do Estado do Maranhão  
**SINTERPUM/MA** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Timon/MA  
**Sind-UTE/MG** - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais  
**FETEMS/MS** - Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul  
**SINTEP/MT** - Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso  
**SINTEPP/PA** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará  
**SINTEM/PB** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de João Pessoa  
**SINTEP/PB** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Paraíba  
**SIMPERE/PE** - Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial de Recife  
**SINPC/PE** - Sindicato dos Professores do Município do Cabo de Santo Agostinho  
**SINPMOL/PE** - Sindicato dos Professores da Rede Municipal de Olinda  
**SINPROJA/PE** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município do Jaboatão dos Guararapes  
**SINTEPE/PE** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco  
**SINPROSUL/PI** - Sindicato dos Professores Municipais do Extremo Sul do Piauí  
**SINTE/PI** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica Pública do Piauí  
**APP/PR** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná  
**SISMMAC/PR** - Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba  
**SISMMAR/PR** - Sindicato Dos Servidores do Magistério Municipal de Araucária  
**SINTE/RN** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública do Rio Grande do Norte  
**SINTERO/RO** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia  
**SINTER/RR** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Roraima  
**APMI/RS** - Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ijuí  
**CPERS/RS** - Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - Sindicato dos Trabalhadores em Educação  
**SINPROCAN/RS** - Sindicato dos Professores Municipais de Canoas  
**SINPROSM/RS** - Sindicato dos Professores Municipais de Santa Maria  
**SINTERG/RS** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande  
**SINTE/SC** - Sind. dos Trab. em Educação da Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina  
**SINDIPEMA/SE** - Sindicato dos Profissionais de Ensino do Município de Aracaju  
**SINTESE/SE** - Sind. dos Trab. em Educação Básica da Rede Oficial de Sergipe  
**AFUSE/SP** - Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação  
**APEOESP/SP** - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo  
**SINPEEM/SP** - Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo  
**SINTET/TO** - Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Tocantins

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	6
INTRODUÇÃO .....	8

## TEMA I

### Quem são e o que são os Profissionais da Educação

1. O Conceito de “Profissional da Educação Escolar” .....	10
---	----

## TEMA II

### Constituição Histórica da Categoria dos Profissionais da Educação Escolar no Brasil

2. O professor jesuíta: conhecimento e missão .....	16
3. O irmão coadjutor jesuíta: tecnologia, subalternidade e serviço .....	20
4. O professor régio e o escravo “doméstico-escolar” .....	24
5. O professor cientista .....	28
6. O professor primário nas províncias .....	33
7. O professor público dos liceus secundários .....	38
8. As “normalistas”: professoras habilitadas pelas escolas normais .....	42
9. Os professores licenciados dos ginásios e colégios .....	46
10. Os funcionários da “explosão educacional”: burocratas e/ou subempregados.....	50
11. A crise de desvalorização do magistério: 1950-1988.....	55
12. O professor particular e a explosão salarial .....	61

## TEMA III

### O Movimento de Sindicalização dos Educadores do Brasil

13. Os primeiros sindicatos de professores .....	66
14. Os professores públicos se associam.....	70
15. Os professores públicos se organizam e lutam .....	73
16. Pedagogos e pedagogas: à procura de uma identidade .....	75
17. O movimento dos educadores públicos entre a divisão e a unificação .....	81
18. Os educadores lutam pela revalorização salarial e profissional .....	85

## TEMA IV

### Questões e Desafios para o Movimento Sindical dos Educadores

19. A CUT - Central Única dos Trabalhadores .....	96
20. Limites na profissionalização, sindicalização e unificação .....	102
21. A trajetória dos(as) trabalhadores(as) em educação no estado .....	106

CONCLUSÃO .....	109
-----------------	-----

## ANEXO I

Salário-mínimo Real - Valores em R\$ desde a sua criação até 2011 .....	110
---	-----

## ANEXO II

Tabelas do PSPN – 2009-2011 – MEC e CNTE .....	111
--	-----

# APRESENTAÇÃO

Após um período de discussão, de forma participativa, como é a nossa tradição na Confederação Nacional dos Trabalhadores (CNTE), temos o prazer de apresentar não apenas aos trabalhadores e trabalhadoras em educação, mas ao conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras do Brasil, o nosso Programa de Formação para a gestão 2011/2014.

**A principal peculiaridade deste Programa**

**decorre do fato de ser, todo ele, concebido e estruturado pelos trabalhadores e trabalhadoras em educação, a partir da concepção de uma Educação Integral e de uma proposta político-metodológica pautada pela compreensão de sujeito e de realidade como totalidades históricas, do trabalho como princípio educativo e de construção coletiva do conhecimento.**

**Para nós, esses aspectos são relevantes na implementação do Programa, que não se restringe apenas ao objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre os conteúdos políticos, sociais e históricos da luta dos trabalhadores e trabalhadoras.**

**O objetivo principal é possibilitar que os trabalhadores e trabalhadoras em educação tenham uma visão crítica da realidade concreta, das relações sociais e do mundo em que estão inseridos e se percebam como sujeitos da história: capazes de analisar a realidade, elaborar propostas para a sua transformação e agir, coletivamente, com consistência no dia a dia educacional e sindical.**

**O Programa de Formação da CNTE está disposto em quatro eixos:**

- 1 Concepção Política Sindical**
- 2 Formação de Dirigentes Sindicais**
- 3 Planejamento e Administração Sindical**
- 4 Temas Transversais**

**O primeiro eixo é composto pelos seguintes fascículos:**

- 1 Introdução à Sociologia**
- 2 Teoria Política**
- 3 Economia Política**
- 4 Movimento Sindical e Popular no mundo**
- 5 Movimento Sindical dos(as) trabalhadores(as)**

A publicação dos fascículos só foi possível em parceria com o SINTEP/MT, que disponibilizou, para a CNTE, os textos elaborados para o Programa de Formação do SINTEP/MT. Para o nosso Programa, os textos foram revisados e atualizados.

Agora, com o Programa assumido pela CNTE, serão mais nove fascículos a serem colocados à disposição do conjunto das entidades filiadas à Confederação, num esforço de proporcionar a Formação Político-Sindical dos trabalhadores e trabalhadoras em educação Pública no Brasil.

**É com grande satisfação que apresentamos este fascículo de Introdução à História do Movimento da Educação.**

Este material, como todos os outros, servirá de apoio aos participantes nas atividades desenvolvidas pela Formação Sindical. Os temas abordados, neste fascículo e nos demais, proporcionarão

a todos e todas, fundamentações teóricas e metodológicas, ferramentas fundamentais para o enfrentamento qualificado no movimento sindical e popular.

**Desejamos que os debates, as leituras e os estudos em grupo proporcionem transformações no nosso cotidiano, bem como na construção de um sindicalismo classista e de luta, na perspectiva de uma sociedade mais justa e igualitária.**

**Sucesso para todos nós.**

***A Direção da CNTE***

# INTRODUÇÃO

O presente fascículo do Projeto de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) é organizado em quatro temas, com vinte unidades, ao todo.

## Os temas são:

- I - Quem são e o que são os Profissionais da Educação Escolar
- II - Constituição Histórica da Categoria dos Profissionais da Educação Escolar no Brasil
- III - O Movimento de Sindicalização dos Educadores no Brasil
- IV - Questões e Desafios para o Movimento Sindical dos Educadores

Cada Unidade se desenvolve em três tempos, seguindo a metodologia do Ver-Julgar-Agir:

- a) Alternativas de Pesquisa
- b) Texto de Estudo
- c) Sugestões para Ação

**AS ALTERNATIVAS DE PESQUISA** são propostas de atividades dos envolvidos no Projeto de Formação para levantar, na realidade, os dados e as questões que possam subsidiar uma certa abordagem do Tema, em cada Unidade. Em geral, são exercícios de campo que supõem contatos com pessoas ou documentos, a serem realizados, na medida do possível e do interesse do formando, depois de receber o fascículo e antes do Seminário.

**OS TEXTOS DE ESTUDO** seguem uma sequência temática e histórica, procurando abranger a totalidade do tema geral do fascículo. A fonte do seu conteúdo é de responsabilidade da memória do autor, pelo que se dispensou a apresentação de uma bibliografia.

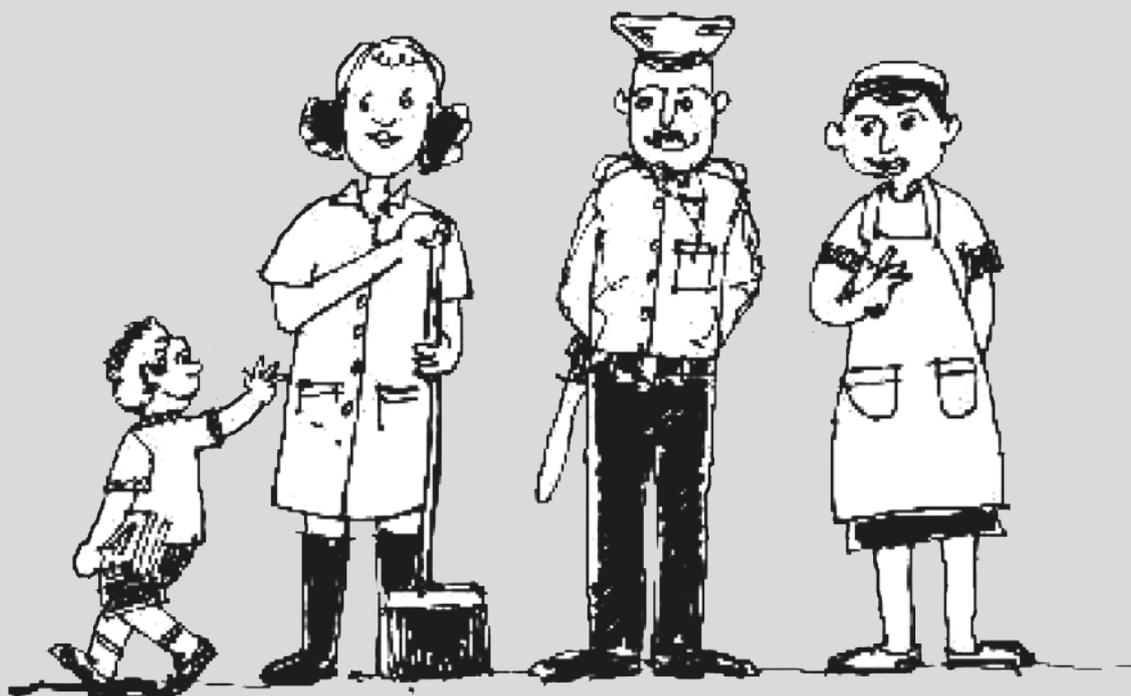
**AS SUGESTÕES PARA A AÇÃO** derivam da interação entre o objeto das pesquisas e as explorações do texto. É óbvio que se tratam de sugestões que nem esgotam as possibilidades nem são, imediatamente praticáveis, pelo menos no período anterior ao Seminário. Mas são ações que derivam da reflexão de cada Unidade, dentro do Tema, ampliando as oportunidades de confrontar as discussões com a luta real do(a) sindicalista que aceitou o desafio deste Programa.

## Saudações Sindicais.

*Professor João Antonio Cabral de Monlevade*

# TEMA I

## Quem são e o que são os **Profissionais** da Educação



## UNIDADE 1

### O Conceito de “Profissionais da Educação Escolar”

#### 1.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Localizar em sua cidade alguém que é ou foi “professor ou professora leiga” e perguntar-lhe a diferença entre o ser e não ser “leigo”, a partir da prática na escola.
- Entrevistar uma merendeira numa escola, perguntando se ela se sente “educadora” e “profissional” e o porquê de sua opinião.

#### 1.2. TEXTO DE ESTUDO

### Para efeito deste Curso:

**Educação é “o processo de transmissão e indução de cultura que se dá no convívio entre gerações numa determinada sociedade”.**

Por **TRANSMISSÃO**, entendemos o que se passa do patrimônio cultural de uma geração para outra. Por exemplo: no século XX, no Brasil, o alfabeto e o sistema numeral decimal foram passados de uma geração para outra.

Por **INDUÇÃO**, entendemos o que se cria de novo no contato das gerações.

Por exemplo: nos anos sessenta, criou-se e foi disseminado o “rock and roll”; nos anos oitenta, foi inventado o microcomputador e as gerações antigas

aprendiam com as novas como operá-lo.

**CULTURA** é toda criação espiritual e material dos grupos humanos, resultantes de sua interação com a natureza, com a sociedade e com os seus produtos: a linguagem, a arte, as ciências, as tecnologias, as religiões.

**EDUCAÇÃO ESCOLAR** é o mesmo processo de educação quando se dá no âmbito de uma instituição específica, de forma intencional e sistemática.

**Alguns povos, como os indígenas da América e os aborígenes da Austrália, tinham um processo de socialização ou educação, mas não tinham a educação escolar.**

**Com a criação do código linguístico escrito,  
com o desenvolvimento das ciências e tecnologias,  
com a divisão social do trabalho e a estruturação  
de grupos diferenciados em algumas civilizações...**

**...surgiu a escola  
como agência de socialização  
de determinados segmentos das crianças e jovens, onde  
profissionais ensinavam e estudantes aprendiam.**

Assim se deu no Egito, na Mesopotâmia e, mais tarde, na Grécia, de onde se origina a palavra “escola”, de “skolé”, que significa ócio. **Enquanto as crianças e jovens dos estratos escravos e trabalhadores se socializavam pelo trabalho, os filhos dos guerreiros e nobres se socializavam no ócio**, em atividades como ginástica, teatro, leitura, canto, artes plásticas. A escola nasceu com alunos e professores, os “pedagogos” ou filósofos.

**No Império Romano**, estes “profissionais” se chamavam tutores, educadores (de “educare”, que significa conduzir) e, mais tarde, “**magister**”, ou seja, mestres, “aqueles que sabiam mais que os outros”, que detinham o acúmulo cultural mais avançado e sistematizado do lugar.

**Na civilização judaica**, eram os **rabis**. Pelos Evangelhos, sabemos que Jesus Cristo era chamado e se reconhecia como “mestre”.

**O que constituiu originalmente a escola foi, portanto, o processo de ensino-aprendizagem, intencional e sistematizado. Hoje, seu papel foi ampliado: na escola, não só se ensina e se aprende, mas se educa.**

**Vamos agora para o conceito de “profissional”.**

Muitos ensinam e educam numa sociedade – o pai, a mãe, os padrinhos – mas nem todos são profissionais do ensino, e da educação.

Isso ocorre em outras áreas da atividade humana. Muitos dirigem veículos, mas nem todos são motoristas profissionais.

**O que faz de alguém um “profissional”**



**Três coisas:**

- sua **ESPECIALIZAÇÃO E COMPETÊNCIA** num determinado saber ou fazer;
- o fato de esta pessoa **SOBREVIVER DESTE TRABALHO**;
- o fato de sua especialidade ser identificada e **RECONHECIDA SOCIALMENTE**.

## Mais recentemente, as sociedades organizaram a profissionalização em vários rituais como:

- **habilitação escolar** através de curso de nível médio ou superior, que confere diploma;
- **registro profissional** em algum órgão corporativo ou estatal;
- **carreira profissional**, com ingresso por concurso ou outra modalidade seletiva;
- **sindicalização.**

Assim, além de diferenças opcionais (como de ser registrado e sindicalizado), existe hoje uma distinção substantiva entre o professor ou professora leigo e o habilitado, entre o temporário e o efetivo.

Assim como as escolas se multiplicaram e se diversificaram, dando origem a diversos tipos de professor –

primário, secundário, universitário, e das diversas áreas de conhecimento – elas **ampliaram seu papel na sociedade, abrindo lugar para outros profissionais além do professor**, do docente, daquele que ensina, ou que “garante a aprendizagem significativa de uma turma de alunos”.

## Surgiram muitos trabalhadores e/ou profissionais na escola que são educadores, mas não são professores ou professoras:

- merendeiras
- agentes de limpeza e segurança
- secretários e outros auxiliares na administração escolar
- bibliotecários
- operadores de vídeos e computadores
- preparadores de laboratório
- porteiros
- inspetores de alunos

Na medida em que estes trabalhadores se identificam numa profissão dentro do sistema escolar e para elas se habilitam, eles e elas se tornam também “profissionais da educação escolar”. Os primeiros foram os chamados pela Lei nº 5.692/11 de **especialistas em educação**: supervisores, administradores, planejadores, orientadores e inspetores escolares.

Como a maioria desses trabalhadores e trabalhadoras não docentes tinha pouca escolaridade e provinha dos estratos inferiores da sociedade (inclusive eram escravos até 1888), eles **eram considerados “de apoio”**, mais ou menos como os “irmãos coadjutores” se relacionavam com os padres nos colégios jesuíticos na era colonial.

**Recentemente, estes trabalhadores se organizaram como “funcionários de escolas”, se sindicalizaram em entidades próprias ou unificadas com os professores e passaram a integrar a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.**

Atualmente, eles e elas estão se estruturando em identidades específicas, não docentes, como a de “técnicos em alimentação escolar” e outras.

Um passo importante foi a implantação de Cursos Técnicos de Nível Médio, com um currículo ao mesmo tempo pedagógico e de uma área técnica específica. A finalidade desta medida é conferir para estes profissionais diplomas que representem uma titulação socialmente reconhecida para ingresso e progressão numa carreira pública de profissionais da educação escolar. Esses cursos foram

reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação (Área 21 da Educação Profissional) e, recentemente, ganharam uma versão em nível superior, dentro do Catálogo de Cursos de Tecnologia do Ministério da Educação: Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares. Isso tudo foi possível porque a sociedade brasileira, por meio da Lei nº 12.014, de 2009, reconheceu os funcionários de escola, quando habilitados em cursos reconhecidos, como profissionais da educação, no mesmo status de professores e pedagogos.



**A CNTE, como se verá neste fascículo, foi e está sendo um ator decisivo nesta nova abrangência e configuração do “profissional da educação escolar”.**

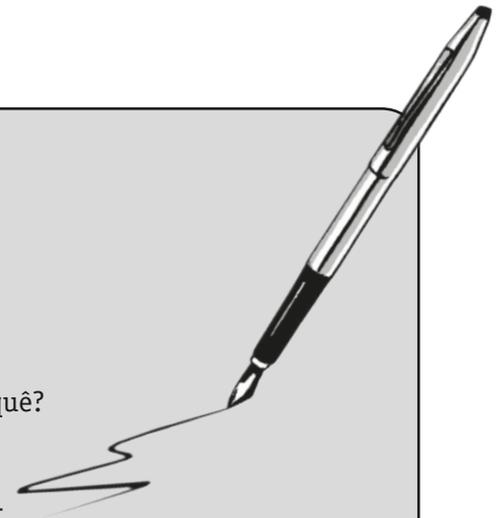
Longe de desprestigiar o professor-docente, a CNTE se propõe e propõe à sociedade brasileira **a DEMOCRATIZAÇÃO do conceito, da formação e da prática DO TRABALHO EDUCATIVO NA ESCOLA.**

### **1.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Discutir em sua escola o conceito de “profissional da educação escolar”**
- **Fazer um levantamento em sua cidade da situação de escolaridade e titulação de todos os que trabalham nas escolas públicas.**

#### **QUESTÕES PARA DISCUSSÃO**

- 1** Diferencie educação de “educação escolar”.
- 2** O que seria um educador, um educador escolar e um professor?
- 3** Um educador escolar é sempre um profissional da educação? Por quê?
- 4** O que caracteriza modernamente no Brasil um profissional da educação escolar?



***“Es preferible el bien de muchos a la opulencia de pocos”.***

*José Martí - Líder Cubano*

## **TEMA II**

# **Constituição Histórica da Categoria dos Profissionais da Educação Escolar no Brasil**

## UNIDADE 2

### 0 professor jesuíta: conhecimento e missão

#### 2.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Entrevistar algum sacerdote católico da cidade e perguntar: qual foi, segundo ele, o papel dos jesuítas na educação colonial brasileira, seus pontos positivos e negativos.
- Pesquisar nos livros didáticos de história do Brasil usados em suas escolas o papel dos jesuítas na educação dos brancos, mamelucos e indígenas. E o que significava a “catequese” como processo de dominação cultural europeia nas Américas.

#### 2.2. TEXTO DE ESTUDO

Até 1500, o território brasileiro foi habitado por centenas de povos indígenas e a educação, como processo de transmissão e indução de cultura, se dava pelo

convívio das gerações novas com as mais velhas no cotidiano da vida das comunidades. Não havia escolas.

**Com a chegada, ou invasão, dos europeus – não só portugueses, como espanhóis, franceses e outros – o processo de educação intratribal foi violentamente alterado.**

A superioridade da tecnologia europeia não só se impôs na sua materialidade, pela substituição do machado de pedra pelo de aço, pela troca da flecha e do timbó pelo anzol e pela rede de pescar, como **induziu os índios a**

**uma atitude geral de “aprender com os portugueses”.** Assim, a língua portuguesa, a religião cristã, o uso de roupas de lã, couro e algodão, passaram a ser adotados pelos indígenas a partir do que os portugueses lhes ensinavam.



**Os indígenas,  
sem se matricular em escola alguma,  
viraram alunos.  
E os portugueses, sem diploma  
nem sala de aula,  
viraram professores dos adultos,  
dos jovens e das crianças índias.**

**Este processo educacional desescolarizado vigorou de 1500 a 1550**, em razão de somente adultos masculinos terem se trasladado para a Colônia, com exceção de algumas poucas famílias que se estabeleceram em São Vicente e Pernambuco. E a escola, em geral,

começa pela alfabetização de crianças.

Em 1549, o Rei de Portugal resolve dar uma nova qualidade à colonização, fundando um Governo Geral das Capitanias e viabilizando a mudança para o Brasil de famílias inteiras: homens, mulheres e crianças.

**Com Tomé de Souza,  
encarregado de fundar a primeira cidade brasileira –  
Salvador, na Bahia de Todos os Santos – vêm as primeiras crianças,  
que provavelmente já estudavam em Portugal e...**

**...os primeiros professores.**

## Quem eram eles ?

Em 1534, Inácio de Loyola havia fundado, em Paris, a **Companhia de Jesus**, uma nova Ordem Religiosa que tinha como objetivos:

- **a educação da mocidade,**
- **a expansão do cristianismo nas conquistas ibéricas**
- **e a defesa do catolicismo romano diante dos avanços da Reforma Protestante na Europa.**

Anos depois, era organizada a Província dos Jesuítas em Portugal, de onde partiriam missionários para as Índias (São Francisco Xavier), para a África e para o Brasil. Os jesuítas eram religiosos, ou seja, homens que faziam voto de pobreza pessoal, castidade e obediência e se compunham de duas categorias: os padres ou presbíteros, que cursavam filosofia e teologia para o exercício do ministério sacerdotal e da docência em escolas e universidades, e os irmãos coadjutores,

que se especializavam em serviços nas comunidades da Companhia: enfermagem, biblioteca, cozinha, alfaiataria etc.

