

I SEMINÁRIO NACIONAL DE TRABALHO E GÊNERO

TÍTULO

**A FORMAÇÃO TARDIA DO SINDICALISMO E SUA RELAÇÃO COM A
SUBJETIVIDADE DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

AUTORA: HÉLVIA LEITE CRUZ

RESUMO

A questão institucional e organizativa, o *ethos* dos docentes, sua subjetividade, sua consciência como fator contributivo na construção de organizações associativas e sindicais, é o objetivo desse artigo, tendo como parâmetro o estudo do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. Existe a crença de que os profissionais da área do magistério realizam suas atividades por opção vocacional, possuindo uma missão, como se estivessem atendendo a um chamamento interior. Esses tipos de ideologias desconstruem a consciência da profissão enquanto trabalho. Tal sentimento pode atuar na subjetividade docente e às vezes impedir a identificação do professor enquanto trabalhador assalariado e explorado como ocorre com os demais trabalhadores na estrutura do sistema capitalista. A construção de associações e de sindicatos supõe a superação de um tipo de subjetividade docente e a construção de uma outra. Partindo da hipótese de que a subjetividade dos professores pode ter agido como fator impeditivo para a formação do sindicalismo docente, fazendo com que essa organização tenha surgido tardiamente em relação ao sindicalismo operário no Brasil, é que esse estudo se propõe a realizar algumas reflexões.

Palavras - chave: sindicalismo; educação; subjetividade.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre a causa ou as causas do sindicalismo docente tardio, tendo como pressuposto básico a consciência de classe dos professores na formação sindical. Pretende entender o que retardou essa formação e fez com que o sindicalismo dessa categoria surgisse com mais de cinquenta anos de atraso em relação ao sindicalismo operário no Brasil. Tem como foco estudos que estão sendo realizados sobre o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEOESP.

“Meio século separa a organização sindical operária da organização sindical docente. O sindicalismo operário foi construído no Brasil entre os anos 1890 e 1930; o sindicalismo docente de educação básica, entre 1945 e 1975”. (Dal Rosso e Lúcio, 2004).

Embora existam registros de luta dos professores, no final da década de 20, que trabalhavam nas cerca de 65 escolas particulares, no Rio de Janeiro, uma vez que ganhavam apenas por aula ministrada, sem direito a receber pelos feriados, dias festivos e períodos de férias escolares, esta realidade da categoria, só começaria a se modificar a partir da Revolução de 30. O estudo de Coelho, (1988), sinaliza para o período que vai de 1931 a 1950, como o de construção e fortalecimento da luta dos professores. Algumas hipóteses serão trabalhadas e dizem respeito basicamente a dois blocos de relações: a relação da profissão com o Estado e com as instituições escolares empregadoras e a relação da profissão com a subjetividade do professor, subjetividade entendida, enquanto representação social que o professor faz da sua prática pedagógica. Na relação com o Estado e com as instituições escolares, há que se considerar o trabalho docente enquanto categoria social; a função da profissão no contexto do capitalismo brasileiro, e a legislação vigente no período de formação do movimento docente. Na relação da profissão com a subjetividade do professor, há que se levar em conta sua formação, a concepção de trabalho docente, e como o professor representa sua profissão.

O magistério é uma profissão em que o professor lida com formação de pessoas e com produção e/ou apropriação de conhecimentos, supõe-se a partir disso que, ou os professores se mantivessem neutros em relação às questões sociais e que afetam o seu trabalho, já que poderiam ser constitutivos do que se considera a *intelligentsia* brasileira; ou que se dedicassem à luta sindical, configurando com sua prática política, lições de cidadania a serem assimiladas pelos alunos. Toma-se como definição de *intelligentsia* a conceituação clássica de Mannheim (*Apud* Veloso e Madeira, 1999), como o grupo responsável pela formulação de idéias e representações acerca da vida social. Supõe-se que esse grupo tenha como pressuposto a capacidade de estranhamento diante das contradições da vida social, bem como, que se mantenha independente de qualquer classe social, não representando interesses particulares. A esse grupo cabe a determinação de elaborar interpretações acerca dos fenômenos sociais diferentes das percepções marcadas pelo senso comum, pela consciência ingênua. Essas relações referem-se à objetividade e subjetividade implícitas na profissão e que envolve mecanismos de ordem pessoal e institucional.

Nesse sentido, algumas categorias marxistas poderão ser utilizadas, para facilitar o entendimento, como, a categoria trabalho, consciência e educação, todas elas concebidas como aspectos da superestrutura social. Além do que, se tornará importante fazer a relação dialética entre estrutura e superestrutura, tendo como pano de fundo a análise da formação social e sindical do Brasil.

SOBRE AS ORÍGENS DO SINDICALISMO E DO SINDICALISMO DOCENTE

Qualquer organização social pressupõe condições concretas para que aconteça. Um número relativamente significativo de representantes, não foi suficiente para que o sindicalismo docente surgisse junto com o sindicalismo operário brasileiro.

“Por volta de 1945 quando se organiza a primeira associação profissional de professores, a Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo - APEOESP, já existem no Brasil mais de 120.000 trabalhadores em educação, incluídos neste número os auxiliares administrativos e técnicos” (*Dal Rosso e Lúcio, 2004*), conforme tabela anexa.

Um nível de consciência social e individual foi necessário para que se tivesse a formação sindical docente, e no caso do magistério, uma profissão eivada de representações de caráter ideológicos e por possuir legislações restritivas, essa formação ocorreu tardiamente.

Em abril de 1931, o governo Getúlio Vargas, editou um decreto com normas para o funcionamento das entidades sindicais. Logo a seguir, no dia 31 de maio de 1931, foi fundado, no Rio de Janeiro, então capital do país, o primeiro sindicato de professores no Brasil: o Sindicato dos Professores do Ensino Secundário e Comercial do Distrito Federal. A organização dos professores, por meio de uma entidade classista, coincidiu com a decisão do governo federal em instituir o Registro de Professores, através do Departamento Nacional do Ensino, regulamentando a profissão. (Coelho, 1988). Com tudo isso esse sindicato sofreria grandes retaliações, passando a ser considerado como “sindicato comunista”, influenciado pelo levante comunista de 1935. Apenas 15 anos depois da sua criação, por volta de 1945, após o final da segunda guerra mundial e em consequência do atrelamento dos sindicatos ao Estado é que a luta no interior desse sindicato é retomada e essa instituição se amplia, consolidando sua luta.