Com a esquadra de Tomé de Souza, vieram quatro Padres e dois Irmãos, chefiados por Manoel da Nóbrega. Ele se tornou superior da comunidade de Salvador, e reitor do Colégio dos Meninos de Jesus, cujas aulas começaram em 1551, numa tosca construção situada no atual Terreiro de Jesus, na cidade alta.

Frequentavam o Colégio crianças portuguesas, mamelucas e alguns “curumins”, filhos de índios amansados da região. Logo engrossaram às matrículas vinte meninos “órfãos”, vindos de Lisboa, para serem cuidados e educados pelos Padres e **constituírem maioria branca na comunidade escolar.**

Ali, em regime de internato, eles aprendiam as primeiras letras e foram sendo encaminhados para os estudos secundários de gramática, latim, retórica e filosofia. **As matrículas do Colégio prosperaram, com a entrada de mais crianças mamelucas, filhas de portugueses com índias.** Em 1551, diante da dificul-

dade de sustento dos religiosos e dos alunos, foram adquiridas doze novilhas e postas numa terra doada aos Padres; em 1570, já eram 500 as cabeças de gado, que se tornaram, durante 200 anos, a principal fonte de renda dos jesuítas por duzentos anos de educação e catequese.

Em **1553**, se fundou o **Colégio de São Vicente**

Em **1554**, (25 de janeiro), nos campos de Piratininga, serra acima, o estudante José de Anchieta começou o que seria o **Colégio de São Paulo**;

Em **1567**, depois da expulsão dos franceses da Baía da Guanabara, Anchieta fundou o **Colégio do Rio de Janeiro**, no alto do Morro do Castelo.

**Até 1758, se multiplicaram os Colégios e principalmente as escolas de primeiras letras em todas as Capitanias do Brasil.**

Até em Mato Grosso chegaram os jesuítas, fundando a comunidade missionária de Chapada dos Guimarães, onde foi edificada a capela de Santana, até hoje de pé, e fundada uma escola de primeiras letras

para crianças brasileiras, mamelucas e indígenas.

A proposta era de constituir naqueles campos pastagens para copioso gado que seria o sustento do futuro colégio de Cuiabá.

**Mas, antes que isto fosse possível, os jesuítas foram expulsos do Brasil e de todo o Reino de Portugal, por ordem do Marquês de Pombal, primeiro-ministro português.**

Os Jesuítas tinham uma rígida formação religiosa, através dos experimentos inacianos, o principal dos quais eram os "Exercícios Espirituais", quando ficavam retirados em silêncio por trinta dias, meditando sobre a vida de Jesus Cristo e sua missão evangelizadora por todos os tempos e em todo o mundo.

Os que iriam se tornar sacerdotes professores, e, portanto, professores em Colégios e Universidades, de-

pois do Noviciado, onde cumpriam os "experimentos", faziam Cursos de Letras Clássicas, Filosofia e Teologia, totalizando oito anos de estudos superiores.

**Entre a Filosofia e a Teologia, passavam dois ou três anos praticando o magistério, dando aulas de primeiras letras ou de disciplinas secundárias nos Colégios, sob a supervisão dos Padres mais experientes.**

**Todos os Colégios, a partir de 1570, obedeciam a um currículo unificado, o chamado “Ratio Studiorum”, até hoje em vigor na Ordem, embora adaptado aos tempos modernos.**

Os professores jesuítas tinham, portanto, uma sólida formação teórica e prática. Seus colégios não eram só um conjunto de salas de aula. Além das dependên-

cias que viabilizavam o internato, tinham bibliotecas, laboratórios, salas de estudo, observatórios astronômicos, oficinas de trabalho.

**Neles, Bartolomeu de Gusmão inventou a máquina de escrever e o balão aeróstato; o Padre Vieira redigiu seus famosos Sermões, e muitos Padres e Irmãos Coadjuutores desenvolveram pesquisas para o progresso científico e tecnológico do Brasil.**

Mas a principal característica da educação jesuítica era seu caráter missionário.

Todos os ensinamentos e valores estavam centralizados pelo ideal da inculcação do cristianismo.

E isto era feito de forma oficial, porque naquele tempo, a Igreja Católica estava aliada ao Estado Português. **O Colégio era oficialmente estatal e gratuito, assim como toda a rede de escolas primárias,**

**para brancos, índios e mestiços. Só não estudavam os africanos enquanto escravos,** pois muitos deles conseguiam ser alforriados, ou seja, comprar sua liberdade.

Mesmo os escravos africanos eram alfabetizados em algumas das grandes fazendas dos jesuítas. Segundo o Padre Serafim Leite SJ, autor do livro História da Companhia de Jesus no Brasil:

**Na Fazenda Santa Cruz, no Rio de Janeiro, os escravos não viviam numa senzala comum, mas, casal por casal com seus filhos, em casas separadas.**

**Em 1758, quando da expulsão dos jesuítas, além das dez mil cabeças de gado pertencentes à ordem, havia na fazenda milhares de reses que eram dos escravos, que as ganhavam à medida que trabalhavam, preparando sua liberdade. Nesta “preparação”, também se incluía o processo de alfabetização dos adultos e crianças.**

## **2.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Visitar em sua cidade dez residências num bairro de periferia e constatar quantos jovens e adultos não possuem ensino fundamental completo. Se for o caso, orientá-los para se matricular na escola pública mais próxima, com base no direito público subjetivo garantido pela LDB (Art.5º da Lei nº 9.394/96).**
- **Recolher, no domingo próximo, folhetos litúrgicos na igreja católica e em igrejas evangélicas e analisar como, até hoje, os padres e pastores fazem sua pregação através destes textos.**

## UNIDADE 3

# 0 irmão coadjutor jesuíta: tecnologia, subalternidade e serviço

### 3.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Visitar duas oficinas mecânicas de automóveis e pesquisar se os que ali trabalham fizeram um curso profissional, têm carteira assinada e são sindicalizados.
- Visitar o Fórum ou a Prefeitura de sua cidade e procurar saber qual era a profissão ou trabalho dos pais do juiz, do promotor, do prefeito, dos escriturários, da copeira. Perceber o fenômeno da herança cultural e da ascensão social.

### 3.2. TEXTO DE ESTUDO

Como já foi dito no primeiro texto, não somente os professores constituem hoje os “profissionais da educação”.

E, como ficou claro no segundo texto, os primei-

ros educadores escolares do Brasil, os jesuítas, tinham duas categorias em sua ordem: os sacerdotes e os irmãos coadjutores.

**Nesta lição, vamos aprofundar o estudo sobre o papel de educadores – hoje, profissionais da educação – dos Irmãos Coadjutores jesuítas entre 1551 e 1758, data de sua expulsão do Brasil.**

**Que tipos de serviço executavam os Coadjutores nos Colégios da Companhia de Jesus**



Os Colégios podiam aceitar alunos externos, residentes em famílias próximas. Mas **a regra era a de todos os alunos morarem na escola.** Por quê?

Em primeiro lugar, porque muitos alunos eram

filhos de fazendeiros, donos de engenho de açúcar, que moravam léguas e léguas do Colégio.

Mas havia um motivo mais forte, de cunho ideológico e pedagógico, vejamos:

**Os jesuítas consideravam o ambiente colonial moralmente dissoluto e culturalmente inferior, por isto, queriam que as crianças e jovens fossem isolados da “vida mundana” e cultivados em uma comunidade exemplar.**

A vida dos alunos era cercada e cuidada pelos irmãos que trabalhavam na cozinha, na sacristia da igreja, na horta, no pomar e na

fazenda, na enfermaria, na biblioteca, nas oficinas de costura, de marcenaria, de ferraria, de trabalhos em couro.

## **Todos estes eram ofícios dos coadjutores.**

Nos colégios maiores, como os da Bahia, do Rio de Janeiro, de Olinda, de Desterro (SC), de Paranaguá, do Espírito Santo, do Maranhão, do Pará, os coadjutores faziam o papel de orientar os estudos fora das aulas, de acompanhar os alunos na recreação, em pequenos trabalhos, nas excursões, de cuidar deles nos domingos e feriados.

Pelo livro de Serafim Leite, que se baseou em mi-

lhares de cartas originais dos jesuítas, **temos notícia de muitos coadjutores que alfabetizavam os índios nas missões ou davam aulas de primeiras letras**, como na Chapada dos Guimarães. Também por este livro, sabemos que muitos irmãos acabavam recebendo as ordens sacras, ou seja, viravam sacerdotes por tanto conviver com os padres e aprender aqui mesmo no Brasil a filosofia e a teologia.

## **Os irmãos coadjutores eram subalternos aos Padres.**

Eles nunca foram nomeados reitores dos colégios, nem mesmo “ministros” das comunidades, ou seja, administradores da parte material. Mas foram inúmeros os casos de irmãos especializados em alguma arte ou tecnologia, como

a de músico, de copista, de pintor, de marceneiro, de arquiteto e mestre de obras, de ferreiro, serralheiro e escultor.

**Até hoje, os prédios de igrejas e colégios atestam sua capacidade técnica e criadora.**

**O papel mais importante dos irmãos coadjutores, que fez o progresso, o apogeu e a ruína dos jesuítas no Brasil, foi o de multiplicador e comerciante do gado dos jesuítas, que os constituiu como a mais poderosa empresa da colônia, responsável por 25% do PIB do Brasil.**

Como já foi dito anteriormente, desde 1551, os jesuítas adquiriram algumas reses para ajudar no sustento dos religiosos e dos alunos

do seu primeiro colégio. Eram excepcionais as condições de progresso da bovinocultura no Brasil:

**As terras e os pastos eram infinitos, já que todo o espaço tinha sido “desapropriado” dos índios para o Rei e repassados para os donatários das Capitanias.**

Os índios amansados se adaptavam facilmente ao trabalho de vaqueiros, complementado pelo cultivo de roças, pela caça e pela pesca. O leite, a carne e o couro eram elementos fundamentais para a sobrevivência da população. E os bois vivos alcançavam

alto preço para uso nos canaviais e engenhos, como única força motriz disponível para o transporte e esmagamento da cana. Ora, toda esta imensa atividade de criação era feita e administrada pelos irmãos coadjutores.

**Só na Ilha do Marajó havia 100.000 cabeças de gado com a marca “IHS”**



**Os coadjutores se tornavam vaqueiros, criadores, veterinários e até transportadores do gado, como pilotos dos navios da Companhia de Jesus.**

**Toda esta riqueza, acumulada em centenas de fazendas do norte ao sul do Brasil, despertou a cobiça do Marquês de Pombal, quando ele teve que saldar dívidas com os banqueiros ingleses.**

**Por este e outros motivos, os bens dos jesuítas foram confiscados em 1758 e todos eles – Padres e Irmãos – expulsos do Brasil em 1759, embarcados nos porões dos navios para Roma.**

É bem provável que alguns padres e irmãos coadjuutores nesta crise brutal tenham sucumbido à tentação de deixar a ordem.

Se houve estes casos, certamente eles abdicaram

de seu papel de educadores, seja como docentes, seja como “auxiliares” ou coadjuutores. Estava encerrado o primeiro capítulo da história da educação escolar brasileira.

### 3.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- Reunir os funcionários e funcionárias da escola e refletir com eles a origem histórica de sua categoria como educadores.
- Escrever um artigo para jornal local mostrando a importância da materialidade da escola na construção da qualidade da educação. Abordar como hoje os equipamentos de uma escola têm que refletir o avanço tecnológico: ar-condicionado, computador, mobiliário, material didático.



## UNIDADE 4

### O professor régio e o escravo “doméstico-escolar”

#### 4.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Localizar em sua cidade alguém que tenha trabalhado como alfabetizador(a) no MOBREAL e pedir-lhe que escreva, em trinta linhas, como era recrutada e organizada a turma, como era a remuneração dos professores, de quem dependiam administrativa e politicamente e quais foram os resultados de seu trabalho.
- Entrevistar duas serventes ou agentes de limpeza de escola, e sondar se elas, porventura, não se sentem subalternizadas em seu trabalho cotidiano diante dos professores e alunos.

#### 4.2. TEXTO DE ESTUDO

**Com a expulsão dos jesuítas em 1759, a Coroa Portuguesa ficou devendo às Colônias outra forma de prover a instrução pública.**

Em 1772, o Marquês de Pombal, primeiro-ministro e déspota esclarecido, arquitetou um sistema que substituiu o regime de concessão do ensino à

Companhia de Jesus, que se desincumbia da tarefa através de padres professores.



## O novo sistema:

**Uma política de oferta direta da instrução gratuita através de professores assalariados, seja de primeiras letras, seja de estudos mais avançados, como latim, grego, matemática, retórica.**

**Quem eram e quem pagava estes “mestres régios”**



### Estes eram os passos a serem dados:

- 1** Um clérigo ou leigo que soubesse de letras, artes e ciências – um pouco mais que a inculta população de garimpeiros, comerciantes, burocratas e militares – **se apresentava ao presidente da Câmara dos Vereadores e se oferecia para lecionar** o que fosse, munido de uma lista de seus prováveis alunos.
- 2** O presidente lhe exigia um requerimento escrito, talvez o submetesse a alguma prova de conhecimentos (se por acaso houvesse na Vila Real alguém mais sabido do que o candidato).
- 3** Em seguida, mandava o nome para Lisboa e de lá viria a provisão régia da competente nomeação, não antes de verificar se o dito cujo não devia ao Fisco nem tinha algum processo na Santa Inquisição.
- 4** Autorizado pelo Rei, o professor reunia os alunos numa sacristia de igreja ou na própria sala de frente de sua casa.
- 5** Ao fim de cada mês procurava a Câmara para receber os seus “vencimentos” ou “ordenado”, alguma coisa entre dez e trinta mil réis – cem a trezentos reais de hoje – que provinham de um cofre municipal **fornido pela cobrança do “subsídio literário”**.

**Este subsídio nada mais era do que uma ínfima taxa cobrada pelos fiscais da Câmara nos açougues e fábricas de cachaça, vinho e vinagre, a título de financiar as escolas do lugar.**

No caso da carne, era um arrátel (cerca de 400 gramas) por cada rês abatida.

As escolas não eram mais os colégios, de prédios imponentes e muitos professores, cuidados pelos irmãos coadjutores.

Resumiam-se a pequenas unidades espalhadas pelas cidades e vilas onde os alunos conviviam com um úni-

co professor e algum escravo ou escrava que cuidava da limpeza, servia água aos alunos e ao professor e, talvez fosse encarregado de abrir e fechar a porta, fazer soar uma sineta e espanar o pó de alguns raros livros que enfeitavam a estante ou “prateleira” da sala. **Ou seja: um trabalhador quase doméstico, que provavelmente já vivia às expensas e era propriedade do professor.**

**Por aí se vê a fragilidade do novo sistema:  
não havendo a oferta do professor,  
o assentimento do presidente da Câmara, a autorização do Rei, e,  
principalmente, a arrecadação do subsídio literário,  
não se instalava escola nenhuma, mesmo que sobejassem alunos.**

**Neste contexto, nasce o professor assalariado no Brasil.  
Frágil na investidura, dependente  
e subordinado a autoridades locais e centrais.**

Com um salário tão pequeno que o obrigava – era sempre homem – a sobreviver de outras atividades: agricultura, comércio, burocracia ou rendas eclesiásti-

cas. Porque, muitas vezes, o professor de segunda a sábado era o mesmo que dizia missa em latim e pregava em português no domingo.

**Não admira que as Aulas Régias não prosperassem e dessem espaço a que a iniciativa particular, seja de religiosos, seja de patrocinadores, seja de professores autônomos, se impusessem como alternativa de atendimento à crescente demanda de escolarização no país.**

**Foi nesta época que surgiram as primeiras aulas pagas no Brasil, principalmente no Rio de Janeiro, inflacionado pela Corte Portuguesa, a partir de 1808.**

Nestas pequenas escolas privadas, quando bem sucedidas, provavelmente surgiram também os primeiros professores assalariados não públicos e talvez os primei-

ros funcionários não escravos. **A “modernização do ensino”, como hoje voltou a acontecer, é comandada por gerentes privados e pelos incentivos do mercado.**

## **4.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Discutir com os colegas a questão do financiamento da educação:**
  - **por tributo direto (tipo subsídio literário ou atual previdência social),**
  - **por vinculação de impostos (como hoje se dá) e**
  - **por mensalidades dos alunos.**
- **Vantagens e desvantagens de cada proposta em relação ao emprego e salários dos profissionais da educação e aos direitos da população ao ensino.**
- **Reunir os funcionários e funcionárias da escola e discutir os traços de escravismo até hoje existentes no trabalho e nas relações deles nas escolas públicas.**

## UNIDADE 5

### 0 professor cientista

#### 5.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Entrevistar dois professores de química, física e biologia e perguntar-lhes sobre a utilidade de um laboratório de ciências naturais para a aprendizagem dos alunos.
- Visitar a secretaria de educação municipal e perguntar ao(à) secretário(a) quais seus planos para equipar as escolas de ensino fundamental com laboratórios.

#### 5.2. TEXTO DE ESTUDO

Já vimos que nos colégios jesuíticos, onde se ministrava o ensino secundário, havia bibliotecas e laboratórios.

**Para que servem bibliotecas e laboratórios**



**Acertou quem pensou em pesquisa.**

A educação não é somente **transmissão**, mas também **indução** de cultura.

- **A transmissão** se dá principalmente pelas aulas expositivas, pelas leituras de textos didáticos.
- **Já a indução** de novos conhecimentos se faz através da pesquisa em bibliotecas e laboratórios, onde os alunos são expostos e induzidos a combinar, misturar, relacionar fatos e conhecimentos, oportunizando o espírito inventivo.

**Talvez a cozinha seja o melhor exemplo de um laboratório de pesquisa.** Um cozinheiro pode passar a vida fazendo feijão, arroz, salada e bife. Mas, se ele

tiver espírito criativo e científico, poderá imaginar novos cardápios a partir da combinação dos alimentos tradicionais e da procura de novos ingredientes.

**No Brasil, agitou-se pela primeira vez este assunto no final do século XVIII, no Seminário de Olinda, em Pernambuco.**

E aqui é bom a gente registrar que a educação escolar no Brasil Colonial **não se limitou aos jesuítas**, embora eles representassem o ensino oficial do Rei e estivessem presentes em todas as Capitanias. Outras ordens religiosas, como os **Benedictinos** em seus mosteiros, os **Franciscanos, Capuchinhos e Carmelitas** em seus conventos mantinham também escolas de primeiras letras e aulas de estudos mais avançados.

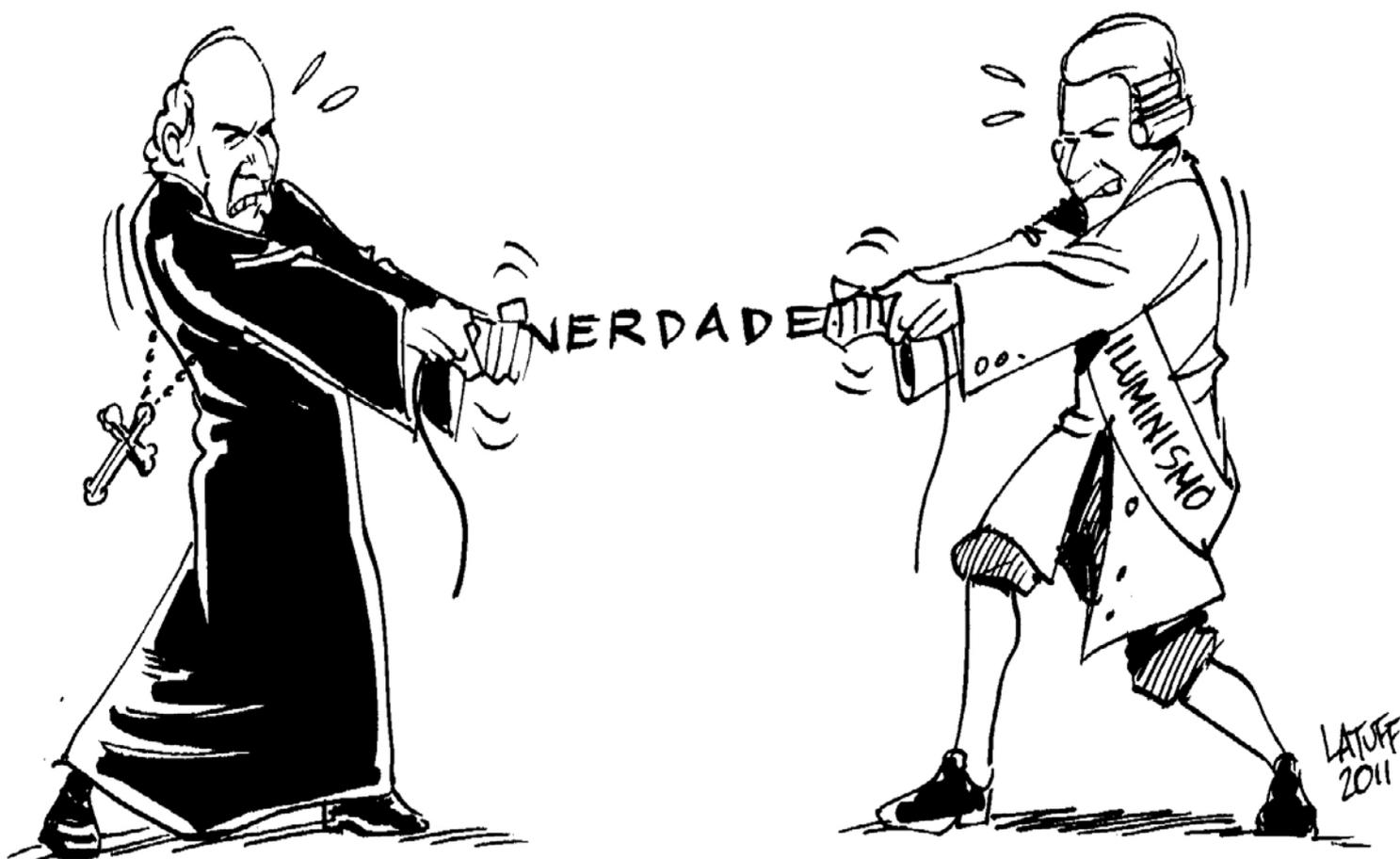
Também os padres “seculares” ou diocesanos organizaram nas dioceses que foram sendo criadas os Seminários Episcopais, ou seja, institutos de formação dos novos sacerdotes. Ali se ensinava letras, filosofia e teologia. Não só nas cidades do litoral, mas em Mariana, nas Minas Gerais, e em Cuiabá, no Mato Grosso, se fundaram os Seminários Episcopais.

**O prédio do antigo Seminário de Cuiabá existe até hoje, com suas paredes vetustas, seus quatro metros de “pé direito”, suas salas amplas e corredores que convidam ao estudo e à meditação.**

**Mas, o que aconteceu no Seminário de Olinda**

**Foi uma revolução metodológica.**





Como já foi dito, os jesuítas tinham uma proposta curricular chamada Ratio Studiorum, de onde provinham os textos para serem estudados e decorados pe-

los alunos. **A verdade já estava estabelecida.** Bastava estudá-la, penetrar em seu sentido, e decorá-la como um dogma infalível.

**Mas a Europa estava sendo sacudida pelas novas ideias dos iluministas franceses, dos experimentalistas ingleses, dos racionalistas alemães, que começaram a duvidar, duvidar, duvidar. Duvidar de tudo.**

E não era mudança só nas ideias. As cabeças estavam rolando nas guilhotinas da Revolução Francesa, que substituiu a nobreza feudal pela burguesia comercial e industrial no comando da

sociedade. Ora, os filhos da elite brasileira, inclusive o clero, iam para a Europa estudar e voltavam agitados, querendo revolucionar as ideias e a sociedade.

## **Foi o tempo da Inconfidência Mineira, e, mais tarde, da Confederação do Equador, em Pernambuco.**

**Assim, no Seminário de Olinda, começou uma revolução pedagógica, introduzindo-se ali não somente bibliotecas e laboratórios, mas centrando-se os estudos na investigação científica.**

### **Vejam a diferença:**

- **Os jesuítas, com raras exceções, usavam os livros e as experiências de laboratório para confirmar as verdades do Ratio Studiorum.**
- **Já no Seminário de Olinda, se dizia que era preciso observar a natureza, as reações de seus elementos, pesquisar os textos contraditórios para fazer avançar a ciência e as letras.**

Daí que os professores não fossem meros transmissores de verdades conhecidas, mas pesquisadores e instigadores de pesquisa junto a seus alunos. O que

hoje parece reservado aos pesquisadores universitários, aos “mestres” e “doutores”, em Olinda, era fundamento e princípio da pedagogia, desde os estudos “menores”.

**Pesquisar não era privilégio de quem tivesse chegado à filosofia e à teologia, mas método de estudo desde as primeiras letras e as primeiras contas.**

**Parece até construtivismo piagetiano, não é verdade ?**

**Mas não, era simplesmente o “cientificismo olindense”, que poucos de nós conhecemos, porque, infelizmente, não temos oportunidade ou não somos instigados a pesquisar, a ler, em nossas escolas.**

**Pena que este movimento de Olinda não tenha-se propagado pelos outros Seminários e pelas outras escolas. Lembremo-nos que,**

**naquela época, até 1834, não havia “estabelecimentos” escolares, mas professores régios dispersos.**

## **Seminário significa sementeira.**

**Não só em Olinda, como em outros seminários, se cultivaram futuros sacerdotes, mas vingaram pouquíssimos cientistas. É que a indústria era proibida na Colônia. E a ciência só progride se ela ganha a prática e se insere na cadeia econômica da produção.**

De qualquer forma, é fundamental que registremos desde este acontecimento singular: o professor não é somente o que instrui, que transmite conhe-

cimentos já aprendidos, mas o que ensina o aluno a aprender, a pesquisar, a construir coletivamente o conhecimento.

### **5.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Reunir o Conselho Deliberativo Escolar e pautar a questão da pesquisa como método científico de aprendizagem.**
- **Convidar um professor universitário da região para uma palestra sobre a importância de biblioteca e laboratório nas escolas de ensino fundamental e médio.**



## UNIDADE 6

### 0 professor primário nas províncias

#### 6.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Procurar na comunidade as pessoas mais idosas e pesquisar com elas quem foram seus ou suas professoras primárias, se estaduais, municipais ou particulares, se urbanas ou rurais, fazendo e expondo um “pôster” no mural da escola.
- Pesquisar na biblioteca escolar ou municipal livros que tratam da história da educação no Brasil e localizar os capítulos que versam sobre a educação primária no Império. Organizar uma bibliografia.

#### 6.2. TEXTO DE ESTUDO

**De 1772 a 1834, além de professores que lecionavam em conventos ou ofereciam aulas particulares pagas, a regra geral do ensino primário no Brasil eram as Aulas Régias.**

Como se sabe, **1822 foi o ano da independência política do Brasil**, proclamada por D. Pedro, em São Paulo, no dia sete de setembro.

Acontece que no dia **três de junho do mesmo ano, o príncipe regente já havia convocado a Assembleia Nacional Constituinte**. Em todas as Capitâneas, foram eleitos deputados, ou repatriados os que já tinham sido eleitos para representar o Brasil nas Cortes de Lisboa. Entre estes, estavam nomes conheci-

dos por nós, como José Bonifácio e o Padre Diogo Feijó.

**Ora, estes deputados constituintes foram para o Rio de Janeiro cheios de reivindicações dos seus eleitores. Uma destas reivindicações era a de novas escolas públicas nas cidades, vilas e povoados. Outra era a da fundação de Universidade. E uma terceira era a de aumento dos “vencimentos” dos professores, que não conseguiam sobreviver com o que ganhavam.**

**As discussões da Constituinte foram acaloradas e resultaram na criação, no Diário Oficial do Império, de muitas escolas primárias.**

# Mas...

**A Assembleia Constituinte era muito liberal para o gosto do Imperador, que a dissolveu, outorgando ele mesmo uma Constituição que ele considerou “digna de mim”.**

**Anos mais tarde, em 15 de outubro de 1827, foi sancionada a primeira lei educacional do Brasil. Vale a pena transcrever, para entendermos como seriam os professores do Império:**

## **Lei de 15 de outubro de 1827**



Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.

D. Pedro I, por Graça de Deus e unânime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil: Fazemos saber a todos os nossos súditos que a Assembleia Geral decretou e nós queremos a lei seguinte:

**Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias.**

Art. 2º Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembleia Geral para final resolução.

Art. 3º Os presidentes, em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos Professores, regulando-os de 200\$000 a 500\$000 anuais, com atenção às circunstâncias da população e carestia dos lugares, e o farão presente a Assembleia Geral para a aprovação.

Art. 4º As escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se.

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e **os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais.**

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art. 7º **Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação.**

Art. 8º Só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que

estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta.

Art. 9º Os Professores atuais não serão providos nas cadeiras que novamente se criarem, sem exame de aprovação, na forma do Art. 7º.

Art. 10. Os Presidentes, em Conselho, ficam autorizados a conceder uma gratificação anual que não exceda à terça parte do ordenado, àqueles Professores, que por mais de doze anos de exercício não interrompido se tiverem distinguido por sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos.

Art. 11. **Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.**

Art. 12. **As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica;** e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Art. 13. **As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres.**

Art. 14. **Os provimentos dos Professores e Mestres serão vitalícios;** mas os Presidentes em Conselho, a quem pertence à fiscalização das escolas, os poderão suspender e só por sentenças serão demitidos, provendo interinamente quem substitua.

Art. 15. Estas escolas serão regidas pelos estatutos atuais se não se opuserem a presente lei; os castigos serão os praticados pelo método Lancaster.

Art. 16. Na província, onde estiver a Corte, pertence ao Ministro do Império, o que nas outras se incumbe aos Presidentes.

Art. 17. Ficam revogadas todas as leis, alvarás, regimentos, decretos e mais resoluções em contrário.

Mandamos, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir, e guardar tão inteiramente como nela se contém. O Secretário de Estado dos Negócios do Império a faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, aos 15 dias do mês de outubro de 1827, 6 da Independência e do Império.



**Alunos havia, lei havia, candidatos a professor e a professora também.**

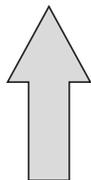
## **Mas faltava o principal: verbas para os seus salários.**

Assim, de 1822 a 1834, poucas escolas foram instaladas, das muitas criadas pelo governo central ou pelos presidentes das Províncias. Esta questão foi em parte resolvida pelo Ato Adicional à Constituição do Império, de 1834: **as Províncias ficaram legalmente**

**encarregadas de prover o ensino público gratuito.**

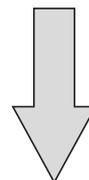
Para essa e outras despesas locais, passaram a cobrar o imposto sobre vendas e consignações, que **taxava a movimentação do comércio e da indústria que nasciam ou cresciam nas cidades maiores.**

**A consequência imediata foi que:**



**NAS PROVÍNCIAS MAIS RICAS** e urbanizadas como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, multiplicaram-se as escolas com professores e professoras primárias pagas com ordenados minimamente decentes, oriundos dos novos impostos sobre o mercado interno.

**JÁ NAS PROVÍNCIAS MAIS POBRES** e que arrecadavam menos impostos, as escolas não eram providas de professores, ou, se eram, seus salários não eram suficientes para a subsistência digna como mestres.



**Isto é tão verdade que em várias Províncias se tentou organizar classes de curso normal e somente as mulheres se matriculavam. Os homens**

**não eram atraídos pelo baixíssimo salário. Assim, como se expressou Almeida Júnior, um educador da época:**

## **O magistério era ocupação para moças ricas e moços pobres.**

As primeiras dividiam seu turno de trabalho com as atividades de sinhas; os segundos davam aulas de manhã ou à tarde e, no horário contrário, se dedicavam à lavoura, ao comércio ou a algum emprego público mais bem remunerado. Quando brilhavam nos estudos secundários e superiores, poderiam passar a lecionar nos liceus, o que constituía uma exceção, dado que **só exis-**

**tia um liceu secundário público por Província.**

**Mesmo assim, com pouca formação e menor salário, o professor e a professora primária no Império gozavam de grande prestígio social,** porque eles eram as pessoas mais sábias de cada cidade e povoado. A sociedade agrária e escravocrata não comportava a disseminação de novas tecnologias e de novos saberes.

**No meio de uma população majoritariamente analfabeta, o professor e a professora eram luminares, estrelas de primeira grandeza, e, portanto, valorizadas por todos.**

**Mesmo que subsistissem com dificuldade e escondessem sua pobreza pelo alinhamento do vestuário puído, pelo palavreado culto e pela conduta supostamente honesta.**



### **6.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

O romance “A Normalista”, do cearense Adolfo Caminha, é um bom retrato da época.

- Ler com alguns colegas o romance “A Normalista”, do escritor realista Adolfo Caminha, e explorar as contradições que ele coloca na sociedade e na escola do Ceará no final do século XIX.
- Discutir com os colegas professores e professoras e funcionários e funcionárias as diferenças de gênero entre professores e professoras e entre alunos e alunas que transparecem do texto da Lei do ensino de 1827.

## UNIDADE 7

### 0 professor público dos liceus secundários

#### 7.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Assistir a uma reunião do Conselho Deliberativo Escolar e anotar quantas vezes toma a palavra: o diretor ou diretora; os professores; os demais conselheiros (funcionários, pais e alunos).
- Entrevistar dois professores com licenciatura plena e duas professoras com Magistério de Nível Médio e perguntar o porquê da formação superior para lecionar as disciplinas de Quinta série em diante e o porquê da formação de nível médio para ser regente de classes até a Quarta série. Distinguir as respostas objetivas das que podem revelar discriminação.

#### 7.2. TEXTO DE ESTUDO

**Hoje, quem visita Cuiabá poderá perceber que uma de suas quadras mais nobres, bem no centro da cidade, é ocupada pelo imponente prédio e outras instalações do Liceu Cuiabano: auditório, ginásio de esportes, biblioteca, laboratórios, campos de esportes.**

Como ele, **quase todas as capitais de Estados, com exceção dos mais novos, ainda ostentam as instalações de seu primeiro estabelecimento de ensino secundário do Brasil** independente. Quando não é o prédio original, são edifícios que se impõem por seu tamanho e complexidade das instalações. Assim é o Ateneu Sergipense, em Aracaju, com seu magnífico Auditório. Assim é o Colégio Estadual de Minas Gerais,

transferido de Ouro Preto para Belo Horizonte no início do século XX. Assim é o Liceu Paraibano, em João Pessoa.

Pela leitura dos documentos de criação e instalação do Liceu Paraibano, que se encontram no livro de José Baptista de Mello, *Evolução do Ensino na Paraíba*, publicado pela SEC/PB em 1996, se percebe **três grandes diferenças entre as escolas primárias e as secundárias:**

- a qualidade das instalações,
- a variedade das disciplinas de estudo
- e os salários dos professores.

**Havia professores de latim, grego, francês, inglês, alemão, italiano, matemática, filosofia racional e moral, geografia, corografia, história, artes, comércio.**

**A instituição parecia uma joia em que se incrustavam os diamantes da cultura de cada capital, mais para ornamento da sociedade do que para ensinamento da juventude.**

Em 1851, quinze anos depois de sua fundação, o Liceu Paraibano tinha 102 alunos, a maioria frequentando as aulas de latim, que preparavam para o **melhor emprego da época, o sacerdócio**. Os salários dos professores eram duas ou três vezes maiores do que os dos mestres primários e esgotavam as verbas públicas

para o ensino secundário. **Com exceção de São Paulo, nenhuma Província fundou o seu segundo Liceu no século XIX**. Assim mesmo, se reclamava dos baixos salários em algumas Províncias do Nordeste.

Nas palavras do Presidente da Província da Paraíba, Antonio Coelho de Albuquerque:

*A pequenez e insuficiência dos ordenados dos professores não consente que homens habilitados se proponham ao honroso magistério de ensinar à mocidade. Não é possível encontrar-se moralidade e inteligência a tão baixo preço.*

**E por que ele não aumentava o valor dos salários**



Cada Província tinha suas razões e existiam as que pagavam ordenados iguais aos dos juizes, que não ganhavam mal. Mas se pode afirmar que **duas razões concorriam para esta situação de "conformismo" no ensino secundário:**

1. **A falta de verbas públicas.**

2. **A presença alternativa de colégios pagos, internatos e externatos, de religiosos, religiosas e leigos.**

Assim, os alunos dos estratos superiores que terminavam o curso primário, em número crescente nas

grandes e médias cidades que se espalhavam no litoral e interior, iam sendo absorvidos por...

**... centenas de instituições privadas, com professores e professoras, religiosos na maioria, que dispensavam o Poder Público da obrigação de expandir o magistério oficial.**

Haveria mesmo um “magistério público oficial”,  
profissionalizado no ensino secundário



No sentido completo e moderno do termo,  
com habilitação escolar específica  
para cada uma das disciplinas, não.

Na realidade, os professores ou “lentes” das cadeiras dos liceus eram clérigos ou profissionais liberais, formados em áreas afins, ou simples detentores, pela prática, de de-

terminado conhecimento. Um médico lecionava biologia, um advogado, história, um engenheiro, matemática, e um cidadão nascido na Itália ou na França, italiano e francês.

O que garantiria certa qualidade era a instituição  
do concurso, que apurava o conhecimento,  
mas nada se apurava da metodologia.

Como a matrícula era feita por disciplina – herança das Aulas Régias – era muito comum um professor passar o ano lecionando para dois ou três alu-

nos, ou mesmo deslocado para a biblioteca, porque ninguém se atrevera a assistir suas aulas de alemão ou geografia.



Não admira que em todo o século XIX não tenhamos registro de nenhuma associação ou grêmio de professores no Brasil. Eles não tinham interesse corporativo porque não tinham identidade de professores: antes de ser um lente de alguma cadeira, eles eram sacerdotes, advogados e engenheiros.

Mas, em cada liceu, é preciso registrar, **os professores de reuniam na “congregação”**, para resolver em comum os problemas disciplinares, pedagógicos e administrativos que não tivessem sido tratados pela rotina da direção.

No Colégio *Culto à Ciência*, de Campinas, SP, a **Sala da Congregação era o espaço mais nobre da instituição**, com uma pesada mesa de cedro, vinte cadeiras de alto espaldar e cortinas de veludo pendentes às janelas com vidros italianos.

**Ali se formava e se nutria lentamente o “espírito de corpo”, a sensação de que uma nova profissão e um novo poder estavam nascendo, baseados num saber de elite, desligados, não somente dos outros educadores do colégio, como dos professores primários da cidade e da Província.**

*Esta “congregação de professore”* secundários talvez tenha sido a semente da categoria de professores mestres e doutores do ensino superior, que paralelamente nascia nas Faculdades de Direito, Medicina e Engenharia espalhadas no Brasil Império.

### **7.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

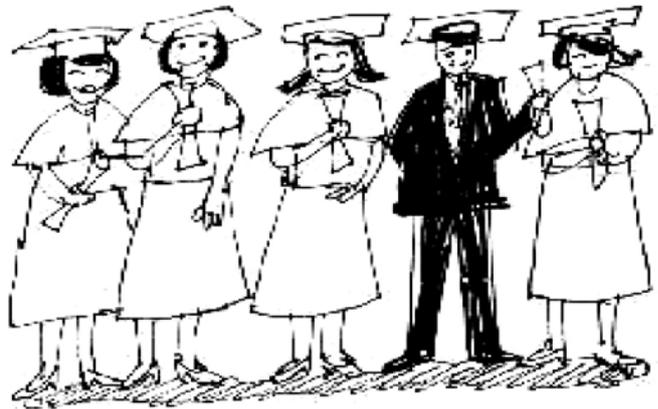
- **Escrever para algum estabelecimento sucedâneo dos liceus provinciais e solicitar publicações sobre sua história e a de seus professores. Atualmente, eles são chamados “colégios estaduais”, liceus ou ateneus. Para contatá-los, consultar as Secretarias de Educação de RS, SC, PR, SP, RJ, ES, BA, SE, AL, PE, PB, RN, CE, PI, MA, PA, AM, GO, MT, MG.**
- **Reunir alguns professores de ensino médio de sua cidade e discutir sua origem, semelhanças e diferenças com os primeiros professores secundários do Brasil Independente.**

## UNIDADE 8

### As “normalistas”: professoras habilitadas pelas escolas normais

#### 8.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Procurar as duas professoras primárias mais idosas de sua cidade e obter delas os dados sobre a formação profissional delas mesmas e das professoras que as alfabetizaram.
- Pesquisar em livros da história do ensino, os dados sobre a Escola Normal no Império e na Primeira República.



#### 8.2. TEXTO DE ESTUDO

**O fato mais importante da educação brasileira no século XIX foi a lenta, mas contínua expansão do ensino primário público, administrado pelas Províncias e financiado pelos seus impostos.**

Além dos portos de exportação, multiplicaram-se no interior do Brasil cidades que comercializavam os produtos das culturas tradicionais (cana-de-açúcar, milho, arroz, algodão) e das novas plantações de café e

fumo. Os trilhos das estradas de ferro semearam novas vilas e povoados no Sul, Sudeste e Nordeste. Imigrantes europeus se estabeleceram em colônias agrícolas e nas cidades do Sul.

## Com o crescimento da população e, principalmente, com a abolição da escravidão:

- multiplicaram-se as escolas primárias urbanas e rurais,
- exigindo a presença de mais e mais professores e professoras.

O progresso das maiores cidades e os desafios da nova população escolar, heterogênea e indisciplinada, determinaram: a necessidade de uma formação específica para o magistério primário.

Como vimos na penúltima lição, ainda no Império, foram fundados, primeiro nos liceus, depois em estabelecimentos próprios, cursos “normais” para a preparação dos professores e professoras. O mais antigo foi

o de Niterói, em 1834. Em Cuiabá, como em outras Províncias, o funcionamento do curso normal era intermitente, de acordo com a procura de alunos ou o interesse dos governantes.

Somente com a República se firmou a exigência legal da habilitação dos professores e professoras através de cursos normais.

Em **SÃO PAULO**, foi construído, na Praça da República, um magnífico prédio para a Escola Normal.

No **RIO DE JANEIRO**, se construíram dois Institutos de Educação, um na zona sul e outro na zona norte da cidade.

**BELO HORIZONTE** nasceu com a construção do Palácio da Liberdade para o Governo e o Instituto de Educação para formar as professoras mineiras.

O início do século XX assistiu a uma febre de construções de monumentais Escolas Normais, des-

de as capitais dos Estados, até as cidades do interior. Hoje, ainda estas podem ser vistas em várias delas, principalmente de São Paulo, enfeitando as praças centrais de Pirassununga, Itapetininga, Campinas, Casa Branca, Ribeirão Preto, Franca, e outras.

**CUIABÁ** também ganhou um prédio magnífico, construído ao lado da catedral, chamado de “Palácio da Instrução”, que abrigou por décadas a Escola Normal Pedro Celestino e onde hoje se localizam a Biblioteca Estadual e outros órgãos da cultura.

## Quem frequentava estas escolas



Num primeiro momento eram os rapazes e moças egressos dos cursos complementares ao primário, com a idade de doze a dezoito anos. Ali eles e elas cursavam disciplinas de educação geral e disciplinas pedagógicas, além de praticar o

ensino em salas anexas de curso primário. Em algumas escolas normais se organizaram classes de jardim de infância e de educação de adultos, para propiciar uma prática completa para os futuros professores.

### De 1891 a 1930, se formaram milhares de novos professores.

Na realidade, cada vez mais professoras do que professores, em vista da escolarização maciça das meninas, e

da atração dos rapazes para novos empregos industriais e novos estudos profissionais e superiores que surgiram.

### De 1930 em diante, os Cursos Normais passaram a ser organizados em dois níveis:

- nível médio, para quem já tivesse concluído o ginásio, e
- nível ginásial, para quem tivesse somente a certificação de curso primário.

Estes últimos se localizavam mais em cidades do interior, para responder à demanda das escolas rurais ou de pequenos núcleos urbanos.

## Em Mato Grosso, por exemplo,

além da Escola Normal Pedro Celestino, em Cuiabá, e outras de nível médio em **Corumbá, Campo Grande, Cáceres** e **Rondonópolis**, tivemos Escolas Normais Regionais, de nível ginásial, em **Poxoréo, Guiratinga, Alto Araguaia, Poconé, Rosário Oeste, Alto Paraguai** e outras, que depois evoluíram para o nível médio.

No Ceará, ficou famosa a Escola Normal Regional de Juazeiro do Norte, implementada pelo administrador escolar paulista Lourenço Filho, que passou alguns anos naquele estado liderando uma reforma

do seu sistema de ensino e tentando fazer o que faria depois Anísio Teixeira no Rio e na Bahia, introduzindo metodologias e concepções democráticas derivadas do americano John Dewey.

**A consequência mais importante desta disseminação de cursos normais pelo país foi a formação definitiva de uma categoria social com forte identidade profissional, a dos professores primários, ou “normalistas”, em contraposição aos “professores leigos”, ou seja, sem habilitação profissional.**

Esse foi um fato social que teve inegável apoio institucional político. Basta citar que, em 1925, o Governo Federal decretou um incentivo aos Estados que proovessem suas escolas rurais com professores normalistas: o pagamento direto de um Piso Salarial de 2.500\$000 pela Fazenda da União. Mas este Decreto, como outros que beneficiariam a educação pública e os professores, não “pegou”.