No Brasil a industrialização e a urbanização acontecem também de maneira tardia se considerarmos o desenvolvimento industrial europeu. Baseado nos estudos de Alem, (1991), conclui-se que tal fato está intimamente relacionado à forma como o país foi “ocupado” e a sua formação social. Trezentos anos de escravismo e uma economia essencialmente agro-exportadora, contribuíram para tal. “Até 1888 a história social brasileira está inelutavelmente determinada pela luta contra a escravidão. A compra e venda da força de trabalho era exceção numa sociedade estruturada pela compra e venda do trabalhador. Ainda que a escravidão e o assalariamento sejam manifestações da exploração do homem pelo homem, a sociedade brasileira tem qualidades radicalmente distintas, no contexto do seu processo de transição de economia colonial para capitalista” (Alem, 1991). Como mero registro, cabe mencionar que em plena era do trabalho escravo, em 1853 a fundação da *Imperial Associação Tipográfica Fluminense*, que mal encerrado o tráfico oceânico de escravos, organiza uma greve de seus representados, os gráficos da imprensa oficial. Sendo essa a primeira greve do Rio de Janeiro, em 1858, talvez do Brasil, conforme relata Hermínio Linhares, originariamente em 1955. (Linhares, 1977).

Só com a imigração europeia e a República é que se iniciaria a constituição efetiva de uma classe operária no Brasil. Daí até a organização sindical dos trabalhadores, o processo foi rápido, e se dá em todo o país. A emergência tardia, característica da origem colonial, é consequência da afirmação real das relações capitalistas de produção. Em consequência, podemos afirmar que a formação do operariado brasileiro também surge com certo atraso em relação ao europeu, o mesmo ocorrendo com o sindicalismo operário.

Esse sindicalismo nasce com forte influência dos trabalhadores europeus que emigraram para o Brasil e haviam acumulado experiência de luta nos seus países de origem, como Itália e Espanha, entre outros. São experiências com tendências anarquistas e comunistas.

A formação do sindicalismo brasileiro não segue a mesma evolução processual pelo qual passou o desenvolvimento do trabalho nos países de forte formação capitalista, ou seja, passando por estágios evolutivos que vai do trabalho artesanal ao manufaturado, chegando ao trabalho industrial e ao trabalho realizado nas grandes indústrias, o que ocasionou a formação de um proletariado industrial. No Brasil a formação do operariado se dá já no contexto da industrialização, modelo econômico que sucedeu ao modelo agro-exportador, que vai da monocultura da cana de açúcar até a do café.

Com tudo isso é de se estranhar que o sindicalismo docente só venha a ocorrer cerca de setenta e cinco anos após a formação do sindicalismo operário. Se o sindicalismo brasileiro em outros setores de atividade, tais como a indústria, começou a organizar-se ao final do século XIX, o sindicalismo docente começa a estruturar-se realmente setenta e cinco anos mais tarde, o que só aconteceria por volta de 1945.

É notória a importância das organizações sindicais na análise da sociedade brasileira, cujas histórias de lutas, de formação de seus quadros e lideranças políticas, de suas organizações repercutem no cenário político nacional. Os que militam na área ou os que se dedicam ao estudo dessas instituições sociais, também reconhecem sua importância no processo de desenvolvimento industrial e social. Se por um lado, os sindicatos têm uma grande contribuição na formação brasileira, a análise da produção acadêmica sobre essas instituições permite identificar algumas lacunas.

Uma delas é que grande parte desses estudos refere-se ao sindicalismo operário. O sindicalismo dos assalariados do setor privado da economia e das empresas estatais é privilegiado na literatura acadêmica brasileira, em especial, na produção das décadas de 60 e 70, muito embora se possa afirmar que, em função da riqueza do tema, ainda não foi suficientemente explorado.

Em relação à questão do sindicalismo dos docentes de educação básica, objeto de que trata esse estudo, é notória a baixa produção acadêmica. O sindicalismo de serviços, vinculado às agências do Estado ou ao setor privado do ensino, é alijado dos estudos e pesquisas, e quando aparece, em sua maioria, se limita ao contexto regional e se restringe, mais especificamente, a sua formação histórica e pedagógica, e mesmo assim, nem sempre abordadas na profundidade que merecem. A questão institucional e organizativa, o *ethos* dos docentes, sua subjetividade, sua consciência como fator contributivo na construção de organizações associativas e sindicais, as especificidades da organização sindical e associativa no meio docente de educação básica, quase não são privilegiadas e o que se tem em termos de produção, não oferece fundamentação para uma análise mais consistente sobre a questão.

Mesmo examinando-se temas recorrentes nessa produção, como a relação entre sindicalismo e Estado ou o papel do sindicalismo no desenvolvimento brasileiro, o sindicalismo dos docentes de educação básica não é destacado. O que se observa, verificado em produções mais recentes, é basicamente estudos, sobre o sindicalismo dos docentes do ensino superior, que é representado pelo Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), e que se tem firmado nas últimas décadas como um dos poucos sindicatos ainda, marcadamente, classista e combativo.

Tal ausência nos coloca diante de algumas reflexões, que possivelmente justificariam a pouca produção acadêmica sobre o sindicalismo docente de educação básica, uma vez que esse aparece tardiamente em relação ao sindicalismo operário. A primeira refere-se ao fato de que a sindicalização dos servidores públicos somente ser permitida, a partir da Constituição de 1988. Grande parte dos professores são servidores públicos. No período anterior a essa data tínhamos associações de professores, que conforme dados históricos levantados junto à história dos sindicatos, eram mais assistencialistas do que sindicatos de luta. Somente a partir da década de 80, com a ascensão do “novo sindicalismo”, começa a consolidação da construção de um sindicalismo combativo, entre os docentes. O “novo sindicalismo” viria a substituir o sindicalismo populista e burocrático, que prevaleceu no Brasil até o início da década de 70 (Mattos, 2003, Mangabeira, 1993).

Outro aspecto diz respeito à “natureza” imaterial do trabalho do docente, vinculado ao Estado. Por trabalho imaterial, na perspectiva marxista, entende-se o trabalho assalariado que não produz mercadorias; é improdutivo, ou seja, não agrega diretamente valor à sua produção, embora nem todo trabalho imaterial seja necessariamente improdutivo. Pode-se afirmar, portanto, que o trabalho do docente que possui vínculos empregatícios com o Estado não contribui diretamente para a acumulação de mais valia na sociedade capitalista. Assim, o entendimento desse trabalho e a sua valorização passam por questões mais complexas, intimamente ligadas à relação entre Educação e Sociedade. Tal situação nos coloca diante de um tipo de trabalho e de um trabalhador com características específicas no conjunto da sociedade. Conseqüentemente a sua organização e a luta por seus direitos também terão especificidades próprias.