**Mas a profissão de professor e professora primária “pegou”, sim, a ponto de, mesmo com a reforma do ensino de 1971, que aboliu as escolas**

**normais e o ensino primário, integrando-os ao ensino de 2º e 1º grau, respectivamente, os cursos de Habilitação para o Magistério se multiplicaram no país e se constituíram no “campeão” de diplomas até hoje. Nos últimos trinta anos, foram formados quase três milhões de professores de ensino fundamental de I-IV Séries.**

**E, destes, 90% são mulheres.**

**As professoras de hoje não têm a marca da elite colonial ou da seleção da competitividade capitalista: elas são a cara do povo brasileiro, negras, índias, mestiças e brancas, de olhos de todas as cores!**

### **8.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- Fazer um levantamento em cem residências da cidade (vinte por cada visitador) para verificar se existem pessoas com diploma de magistério fora de exercício, desempregados ou não. Refletir sobre os possíveis professores excedentes e comparar com os jovens e adultos analfabetos ou sem ensino fundamental completo, moradores nas mesmas cem residências.
- Fazer uma reunião com pelo menos dez professoras “primárias” e discutir seu atual estágio de formação, como suficiente ou não para dar qualidade ao trabalho docente e valorizar sua profissão.

## UNIDADE 9

### Os professores licenciados dos ginásios e colégios

#### 9.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Pesquisar nos livros didáticos adotados para as disciplinas do ensino fundamental o curriculum vitae de seus autores. Especialmente se são ou não formados em licenciaturas plenas específicas de suas áreas de conhecimento.
- Entrevistar um professor licenciado em letras e outro em matemática, perguntando especificamente em que suas respectivas licenciaturas contribuíram para o avanço de seu conhecimento de conteúdo e metodologia nas disciplinas de sua especialidade.

#### 9.2. TEXTO DE ESTUDO

**Como já se expôs em textos anteriores, de 1834 a 1934, a expansão da educação pública se deu no nível das escolas primárias.**

No nível secundário, que se constituía numa “passagem” para o ensino superior, a demanda relativamente pequena era satisfeita, ou pelos liceus públicos nas capitais das Províncias (Estados, a partir de 1889), ou pelos colégios particulares, principalmente religiosos, católicos e evangélicos.

Assim, **também o quadro de professores em expansão, com demanda de formação sistemática, foi o do magistério primário.**

Os professores secundários se recrutavam entre os profissionais liberais, ou no clero e congregações religiosas.

**A situação começa a mudar na década de 1920, com a fermentação das ideias modernistas e a pressão dos “pioneiros da educação”, que, entre outras reivindicações, advogavam a formação específica para os professores secundários em cursos superiores de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Esta discussão coincidiu com os debates pela fundação de nossas primeiras universidades: Paraná, Rio e São Paulo.**

Na verdade, só haveria uma pressão definitiva para a formação de professores secundários quando se garantisse emprego para os habilitados. Foi o que aconteceu a partir de 1934, quando começaram a se multiplicar em todos os Estados os Ginásios, e, **a partir da LDB de 1961, os cursos colegiais “clássico” e “científico”, que moldaram o futuro “ensino médio” da LDB de 1996.**

Não havendo mais clérigos, religiosos e religiosas e profissionais liberais suficientes para satisfazer a demanda de milhares de vagas nos novos ginásios estaduais (e até municipais) para as disciplinas de seu currículo, **multiplicaram-se por todo o país os cursos de licenciatura** em filosofia, sociologia, história, geografia, matemática, biologia, física, química, letras neolatinas e anglo-saxônicas, literatura portuguesa e

brasileira, educação artística, educação física.

**Estes cursos, a princípio, funcionavam em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras federais e estaduais. Mas, na década de quarenta e cinquenta, a Igreja Católica fundou Universidades no Rio de Janeiro, São Paulo, Campinas, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba e Belo Horizonte.**

**Foi seguida por igrejas protestantes e, de 1960 em diante, por inúmeros empresários particulares.**

## **Para a formação de professores para as disciplinas dos cursos normais, nasceram inúmeros cursos de pedagogia**

**Com a LDB de 1971, se organizaram em muitas cidades do interior “licenciaturas curtas”** de estudos sociais, letras, matemática, ciências e das práticas de formação especial: técnicas agrícolas, industriais, comerciais e “integradas do lar”, que substituíram as antigas licenciaturas de “trabalhos manu-

ais e economia doméstica”.

Como se vê, de 1934 em diante, surge com força uma **nova identidade magisterial, a do professor secundário “licenciado”,** ou seja, habilitado por um curso superior específico correspondente a uma ou mais disciplinas do currículo dos ginásios e colégios.

**Esta identidade foi chancelada oficialmente por “registros profissionais” no Ministério da Educação, fundado em 1931.**

Assim, um licenciado em Filosofia obtinha registro ou titulação para lecionar as disciplinas de filosofia e história. Um licenciado em letras podia lecionar português e inglês ou francês, um licenciado em física podia dar aulas de matemática e física.

**Os diplomas e registros passaram a ser exigidos nos concursos públicos de “provas e títulos”, para ingresso na carreira de professores secundários estaduais, substituindo o recrutamento clientelístico ou os antigos “exames faz de conta” dos chefes políticos.**

## Na realidade, de 1934 até 1964, tivemos, no Brasil, o ensaio de uma “elite do magistério” brasileiro.

Os salários dos professores secundários eram compensadores, quase iguais aos dos professores universitários, e, **em vários Estados, se organizaram Associações de Licenciados** – Bahia, São Paulo, Santa Catarina – distintas e diferenciadas das associações dos professores primários, como vamos estudar adiante.

Nos ginásios públicos e particulares, a maioria dos professores secundários tinha regime de tempo integral, correspondente a 40 horas semanais de hoje, dedicando, no

máximo, 24 horas para docência – o que permitia um tempo considerável para estudo pessoal, preparação das aulas, correção de provas e exercícios, e cultivo de sua “sala ambiente”, ou seja, do espaço que cada disciplina tinha na escola.

Muitos estabelecimentos secundários contavam com salas de laboratório de ciências naturais, biblioteca, auditório com palco para teatro, salas ambientes de geografia, canto orfeônico, artes plásticas, línguas e ginásios para educação física.



**Este período coincidiu com a fase pós-II Guerra, de forte industrialização do país, e com a ideologia do desenvolvimento econômico nacional, que comportou a aceleração do êxodo rural e a ascensão social via escolarização.**

Também entre os professores funcionou esta lógica: **após um breve apogeu do magistério secundário, a massificação das matrículas nos ginásios forçou o deslocamento de seus “privilégios” para o magistério superior** e um processo de contínua desvalorização dos professores secundários, como veremos em capítulo posterior.

### **9.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Discutir com os professores portadores de diplomas de licenciatura plena a questão: pode haver qualidade de ensino-aprendizagem quando um professor é obrigado a dar aulas em mais de dez turmas, para mais de quatrocentos alunos? O que fazer?**
- **Discutir com os professores de V-VIII séries do ensino fundamental e do ensino médio a necessidade ou não de se organizar “salas-ambientes” para as diversas disciplinas ou áreas de conhecimento.**

## UNIDADE 10

### Os funcionários da “explosão educacional”: burocratas e/ou subempregados

#### 10.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Se a cidade foi fundada antes de 1960, pesquisar a data de criação das escolas estaduais para identificar quando se verificou a “explosão educacional” no município. Senão, resgatar a memória dos adultos em relação a suas cidades de origem.
- Reunir de dez a vinte funcionários de escolas estaduais e municipais com idades e tempos de serviço variados e verificar qual foi a forma de ingresso no trabalho educacional público, para identificá-los ou não na vertente “funcional ou burocrática” ou de “subemprego clientelista”.

#### 10.2. TEXTO DE ESTUDO

**Na evolução das matrículas na educação básica pública no Brasil nós identificamos três períodos bem distintos:**

- **O primeiro, de 1834 a 1934.**
- **O segundo, vai de 1934 até 1988.**
- **O terceiro, de 1988 até 2000.**

**O PRIMEIRO** mostra um gradual crescimento das matrículas, proporcional ao crescimento demográfico, acelerado com a imigração e o começo da urbanização.

**O SEGUNDO** é o do espetacular crescimento das matrículas, numa onda que se desloca dos primeiros para os últimos anos da escolarização obrigatória, sempre muito acima do aumento demográfico.

**O TERCEIRO** é o da nova acomodação do crescimento das matrículas ao crescimento demográfico, com o surgimento ou não de ondas nos espaços de demanda reprimida.

Vamos nos deter agora na análise do segundo período, mostrando, nesta unidade, as consequências para o surgimento de uma nova categoria de educado-

res – os funcionários e funcionárias de escolas. Na próxima unidade, as consequências para a desvalorização dos professores.

---

---

# A EDUCAÇÃO no Brasil de 1934 a 1988

---

---

A população aumentou de 35 para 150 milhões,  
e evoluiu de 75% rural para 85% urbana.  
Além disto, diminuindo as taxas de mortalidade  
e com pequeno declínio das taxas de natalidade,  
a faixa de 0 a 20 anos chegou a 60% da população



**Colocaram-se, portanto, os ingredientes  
para uma inevitável explosão educacional,  
uma vez que a escola é uma instituição urbana  
para socialização de crianças, adolescentes e jovens.**

A criação de milhares de escolas primárias e secundárias nas cidades grandes, médias e pequenas veio acompanhada de dois fenômenos: o primeiro foi a mudança de padrão de construção das escolas, agora não mais "isoladas" e unidocentes, mas "reunidas" em

Grupos Escolares e Colégios.

Passou-se a grandes prédios, com outras dependências além das salas de aula, **que exigiram a presença de novos tipos de trabalhadores na educação escolar.**

**Apareceram ou aumentaram grandemente porteiros,  
auxiliares nas secretarias, bibliotecários,  
"preparadores" de experiências em laboratórios,  
vigias e agentes de limpeza.**

As escolas públicas também incorporaram uma clientela que exigiu ações complementares à instrução, como a alimentação escolar para as crianças e o manejo disciplinar dos alunos mais crescidos.



Assim se incorporaram duas personagens, cada vez mais presentes, as **merendeiras** e os **inspetores de alunos**.

### **BRASIL, início do século XX,**

no conjunto dos profissionais da educação, havia um ou dois funcionários para cada dez professores.

### **A partir da década de 1930,**

os Estados, e depois os Municípios, começaram a contratar cada vez mais os funcionários necessários para os serviços de escolas cada vez mais complexas.

## **No Nordeste, Norte e Centro-Oeste,**

aconteceu outro fenômeno. A demanda por estes serviços foi respondida por uma onda de admissão maciça de homens e mulheres com escolaridade mínima, pobreza material e alto risco de desemprego, num processo clientelístico para garantir a eleição de deputados, prefeitos e vereadores em inúmeros municípios. A maioria deles viabilizada pelas verbas da educação oriundas do Fundo de Participação dos Municípios (FPM).

## **Em Estados como Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul,**

com sociedades mais escolarizadas, mercado de trabalho com maiores oportunidades e serviços públicos mais organizados, estes novos cargos constituíram um quadro funcional burocrático, racionalizado por concursos de ingresso, por exigência de uma escolaridade mínima, por lotacionogramas que se harmonizavam com as disponibilidades de recursos financeiros.

## Na realidade, como já ouvimos de administradores estaduais e municipais:

**Não era a escola que precisava de tantos servidores, mas era a população sem oportunidades de trabalho que precisava do emprego nas escolas.**

Chegou-se ao cúmulo de no **Piauí** termos escolas com trinta professores e setenta auxiliares. Em **Cuiabá**, quando foi instalada a Escola Presidente Médici, só para a limpeza das salas de aula e demais dependências foram contratados sessenta funcionárias. As vassouras e as panelas davam mais emprego que os quadros negros.

## Daí a origem de dois tipos clássicos de funcionários e funcionárias de escolas:

- **os burocráticos**, mais identificados com as atividades de ensino, e, talvez por isto, mais escolarizados e salarialmente mais valorizados.
- **os “serviçais”**, que trabalhavam na escola, mas pareciam não estar integrados à nova função da escola, que não era mais instruir, ou educar, mas educar.

Entre estes últimos cresceram, em alguns Estados mais, em outros menos, os vigias, as serventes de limpeza e as merendeiras, que respondiam por serviços que, de acordo com algumas teorias administrativas, não eram típicas da escola. Portanto, poderiam e deveriam ser terceirizadas, ou seja, contratadas por empresas particulares. Isto já se tornou realidade principalmente **nos estabelecimentos de ensino superior, onde, talvez, as distâncias de escolaridade e, portanto, as diferenças de classe, são maiores** entre os doutores e mestres e os encarregados da limpeza e as cozinheiras dos restaurantes.

**Nas escolas públicas, pelo contrário, o movimento entre professores e funcionários tem sido de aproximação e, mais recentemente, de integração.**

Mas esta aproximação não se deu somente pela ascensão dos funcionários. Um profundo processo de desvalorização do magistério acabou aproximando as duas categorias pelo rebaixamento dos professores, a chamada **proletarização do magistério**, que estudaremos no próximo texto.

## **10.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Reunir os funcionários e funcionárias não docentes da escola e discutir a questão de sua escolaridade, propondo a continuidade dos estudos, inclusive a profissionalização em nível médio (pelo Profucionário, programa do MEC de formação em serviços) e superior.**
- **Discutir como deveriam ser os concursos públicos para ingresso dos futuros funcionários nas novas identidades de educadores da educação básica pública, inclusive na educação infantil.**

## UNIDADE 11

### A crise de desvalorização do magistério: 1950-1988

#### 11.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Localizar em sua cidade alguém que foi professor ou professora secundário e alguém que foi professor ou professora primário na década de 1960 e pesquisar qual era seu salário na época, em cruzeiros, ou em relação ao salário-mínimo de então. Comparar os seus salários de aposentado ou aposentada ou os salários dos atuais professores, com a tabela abaixo, dos valores nominais do salário-mínimo desde que foi criado até 2006 (Anexo I).
- Procurar em algum livro de história da educação brasileira ou manual da disciplina “estrutura e funcionamento do ensino” tabelas das matrículas de alunos na educação pública básica nas décadas de 1950 a 1960 e verificar o extraordinário crescimento, acima do aumento demográfico dos Censos de 1950, 1960, 1970 e 1980, constantes no texto de estudo 11.2.

#### 11.2. TEXTO DE ESTUDO

### O aumento da população brasileira de 1940 até 1980 foi muito grande.

Além disto, ela, em grande parte, se deslocou da zona rural para a zona urbana, caracterizando um verdadeiro movimento de “invasão” ou “ocupação” das escolas, superlotando suas salas, multiplicando seus turnos

e motivando a construção de milhares de prédios escolares. Os governadores e prefeitos contabilizavam sua operosidade pela construção de “salas de aula”, para dar conta de cobrir o chamado “déficit educacional”.

**Examinemos a tabela a seguir:**

TABELA I - POPULAÇÃO RURAL E URBANA DO BRASIL, ABSOLUTA E RELATIVA, 1920 A 2000					
ANO	RURAL		URBANA		TOTAL
1920	22.976.703	75%	7.658.902	25%	30.635.605
1940	28.326.133	69%	12.880.182	31%	41.236.315
1950	33.161.506	63%	18.782.891	37%	51.944.397
1960	38.767.423	55%	31.303.034	45%	70.070.457
1970	41.054.053	44%	52.084.984	56%	93.139.037
1980	38.566.297	32%	80.436.409	68%	119.002.706
1991	36.041.600	24%	110.875.800	76%	146.825.475
2000	32.262.000	19%	137.538.000	81%	169.799.170
2010	29.852.986	16%	160.879.708	84%	190.732.694

Fonte: IBGE - Censos Demográficos

**É patente, neste período, a aceleração crescente do aumento demográfico rural, que começa a arrefecer em 1970.**

**Vejamos os índices de crescimento anual:**

1920 a 1940	1,73%
1940 a 1950	2,59%
1950 a 1960	3,48%
1960 a 1970	3,29%
1970 a 1980	- 2,77%
1980 a 1990	- 1,93%
1990 a 2000	- 1,63%

**Focalizemos agora os índices de crescimento da população urbana.**

1920 a 1940	3,4%
1940 a 1950	4,58%
1950 a 1960	6,66%
1960 a 1970	6,63%
1970 a 1980	5,44%
1980 a 1990	5,3%

**Fica claro que o Brasil chegou ao final do século XX como um país urbano:**

**Em 2000, a população urbana ultrapassou 2/3 da população total, e atingiu a marca dos 137 milhões de pessoas. E, em 2010, de 1909 milhões de brasileiros, 160 residiam nas cidades.**



Como se vê, durante mais de 50 anos – de 1934 a 1988, como convencionamos na periodização – o conjunto das cidades brasileiras experimentou um crescimento de quase 5% de sua população a cada ano.

Além disto, este crescimento se dava, não mais por imigração de adultos, mas pelo nascimento de

crianças que entravam imediatamente na chamada “idade escolar”.

Fica provada, portanto, com números insofismáveis, **esta explosão da chamada “população escolarizável”**, a qual, localizada cada vez mais nas cidades, **se torna automaticamente população escolarizada.**

## Ainda havia um agravante...

estávamos em plena época da educação escolar seletiva, ou seja, do funcionamento de uma escola que reprovava os alunos como forma de controle social, de impedimento da ascensão social coletiva da população.

## O que significava isto em números?

O primeiro fato é que, a cada ano, além de entrar cada vez mais alunos na primeira série primária, **poucos concluíam a quarta série e muito menos ainda, a oitava.**

Ou seja, aumentava cada vez mais o número de professores necessários para dar conta desta imensa “enxurrada” de alunos, represada pelas barragens da reprovação.

**Ironicamente, a única válvula de alívio era a evasão dos alunos de doze anos em diante, forçados a ajudar na renda familiar. Estes, entretanto, acabavam voltando mais tarde nos cursos supletivos.**

## Moral da história...

- Explosão de matrículas
- Explosão do número de professores

## Quem seriam estes professores?

## E como se comportariam os seus salários?

A primeira resposta já foi dada em textos anteriores: os cursos normais e as licenciaturas plenas e curtas, públicas e privadas, estavam operando a pleno vapor. Assim mesmo, quase metade dos professores do Nordeste nas décadas de 1950 e 1960 eram leigos, às vezes com menos de cinco anos de

escolaridade.

Vamos tentar dar a resposta à segunda pergunta, que implicou na profunda desvalorização salarial e profissional do professor e professora.

Os professores, a partir de 1834, são pagos com uma parte dos impostos estaduais e municipais.

**A arrecadação dos impostos sobe principalmente em razão de três variáveis: aumento e urbanização da população, crescimento da circulação das mercadorias e aperfeiçoamento da máquina fiscal.**

Estes três elementos ocorreram entre 1934 e 1988, mas de forma desigual nos Estados e Municípios. A União, através dos Fundos de Participação (FPE e FPM) tentou fazer alguma equalização por meio da redistribuição dos Impostos de Renda e sobre Produtos Industrializados (IR e IPI).

**Mesmo assim, um estudo minucioso mostraria que:**

**Até 1988, as matrículas cresceram mais que a arrecadação dos impostos, principalmente nos Estados menos industrializados e nos Municípios menos urbanizados.**

**O grande problema, porém, se deu na destinação dos impostos, disciplinados nos orçamentos, entre as diversas demandas da sociedade.**

**Já em 1929,** o Presidente Washington Luís declarava que “governar é construir estradas”. Juscelino Kubitschek, mais tarde, daria prioridade às obras de energia e transportes, e à construção da nova capital. Para defender a prioridade à educação, **conseguiu-se instituir a vinculação de impostos à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).**

**Em 1934,** 10% dos impostos federais, 20% dos estaduais e 10% dos municipais. Em 1946, 12% dos federais, 20% dos estaduais e 20% dos municipais.

**Em 1983,** com a Emenda Calmon, 13% dos federais e 25% dos estaduais e municipais. **Essa política, entretanto, significava mais intenção do que realidade.**

**Os governantes achavam sempre um jeito de burlar a Lei, e, em vários Estados, as obras que significavam alavancas de desenvolvimento econômico ou sementeira de votos, acabavam passando por cima da destinação de verbas suficientes para sustentar o valor dos salários dos professores e demais profissionais da educação.**

**Assim, de 1950 em diante, principalmente, os salários dos professores públicos desabaram.**

**Proporcionalmente, as maiores vítimas foram os professores secundários, já que os primários sempre tiveram baixos salários.**

- ✓ **Nas redes estaduais,** os salários dos professores com nível superior foram reduzidos para um terço. Os de nível médio, para a metade.
- ✓ **Nas redes municipais das capitais e grandes cidades,** a redução foi menor, porque o número de professores era menor e sua proximidade do poder e capacidade de mobilização sindical era maior.
- ✓ **Nas redes municipais do interior,** principalmente nas zonas rurais, os professores passaram a receber remuneração muito inferior ao salário-mínimo. Ou seja, em vez de ganhar, **pagavam para trabalhar.**

**Essa brutal desvalorização salarial levou à desvalorização profissional, por dois mecanismos:**

**PRIMEIRO,** obrigou os professores a duplicar e triplicar suas jornadas de trabalho, para sobreviver.

A **multijornada,** além do esgotamento físico, | para reunir-se com os colegas, e, principalmente, para impede que o professor tenha tempo para estudar, | acompanhar o aprendizado do aluno.

**O(a) professor(a) “dá a matéria”, tenta repassar conteúdos que já não são seus, mas dos livros didáticos, reelaborados para esta nova situação de “instrução programada”. O(a) professor(a) se esvazia, e esvazia sua função.**

**Será isto ensinar ?**

**“Insignare” quer dizer “introduzir significado”. Como fazer isso numa situação de deterioração da qualidade da aprendizagem dos alunos**



## **O SEGUNDO** mecanismo tem a ver com a formação.

**De um lado,** ela foi aligeirada pelo próprio fato de o novo ensino para as massas não exigir mais o conhecimento do professor: para os filhos das classes populares, basta cuidar dos alunos, fechá-los atrás de muros altos e dentro de salas de aula, com o livro didático na mão, cada vez mais parecido com as revistas em quadrinhos.

**De outro,** as avalanches de candidatos aos cursos de magistério e de licenciatura, e a quase certeza de

emprego independente da qualificação, impediram e dispensaram uma formação sólida. O importante era o diploma, que dava acesso a contratos e a concursos faz de conta, como o que aconteceu em Mato Grosso em 1980, quando todos os que fizeram as provas passaram. Ou seja, o concurso com mais vagas que candidatos funcionava somente como ritual de regularização funcional.

## **Essa crise foi profunda e deixou marcas até hoje. Mas teve duas vantagens:**

- Democratizar o acesso de toda a população brasileira ao magistério.
- Fortalecer o movimento sindical dos profissionais da educação.



**Hoje, tanto nas salas de aula como nas greves, está cada vez mais presente o professor e a professora e o funcionário e a funcionária de escola pública com cara de Brasil, com o rosto dos estudantes brancos, negros, índios e mestiços.**

## **11.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- Procurar nos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação, documentos que atestem a desvalorização salarial dos professores de 1960 a 1988.
- Discutir com os colegas, alunos e pais formas alternativas de revalorização profissional, não somente salarial, dos professores e professoras. Se possível, pautar esta discussão como proposta do Conselho Deliberativo Escolar.

## UNIDADE 12

### 0 professor particular e a exploração salarial

#### 12.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Entrevistar dois professores de escola particular e fazer com eles as seguintes contas: multiplicar o valor das mensalidades dos alunos (se for de pré ou anos iniciais, tomar o número exato de alunos da turma; se for dos anos finais ou ensino médio, adotar a média de 35) e tirar do resultado 60%. Este, em tese, seria o salário potencial mensal do professor. Será que ele(a) ganha realmente isto? Com quem fica o dinheiro?
- Entrevistar dois proprietários de escola privada e perguntar o que ele prefere: um professor ou professora exclusivo(a) para sua escola ou que seja também professor em uma escola pública em outro horário. E os porquês de sua opinião.

#### 12.2. TEXTO DE ESTUDO

**Desde a transmigração da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808, há notícias da presença de professores e escolas particulares pagas no Brasil.**

Para que isto tenha acontecido, foram necessárias

três condições: a existência de uma demanda com capacidade de pagamento das mensalidades, a iniciativa de empresários ou professores que se propusessem a abrir a escola ou sejam contratados por um empresário, e a autorização do Estado.

**A escola particular ocupou um “vácuo” no mercado educacional, seja pela falta de oferta de escolas públicas, seja pela pouca qualidade que estas oferecem em relação às pretensões dos alunos e de suas famílias.**

O fato é que pouco a pouco se consolidou no Brasil uma grande rede de escolas privadas, com fins lucrativos, explícitos ou não. A **LDB**, em vigor, depois de defi-

ni-las como “as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”, classifica-as da seguinte forma em seu artigo 20:

## As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

**I particulares**, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

**II comunitárias**, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoa jurídica, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluem na sua entidade mantene-

dora representantes da comunidade;

**III confessionais**, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específica e ao disposto no inciso anterior;

**IV filantrópicas**, na forma da lei.

## Vejamos os números proporcionais das matrículas:

1

**No ensino fundamental**, as matrículas em escolas particulares não chegam a representar 10% do total. **No ensino médio convencional**, poucos passam de 10%. Já **no ensino médio profissional** e na educação infantil, quase metade das matrículas está na rede privadas, embora os números estejam aumentando mais rapidamente nas escolas públicas.

2

**Já na educação superior e nos cursinhos preparatórios para vestibulares e concursos**, assim como nas escolas de informática e de idiomas, elas constituem esmagadora maioria. Existem hoje mais de seiscentos mil professores em escolas particulares

## Quem são os professores particulares ?

A maior parte das vezes são professores das redes estaduais e municipais que dividem, ou melhor, multiplicam seu tempo de trabalho com a es-

cola privada. Mas também existem professores que somente se dedicam a uma ou a várias escolas privadas.

**E o salário é melhor que o pago nas redes públicas**



## Vejamos...

Em média, somente os salários estaduais do **Maranhão** e do **Distrito Federal** são melhores que os privados. Nos outros Estados, **as remunerações**

**médias das escolas particulares, de acordo com a CONFENEM, são melhores.**

Porque então falamos de “exploração salarial”.

**Porque o professor da rede particular recebe sempre um salário dentro da relação capitalista de produção, onde:**

**A MAIOR PARTE** da receita da escola é destinada ao lucro do patrão ou revertida nos investimentos da empresa

**A MENOR PARTE** cobre a remuneração do trabalho

## Um exemplo:

Acompanhemos o exemplo de uma professora regente de uma turma de quinto ano do ensino fundamental numa escola privada em Teresina/PI. Número de alunos: 32. Preço da mensalidade: R\$ 300. Pagam mensalidade integral: 20. Têm bolsa integral: 2. Têm meia bolsa, ou seja, pagam meia mensalidade: 10. Faça a conta da receita e veja se não deu **R\$ 7.500 mensais e R\$ 90.000 anuais**. Ora, a professora ganha R\$ 1.200 por mês, ou seja, R\$ 15.600 por ano, incluindo o 13º salário. Os encargos sociais e os tributos, por menos isenta que seja a escola, somariam o dobro da remuneração da professora, o que resulta em **R\$ 31.200 anuais**.

### RESUMO:

Receita: **R\$ 90.000**  
 Remuneração: **R\$ 15.600**  
 Encargos e tributos: **R\$ 15.600**  
 Gastos: **31.200**

Com quanto ficou o dono da escola da receita gerada pelo trabalho da professora?

**Exatamente R\$ 58.800**

**Não é à toa que este ensino é um ótimo negócio**



Só não é melhor porque a maioria da população vive de um salário baixo e não tem como, além de pagar os im-

postos para a educação pública, bancar uma mensalidade que possibilite tanto lucro como neste exemplo.

## Mas a exploração não fica só aí

Se a escola cobrar uma mensalidade três vezes maior, não seria lógico o professor ganhar três vezes mais? Só que, na realidade, temos em alguns bairros ricos das grandes cidades, escolas que

cobram R\$ 900 de mensalidade (três vezes mais) e pagam R\$ 3.000 para a professora, o que representa duas vezes e meia o salário do exemplo anterior.

E o que acontece quando a mensalidade é a metade, R\$ 150,00 ?

Aí o salário da professora será a metade, ou menos ainda !

Você não conhece em sua cidade ou já não ouviu falar em professoras de pré-escolas particulares que ganham R\$ 900 ou menos por mês? Por isto, ser professor na escola privada é submeter-se quase sempre à exploração. Com um agravante: se a pessoa é também professor e professora na escola pública, ele ou ela

dá muito mais de sua energia e de seu suor e sangue para o emprego privado do que para o público.

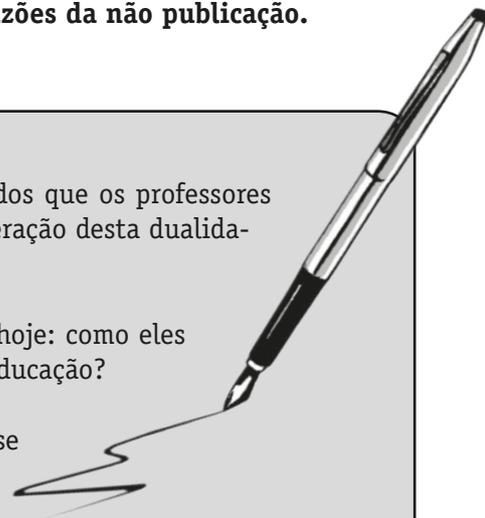
# Por quê ?

### 12.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- Reunir um pequeno grupo de professores que atuam na escola pública e particular e refletir por que eles e elas se dedicam normalmente mais aos alunos e ao padrão privado.
- Redigir um artigo sobre a exploração salarial dos professores particulares e tentar publicá-lo em um jornal da região ou da capital. Se for publicado, discutir a matéria com alguns leitores. Se não, discutir com colegas as razões da não publicação.

#### QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

- 1 O Professor e a Professora primária sempre foram menos valorizados que os professores secundários e do ensino superior. Hoje se percebem sinais de superação desta dualidade? Por quê?
- 2 Dos Irmãos Coadjuutores aos Funcionários das Escolas Públicas de hoje: como eles conquistaram e estão conquistando o espaço de profissionais da educação?
- 3 De que artifícios se têm valido os professores e as professoras para se livrar ou superar a desvalorização de seus salários?
- 4 Quais causas profundas da desvalorização dos profissionais da educação escolar e que medidas coletivas se podem tomar para superá-las?
- 5 Vale a pena ser professor em escolas particulares? Por quê? A rede privada de educação básica tem futuro como local de trabalho valorizado?



# TEMA III

## O Movimento de Sindicalização dos Educadores do Brasil



## UNIDADE 13

### Os primeiros sindicatos de professores

#### 13.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Visitar a sede do sindicato de trabalhadores rurais e levar um papo com alguns/mas de seus diretores, tentando captar o que eles/elas sabem sobre o início do sindicalismo no Brasil.
- Conversar com um professor de História do Brasil de ensino médio e perguntar-lhe quantas aulas ele dedica ao tema da evolução dos sindicatos no Brasil com seus alunos.

#### 13.2. TEXTO DE ESTUDO

**Para entendermos o início da sindicalização dos professores no Brasil, não basta conhecer a história da educação escolar. É preciso entender bem como foi a história do trabalho em nosso país.**

Os primeiros trabalhadores no Brasil foram os indígenas, que abatiam as grandes árvores e rolavam os troncos para as praias e para os navios portugueses. Trabalho a troco de ferramentas, roupas, espelhos e outras bugigangas, as quais, por serem novidades, a princípio agradaram os índios.

Mas logo se patenteou a exploração, e, diante da fuga

ou resistência dos indígenas, que eram difíceis de escravizar, os portugueses foram buscar outra mão de obra.

De 1536 a 1888, vigorou no Brasil – de fato e de direito – o regime do trabalho escravo, pelo qual os africanos e africanas eram traficados, vendidos e postos a residir e trabalhar para os senhores nas fazendas e nas vilas.

**Ao lado deste regime geral de escravidão, desenvolveram-se três outros tipos de trabalho:**

➔ **O trabalho autônomo,** principalmente dos pescadores, chacareiros e dos artesãos, que vendiam seus produtos no incipiente mercado da Colônia e do Império; e de alguns serviçais, que cobravam pelos seus serviços, tais como os de saúde – quem não ouviu falar do Tiradentes? – de transporte, de prostituição, e até de educação.

➔ **O trabalho assalariado público,** executado nas repartições civis e militares do Estado, seja em nível central, local ou provincial, inclusive em escolas.

➔ **O trabalho assalariado em empresas privadas,** que timidamente começou a se desenvolver depois da Independência e muito cresceu com a chegada dos imigrantes, a alforria e abolição dos escravos, principais fornecedores dos operários das indústrias que se multiplicaram no século XX.

## O instinto gregário que se concretiza para a defesa dos interesses de um grupo sempre esteve presente na história dos trabalhadores brasileiros.

- **A Confederação dos Tamoios** pode ter sido uma manifestação dos indígenas que não queriam aceitar a exploração dos portugueses.
- **Os quilombos** certamente foram organizações, não somente de resistência étnica, como de libertação do trabalho escravo e de estruturação de novas formas de produção livre.

A literatura do século XIX revela tentativas de agremiação de trabalhadores rurais, como no Polícarpo Quaresma de Lima Barreto e nos Sertões de Euclides da Cunha.

Na área da educação, pode-se dizer que a organização sindical foi retardada, não somente pela dispersão geográfica dos professores ou pelas relações clientelísticas das Aulas Régias, mas pelo próprio exercício gremial no longo período da Companhia de Jesus e na prática do poder corporativo desenvolvido e institucionalizado nas Congregações dos Professores dos Liceus e Escolas Normais.

No início do século XX, agitavam-se os trabalhadores de todo o mundo com as ideias e ideais socialistas, na luta por melhores salários e condições de trabalho. Na Europa, fundaram-se os sindicatos e celebraram-se congressos internacionais que levaram à constituição de partidos políticos proletários.



**No Brasil, este movimento se concentrou em São Paulo, no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, onde se fundaram sindicatos dos traba-**

**lhadores têxteis, da indústria de couros, dos gráficos, e de outras categorias lideradas pelos anarquistas.**

**Neste momento, também se fundaram os primeiros sindicatos de professores assalariados das escolas particulares, que se sentiam mais explorados e menos protegidos.**

**Precisavam, portanto, se unir para defender seus direitos e serem também os arautos intelectuais dos outros trabalhadores.**

**Temos notícia de que, antes de 1930, se fundaram os sindicatos de professores de escolas particulares do Rio Grande do Sul, de São Paulo, do Rio de Janeiro.**

Em outros Estados, até esta época não havia um número de docentes de escolas privadas que justificasse qualquer tipo de organização, mesmo porque a maioria dos professores era constituída

de religiosos e religiosas que, por definição, vivem em comunidade e, portanto, já estão associados, como era o caso dos salesianos, dos maristas e dos lassalistas.

**De 1930 em diante, no governo Vargas, estes e outros sindicatos de professores foram cooptados pelo esquema de sindicato oficial e assistencial do Ministério do Trabalho.**

Isto não quer dizer que não houvesse um processo de negociação e luta por melhores salários. Mas as decisões se tomavam por arbítrio da Justiça do Trabalho, através de dissídios coletivos, que se li-

**mitavam a defender os valores históricos dos salários e nunca perturbar o regime de exploração capitalista, nas relações de produção das empresas educacionais.**

## **13.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Escrever para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), que coordena os sindicatos de trabalhadores da educação privada, e solicitar material para discussão de suas propostas, resgatando inclusive a história do sindicalismo docente no país.**
- **Convidar professores e professoras de escolas particulares para uma discussão sobre perspectivas de lutas comuns pela melhoria de condições de trabalho e maior qualidade da educação.**

## UNIDADE 14

### Os professores públicos se associam

#### 14.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Entrar em contato com a CNTE (Fax 0XX-(61) 3225-2685 ou e-mail: [cnte@cnte.org.br](mailto:cnte@cnte.org.br)) procurando saber quais foram as primeiras dez entidades filiadas por ordem de fundação, assim como uma bibliografia sobre o assunto.
- Pesquisar, junto à Direção dos Sindicatos dos Trabalhadores em Educação de cada estado, os nomes dos professores e professoras que compuseram as primeiras Diretorias do Sindicato e solicitar entrevistas com os mesmos para aprofundar as motivações políticas e profissionais de sua atividade associativa.

#### 14.2. TEXTO DE ESTUDO

### Na Primeira República, a população brasileira morava e se multiplicava no habitat rural.

**Na zona da mata do Nordeste,** mesmo abolida a escravidão, a vida social se centrava nas fazendas de cana-de-açúcar, com seus engenhos, casa-grande e casario dos trabalhadores.

**No agreste e no sertão,** predominava a criação de bovinos, caprinos e muares, ao lado de eventuais culturas de algodão e roças de subsistência, tocadas por agricultores autônomos permanentemente sitiados pela seca.

Neste quadro, os milhares de professores e professoras primárias exerciam sua atividade no isolamento político e na dependência de um pequeno salário, cujo valor não se punha em questão. O emprego era uma “tábua de salvação” e uma moeda das relações coronelísticas que verticalizavam as relações públicas de cada Estado e seus Municípios.

**No Sudeste,** a economia era muito mais dinâmica, com o crescimento dos cafezais e a constituição de um mercado interno facilitado pela malha ferroviária que imprimia modernidade às montanhas e planaltos do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.

Mas a educação primária também crescia, principalmente graças ao aumento das populações das fazendas e sítios, em escolas rurais que isolavam os professores uns dos outros. Havia já uma “classe” de professores secundários lotados nos liceus e escolas normais – profissionais liberais que percebiam bons vencimentos e não se viam forçados a se associar por motivações salariais. Suas necessidades gregárias, de defesa de seu status e de seu poder, se davam no interior das “Congregações”, verdadeiros conciliábulos do poder aristocrático da educação pública.

**A “categoria” dos professores e professoras primárias se constituía lentamente a partir das turmas mais numerosas de concluintes das Escolas Normais e da multiplicação dos Grupos Escolares nas cidades, que possibilitou o diálogo entre os profissionais.**

**Mas o fenômeno associativo só toma corpo quando fortes interesses corporativos unem a categoria.**

Embora em vários Estados se registre a fundação de entidades de professores primários públicos desde 1915, somente a partir da década de 1950, com a proletarização do magistério e a desvalorização dos salários, estas entidades

crescem e se enraízam. O Centro do Professorado Paulista (CPP) e a Associação dos Professores Primários de Minas Gerais (APPMG) podem ser citados como exemplares desta evolução, que avança em três frentes:



- ☑ a defesa do salário e condições de trabalho;
- ☑ a luta pela união e formação profissional;
- ☑ o desenvolvimento de atividades recreativas e assistenciais

## É fundamental aqui aprofundar como é entendida a proletarização do magistério primário:

**Até a década de 1950,** a maioria dos professores e professoras era constituída de **pessoas que não subsistiam com seu salário.** Ou eram homens da zona rural que, além das aulas, se dedicavam e usufruíam seu trabalho agropecuário; ou eram moças e senhoras que contavam com as rendas do pai ou do esposo.

**Depois de 1930,** a partir da intensa urbanização que veio concomitantemente com a industrialização, as matrículas explodiram e o magistério começou a ser ocupado crescentemente por **homens e mulheres que dependiam do salário para sobreviver.**

**Ou seja:** mesmo que o valor real do salário não baixasse (o que também passou a acontecer aceleradamente com a inflação), a necessidade dele para a sobrevivência dos professores passou de exceção para regra.

**Esta é a causa da dinâmica associativista ter-se aprofundado e expandido neste período, levando o magistério para suas primeiras e efetivas lutas sindicais.**

### 14.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- Reunir o grupo de Trabalhadores em Educação no processo de formação e fazer um levantamento para verificar qual é a percentagem de seus salários no total da renda familiar.
- Fazer um levantamento dos professores e professoras e funcionários e funcionárias da educação estadual e municipal no âmbito do Município e verificar quem está e quem não está associado aos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação, desencadeando um processo de universalização da sindicalização.

## UNIDADE 15

### Os professores públicos se organizam e lutam

#### 15.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Localizar dois ou três associados mais antigos do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Município e convidá-los(as) para uma discussão sobre organização e luta sindical a partir de sua participação histórica no movimento.
- Pesquisar entre os educadores qual foi a primeira greve de profissionais da educação na rede estadual ou municipal e redigir um texto para resgatar a memória e ser publicado na imprensa local, regional ou estadual.

#### 15.2. TEXTO DE ESTUDO

**De 1937 a 1945, o Brasil viveu sob a Ditadura de Getúlio Vargas, um período de forte centralização das políticas públicas, que incluía a regulamentação do trabalho por um Ministério que controlava as relações entre patrões e empregados através de uma sindicalização monitorada, reduzindo o serviço público a uma relação paternalista/clientelística.**

É por isto que as entidades de servidores públicos, nascidas nesta época – na verdade até 1988 – não se constituíam em sindicatos, mas em associações. A ordem era minimizar os conflitos, pelo assistencialismo e pelo controle dos líderes “pelegos” nos sindicatos das empresas privadas, e pela burocracia, meritocracia e/

ou clientelismo nas repartições estatais no nível federal, estadual e municipal.

**Em 1946, o Brasil volta à “normalidade democrática”, sob uma nova Constituição, que relaxou, mas não aboliu estas regras e práticas.**

**A democratização do acesso à educação provocou, ao mesmo tempo, o crescimento do número de professores secundários e a diminuição de seus salários e deterioração das condições de trabalho.**



Nesta época, se fundaram várias associações de professores secundários (ou licenciados): Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Associação de Licenciados de Santa Catarina (ALISC), Associação dos Professores Licenciados do Estado da Bahia (APLB). O ambiente de fermentação política e ideológica, com o crescimento

das esquerdas, canalizou para as associações pessoas mais conscientes e combativas.

Entretanto, foi o fenômeno inflacionário associado a proletarização dos professores que motivou as primeiras e mais renhidas greves de educadores no Brasil, que aconteceram em São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco e Minas Gerais.

**Focalizemos rapidamente a greve das professoras primárias de Minas Gerais, a partir do texto da Dissertação de Mestrado na PUC-RS de Hermengarda Cavalheiro, disponível na biblioteca da CNTE.**

Em 1950, elas ganhavam um salário de Cr\$ 650, enquanto a média nacional era de Cr\$900 e o vencimento mensal no Distrito Federal e São Paulo era de Cr\$1.650. Aproveitando-se da proximidade das eleições e da ambição política de Juscelino Kubitschek, **reuniram-se em assembleia geral no Cine Brasil, em Belo Horizonte, proibindo a entrada de qualquer homem no recinto e deflagrando a greve por tempo indeterminado. A união das professoras e sua determinação venceram as resistências** e, através da liderança das dirigentes da Associação de Professores Públicos de Minas Gerais (APPMG), conseguiram um aumento substancial para algo perto de Cr\$1.200, a ser pago a partir de janeiro do ano seguinte.

Pena que a inflação galopante acabou retirando, em pouco mais de doze meses, os ganhos da greve. Mas ninguém tirou o salto de organização obtido pela luta, que inclusive identificou nos homens (quase todos chefes e próximos do poder) os inimigos da eficácia do movimento. **O que aconteceu em Minas passou a ser cada vez mais comum nas redes estaduais e nos municípios das capitais dos Estados com magistério mais proletarizado.**

O mesmo não acontecia nos Estados maciçamente rurais (como Maranhão e Mato Grosso), onde nem associações de professores se haviam fundado naquele período de instituições democráticas e efervescência política e social.

### 15.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- **Calcular as perdas salariais dos professores e professoras e funcionários e funcionárias da rede municipal de 2000 a 2010, comparando inflação e reajustes nas Tabelas de Pagamento.**
- **Fazer uma avaliação da participação dos cursistas nas mobilizações dos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação de 2000 a 2010, distinguindo as ações políticas e sindicais e comparando-as com as ações individuais de superação das dificuldades salariais.**

## UNIDADE 16

### Pedagogos e pedagogas: à procura de uma identidade

#### 16.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Visitar duas escolas, uma pública e outra privada, e levantar quantos pedagogos nelas trabalham, com as respectivas funções e a instituição em que se diplomaram.
- Em sua própria escola (ou em uma próxima a sua escola, caso não esteja trabalhando em alguma unidade escolar), faça duas entrevistas com profissionais de educação habilitados em Pedagogia, que exerçam, um função pedagógica e outro função docente, procurando saber o porquê de suas escolhas e o grau de contentamento no atual trabalho.

#### 16.2. TEXTO DE ESTUDO

O atual texto do art. 61 da LDB, nos termos da Lei nº 12.014, de 2009, é muito explícito na definição dos profissionais da educação:

**“Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:**

1. **professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;**
2. **trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;**
3. **trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico e superior em área pedagógica ou afim.”**

No Brasil de hoje, portanto, os pedagogos e as pedagogas, além de poderem ser professores de crianças na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental e de adolescentes, jovens e adultos em cursos Normais e de formação de “técnicos-administra-

tivos” na educação (categoria III) – quando habilitados nas áreas acima elencadas e atuantes efetivos nas escolas e nos órgãos dos sistemas de ensino, constituem uma categoria específica de profissionais da educação básica.

**Nem sempre foi assim. E, provavelmente, não será sempre assim.**

Por uma razão muito simples: os pedagogos, enquanto ocupantes de funções de “suporte pedagógico”, estão sujeitos a intensas mudanças históricas e

variações geográficas que dependem de diferentes formatos da estrutura e do funcionamento das escolas na educação básica.