Vale considerar a atuação profissional da categoria docente. Por ser uma atividade profissional ligada diretamente ao Estado ou a instituições privadas, essa especificidade pode ter funcionado como fator impeditivo, para a formação sindical. Como “parte” do Estado ou de instituições privadas como poderá o professor confrontar o próprio Estado ou a direção da escola? Existe um episódio durante o Estado Novo que ilustra a relação entre Estado e o Magistério, “Até com a bandeira dos estados eles acabaram. Esse fato aconteceu numa solenidade pública, organizada dias depois do golpe. De peito estufado e de ternos bem chiques, os donos do poder convidaram um grupo de normalistas para jogarem numa fogueira um por um dos pavilhões: São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Mato Grosso, Piauí...Agora, só tinha valor o auriverde pendão nacional. Agora só o chefe do Estado Novo teria poder.” (Alencar et al., 1991).

Ainda há que se levar em conta a própria formação profissional dessa categoria que quase sempre é permeada por ideologias liberais. Nesse sentido, as ideologias são utilizadas para manter um sistema de representações acerca da profissão, cimentando a prática pedagógica enquanto dádiva, dom, que alguns “predestinados” tem a desempenhar enquanto docentes. A exemplo temos a crença de que os profissionais desta área realizam suas atividades por opção vocacional, possuindo uma missão, como se estivessem atendendo a um chamamento interior. Essas ideologias desconstruem a consciência da profissão enquanto trabalho. Tal sentimento pode atuar na subjetividade docente e às vezes impedir a identificação do professor enquanto trabalhador assalariado e explorado como ocorre com os demais trabalhadores na estrutura do sistema capitalista.

Embora os professores atuem em sua prática com elementos da lógica e da racionalidade, esses componentes por si só não foram suficientes para que os professores se organizassem em associações e sindicatos no mesmo espaço de tempo com que esses nasceram no meio operário

no Brasil. O sindicalismo entre os professores de educação básica é tardio em relação ao sindicalismo operário no Brasil.

A construção de associações e de sindicatos supõe a superação de um tipo de subjetividade docente e a construção de uma outra. Supõe-se que a subjetividade dos professores pode ter agido como fator impeditivo e contribuído para a formação tardia do sindicalismo docente. Mas, essa hipótese não pode ser considerada em si mesma, há que se levar em conta à configuração sócio-histórica, os condicionantes estruturais e eventuais da conjuntura, há que se considerar a consciência dos professores, sua forma de conceber a profissão, sua prática, pois, há a clareza de que existe uma relação dialética entre a objetividade e a subjetividade expressa na ação humana.

Nesse sentido é que se torna fundamental a reflexão sobre a relação entre o objetivo e subjetivo do momento histórico de formação inicial do sindicalismo docente; a consciência dos docentes; as forças que os fizeram aderir à luta. Sobre o movimento da consciência dos docentes que faz com que em determinados momentos se organizem, mobilizem-se, signifiquem, resignifiquem ou não a luta sindical. Vale a pena conhecer melhor a trajetória da organização sindical, tentar captar o movimento de superação da objetividade/subjetividade na ação sindical dos professores, para poder compreender o seu processo de formação e atuação.

SOBRE O SINDICALISMO DOCENTE DE EDUCAÇÃO BÁSICA – O CASO APEOESP

A luta política dos docentes de educação básica, em especial, a luta organizada pelos sindicatos dos professores no Brasil é hoje um movimento consolidado, um fato social concreto. Segundo dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores de Educação - CNTE que representa uma categoria de 2.500.000 educadores, atualmente são 35 os sindicatos filiados a esta entidade e um contingente de cerca de 925.229 associados entre professores e profissionais da educação básica. A CNTE é a segunda maior confederação brasileira e é filiada à Central Única dos Trabalhadores CUT. A APEOESP concentra atualmente um número de 150.386 filiados em todo o Estado de São Paulo, conforme tabela anexa.

A luta dos professores do Brasil, de forma mais organizada e estruturada, tem início realmente a partir de 1945, ano em que as escolas públicas primárias se organizam em associações. Em 1948 trava-se a luta pela escola pública e gratuita, e nesse mesmo ano acontece o envio do 1º Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação ao Congresso Nacional. Ao longo da sua trajetória de luta os sindicatos dos professores extrapolaram as questões específicas da categoria, as pautas econômicas, discutindo temas polêmicos como, os que estão postos hoje no seu cotidiano: exploração do trabalho infantil, a reforma agrária, emprego, saúde no trabalho, racismo, gênero, trabalho precário, gestão democrática, relações de trabalho, globalização, etc, contribuindo para uma maior participação no cenário político-social do Brasil e colocando o movimento dos trabalhadores no debate político nacional. Alguns sindicatos já possuem secretarias que cuidam dessas questões específicas e que expressam a necessidade de superar tais diferenças, sejam elas de gênero, etnias, entre outras. Essas questões também já estão presentes nas pautas de lutas e são contempladas nos debates e deliberações dos congressos e encontros sindicais.

Leituras sobre o sindicalismo docente de educação básica demonstram que a história do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, APEOESP assim como a de outros sindicatos é rica em conquistas, enfrentamentos e muitas lutas. Mas, se nos debruçarmos

sobre as suas origens veremos que no seu nascedouro, esse sindicato, à época, uma associação de professores, nem sempre foi tão combativo.