**Alguns podem estar se perguntando:  
diretores, coordenadores, secretários de escolas  
pertencem à categoria dos “pedagogos”?**

A resposta, atualmente, não é difícil: se formados em pedagogia e em efetivo exercício numa das cinco áreas (o que depende da estrutura funcional de cada Estado e Município, e, na rede privada, de cada escola),

**SIM!**

**Para entendermos melhor a questão, vamos a um passeio na história da educação do Brasil.**

**Na educação jesuítica, que está na raiz de nossos sistemas, duas das três categorias hoje reconhecidas pela LDB eram muito nítidas.**

**Estas eram a dos professores e a dos atuais “funcionários”, que se chamavam então “irmãos coadjutores”.** É claro que havia nos colégios as funções de diretor (chamado de “reitor”), de coordenador (chamado de “ministro”) e de secretário (ocupada por um professor ou coadjutor). Mas não havia o curso de Pedagogia para formá-los. Os religiosos que preenchiam o perfil dessas funções eram encarregados delas (daí a palavra “cargo”) por uma indicação dos “superiores” da Ordem.

**NO PERÍODO DAS AULAS RÉGIAS (1559-1834) –** quando o ensino oficial se atomizou em microunidades

– formadas por professor + alunos + escravo eventual –, as funções de “administração” se dividiram em tarefas dos próprios professores (registros de presença, de menções, de certificação) e de gestores regionais (em cada Capitania), estes últimos nomeados por ato “de confiança do Rei e do Imperador).

O encargo gerencial subsistia, mas não era ligado a um percurso formativo ou a uma habilitação profissional de seu ocupante. Carta do Rei de Portugal de 1799 ao Capitão Geral de Mato Grosso chamava-o à responsabilidade, diante do “lastimável estado da instrução pública na Capitania...”

**Com o crescimento exponencial dos cursos primários nas primeiras décadas do século XX, na Primeira República, percebeu-se a necessidade premente de se formar profissionais para exercer funções que hoje chamamos de suporte pedagógico: direção, administração, supervisão e planejamento, principalmente.**

## Três eram as alternativas:

- 1 **uma formação na ação, destinada aos que, “na prática”, já exerciam essas funções nas escolas e órgãos dos sistemas;**
- 2 **um curso de “especialização”, para os que tinham já o diploma de “normalistas” ou de licenciados;**
- 3 **e um Curso de Graduação Específico – o que viria a ser o Curso de Pedagogia.**

As três foram adotadas – em certo sentido, historicamente na mesma ordem acima citada. Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, entre outros, se notabilizaram por discutir essa questão, propor e implantar iniciativas de formação de uma identidade

que oscilava entre a de “gestor da educação” e “cientista da educação” – que bem refletia o que eles três eram a seu tempo, como reformadores de sistemas de ensino e mentores de inúmeras inovações na área da educação.

**Os cursos de especialização, principalmente os oferecidos nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação, se notabilizaram por preparar milhares de diretores e de diretoras de “Grupos Escolares”, em que se organizou o curso primário entre 1920 e 1970.**

**Já os cursos de especialização oferecidos em universidades, faculdades e instituições federais de formação foram a incubadora dos diretores e das diretoras dos Ginásios e Colégios que se multiplicaram de 1945 em diante.**

O Curso de Pedagogia nasce em 1939, por meio do Decreto nº 1.190. Por ele, se atribuía ao curso tanto a finalidade de formar técnicos em educação de nível su-

perior (três anos), quanto a de preparar os professores das matérias dos Cursos Normais, então em plena efervescência (quatro anos, com Didática e Metodologias).

**Já em 1962, depois de publicada a LDB (Lei nº 4.024, de 1961), o Conselho Federal de Educação se dedica a redefinir a Pedagogia, tarefa confiada ao conselheiro Valnir Chagas.**

No Parecer nº 251, se confirma a dupla finalidade e estrutura para o Curso: ao bacharelado incumbia formar os “técnicos em educação”, função não docente relativamente indefinida, e à licenciatura se propunha capacitar os professores para as matérias pedagógicas dos Cursos Normais. O Parecer nº 252, de lavra do mesmo relator e publicado em 1969 – agora sob o regime militar – tenta unificar sua nomenclatura sob a forma de licenciatura, mas insere duas “novidades”. Desdobra o caráter de formador do “técnico em educação” em quatro “habilitações” (orientação, administração, supervisão e inspeção) e, no campo da docência, admite, além da habilitação para lecionar as matérias pedagógicas dos Cursos Normais, a possibilidade de formar, em nível superior, professores para a pré-escola e as séries iniciais do que seria, dois anos depois, o ensino de 1º grau. Diga-se de passagem que Valnir pertenceu ao Grupo de Trabalho que preparou a Reforma de Ensino do 1º e 2º graus (Lei nº 5.692, de 1971) – onde prevaleciam as tendências do tecnicismo pedagógico, que seria hegemônico até 1988.

## Percebe-se que, desde 1939, o Curso de Pedagogia se prestava a formar educadores docentes e não docentes.

No chão das escolas, avançava a ideia de que sua Direção deveria ser ocupada por professores, mas outra corrente, que se consolidou em São Paulo, defendia um cargo específico destinado aos pedagogos habilitados em administração escolar, condição também para o exercício do cargo de secretário escolar.

Ambos os cargos passaram a ser providos por **CONCURSO PÚBLICO ESPECÍFICO**, de provas e títulos.

Na maioria das escolas do País, entretanto, as funções de gestão (diretor, vice-diretor, coordenador e secretário) ainda eram campo de disputa entre os que perseveraram na prática política de “indicação” pelo Poder Executivo (Federal, Estadual e Municipal) e os que advogavam ser a gestão um prolongamento institucional da função docente.

Mas ninguém duvidava da necessidade de uma formação sólida para as funções não docentes de nível superior, seja pelas habilitações do próprio curso de Pedagogia, seja pela inclusão de seus conteúdos e práticas no currículo da formação docente, tanto na Pedagogia como nas Licenciaturas de Letras, História, Geografia, Artes, Educação Física, Ciências e outras, que se disseminavam pelo País, em resposta à explosão de matrículas no ensino fundamental e médio.

# 1983

**O que se segue, historicamente, é muito recente e parte de um importante encontro realizado em Belo Horizonte, em 1983.**

**DE UM LADO**, crescia a pressão pela formação das antigas “professoras primárias” em nível superior, em cursos de Pedagogia.

**POR OUTRO**, denunciava-se o aprofundamento do dualismo entre tarefas docentes e não docentes propiciado pela atuação dos pedagogos ditos “especialistas” pela Lei nº 5.692, de 1971, que cresciam em

poder nas escolas, em contraposição aos movimentos mais progressistas dos professores. Para entornar o caldo, surgia a ideia – na esteira das “licenciaturas curtas” da mesma Lei nº 5.692 – da criação de Cursos Normais Superiores, a serem oferecidos em instituições próprias – os Institutos Superiores de Educação – e não nas universidades.

## Até 1996

Essa polêmica dominou o cenário da formação dos educadores até 1996, quando o texto da nova LDB – Lei nº 9.394, de 1996 – acabou “acomodando” todas as tendências nos seus parâmetros de flexibilidade. Mas a história não para.

**DE UM LADO,** os “especialistas” perderam sua identidade como tais;

**DE OUTRO,** os Cursos Normais Superiores foram

se estiolando, dando lugar aos de Pedagogia com habilitação em docência; fortaleceu-se a influência dos sindicatos, reivindicando e conseguindo eleições diretas para diretor e vice-diretor das escolas, muitas vezes precedida por capacitações e processos seletivos que criam “bancos de candidatos” entre professores, pedagogos e até mesmo funcionários de escola com formação em nível superior.

**A CNTE, fruto da unificação de quatro entidades nacionais – de professores, de funcionários, de supervisores e de orientadores – conserva em sua estrutura um Departamento de “Especialistas”, como espaço de discussão do papel dos Pedagogos nos sistemas de ensino.**

Algumas conquistas são corporativas – como a extensão da aposentadoria especial aos pedagogos – e outras são político-pedagógicas, como as que aprofundam a gestão democrática não somente nas escolas, mas nos órgãos dos sistemas.

Em suma, estamos ainda em um momento de

transição, embora a Lei nº 12.014, finalmente, aceitou o desafio de definir quem é e quem não é profissional da educação escolar básica. Na exata medida em que a Senadora Fátima Cleide e o Deputado Carlos Abicalil – ex-dirigentes da CNTE – formatam seu texto publicado em 2009.

## Agora...é pô-lo em prática !

### 16.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- Discutir no âmbito da escola o papel dos pedagogos na execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico.
- Reunir pedagogos de sua escola com colegas de escolas vizinhas para avaliar a gestão democrática nos estabelecimentos e no sistema municipal.

## QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1

Quem fazia no Brasil Colônia o papel dos pedagogos de hoje?

2

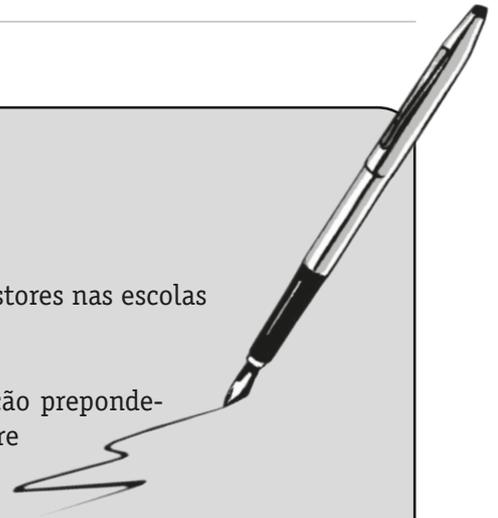
Que prejuízos pode ter provocado a ausência de pedagogos e de gestores nas escolas pombalinas no Brasil?

3

No seu Município, a formação dos professores e pedagogos é função preponderante de escolas públicas ou de escolas privadas? Por quê? Sempre foi assim?

4

No Plano de Educação de seu Estado e de seu Município, quais são as metas, estratégias e ações destinadas à formação e valorização dos pedagogos?



## UNIDADE 17

### 0 movimento dos educadores públicos entre a divisão e a unificação

#### 17.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Fazer um Minicenso dos(as) Educadores(as) do Município e captar sua divisão institucional: estadual/municipal; docente/não docente; efetivo/interino; níveis de ensino; jornada integral e parcial etc.
- Pesquisar a história da educação no Município sob a ótica das tentativas de unificação do movimento.

#### 17.2. TEXTO DE ESTUDO

**À medida que se multiplicavam as associações estaduais de professores, foram surgindo tentativas de uma organização nacional que unificasse suas bandeiras.**

**Na década de 1950, se realizaram três Congressos com a participação crescente de entidades e de delegados dos Estados e Territórios. Finalmente, em 1960, foi fundada a Confederação de Professores Primários do Brasil (CPPB), com sede no Rio de Janeiro.**

**Sem dúvida, os professores e professoras primárias das redes estaduais constituíam a categoria mais numerosa entre os educadores públicos no país. Eram quase 300 mil àquela época.**

**Entretanto, vamos ver com atenção quem ficou fora da CPPB:**

- **os professores primários das redes federal e municipais;**
- **os professores secundários das redes federal, estaduais e municipais;**
- **todos(as) os(as) funcionários(as) não docentes.**

## Estas categorias somavam **mais de 300 mil servidores.**

- Além disto, os(as) **professores(as) e funcionários(as) administrativos do ensino superior público** continuavam, não somente desvinculados da Confederação, como desorganizados entre si.
- Os(as) **professores(as) das escolas primárias e secundárias particulares**, como já se disse, pertenciam, quando muito, a sindicatos estaduais, municipais ou regionais isolados.
- Os(as) **funcionários(as) das escolas privadas** não tinham qualquer vínculo associativo.

**Assim, na década de 1950, imperava uma situação não só de divisão nos movimentos, como na própria estrutura associativa e sindical**

Uma circunstância legal acabou por contribuir para um vigoroso movimento de unificação: a **Lei nº 5.692/71**. Por esta Reforma do Ensino, **o Primário e o Ginásial se unificaram em escolas de 1º grau**, transformando o Colegial em ensino de 2º grau.

Com isto, não somente as associações de professores primários ampliaram sua abrangência nos Estados, como em vários deles, as entidades de “licenciados” se filiaram à CPB. **Aconteceu então um salto de qualidade no quadro de associados e na Diretoria da Confederação e um salto de mobilização**, à medida que era exatamente entre os professores secundários que se dava a maior desvalorização salarial e se acumulava a indignação e potencial mobilização sindical.

De outro lado, vivia-se os anos de chumbo da Ditadura Militar. O cerceamento à liberdade de expressão e de organização, além de práticas de repressão aos movimentos

de contestação da Ditadura eram constantes e generalizados. Especificamente, havia um forte controle e repressão a qualquer forma de organização dos trabalhadores.

**Em 1979,**

**a CPPB fez uma mudança substancial em seus Estatutos, incorporando professores secundários do antigo Ginásio, e passou a chamar-se Confederação dos Professores do Brasil (CPB)**

**Os Congressos da Confederação dos Professores do Brasil (CPB)**, conforme atestam Hermengarda Cavalheiro, Altamiro dos Santos e João Monlevade em suas teses, passaram progressivamente a **evoluir do festivo e do adesismo à reivindicação e ao protesto contra o arrocho salarial e contra o descumprimento das próprias normas legais** que a União propunha aos Estados para revalorizar os professores e professoras.

## No fim da década de 1970,

**um setor mais combativo** das entidades, liderado pela UTE-MG, APEOESP-SP e várias oposições sindicais à direções ditas “pelegas” das associações **fundaram a União Nacional dos Trabalhadores em Educação (UNATE).**

**Tratava-se de uma tentativa de organização nacional diante de uma CPB burocrática e inoperante. Uma CPB incapaz de dirigir as greves que se alastravam por todo o país, por influência do sindicalismo operário em ascensão a partir do ABC paulista.**

Estas lideranças convocaram um congresso paralelo e tentaram boicotar a CPB. Em 1981, **graças à articulação do então presidente da CPB, professor Hermes Zanetti, e à conclusão de que fundar a UNATE era dividir mais ainda o movimento, fez-se a unificação** política entre as várias correntes no Congresso de Fortaleza.

A partir de então, estava pré-determinado um caminho de avanço e mobilização não só dos professores e professoras como de todos os trabalhadores e tra-

balhadoras da educação básica pública. **Essa unificação se encaixou na discussão da filiação à CUT, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), nascida no começo dos anos 1980.**

Durante sete congressos consecutivos, a questão da filiação agitou os delegados das entidades, **dividindo aparentemente os professores** entre os pró-CUT (em geral filiados e simpatizantes do PT) e os “da Unidade Sindical” (ligados ao PCB, PCdoB e independentes).

**Na realidade, crescia um processo de identificação dos professores aos demais trabalhadores assalariados, e, ao mesmo tempo, uma caminhada de unificação dos vários segmentos de profissionais da educação.**

**Em 1988, a CPB se filiou à CUT no Congresso de Brasília.**

**Em 1989,** no Congresso de Campinas, compareceram, além dos professores, os especialistas em educação (supervisores e orientadores educacionais) e os funcionários de escolas públicas, para construir um processo de unificação orgânica. Durante o ano, funcionou uma Direção Ampliada com três representantes da CPB, três da Federação Na-

cional de Supervisores do Ensino (FENASE), três da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FENOE) e três da Comissão Nacional de representantes dos Funcionários de Escolas (CONARFE) que chegou ao Congresso de Aracaju, no início de 1990, com uma proposta de unificação a ser aprovada pelos delegados dos quatro segmentos.

**Deu-se, então, entre os aplausos de todos – mas alguma resistência das bases – a dissolução da FENASE e FENOE e a incorporação de suas entidades às entidades estaduais filiadas à CPB.**

**A CPB transformou-se (com a entrada também dos funcionários e funcionárias de escolas), na CNTE: Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação.**

**Meio caminho estava andado... na trajetória de unificação. Esta AINDA encontrava muitas resistências, mas tinha toda a cobertura da CUT, dentro de sua estrutura organizada por “ramos de atividade econômico-profissional”.**

### **17.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Redigir um texto coletivo sobre a questão da “divisão da categoria”, para publicação em jornal local, regional ou estadual ou no próprio jornal do Sindicato.**
- **Tentar fazer uma discussão, na cidade, entre profissionais da educação pública e privada sobre unificação sindical a partir da base e identificar os obstáculos para superar as divisões.**

## UNIDADE 18

# Os educadores lutam pela revalorização salarial e profissional

### 18.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Comparar o valor de compra da remuneração básica dos professores com formação de nível superior da rede estadual de 1980-1990 e 2000-2010 na jornada de 40 horas.
- Entrevistar dois professores de nível superior – um com setenta, e outro com trinta anos de idade – e sondar o que pensam sobre o que é ser valorizado profissionalmente.

### 18.2. TEXTO DE ESTUDO

A **desvalorização salarial** já foi tratada na unidade 12 e sua leitura leva pelo menos a duas conclusões.

#### Ela foi consequência:

- **da multiplicação dos postos de trabalho docente, resultante da pressão excessiva de novas matrículas;**
- **da destinação insuficiente de verbas públicas para os salários dos educadores.**

Este fenômeno aconteceu praticamente em todos os Estados e em todos os Municípios da Federação, uma vez que a responsabilidade por matricular crianças, jovens e adultos se distribuiu crescentemente entre estes dois níveis de entes federativos, assim como os recursos vinculados dos impostos e transferências constitucionais.

**A primeira foi em 1925**, através da Reforma Rocha Vaz, que propôs um pagamento às professoras normalistas das escolas rurais de um Piso Salarial de dois contos e quatrocentos mil réis anuais – desde que Estados ou Municípios construíssem às suas expensas residências dignas para os(as) mestres(as).

**Mas não se pode dizer que historicamente a União tenha negligenciado completamente a questão salarial dos professores.**

**A segunda, em 1984,** de iniciativa da Ministra Ester de Figueiredo Ferraz, propunha garantir pelo menos um salário-mínimo a cada professor das séries iniciais.

Em primeiro lugar, o sistema federal sempre praticou salários melhores, embora tenha feito isto à custa de se desobrigar crescentemente dos encargos. Também houve duas tentativas de intervenção direta da União para melhorar a remuneração de professores estaduais e municipais.

**Não é preciso dizer que ambas as iniciativas fracassaram.**

**Em 1993, durante o governo Itamar Franco, a CNTE procurou o Ministro Murilo Hingel para lhe propor o estudo de um PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL, a ser negociado num Grupo de Trabalho com secretários de educação estaduais e municipais.**

### **As condições políticas estavam dadas:**

**PRIMEIRO,** porque havia interlocutores credenciados (o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME));

**SEGUNDO,** porque havia uma consciência política e acadêmica da necessidade de se resgatar a qualidade do ensino através da revalorização do professor, que passava pela viabilização de um salário digno;

**TERCEIRO,** porque o MEC havia recuperado sua credibilidade, depois de uma sucessão de Ministros interinos e indispostos a perseguir qualquer política

educacional de longo prazo; porque, pela primeira vez na história da República, o aumento da receita de impostos era maior que o crescimento das matrículas.

**O Ministro gostou da ideia, mas só a concretizou em junho do ano seguinte, quando instalou – no bojo do Plano Decenal de Educação – o Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação Básica.**

**O Fórum trabalhou a todo o vapor na construção de uma proposta de valorização que passava por três grandes decisões:**

- 1 **programa massivo** de formação inicial e continuada dos professores;
- 2 **fixação por consenso de um Piso Salarial Profissional Nacional** com valor emergencial referente a uma jornada de trabalho semanal de 40 horas, com pelo menos 10 horas-atividade;
- 3 **esquema de fundos financeiros** articulados em que a União entraria no mínimo com 9% de seus impostos, os Estados e os Municípios com 25% para viabilizar o **Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)**, para todos os professores estaduais e municipais da educação básica que fossem necessários numa proporção de 25 alunos por professor.

Em 3 de setembro, foi fechado um **Acordo Nacional** e, em 19 de outubro, assinado um Pacto para garantir a implantação do PSPN a partir de 1º de janeiro de 1995, no valor de R\$300, a preços de julho de 1994.

A CNTE, porém, avalia que as alianças estavam

fragilizadas pela eleição de Fernando Henrique Cardoso e por muitos governadores estaduais que, embora proclamassem a necessidade de revalorizar o professor, na prática, não concordavam com o PSPN. De janeiro a junho, o Fórum não se reuniu.

## Quando foi retomado, soube-se que o MEC tinha outro projeto:

- A **Este contemplava unicamente os professores do ensino fundamental** (metade dos dois milhões atuantes na educação básica).
- B **Propunha não um PSPN, mas um Salário Médio de R\$ 300**, fruto da destinação de 60% de 15% da receita de cinco impostos (FPE, FPM, IPI-Exportação, ICMS e Lei Kandir), complementados pela União por meio de R\$871 milhões para o ano de 1996.

A CNTE, através de intensa participação que está documentada na tese de doutorado de João Monlevade, defendeu e aprofundou suas posições, mas o MEC estava irredutível em sua proposta.

**Proposta baseada na doutrina de ajuste fiscal e de absoluta e gradativa desresponsabilização de financiar a educação básica.**

**Isso tudo a fim de fazer sobrar recursos  
para o pagamento do Plano Real  
e do serviço das dívidas interna e externa.**



**Assim, no dia 15 de outubro de 1995, foi dada a público  
a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 233,  
que se converteu na Emenda Constitucional Nº 14/96,  
responsável pela criação do Fundo de Manutenção  
e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e  
de Valorização do Magistério (FUNDEF).**

Um pouco pelos efeitos da estabilização monetária, iniciada com o conhecido Plano Real, e mais ainda pela redistribuição de recursos entre os Estados e seus Municípios, houve um inegável ga-

nho salarial para mais da metade dos professores públicos da educação básica no Brasil, principalmente no Nordeste e nas escolas rurais das redes municipais.

## A revalorização de 1997 a 2011: mudanças institucionais e luta salarial

### De 1997...

quando se implantou parcialmente o Fundef, no Pará, até 2011, quando se reedita este texto, houve uma aceleração histórica na luta pela valorização dos profissionais da educação.

### Registramos cinco principais movimentos:

- 1) a municipalização do ensino patrocinada pelo Fundef;
- 2) a frustração do Plano Nacional de Educação 2001/2010;
- 3) as vitórias do Fundeb;
- 4) a sanção da Lei do Piso Salarial Nacional do Magistério e as turbulências em sua implantação;
- 5) e a profissionalização dos funcionários com a Lei Fátima Cleide.

Já se registrou anteriormente que, pouco a pouco, o crescimento das matrículas no início da escolarização passou a ser um "fato municipal". Em 1988, com o art.211 da Constituição dispoendo que a educação infantil e o ensino fundamental eram responsabilidades prioritárias dos Municípios, for-

taleceu-se essa tendência, antes promovida pela "sobrecarga dos Estados".

O Fundef, na medida em que distribuía recursos pela comprovação de matrículas, foi a pá de cal, pois derrubou o único argumento de prefeitos que não ou-savam antes assumir os encargos da educação.

### De 1997 até hoje...

**temos professores e funcionários cada vez mais  
municipais e cada vez menos estaduais.  
Isso fragilizou duplamente a luta pela valorização salarial.**

**PRIMEIRO,** porque as fontes de recursos nos municípios eram menores (a não ser que tivesse havido uma substancial complementação da União, o que não aconteceu).

**SEGUNDO,** porque tornou-se cada vez mais difícil articular uma luta salarial em 5.564 Municípios, com milhares de pequenos sindicatos fora da organização da CNTE.

## De 1996 a 2000...

a sociedade se mobilizou em várias Conferências de Educação, que desembocaram na apresentação ao Congresso de um Projeto de Plano Nacional de Educação. O Governo FHC contrapôs a esse Plano da Sociedade Civil um texto seu, que levou mais de um ano para se converter na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Além de o Plano não reconhecer a principal reivindicação dos educadores públicos, a do Piso Salarial Nacional, ele também cortou pela raiz a esperança de

mais verbas públicas para a educação, ao ser vetado o dispositivo de aplicação de recursos equivalentes a 7% do Produto Interno Bruto (PIB).

**Com isso, de 2001 em diante, continuou a redução de recursos públicos para a educação, que chegaram a 3,9% do PIB em 2003.**

**O que houve de positivo foi o aumento da indignação de todo o povo brasileiro diante das políticas neoliberais adotadas por FHC, que resultou na eleição de Lula em outubro de 2002.**

Como se sabe, o Fundef, além de financiar o ensino fundamental, pretendia "Valorizar o Magistério". Pouco fez nesse sentido, embora 60% de sua recei-

ta se destinassem ao pagamento dos professores em exercício. Lembre-se que o projeto original falava em 50%.

**Uma das estratégias do movimento sindical dos educadores – desde 1999, retomando as ideias de 1994 – foi a substituição do Fundef pelo Fundeb.**

## Que vantagens traria o Fundeb para a valorização salarial



- ➔ **PRIMEIRO**, estenderia a toda a educação básica o esquema de redistribuição de recursos em proporção às matrículas.
- ➔ **SEGUNDO**, em vez de “valorização do magistério”, propugnava-se por valorização dos “profissionais da educação” – o que incluiria os funcionários e justificava a destinação de 80% para pagamento do pessoal da educação.
- ➔ **TERCEIRO**, iria comprometer a União com complementações crescentes ao Fundo – movimento contrário ao que aconteceu na “era Fundef”.
- ➔ **QUARTO**, o mais importante, previa a instituição legal e implantação do Piso Salarial Nacional, para substituir o mecanismo ineficaz do “salário médio” do Fundef. A tramitação da PEC do Fundeb não foi simples e exigiu muita luta dos sindicatos e da CNTE.

**Mas, finalmente, foi aprovado, sem vetos, possibilitando mais recursos para toda a educação básica, incluindo as creches, e, conseqüentemente, melhorias salariais ao longo do tempo, seja pelo aumento das receitas de impostos, seja pelo aumento da complementação da União.**

Na verdade, para os Estados e Municípios do Nordeste, o Fundeb representou, em 2010, uma injeção de quase R\$ 7 bilhões, dos quais R\$ 4,2 bilhões para salários de professores.

### Lei do Piso Nacional

O quarto movimento social e sindical que tem agitado a agenda dos professores da educação básica pública é a questão da Lei do Piso Nacional e sua implantação.

**Recordemos que, na Constituinte, o desejo inicial da categoria era ter uma carreira nacional. Não passando esse dispositivo na Comissão da Ordem Social, optou-se pela inserção do Piso Salarial Nacional, que, na redação final, perdeu o “nacional”.**

Foi preciso uma Emenda Constitucional – a de nº 53, de 20 de dezembro de 2006) para se restaurar, no

art. 206, a expressão “Piso Salarial Nacional para os profissionais da educação escolar pública”.

Na mesma Emenda, no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, a alínea “e” do inciso III dizia que a lei de regulamentação do Fundeb iria dispor “prazo para fixar, em lei específica, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica”.

**Em 16 de julho de 2008**

**Depois de muita luta, marcha, passeata, greves, negociações, e no apagar das luzes do prazo dado pela Lei nº 11.497, de 2007, foi aprovada a lei do piso, de nº 11.738.**

**O texto da Lei, que está em Anexo deste Caderno, fixou em R\$ 950,00 o valor do Piso para o professor com formação em Normal do Nível Médio e regime de trabalho de, no máximo, 40 horas semanais, com pelo menos um terço de horas-atividades.**

**Não pense que a guerra da valorização estava ganha!**

**A resistência dos Governadores**

**À vitória da batalha, se seguiram a resistência de governadores e prefeitos em pagar o Piso (de valor mínimo, diga-se de passagem, inferior aos R\$ 300,00 do Acordo de 1994, que, atualizado para Julho de 2011, valeria R\$ 1.309,02) e interpelações judiciais no Supremo Tribunal Federal.**

Veio então um tempo de vitórias e derrotas, seja no STF, seja nas negociações e greves no MEC, nas redes estaduais e municipais. Com a declaração da constitucionalidade do texto integral da Lei do Piso, abre-se um espaço para maiores conquistas, que só se concretizarão com mais recursos financeiros, o que se pretende conseguir com a aprovação de 10% do PIB para a educação no novo PNE e

garantia de aumento real do valor do Piso durante a década.

É importante registrar que o próprio valor do Piso e do critério de seu reajuste anual têm sido tema de controvérsias: o MEC tem insistido em um valor que desconsidera a transição de 2008 para 2009 e outros critérios, de forma a rebaixar o valor calculado pela CNTE em mais de 20% (*vide anexo II*).

## 1.200.000 Profissionais da Educação

**Um grande movimento e uma grande vitória que devemos registrar e que interessa a toda a educação e à sociedade, mas principalmente a 1.200.000 funcionários de escolas públicas, é o reconhecimento, pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009, desses trabalhadores da educação como “profissionais da educação”, desde que devidamente habilitados em nível médio ou superior.**

**Essa é uma reivindicação que nasceu com a própria unificação da CNTE, fruto da evolução da sociedade e da revolução da concepção de educação pública, que de elitista e seletiva, queremos DEMOCRÁTICA.**

Embora a legalidade tenha sido conquistada, não se trata de uma transformação simples. Além do problema da falta de escolaridade básica (ou, pelo menos, fundamental) de um bom número de funcionários e funcionárias, as redes estaduais, responsáveis pela oferta de ensino médio, inclusive profissional, ainda não despertaram para essa responsabilidade.

Foi preciso um programa específico do MEC – o Profucionário – para oferecer a formação em serviço, agora sob responsabilidade da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Assim, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, presentes hoje em quase 300 municípios brasileiros, devem ofertar cursos pre-

senciais ou a distância para a formação de técnicos em alimentação escolar, em multimeios didáticos, em secretariado escolar e infraestrutura escolar, bem como, em nível superior, cursos de tecnologia em processos escolares.

Novas habilitações estão sendo reivindicadas pelos sindicatos, para completar a profissionalização de todos os trabalhadores em educação. Ao mesmo tempo, a luta se espalha pelos 26 Estados, Distrito Federal e pelos 5.564 Municípios no sentido de se garantir planos de carreira para os funcionários, se possível integrados nos dos professores e pedagogos, seguindo as normas do Conselho Nacional de Educação.

**Em data próxima, acumuladas as devidas forças, dando cumprimento ao inciso VIII do art. 60 do ADCT, lei federal deve fixar o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.**

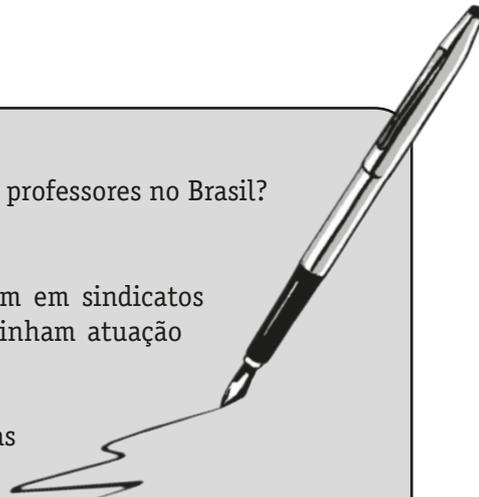
**Somente assim estará completo o ciclo institucional de valorização dos educadores públicos.**

**Agora, valorização de fato, com salário, formação, jornada e carreira dignas, essa será conquista de todos os dias e de todas as horas.**

### **18.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO**

- **Fazer uma discussão no Conselho Municipal do Fundeb sobre quanto o Município precisaria de complementação financeira anual para viabilizar o pagamento do vencimento inicial da carreira para os professores com formação de nível médio em regime de jornadas de, no máximo, 40 horas semanais – com dois terços da jornada em sala de aula – obedecendo ao valor do PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL DO MAGISTÉRIO, tanto pelo critério do MEC quanto pelos cálculos da CNTE para o presente ano.**
- **Levantar, em estudo do sindicato dos trabalhadores em educação, com colaboração da Prefeitura, a capacidade de arrecadação de IPTU do Município, tendo como parâmetro um cadastro imobiliário atualizado e alíquotas de 1% para casas e apartamentos e 3% para os terrenos sem edificação.**

#### **QUESTÕES PARA DISCUSSÃO**

- 1** Por que demorou mais de quatro séculos o início da organização de professores no Brasil?
  - 2** Por que os professores estaduais e municipais não se organizaram em sindicatos até 1988? Isto significa que suas associações até esta data não tinham atuação sindical? Por quê?
  - 3** Quando e como se deu a organização dos funcionários e funcionárias de escolas públicas?
  - 4** Quais foram as reações mais comuns dos professores e professoras diante da desvalorização salarial que se acentuou depois da II Guerra Mundial?
  - 5** CPB-UNATE-CNTE: que lição tirar dessas siglas?
- 

# **TEMA IV**

## **Questões e Desafios para o Movimento Sindical dos Educadores**



## UNIDADE 19

### A CUT - Central Única dos Trabalhadores

#### 19.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Fazer entrevistas aleatórias com jovens e adultos na cidade e perguntar-lhes o que é a CUT e para que ela serve.
- Visitar a CUT do seu Estado e fazer uma discussão solicitando as principais bandeiras defendidas pelo movimento sindical no momento da criação da CUT e as bandeiras atuais.

#### 19.2. TEXTO DE ESTUDO

### Antes da Ditadura Militar, houve várias tentativas de formação de centrais sindicais no Brasil.

**A que mais se enraizou no movimento**, embora não fosse reconhecida na estrutura sindical legal – onde as entidades máximas eram as Confederações – **foi o Comando Geral dos Trabalhadores (o CGT), com hegemonia do PCB e do PTB.** Nasceu em 1962, e sua última grande aparição pública foi em 13 de março de

1964, no famoso Comício da Central do Brasil, na frente da Estação Ferroviária Pedro II, no Rio de Janeiro.

**Em 31 de março, viria o Golpe Militar.**

A Ditadura Militar reduziu os sindicatos a meras agências assistencialistas, inclusive como braços do Estado nas questões de saúde e previdência social. As Federações e Confederações tiveram suas lideranças combativas afastadas e não havia possibilidade de se pensar em instituir uma Central.

**Com o surgimento do novo sindicalismo, em 1978-79, nas greves dos metalúrgicos e outras categorias no ABC Paulista, iniciou-se um movimento de organização de uma nova Central.**

**Em 1981**, realizou-se o CONCLAT: Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras, na Praia Grande/SP. **Duas tendências se definiram:**



- a **Primeira** queria a fundação da CUT e se chamou **Pró-CUT**
- a **Segunda** considerava o momento inoportuno para fundar uma Central

Os partidários da primeira tendência, sob a liderança de Lula, Jair Meneguelli e trabalhadores de todas as categorias (bancários, professores, químicos, agricultores), **fundaram a CUT no ano seguinte.**

O nome de **Central Única dos Trabalhadores** advogava a **unificação de todos os trabalhadores assalariados, públicos e privados, mas na realidade nem todos os sindicatos se filiaram à Central.**

Abriu-se assim espaço para a fundação de um

outro bloco que se dará o nome de **Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT)** e que, em sua maioria, virá a criar a **Força Sindical, em 1991.**

No movimento dos educadores e educadoras, houve uma tensão inicial entre os cutistas, hegemônicos pelo PT, (mas com participantes de vários partidos) e os partidários da Unidade Sindical (ligados ao PCB e PCdoB e MR-8 e a pelegos da estrutura sindical tradicional).

**Pouco a pouco, os sindicatos ligados à CPB e depois à CNTE, e ela própria, se filiaram à CUT.**

O mesmo aconteceu com a **Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – Seção Nacional (ANDES/SN)**, **Federação de Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades (FASUBRA)** e a **Confederação Nacional dos Trabalhadores em**

**Estabelecimentos de Ensino (CONTEE)**, principalmente depois que a **Corrente Sindical Classista**, organizada maioritariamente com o **PCdoB**, decidiu-se pela CUT.

**Fundada em 1983, no auge da ascensão grevista e da renovação sindical, a CUT teve papel protagonista na luta contra a ditadura militar.**

**Nos anos 1990, a conjuntura de arrocho salarial, desemprego, privatizante e ampliação do modelo neoliberal na administração pública, aprofundaram os desafios à luta sindical.**

**Estas dificuldades agravaram os problemas de direção no sindicalismo.**

**Fruto da avalanche neoliberal, em 1991, foi criada a Força Sindical, bancada pelo governo Collor de Mello, e com apoio dos grandes donos das indústrias.**

**A Força Sindical surgiu para contrapor as ações da Central Única dos Trabalhadores.**

Em novo contexto, que exige novas formas de avançar na luta por direitos ganha espaço no movimento sindical a vertente do sindicalismo propositivo e cidadão.

Na CUT, as lutas por autonomia e liberdade sindical sempre foram bandeiras que serviram de contraponto a qualquer tentativa de institucionalização e burocratização do movimento.

A histórica vitória de 2002, com a eleição de um

ex-fundador da CUT para a Presidência da República, foi encarada como uma oportunidade para reverter o quadro de defensiva do sindicalismo.

Dezenas de cutistas ocuparam postos de relevo no novo governo, dezenas de cutistas ocuparam postos de relevo no governo como forma de suplantação dos agentes administrativos que certamente impediriam as transformações necessárias com a implantação do novo projeto de governo.

## **Essa vitória, trouxe outros desafios no revigoramento da luta proletária como o da formação de novos dirigentes sindicais para o fortalecimento do sindicalismo autônomo e combativo.**

Pelo contrário. Agregou à sua crise estrutural uma tensa crise teórica: **como se portar diante de um governo nascido das suas lutas?**

Foi neste contexto, bastante complexo, que a atual direção da CUT enfrentou uma experiência inédita de atuação sindical.

Hoje, a CUT representa uma base de mais de 22 milhões de trabalhadores urbanos e rurais, com mais de 7 milhões de sindicalizados.

**Os educadores são, junto aos rurais, a categoria mais numerosa...**

**...chegando a mais de 1 milhão de sindicalizados ligados organicamente às CUTs Estaduais e à Nacional.** O símbolo mais forte desta presença foi a eleição, em 2000, do Professor João Antonio Felício, ex-dirigente da APEOESP, para a Presidência Nacional da CUT, depois, para Secretário Geral e atualmente, Secretário de Relações Internacionais.

**o panorama da organização das Centrais mudou radicalmente. Além de subsistir a polarização da CUT com a Força Sindical no campo dos trabalhadores de empresas privadas – principalmente no setor industrial – prosperou uma tendência de multiplicação de centrais, seja pelos recortes ideológicos, seja pela disputa em torno de recursos financeiros para sua sustentação burocrática.**

---

## **Uma consulta à internet revela que existem 7 maiores centrais sindicais no Brasil:**

---

- Central Única dos Trabalhadores – CUT
- Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil – CTB
- Força Sindical – FS
- União Geral dos Trabalhadores – UGT
- Nova Central Sindical dos Trabalhadores – NCST
- Central Geral dos Trabalhadores do Brasil – CGTB
- Central Sindical e Popular – CSP-Conlutas

**Diante da dinamicidade do movimento sindical, os sindicatos filiados à CNTE, cuja tendência inicial foi de paulatino alinhamento e filiação à CUT, sofreram duas variações em suas articulações nacionais, a partir do reconhecimento das centrais sindicais.**

**A PRIMEIRA** foi a de reposicionamento de filiação de alguns deles, por exemplo fortalecendo a CTB, inclusive pela vinculação histórica de muitos educadores militantes do Partido Comunista do Brasil – PCdoB.

**A SEGUNDA** foi a diferentes setores e tendências políticas, principalmente dos grupos mais à esquerda do espectro social, sempre presentes no sindicalismo dos professores, pedagogos e funcionários.

Registre-se também a influência da Lei nº11.648, de 31 de março de 2008, que reconheceu as centrais sindicais sob algumas condições de representatividade, entre as quais a filiação de sindicatos que aglutinem 7%, no mínimo, do total de empregados sindicalizados em âmbito nacional.

Os princípios da proporcionalidade e da paridade

foram regulamentados nos dispositivos da Lei, refletindo, de um lado, o avanço da presença dos trabalhadores e dos sindicalizados na sociedade, e, de outro, o tributo histórico a situações ainda não resolvidas que herdamos das estruturas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com características corporativas e de falsas harmonizações com os setores patronais.

**Uma dessas heranças  
– que reflete certo paternalismo do Estado  
para com as cúpulas sindicais –  
é a do imposto sindical compulsório.  
Contra essa tradição varguista, a CUT sempre se insurgiu,  
por ferir os princípios da liberdade  
e da democracia na organização dos trabalhadores.**

**Nos últimos anos, apesar de todas as dificuldades,  
a CUT vem pautando importantes bandeiras:**

- Encaminhou a luta do funcionalismo público;
- Teve papel decisivo na articulação da campanha unitária pela valorização do salário-mínimo, que resultou no maior reajuste do mínimo dos últimos anos;
- Empenhou-se na defesa da “plataforma democrática” para reforma sindical, aprovada na plenária nacional de maio de 2005;
- Lançou a campanha pela redução da jornada de trabalho sem redução de salário.

**Um dos pontos positivos deste último período foi a participação efetiva da CUT na construção da Coordenação dos Movimentos Sociais (CMS), um espaço inédito de unificação das lutas populares.**

A CMS reúne as mais representativas entidades da sociedade – como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira de Estudantes Secundaristas (Ubes), Confederação Nacional das Associações de Moradores (Conam), pastorais sociais da igreja e outras.

**A CUT é “a mais bela experiência da classe trabalhadora nos últimos tempos.”**  
(*João Felício*)

## Mas...

Não somente “bela experiência”, no sentido estético, mas expressão cada vez mais politizada da ação pedagógica dos educadores, que transborda das escolas para a sociedade. A CNTE e os sindicatos de trabalhadores em educação e ela filiados continuam a ser um núcleo dinâmico de vitalidade da Central Única dos Trabalhadores.

### 19.3. SUGESTÕES PARA AÇÃO

- Organizar uma reunião no Município com líderes de todos os sindicatos para discutir ações comuns em defesa dos trabalhadores.
- Redigir matérias jornalísticas para publicação nos órgãos da imprensa sindical cutista do Estado.

## UNIDADE 20

### Limites na profissionalização, sindicalização e unificação

#### 20.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Estudar a situação dos professores e professoras da rede estadual no seu Município, quanto à habilitação profissional, comparando a situação de hoje à de cinco ou dez anos atrás.
- Pesquisar nas escolas estaduais a porcentagem de funcionários e funcionárias habilitados em cursos técnicos de nível médio como profissionais da educação em relação aos não habilitados, comparando a situação de hoje com cinco anos atrás e a perspectiva daqui a cinco anos.

#### 20.2. TEXTO DE ESTUDO

**Como se deve ter percebido ao longo dos textos deste fascículo, a sindicalização de qualquer trabalhador depende de sua identidade no mundo de trabalho, que é chancelada hoje por uma habilitação escolar de nível médio ou superior.**

Em outros momentos da história do Brasil, você poderia imaginar uma filiação e luta sindical de professores “leigos”. Hoje, isto é inadmissível, por razões que já foram expostas no caso dos professores e que ainda não valem totalmente no caso dos funcionários. Para estes últimos, o grau de escolaridade já é uma exigên-

cia na prestação de um concurso público, mas a habilitação técnica, embora os defina como “profissionais da educação”, ainda não se configura como essencial à sua função (e muito menos a tecnológica ou superior). Entretanto, não é só desejável que isto aconteça, é preciso fazer acontecer.

**Assim, faz parte da luta sindical a profissionalização crescente, tanto como formação inicial quanto continuada, dos professores e professoras dos funcionários e funcionárias.**

Outra questão, ainda sujeita a sérios limites,  
é a da **SINDICALIZAÇÃO**.

**EM PRIMEIRO LUGAR**, embora os Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação tenham como base territorial todo o Estado, podendo filiar pro-

fessores e professoras e funcionários e funcionárias da rede estadual e das redes municipais, **existem situações de duplicação de entidades:**



**Em muitos municípios**, principalmente nos menores, os educadores estão filiados a **sindicatos dos servidores municipais**, em geral mais atrelados às **autoridades** do que às lutas por melhoria salarial e das condições de trabalho.

**Em segundo lugar**, tem persistido uma situação de sindicalização insuficiente em termos quantitativos. A taxa de sindicalização entre os profissionais da educação continua baixa.

**Mais da metade dos professores e professoras e funcionários e funcionárias não são sindicalizados.**

**Aí está um grande desafio!**

Outra questão a ser examinada  
é a da **UNIFICAÇÃO**.

## **Ela já ficou explícita em várias unidades deste trabalho. Vamos resumir e radicalizar a questão, a partir do problema do salário e da jornada.**

Nos últimos vinte anos, em função do crescimento das redes municipais e do arrocho salarial, muitos professores estão dobrando ou triplicando suas jornadas e vínculos de trabalho. A luta anterior era pela redução e

unificação de jornadas. Em Mato Grosso, por exemplo, a Lei nº 5.076/96 havia reduzido de 44 para 40 o regime de trabalho, unificando duas jornadas de 22 horas semanais e concedendo 50% de horas atividade.

**Como a Constituição Federal admitia e continua admitindo o acúmulo de cargo, havia casos de professores com 40 horas na rede estadual e 20 na municipal.**

Com a “flexibilização” no cumprimento das horas-atividade, vários professores, pelos mais diversos motivos, entre os quais o de baixo salário,

passaram a usar o horário das horas-atividade para outro vínculo de emprego, na rede municipal ou privada.