“Desde sua fundação - em 1945, em São Carlos - até a deflagração da primeira greve em 1978, foram 33 anos em que predominou o assistencialismo na APEOESP. Durante a ditadura militar, a entidade acomodou-se, adaptando-se ao regime autoritário, e foi se afastando do conjunto da categoria, passando a orientá-lo no sentido de também se submeter às determinações oficiais. Todas as lutas da categoria eram encaminhadas ao departamento jurídico, fato que provocou comentário do então secretário da educação, José Bonifácio:” Os professores são sui generes porque as categorias profissionais em geral têm uma entidade de classe com um departamento jurídico. No caso dos professores é o contrário: um departamento jurídico é que tem uma entidade na categoria”. História da APEOESP. (apeoesp.org.br)

Este processo de assistencialismo que impregnou a instituição nesse período, certamente deve-se ao modo como a associação foi criada, ao contexto político social que a condicionou e a consciência do professor em relação à profissão. A análise da produção acadêmica permite identificar que a profissão do professor quase sempre é vista como uma missão para a qual alguns são chamados a exercer. Uma vocação, um chamamento quase divino; Essa visão da profissão, muitas vezes internalizadas na consciência do professor e impregnada de ideologia, funciona como fator impeditivo para que este não se identifique como um profissional, um trabalhador da educação e que, portanto não precisa se organizar na luta pela defesa dos seus direitos. Porém, um fato significativo, e que consolidaria a APEOESP como entidade sindical forte, foi o processo por que este sindicato passou e que resultou em um sindicato combativo, classista e de luta, senão vejamos:

“Ano de 1977, O movimento sindical encontrava-se em paralisia total. Nesse momento a APEOESP atraiu a atenção dos professores ao desenvolver luta jurídica pela contratação de docentes precários. Os professores precários eram contratados temporariamente, sem amparo legal pela CLT e tornavam-se servidores sem concurso público. Alguns grupos que se propunham a organizar sindicalmente a categoria passam a acompanhar de perto o trabalho da entidade. Em maio, um abaixo-assinado com mil assinaturas solicitava a então diretoria da APEOESP uma assembléia da categoria, que se realizaria no colégio Caetano de Campos”. História da APEOESP. (apeoesp.org.br)

A partir dessa assembléia a associação dos professores passaria por um processo de lutas internas e externas, que resultaria, no que se seria, um grande sindicato, uma referência para o Brasil. Foi um processo árduo, de forte resistência e combatividade, que fez com que a categoria se mobilizasse e abraçasse o seu sindicato como grande instrumento de conquistas sociais. Hoje a APEOESP apresenta uma extensa lista de conquistas, que podem ser elencadas e que são fruto do compromisso com a organização da categoria. Esse fato teve início ainda a partir da pressão no governo Maluf, em 1980, para a realização de concursos, possibilitando a efetivação de milhares de professores.

A APEOESP consegue se transformar de associação assistencialista, para sindicato combativo, colecionando, fatos de resistência e de luta, ao longo de sua trajetória histórica. Embora estudos atuais sinalizem para uma queda no número de filiados, “A taxa de

sindicalização dos professores da rede pública cresceu até 1995, tendo grande impulso depois da greve de 1993, mas, a partir de então, começou a apresentar quedas progressivas”.(Krein e Gonçalves, 2005). Mesmo assim continua sendo um sindicato com uma representatividade ampla e com um número significativo de filiados. Um sindicato, com uma organização fortemente estruturada, com demonstrações de alto grau de mobilização. Este sindicato reuniu em 2005, em ato público, na Assembléia Legislativa de São Paulo, cerca de mais de 30.000 professores para se manifestar contra a demissão de professores admitidos em regime de contrato temporário (ACT) e em defesa da escola pública. Os professores filiados a APEOESP dispõem atualmente dos seguintes serviços,: colônia de férias, serviços jurídicos, preparação de professores para participar de processos seletivos, formação sindical e programa de educação na TV. Hoje constam da sua agenda, a defesa da escola pública, a luta por concursos públicos e a participação nas lutas gerais do país.

Para compreender todo esse processo convém que façamos uma breve reflexão sobre a história do sindicalismo e do sindicalismo no Brasil, tomando a organização dos trabalhadores, enquanto categoria geral, a partir da concepção de Cattani sobre os sindicatos. Para esse autor os sindicatos de trabalhadores são formas institucionais da ação coletiva dos produtores diretos. São instâncias organizativas decorrentes do movimento associativo, criado para compensar a fraqueza do trabalhador, atomizado na sua relação contratual com o capital. (Cattani,2002).

Os sindicatos surgem com a constituição da classe operária ao longo do processo de expansão do capitalismo industrial na Europa, em especial, na Inglaterra, que pode ser considerada o berço do capitalismo industrial moderno. Os sindicatos foram reprimidos pelo Estado e pelo patronato, muito deles tiveram que existir na clandestinidade para sobreviver às repressões e proibições legais.

Uma tipologia proposta por Cattani, para caracterizar a luta sindical, pode ser expressa, como: O sindicalismo de reivindicação e oposição, o qual corresponde às práticas sindicais orientadas para a contestação permanente das práticas empresariais no que diz respeito à organização do trabalho, questionando a lógica da repartição dos ganhos de produtividade, enfim, a legitimidade do poder empresarial. O sindicalismo de reivindicação e de participação, marcado pelo pragmatismo reformista e o sindicalismo de negócios, que prioriza a defesa de interesses imediatos dos seus associados, abrindo mão da contestação sobre a legitimidade da condução empresarial do sistema econômico.

Em relação ao sindicalismo brasileiro, José Albertino Rodrigues (1996) apresenta as seguintes fases do movimento sindical.

1. Período mutualista (antes de 1888);
2. Período de resistência (1888-1919);
3. Período de ajustamento (1919-1934);
4. Período de controle (1934-1945);
5. Período competitivo (1945-1964).

Estudos sobre o período subsequente sinalizam para o predomínio de um sindicalismo populista e burocrático, que ficaria em vigor até o final da década de 70 quando surge o “novo sindicalismo”. Mangabeira (1993), define o novo sindicalismo em oposição ao sindicalismo populista e burocrático e para tal, organiza três conjuntos de proposições, com suas características:

1. Combatividade – por sua tendência a recorrer mais a greves; pelas formas de luta escolhida; pelo uso político dos canais legais existentes; por introduzir temas que contestam a organização da produção.

2. Representatividade – são mais representativos da base que representam porque admitem novos protagonistas como líderes; admitem e estimulam a representação nos locais de trabalho; procuram expandir as bases de participação por meio da organização de campanhas de sindicalização; admitem eleições sindicais sistemáticas realizadas em condições de maior liberdade e competição.

3. O “novo sindicalismo” não é apenas uma tendência sindical, mas: - representa uma arena de lutas em defesa de direitos sociais e políticos; questiona os próprios limites do Estado corporativista, criando oportunidade de cidadania operária.

É do berço do “novo sindicalismo” que surge no cenário nacional a liderança política institucional que temos hoje no País.

O sindicalismo docente começa a estruturar-se e tornar-se significativo por volta de 1945, com a criação da associação dos professores, em São Carlos, que viria no futuro a se transformar na APEOESP. No seu início, essa associação existe com a marca assistencialista. Durante a ditadura militar essa associação submete-se às determinações do regime em vigor, afastando-se das suas bases.

Somente com a Constituição de 1988 os funcionários públicos conquistaram o direito, ainda não regulamentado, de se organizar em sindicato. A partir de 1990 a APEOESP alterou sua razão social para “Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo”. Também é por volta desse período que outras associações de professores existentes no país se transformam em sindicatos.

Muito diferente de outras categorias que todo ano têm datas base, os funcionários públicos não têm garantia de negociação, fato que só acontece depois de um processo de organização e mobilização, daí as razões dos inúmeros atos públicos e das incansáveis greves que os sindicatos docentes realizam na trajetória histórica. Pode-se dizer que: É a opção por uma prática sindical combativa, classista, de base e democrática que vem garantindo grandes conquistas.

Após estudar seis grandes sindicatos docentes de educação básica do Brasil, Dal Rosso e Lúcio, (2004), concluem propondo a seguinte periodização para a evolução do movimento docente no Brasil. Um período pré-associativo e pré-sindical (até 1945), um período associativo (entre 1945 e 1975) e o período sindical (após 1975).

Como se organizaram os professores nesses períodos? Como se organizou e se estruturou a APEOESP no período sindical e do “novo sindicalismo?” Quais foram as suas lutas? Como se expressou a consciência docente nesses períodos? E como essas relações se expressam na atualidade, em que podemos afirmar que ingressamos em um período de crise sindical? Questões dessa natureza merecem ser aprofundadas.

SOBRE A CRISE SINDICAL

O tema da crise sindical não poderia deixar de ser abordado, pois é típico da atualidade. Trata-se da crise por que passa a quase totalidade dos sindicatos no Brasil e no mundo. Com a nova configuração do trabalho, com a sua desregulação e o estabelecimento do trabalho precário, em que o emprego temporário e o trabalho informal são uma realidade cada vez mais crescente, as formas tradicionais de ação sindical são consideradas inadequadas. É como se militância e

solidariedade já não fossem possíveis na contemporaneidade, o que tem levado a luta política sindical a uma crescente crise, expressa na dificuldade de mobilização. Os que militam no movimento sindical são recorrentes em afirmar que, os professores e os trabalhadores de um modo geral, já não se mobilizam por causas coletivas e não se comprometem e se sensibilizam com ideologias mobilizadoras. Aliás, assiste-se a um vazio de ideologias. A luta sindical que já teve momentos altamente significativos na história do país é visto hoje, como ultrapassado, superado, sem espaço no Brasil e no mundo contemporâneo.

Há um fato social que afeta diretamente a concepção de mundo, de sociedade, de homem e de luta nesse contexto. Trata-se da crise de 1989, ano em que ocorreu a derrubada dos regimes do chamado “socialismo real” do leste europeu. Este fato afetaria diretamente a perspectiva de luta dos sindicatos e até dos movimentos sociais comprometidos com a construção de uma nova sociedade. Assiste-se o abandono da história social em benefício da história cultural, assiste-se o anúncio do fim da história, tão propalado por Fukuyama, em seu livro *O Fim da História*. Segundo Fontana após 1989 um novo consenso deixava firmemente assentada a convicção de que toda tentativa de subverter a ordem estabelecida era inútil, que toda revolução - fosse a francesa de duzentos anos atrás ou a soviética de 1917 - acabava convertendo-se num fracasso sangrento. (Fontana, 1998).

Em consequência desses fatores que compõem a modernidade, Bauman (2000) considera que vivemos em um mundo de flexibilidade universal. A continuidade não é mais a marca do aperfeiçoamento. O labirinto é a imagem da condição humana. No mundo humano labiríntico, os trabalhos humanos se dividem em episódios, isolados, como o resto da vida humana. O trabalho não é mais vocação para toda a vida. Não autodefine, não identifica e delinea projetos de vida. Não é mais fundamento ético da sociedade ou eixo ético da vida individual. O trabalho passa a ter uma significação estética. É o período da modernidade líquida. (Beck e Giddens, 1997 e Bauman, 2000).

Na perspectiva de uma análise social enquanto modernidade líquida, a sociedade nos períodos anteriores, trabalhava com o propósito de construção da nova ordem. O capital dominava o trabalho. Capital e Trabalho, embora considerados como antagônicos, na visão marxista, faziam parte de um todo, como se não pudessem existir de maneira independente.

Os trabalhadores dependiam do emprego para sua sobrevivência; o capital dependia de empregá-los para sua reprodução e crescimento. Seu lugar de encontro tinha endereço fixo; nenhum dos dois poderia mudar-se com facilidade para outra parte – os muros da grande fábrica abrigavam e mantinham os parceiros numa prisão compartilhada. Para esses autores, o que colocou capital e trabalho face a face foi à possibilidade de compra e venda. E o Estado do bem estar social garantia o seu crescimento. Na modernidade sólida, contraponto da modernidade líquida, os trabalhadores, viam os horizontes desenhados pela perspectiva de emprego para toda a vida, dentro de uma mesma empresa. Os capitalistas tinham a fortuna familiar traduzida em fábricas, bens acumulados que eram herdados como patrimônio familiar. A mentalidade reinante era de “longo prazo” e o destino das pessoas que compram trabalho e as que vendem trabalho estava entrelaçado por muito tempo ainda, numa dependência dialética.

No mundo contemporâneo, caracterizado pela modernidade líquida, Bauman (2000), coloca a flexibilidade como o *slogan* do dia. A vida do trabalho, hoje, está saturada de incertezas. Para essa corrente de pensamento o trabalho perde a centralidade, a classe trabalhadora não possui mais o papel central da transformação da sociedade.

Pensar a modernidade de forma líquida é considerar que a incerteza do presente deve-se ao fato de vivermos um momento de uma profunda força individualizadora. Bauman em seu livro *A Modernidade Líquida*, (2000), relata que ao falar com pessoas já atingidas ou que temiam vir a ser atingidas pelas mudanças nas condições de emprego, Pierre Bourdieu ouviu vezes sem conta que “em face das novas formas de exploração, notavelmente favorecidas pela desregulação do trabalho e pelo desenvolvimento do emprego temporário, as formas tradicionais de ação sindical são consideradas inadequadas”. Bourdieu conclui que fatos recentes “quebraram os fundamentos das solidariedades passadas” e que o resultante “desencantamento vai de mãos dadas com o desaparecimento do espírito de militância e participação política”. Bourdieu (1993), *apud* Bauman. (2000).