**O que tem esta situação a ver com a sindicalização e com a unificação**



**Tudo a ver**



**Primeiro,** o educador **perde sua identidade sindical** porque pertence a duas bases, a dois movimentos distintos.

**Segundo,** porque **o trabalhador com dois ou três empregos fica desmotivado e sem tempo** para a militância sindical. Fica dividido interior e exteriormente na hora de aderir e participar de uma greve. E acaba sendo disputado por lideranças sindicais com visão diferente da sociedade e da luta.

**Finalmente, o multiemprego é uma forma individual de resolver o problema do baixo salário, que é um problema essencialmente social e coletivo e, portanto, sindical.**

O que se está tentando colocar é que a **unificação** não deve ser entendida como uma reunião de dispersões, mas **um esforço de concentrar a ação do trabalhador de educação em um só local de trabalho, em uma só escola, em um só sistema.**

Enquanto esta discussão não se tornar o eixo das demais, será impossível unificar a luta dos(as) trabalhadores(as) em educação desse país.

**É claro que as limitações que aqui colo-**

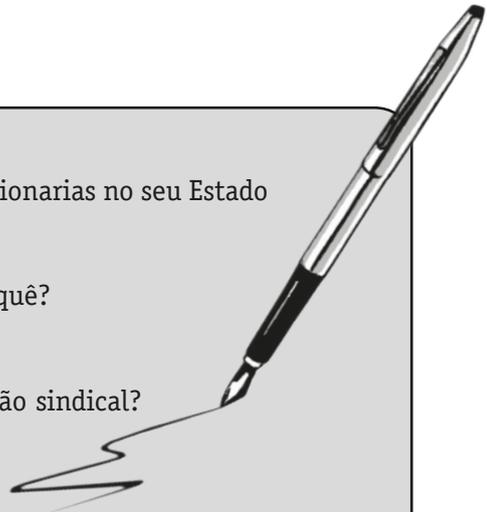
**camos passam pela questão do salário dos(as) educadores(as) e do financiamento da educação pública. E se apertam nos constrangimentos políticos de um país dominado por um sistema mundial dependente do acúmulo do capital e das decisões dos capitalistas.**

Mas, esta é outra história que já foi estudada em outros fascículos e só se entende nas vitórias e derrotas que costuram nossa luta de cidadãos.

## 20.3. SUGESTÕES PARA A AÇÃO

- **Pesquisar em grupo o balancete das receitas de impostos do seu Estado em 2010, e dividir 25% deles pelo número de alunos da rede estadual da educação básica. Obtida esta “disponibilidade média por aluno”, multiplicar por 25 e calcular 60%: você terá aproximadamente o salário médio potencial dos professores e funcionários por 30 horas semanais de trabalho. É o que eles estão ganhando na média real?**
- **Promover no Município um encontro de professores e professoras com multiemprego e discutir sua situação em relação à própria valorização e à qualidade do ensino-aprendizagem de seus alunos.**

### QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

- 1 Como está caminhando a profissionalização dos funcionários e funcionarias no seu Estado e Município?
  - 2 A maioria dos educadores públicos está sindicalizada ou não? Por quê?
  - 3 O que tem a ver a unificação da jornada e do emprego e a unificação sindical?
  - 4 O que os sindicatos têm feito e tentam fazer quanto à profissionalização, sindicalização e unificação?
- 

*“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”*

*Paulo Freire*

## UNIDADE 21

# A Trajetória dos(as) trabalhadores(as) em educação no estado

### 21.1. ALTERNATIVAS DE PESQUISA

- Ler fontes primárias e secundárias que tratem da fundação e primeiros anos dos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação.
- Entrevistar professores e professoras, das redes municipais e estadual, fundadores do(s) Sindicato(s).
- Procurar na imprensa sindical dos Sindicatos ou através de contatos com antigos militantes, sinais dos conflitos políticos dentro da Associação que provocaram as rupturas entre “esquerda” e “direita”.
- Discutir com sindicalistas da educação a questão de gênero, poder e posições políticas na direção do movimento dos trabalhadores em educação no Estado.
- Entrevistar algum professor ou professora de instituição de nível superior para discutir sobre a organização sindical da Associação dos Docentes de Nível Superior (ANDES) (ou similar) no seu Estado.
- Entrevistar algum funcionário ou funcionária técnico-administrativo, de instituição de nível superior, para discutir sobre a organização sindical na Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (FASUBRA) (ou similar) do seu Estado.
- Fazer um minicenso no seu Estado e calcular quantos alunos estão matriculados em escolas privadas de educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio.
- Pesquisar quantos professores existem na rede particular de ensino no seu Estado e qual o seu salário médio.
- Acessar no Censo Escolar do INEP de seu Estado matérias que falem dos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação.
- Entrevistar na cidade professores e funcionários que participaram de algum Congresso de Trabalhadores em Educação nos últimos anos e colher depoimentos sobre as tensões sindicais neles existentes.

## 21.2. TEXTO DE ESTUDO

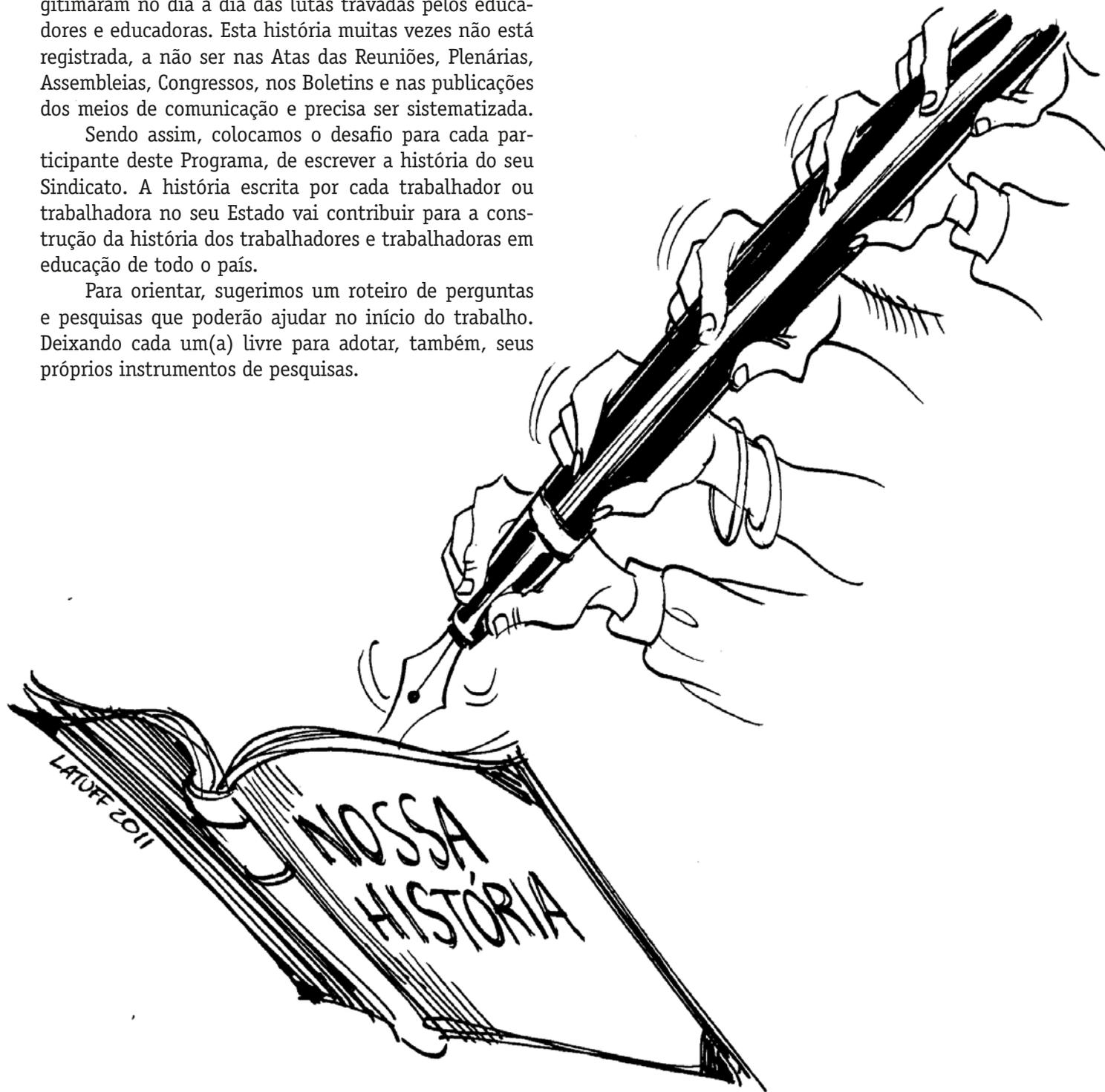
**Nesta unidade, propomos uma tarefa, que não é pequena, para os(as) participantes do Programa de Formação:**

### **ESCREVER A HISTÓRIA DO SEU SINDICATO.**

Os Sindicatos dos Profissionais de Educação se legitimaram no dia a dia das lutas travadas pelos educadores e educadoras. Esta história muitas vezes não está registrada, a não ser nas Atas das Reuniões, Plenárias, Assembleias, Congressos, nos Boletins e nas publicações dos meios de comunicação e precisa ser sistematizada.

Sendo assim, colocamos o desafio para cada participante deste Programa, de escrever a história do seu Sindicato. A história escrita por cada trabalhador ou trabalhadora no seu Estado vai contribuir para a construção da história dos trabalhadores e trabalhadoras em educação de todo o país.

Para orientar, sugerimos um roteiro de perguntas e pesquisas que poderão ajudar no início do trabalho. Deixando cada um(a) livre para adotar, também, seus próprios instrumentos de pesquisas.



## 21.3. SUGESTÕES PARA A AÇÃO

- Recuperar fatos históricos dos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação e ligá-los à situação atual dos profissionais da educação.
- Escrever textos para a imprensa sindical mostrando as conquistas dos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação para a categoria.
- Pesquisar a possibilidade de alguma ação conjunta entre os Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação e as Associações de Educadores das Instituições de Nível Superior.
- Convidar algum professor de instituição de ensino superior para proferir palestra para os sindicalizados da educação sobre tema de interesse comum.
- Reunir alguns professores de escolas particulares para discutir com eles suas perspectivas de sindicalização.
- Identificar no Município quem ainda não é filiado aos Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação e propor a filiação.

**Bom Trabalho!**

# CONCLUSÃO

Eis aqui o quinto fascículo do Eixo Concepção Política e Sindical. Neste texto, sobre o Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil, a única pretensão é a de que

o mesmo seja instrumento para que os dirigentes sindicais possam fazer a leitura dos fatos sociais com a devida precisão, que os encaminhamentos da luta requer.

**Temos certeza de que todos aqueles que estão envolvidos nesta primeira Etapa deste Programa de Formação comungam da convicção de que investir na formação sindical dos trabalhadores e trabalhadoras em educação, que atuam direta ou indiretamente no movimento sindical, é apostar em novas possibilidades para o futuro do sindicalismo e do nosso país, com maior igualdade e justiça social.**

Esperamos que este caderno de formação tenha contribuído para estimular o debate entre os diferentes atores/sujeitos participantes do Programa, criando condições necessárias para que as nossas

concepções se aflorem, se dialoguem, se confrontem e busquem, na diversidade, os elementos de unidade para uma ação unificada e fortalecedora da nossa identidade de classe.

**A Direção da CNTE**

**ANEXO I****Salário-mínimo Real - Valores em R\$ desde a sua criação até 2011****Valor do Salário-mínimo Nominal - Mês de maio de 1941 a 2011**

Ano	JUL 1940	1941	1942	1943	1944	1945	1946	1947	1948	1949	1950
Valor nominal	240,00	300,00	300,00	300,00	380,00	380,00	380,00	380,00	380,00	380,00	380,00
Valor real	553,23	496,36	456,68	392,47	467,86	397,14	361,78	271,03	267,86	248,89	243,43
Base jul.1940	100,0%	89,7%	82,5%	70,9%	84,6%	71,8%	65,4%	49,0%	48,4%	45,0%	44,0%
Média no ano	544,77	496,37	445,75	440,06	461,15	393,52	340,20	277,24	266,03	247,77	237,15
Base jul.1940	98,5%	89,7%	80,6%	79,5%	83,4%	71,1%	61,5%	50,1%	48,1%	44,8%	42,9%

Ano	1951	1952	1953	1954	1955	1956	1957	1958	1959	1960
Valor nominal	380,00	1.200,00	1.200,00	1.200,00	2.400,00	2.400,00	3.800,00	3.800,00	6.000,00	6.000,00
Valor real	211,23	567,04	505,47	429,49	705,57	579,89	737,09	659,81	806,33	624,49
Base jul.1940	38,2%	102,5%	91,4%	77,6%	127,5%	104,8%	133,2%	119,3%	145,7%	112,9%
Média no ano	210,06	566,22	500,29	626,20	698,13	698,31	739,77	651,50	796,43	699,58
Base jul.1940	38,0%	102,3%	90,4%	113,2%	126,2%	126,2%	133,7%	117,8%	144,0%	126,5%

Ano	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970
Valor nominal	9.600,00	13.400,00	21.000,00	42.000,00	66.000,00	84.000,00	105,00	129,60	156,00	187,00
Valor real	757,56	684,53	670,19	799,34	715,97	585,56	529,54	534,15	529,31	519,77
Base jul.1940	136,9%	123,7%	121,1%	144,5%	129,4%	105,8%	95,7%	96,6%	95,7%	94,0%
Média no ano	803,11	669,18	646,94	725,65	641,62	542,83	504,01	504,47	483,37	475,71
Base jul.1940	145,2%	121,0%	116,9%	131,2%	116,0%	98,1%	91,1%	91,2%	87,4%	86,0%

Ano	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980
Valor nominal	225,60	268,80	312,00	376,80	532,80	768,00	1.106,40	1.560,00	2.268,00	4.149,60
Valor real	519,09	515,27	523,86	508,97	566,89	578,96	577,14	595,36	593,39	589,85
Base jul.1940	93,8%	93,1%	94,7%	92,0%	102,5%	104,6%	104,3%	107,6%	107,3%	106,6%
Média no ano	475,67	477,53	487,23	475,98	500,25	500,27	503,54	504,71	502,24	508,00
Base jul.1940	86,0%	86,3%	88,1%	86,0%	90,4%	90,4%	91,0%	91,2%	90,8%	91,8%

Ano	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990
Valor nominal	8.464,80	16.608,00	34.776,00	97.176,00	333.120,00	804,00	1.641,60	8.712,00	81,40	3.674,06
Valor real	583,08	584,71	573,39	527,93	578,73	482,92	369,95	395,48	365,59	269,60
Base jul.1940	105,4%	105,7%	103,6%	95,4%	104,6%	87,3%	66,9%	71,5%	66,1%	48,7%
Média no ano	506,23	513,05	463,30	423,22	438,99	454,30	371,67	384,69	384,69	288,81
Base jul.1940	91,5%	92,7%	83,7%	76,5%	79,4%	82,1%	67,2%	69,5%	69,5%	52,2%

Ano	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Valor nominal	17.000,00	230.000,00	3.303.300,00	64,79	100,00	112,00	120,00	130,00	136,00	151,00
Valor real	266,73	398,33	393,70	272,66	306,21	292,44	292,96	302,97	307,16	323,76
Base jul.1940	48,2%	72,0%	71,2%	49,3%	55,3%	52,9%	53,0%	54,8%	55,5%	58,5%
Média no ano	273,85	295,99	326,43	267,58	267,43	278,95	286,04	297,54	300,29	310,58
Base jul.1940	49,5%	53,5%	59,0%	48,4%	48,3%	50,4%	51,7%	53,8%	54,3%	56,1%

Ano	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
-----	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Valor nominal	180,00	200,00	240,00	260,00	300,00	350,00	380,00	415,00	465,00	510,00	545,00
Valor real	358,23	365,08	363,75	375,35	405,04	459,89	482,08	493,70	524,60	546,35	548,49
Base jul.1940	64,8%	66,0%	65,8%	67,8%	73,2%	83,1%	87,1%	89,2%	94,8%	98,8%	99,1%
Média no ano	338,79	347,44	349,86	362,88	388,14	442,70	469,46	483,90	518,84	546,41	550,82
Base jul.1940	61,2%	62,8%	63,2%	65,6%	70,2%	80,0%	84,9%	87,5%	93,8%	98,8%	99,6%

Salário-mínimo nominal: salário-mínimo na moeda vigente.

Salário-mínimo de acordo com o preceito constitucional “salário-mínimo fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de sua família, como moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, reajustado periodicamente, de modo a preservar o poder aquisitivo, vedada sua vinculação para qualquer fim” (Constituição da República Federativa do Brasil, capítulo II, Dos Direitos Sociais, artigo 7º, inciso IV). Foi considerado em cada Mês o maior valor da razão essencial das localidades pesquisadas. A família considerada é de dois adultos e duas crianças, sendo que estas consomem o equivalente a um adulto. Ponderando-se o gasto familiar, chegamos ao salário-mínimo necessário.

Obs.: Unidades do sistema monetário com vigência nos períodos de referência: a) de 11/11/1942 a 30/11/1964: Cruzeiro; b) de 01/12/1964 a 12/02/1967: Cruzeiro (eliminados os centavos - Símbolo Cr\$, Cr\$ 1,00 = Cr\$ 1,00); c) de 13/02/1967 a 14/05/1970: Cruzeiro Novo (retorno dos centavos - Símbolo NCr\$, NCr\$ 1,00 = Cr\$ 1.000,00); d) de 15/05/1970 a 14/08/1984: Cruzeiro (Símbolo Cr\$, Cr\$ 1,00 = NCr\$ 1,00); e) de 15/08/1984 a 27/02/1986: Cruzeiro (eliminados os centavos - Símbolo Cr\$, Cr\$ 1,00 = Cr\$ 1,00); f) de 28/02/1986 a 15/01/1989: Cruzado (retorno dos centavos - Símbolo Cz\$, Cz\$ 1,00 = Cr\$ 1.000,00); g) de 16/01/1989 a 15/03/1990: Cruzado Novo (Símbolo NCz\$, NCz\$ 1,00 = Cz\$ 1.000,00); h) de 16/03/1990 a 31/07/1993: Cruzeiro (Símbolo Cr\$, Cr\$ 1,00 = NCz\$ 1,00); i) de 01/08/1993 a 30/06/1994: Cruzeiro Real (Símbolo CR\$, CR\$ 1,00 = Cr\$ 1.000,00); j) de 01/03/1990 a 31/07/1993: Real (Símbolo R\$, R\$ 1,00 = CR\$ 2.750,00).

Salário-mínimo real - em R\$ de agosto de 2011 - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) - GAC12\_SALMINRE12

Série em reais (R\$) constantes do último mês, elaborada pelo IPEA, deflacionando-se o salário-mínimo nominal pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) do IBGE a partir de março de 1979. Para períodos anteriores, os deflatores utilizados foram o IGPC-Mtb (jan/1948-mar/1979), o IPC-RJ/FGV (jan/1944-jan/1948) e o IPC-SP/Fipe (jul/1940-jan/1944). O salário-mínimo urbano foi instituído no Brasil por decreto-lei do presidente Getúlio Vargas, durante a ditadura do Estado Novo, e começou a vigorar em julho de 1940, com valores diferenciados entre estados e sub-regiões. Em 1943, foi incorporado à Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e, em 1963, foi estendido ao campo por meio do Estatuto do Trabalhador Rural. Foi nacionalmente unificado em maio de 1984, mas, desde 2000, a Lei Complementar 103 permite que os estados fixem pisos estaduais superiores ao mínimo nacional. Os dados desta série para o período em que a legislação federal definia faixas diversificadas referem-se sempre ao maior salário-mínimo vigente no país. Quanto ao período anterior à unificação, ver: <a href=“./doc/SalariosMinimosRegionais\_1940\_1984.xls”>evolução dos salários mínimos regionais</a>.

## ANEXO II

### Tabelas do PSPN – 2009-2011 – MEC e CNTE

PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL DO MAGISTÉRIO		
Ano	MEC	CNTE
2008	R\$ 950,00, definido pela Lei nº 11.738*	
2009	R\$ 950,00	R\$ 1.132,40
2010	R\$ 1.024,67	R\$ 1.312,85
2011	R\$ 1.187,08	R\$ 1.597,87
2012 **	R\$ 1.450,87	R\$ 1.856,72

\* O Supremo Tribunal Federal, em julgamento liminar da ação direta de inconstitucionalidade nº 4.167, estabeleceu a vigência da Lei do Piso a partir de 1º de janeiro de 2009. Porém, os critérios de correção do valor nominal não foram objeto da ADIn, e por essa razão a CNTE entende que o PSPN deveria ter sido reajustado a partir desta data.

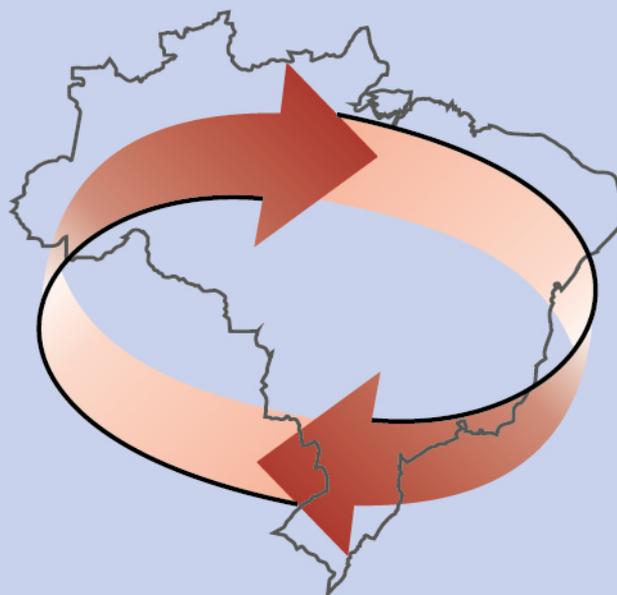
\*\* De acordo com o Projeto de Lei Orçamentária da União para 2012.

**Projeto Gráfico**

Esta publicação foi elaborada em 21 x 27,5 cm, com mancha gráfica de 18 x 23,5 cm,  
fonte ITC Oficina Serif 11 pt, papel offset 90g, P&B, impressão offset, encadernação colado quente.

**Edição Impressa**

Tiragem: 1.000 exemplares  
Supernova Soluções Gráficas e Editora  
Julho de 2014



# Programa de Formação da CNTE

Um novo conceito de atuação sindical

Eixo 1

Formação de Dirigentes Sindicais

Fascículo 5

Movimento Sindical dos(as) Trabalhadores(as) em Educação

Projeto gráfico e editorial

## NPC

Núcleo Piratininga  
de Comunicação



Confederação Nacional dos  
Trabalhadores em Educação  
www.cnte.org.br

Brasil



Filiada à



Internacional  
da Educação