Esse autor propõe uma nova classificação para as atividades econômicas na atual contemporaneidade, e as organiza nas seguintes categorias: manipuladores de símbolos; os envolvidos na reprodução do trabalho; empregados em serviços pessoais e trabalhadores de rotina.

A primeira categoria a ser considerada seria a dos manipuladores de símbolos, cuja função seria de inventar idéias e maneiras de torná-las desejáveis e vendáveis. Em seguida teríamos os trabalhadores envolvidos na reprodução do trabalho. Estes seriam os educadores ou os diversos funcionários do Estado de bem estar. Essas pessoas teriam a função de formar opiniões e formar pessoas, garantindo assim a manutenção do sistema social. Como terceira categoria teríamos os empregados em serviços pessoais. Esses trabalhadores seriam os prestadores de serviços, aqueles que estão face a face com os consumidores, satisfazendo os seus desejos. Por fim, e como quarta categoria teríamos aqueles trabalhadores que exercem atividades de rotina, que são na verdade o substrato da sociedade. São os que garantem a produção dos objetos para o consumo da sociedade. Essa categoria de pessoas tende a ser cada vez menor em face dos avanços tecnológicos e da automação da produção.

Para Bauman, a sociedade contemporânea se caracteriza pela modernidade líquida e de consumo. E o Trabalho nessa sociedade é também leve, de curto prazo e flexível.

Nessa perspectiva, se hoje migramos de uma sociedade de produção para uma sociedade de consumo, a luta sindical, necessariamente, tem que ser repensada, reconfigurada. Uma das questões presentes na contemporaneidade é o novo sentido que o sindicalismo deve assumir. Assim, em decorrência dessa perspectiva, caberia refletir sobre quais os desafios postos para a APEOESP hoje? Qual a nova configuração que assumirá esse sindicato nos próximos anos?

ENTENDENDO A QUESTÃO, À LUZ DE TEORIAS...

Este artigo implica em hipóteses pensadas sob a diretriz de uma hipótese condutora. A construção de associações e de sindicatos supõe a superação de um tipo de subjetividade docente e a construção de uma outra. Para tal, parte-se do pressuposto Marxista de que existem bases materiais que determinam a consciência dos indivíduos. A existência concreta dos docentes como condição empírica de pesquisa. “A produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens, ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui ainda como emanção direta de seu comportamento material. O mesmo acontece com a produção intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, na das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc, de todo um povo. São os homens que produzem suas representações,

suas idéias, etc; mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e das relações que a correspondem, inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar”. (Marx e Engels, 1933).

Por outro lado, a formação dos profissionais para a educação básica envolve questões sobre o controle do discurso e da palavra, temas sobre os quais tanto Foucault, (1970), em termos mais gerais, quanto Paulo Freire, (1993), no campo específico da formação dos docentes, oferecem contribuições e sugestões valiosas.

Outro referencial significativo é o que leva à compreensão de que a educação, assim como a cultura, faz parte da superestrutura social. Que esses aspectos da superestrutura mantêm uma relação dialética com a estrutura, o que significa dizer que a educação é por esta determinada ao mesmo tempo em que a determina. Portanto, a clareza dos limites desse processo deve ser evidente na nossa análise. Para tal os estudos realizados por Gramsci sobre o papel dos intelectuais orgânicos demonstram como a construção de uma contra-hegemonia tem a ver com o papel que os intelectuais docentes desempenham.

Em relação à questão da ideologia, o trabalho marxista desenvolvido por Marilena Chauí nos dá a dimensão de como as idéias falsas, distorcidas podem influenciar nas ações tanto individuais quanto nas coletivas.

Neste trabalho parte-se do pressuposto de que, para que a ação política docente se concretize são necessárias que condições preliminares existam. Isso significa reconhecer as condições materiais, objetivas, bem como, condições culturais. Essas condições, chamadas culturais, trazem implícitas a subjetividade dos professores, envolvendo valores, significados, enfim, modos de ser de uma categoria. Há também o reconhecimento da existência da relação dialética entre objetividade e subjetividade, entre condições materiais e culturais.

Três categorias serão fundamentais para que se verifiquem as hipóteses consideradas, a primeira refere-se à categoria Consciência. Qualquer organização social pressupõe condições concretas para que aconteça. A alta densidade, por si, não foi suficiente, para que os docentes se organizassem na luta sindical junto com os sindicatos operários. A consciência como um dos constitutivos da subjetividade docente, do ethos profissional e entendida, como o “ser consciente” e não como uma categoria abstrata, mas como resultado do processo de vida real dos docentes.

A segunda categoria será de Trabalho Docente. Essa categoria analisada à luz da especificidade da prática pedagógica concreta. Envolvendo a função do professor, a função da educação e sua relação com a estrutura capitalista.

Por fim, a categoria formação/atuação do professor. Partindo-se do pressuposto que a docência é uma atividade técnica e política, supõe-se que a sua formação e atuação envolvem elementos embutidos na expectativa profissional e na relação que a educação possui com a sociedade. Questões ligadas à ideologia, à opção vocacional permeiam a prática docente. Há o reconhecimento de que a ideologia hegemônica interfere diretamente na subjetividade do professor, determinando as ações políticas dos docentes. O conceito de ideologia utilizado na compreensão do sindicalismo docente de educação básica e na sua relação com a subjetividade docente é aquele que se refere a uma idéia particular, de uma determinada classe social que é passada como se fosse uma idéia universal. Ideologia entendida, portanto, como uma idéia distorcida da realidade.

Essas relações referem-se à objetividade e subjetividade implícitas na profissão e que envolve mecanismos de ordem pessoal e institucional.

A SUBJETIVIDADE DOCENTE E A LUTA SINDICAL

Ao pensarmos a subjetividade docente, considera-se aqui a idéia da profissão ou do imaginário que povoa a profissão, imaginário esse que é veiculado na mídia e no cotidiano da sociedade e que, geralmente é internalizado na formação e na prática docente. É necessário portanto que algumas reflexões sejam feitas para desvelar idéias falsas e para se compreender as especificidades dessa profissão.

Alguns aspectos devem ser considerados, que vão desde as expectativas dos professores em relação ao magistério quando optam por essa profissão, a atuação profissional, até a forma como o professor concebe sua profissão.

Em relação à expectativa profissional, vale a pena averiguarmos o porque da escolha pela profissão do magistério. Uma profissão que exige responsabilidade, preparo científico, gosto pelo ensinar e aprender, que exige testemunho e luta contra as injustiças, pois forma pessoas, forma cidadãos, não pode ser escolhida por falta de opção, ou porque o ingresso no seu curso de formação possa ser mais fácil, ou como uma opção temporária, ou ainda porque a pessoa se considere desqualificada para outra profissão. No período do governo Fernando Henrique Cardoso, durante um período de greve dos professores universitários, esse professor e sociólogo, à época presidente do país, afirmou publicamente “Quem não sabe pesquisar, dá aulas...” o que encheu de indignação à categoria docente. Esse tipo de expectativa desqualifica a profissão, contribui para a baixa-estima profissional e descredencia o professor a lutar por seus direitos.

Sobre a terminologia “dar aulas” vale uma reflexão. Assim como não é correto imaginarmos que os professores saem de suas casas todos os dias dirigindo-se aos espaços escolares para doar um serviço, “dar aula”, como é corriqueiro falar; também não é correto pensar que a profissão de magistério se reduz a simples venda da força de trabalho, no caso, trabalho intelectual. A profissão do magistério ao mesmo tempo em que é profundamente prazerosa e gratificante, exige seriedade, compromisso, preparo técnico e até preparo afetivo, emocional e físico. Freire (1993) aborda essa questão com bastante propriedade quando nos alerta para as armadilhas que estão embutidas na formação e na concepção desse profissional. Uma delas, é de conceber que ensinar é um dom, privilégio de escolhidos, cuja missão é levar o conhecimento às pessoas. Tal concepção descaracteriza a ação docente enquanto profissão. Partir desse pressuposto pode significar o desconhecimento da realidade social, das contradições sociais que permeiam a profissão e sua prática. Além de que, coloca o professor em um patamar supostamente neutro ou ainda pode colocá-lo acima dos “mortais” que não tiveram acesso a determinados conhecimentos.

Outro perigo, é a idéia de que as habilidades profissionais requeridas para o exercício profissional se reduzem à paciência, docilidade, amor às crianças, habilidades essas repassadas nos folhetins de informação, quando traçam o perfil profissional, especificamente, do trabalho de educação infantil e do ensino fundamental. É certo que a docência, envolve gostar de pessoas e gostar também do processo de ensinar e aprender. Mas como diz Freire (1993),

“Nada disso, porém, converte a tarefa de ensinar num que fazer de seres pacientes, dóceis, acomodados, porque portadores de missão tão exemplar que não pode conciliar com atos de rebeldia, de protestos, como greves, por exemplo. A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional

que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica mas recusa a estreiteza científicista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece”.

As relações sociais estabelecidas entre o professor, o aluno, a família e a sociedade também refletem a postura de como o professor concebe a sua profissão. Embora o exercício profissional não prescindia do componente afetivo, reduzir a prática docente à relação familiar pode significar a negação do caráter de seriedade que a profissão exige. Essa relação muitas vezes é expressa quando a professora permite ser chamada de “tia”. No primeiro momento, essa forma de tratamento pode encher a professora de satisfação, de sentimento de inclusão e pertencimento, porém junto com essa terminologia podem estar acompanhados alguns comportamentos incoerentes com os de um trabalhador como outro, que também é explorado. Que tia fará greves, prejudicando seus sobrinhos? Que tia coloca a luta pelos seus direitos, acima do bem estar dos sobrinhos?

CONCLUSÃO

Com certeza a subjetividade docente não foi por si só a responsável pelo aparecimento tardio do sindicalismo docente no Brasil. Mas, desconsiderá-la quando se analisa a questão pode significar a negação da determinação individual nas ações sociais, pode significar a ausência da relação dialética entre a objetividade e subjetividade, tão almejada nas ciências sociais.

Embora historicamente a profissão tenha sido desprestigiada, fato facilmente verificado pelos baixos salários, pelas péssimas condições de trabalho e até pela formação profissional, que nem sempre possui ou possuiu a qualidade que a prática do magistério exige, a proletarização da profissão é concreta. Aquelas que já foram tratadas de mestras, hoje são tias; aquelas que “dão” aulas, hoje podem ser substituídas pelos “Amigos da Escola”, programa de adoção das escolas públicas pela comunidade. Aquelas que trabalham diuturnamente em salas de aula, muitas vezes, quando deflagram greve, sentem-se pressionadas pela ameaça de verem suas funções preenchidas por pessoas da comunidade, com a clara intenção dos dirigentes de esvaziar o movimento docente e de desvalorizar ainda mais a profissão.

Na docência hoje se convive com um tremendo paradoxo. Há o reconhecimento público, largamente explorado pela mídia de que educação é fundamental, que sem ela o país não cresce, não avança; que embora não seja a redentora das mazelas sociais, ela é básica para o desenvolvimento social, ao mesmo tempo, que os seus problemas são reduzidos à natureza pedagógica, ao mesmo tempo em que se desconhece que a prioridade para educação é uma questão não apenas ética, como também política. Na prática as conquistas profissionais na área de educação são lentas e pequenas diante da importância da prática pedagógica.

Mas, o reconhecimento da importância da profissão deve passar também pela subjetividade docente. Faz-se necessário que o professor assuma a importância da função social da sua profissão, a importância da sua tarefa profissional e que se organize e lute pela conquista e manutenção dos seus direitos. Lutar pelos seus direitos, implica também, lutar pela escola pública de qualidade. Pois, como nos ensina Freire(1993), o aprimoramento da sociedade tem a ver com o desenvolvimento da ciência, da cultura e da tecnologia. Tudo isso se inicia e passa pelos espaços escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alencar**, Chico, **Ribeiro**, Marcus Venício & **Ceccon**, Claudius. Brasil Vivo. 2ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1991, vols. 1 e 2
- Alem**, Sílvio Frank. 1991, História do Sindicalismo brasileiro: uma periodicização. Revista Universidade e Sociedade. Brasília/DF, Ano I, nº I, Fev.:56-65.
- Antunes**, R. (2002) Os Sentidos do Trabalho.. São Paulo / SP Boitempo Editorial. 5ª edição
- Aron**, Raymond. As Etapas do Pensamento Sociológico. 6ª Edição, Editora Martins Fontes, São Paulo, 2003.
- Azevedo**, Fernando de. A Cultura Brasileira: uma introdução ao estudo da cultura no Brasil. 2ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944, 529 p.
- Bauman**, Z. (2000) Modernidade Líquida. Rio de Janeiro/ Rj. Zahar Editora. 1ª edição.
- Beck**, U. **Giddens**, A. & **Lasch**, S. (1997) Modernização Reflexiva. São Paulo Unesp. 1ª edição.
- Bottomore**, Tom. Dicionário do Pensamento Marxista. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2001.
- Bourdieu**, Pierre. A Miséria do Mundo (org) Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- Cattani**, Antonio David (org). Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.
- Coelho**, Ricardo B. Marques. "O Sindicato dos Professores e os Estabelecimentos Particulares de Ensino no Rio de Janeiro - 1931 - 1950". Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, 1988.
- Rosso**, Sadi e **Lúcio**, Magda. O sindicalismo tardio na educação básica no Brasil. *Revista Universidade e Sociedade*. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior -ANDES. Ano XIV. Junho/2004, Nº 33, p. 113-125. ISSN 1517-1779.
- Elias**, N. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Zahar Editora: 1994.
- Foucault**, Michel. A Ordem do Discurso. 10ª ed., São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- Freire**, P. (1983). *Educação Como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 14ª edição.
- Freire** P. (1993) *Professora Sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Ed. Olho D'água 14ª Edição.
- Fontana**, Joseph. História depois do fim da História. Tradução Antonio Penalves Rocha. Bauru, S.Paulo EDUSC, 1998.
- Gramsci**, A. (1988). *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira. 6ª edição.
- Hilsdorf**, M. L. S. História da Educação Brasileira: Leituras. 1ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- Krein**, Dari José e **Gonçalves**, José Ricardo. O Impacto das Mudanças do Setor Terciário sobre as Relações de Trabalho no Brasil, na Década de 90. Artigo apresentado na ANPOCS, 2005.
- Linhares**, Hermínio *Contribuição à história das lutas operárias do Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega. 1977
- Luckesi**, C.C. (1991). *Filosofia da Educação*. São Paulo, Ed. Cortez. 1ª edição
- Maia**, Eny Marisa & **Garcia**, Regina Leite. Uma orientação educacional nova para uma nova escola. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

- Mangabeira**, Wilma. Dilemas do novo sindicalismo: democracia e política em Volta Redonda. Rio de Janeiro: Relume - Dumará: ANPOCS. 1993.
- Marx**, K e **Engels**, F. Textos sobre Educação e Ensino. (tradução de Rubens Eduardo Frias), 4ª Edição, Centauro Editora, São Paulo, 2004.
- Marx**, K. **Engels**, F: O Manifesto Comunista Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 1998.12ª Edição.
- Marx**, Karl. O Capital. (Edição Resumida), 3ª Edição, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1973.
- Marx**, K e **Engels**, F A Ideologia Alemã. Tradução Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- Meszáros**, I. (2003). O Século XXI. Socialismo ou Barbárie? São Paulo, Ed. Boitempo. 1ª edição.
- Mattos**, B. M. O sindicalismo brasileiro após 1930. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2003.
- Mattos**, B. M. Trabalhadores em greve polícia em guarda: Greves e repressão policial na formação da classe trabalhadora carioca (Org). Rio de Janeiro: Bom Texto: Faperj, 2004.
- Park**, R. E. A Cidade: Sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano. In: Velho, O. M. (org.) O fenômeno Urbano. Rio de Janeiro: Zahar Editora: 1979. p. 26-67
- Portelli**, H. (1977). *Gramsci e o Bloco Histórico*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 4ª edição
- Ribeiro**, Maria Luisa Santos. História da Educação Brasileira. 7ª ed., São Paulo: Cortez Editora/ Editora Autores Associados, 1987.
- Thompson**, E. P. “Algumas considerações sobre classe e falsa consciência”. In As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. A. L. e Silva (orgs). Campinas: Unicamp, 2001.
- Veloso**, Mariza & **Madeira**, Angélica. Leituras Brasileiras. Itinerários no pensamento social e na literatura. 2ª ed. São Paulo: editora Paz e Terra, 1999.
- Vieira**, Sofia Lerche & Freitas, Isabel Maria Sabino de. Política Educacional no Brasil: introdução histórica. 1ª ed. Brasília: Plano Editora 2003.
- Wirth**, L. O urbanismo como modo de vida. In: Velho, O. M. (org.) O fenômeno Urbano. Rio de Janeiro: Zahar Editora: 1979. P. 90-113.

ANEXO 1

Tabela 2 – Profissionais da educação divididos por sexo, setores público e privado, magistério e outras atividades, Brasil, 1940.

	TOTAL	HOMENS	MULHERES
Profissionais de educação	117,6	29,1	88,5
Ensino público, direção e magistério	68,3	10,6	57,7
Outras atividades no ensino público	7,6	4,4	3,2
Ensino particular, direção e magistério	32,2	10,1	22,1
Outras atividades no ensino particular	9,5	3,9	5,6

Fonte: IBGE, 1950. Censo Demográfico, população e habitação. Série Nacional, volume II, Tabela 32. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE.

ANEXO 2

QUANTIDADE DE SÓCIO QUITES

(Quadro Sintético do Relatório Emitido pela CUT Nacional, em 28/02/2005).

ENTIDADE	SÓCIOS QUITES
AFUSE/SP	32213
APEOC/CE	22000
APEOESP/SP	150386
APLB/BA	57436
APP/PR	50106
CPERS/RS	85126
FETEMS/MS	23166
SAE/DF	15348
SEPE/RJ	51479
SINDIPEMA/SE	1680
SINDIUPES/ES	21857
SINDIUTE/CE	3500
SIND-UTE/MG	70580
SINPEEM/SP	41000
SINPRO/DF	38573
SINPROESEMMA/MA	10615
SINPROJA/PE	1023
SINSEPEAP/AP	6900

ENTIDADE	SÓCIOS QUITES
SINTE/PI	20056
SINTE/RN	21377
SINTE/SC	19787
SINTEAC/AC	9663
SINTEAL/AL	20091
SEINTEAM/AM	12941
SINTEGO/GO	25000
SINTEM/PB	2457
SINTEP/MT	19978
SINTEP/PB	8200
SINTEPE/PE	27496
SINTEPP/PA	14186
SINTER/RR	4258
SINTERO/RO	13700
SINTESE/SE	14777
SINTET/TO	4946
SISMMAC/PR	3328
TOTALIZAÇÃO	925229

*Apenas entidades filiadas à CUT, no caso do FETEMS/MS os números são referentes ao XXIX Congresso da CNTE.