

II

*Investigações sobre associativismo
e outras formas de organização*

Associativismo docente no Brasil: Configurações e estratégias de legitimação do final do século XIX à década de 1970

**Paula Perin Vicentini¹ &
Rosario S. Genta Lugli²**



O presente texto pretende caracterizar as configurações do movimento docente brasileiro entre o final do século XIX e os anos 1970 mediante a análise dos modos de ação constituídos no período durante o qual o modelo associativo predominou como a forma mais legítima de organização da categoria.³ Parte-se, nesta análise, de uma perspectiva sócio-histórica para compreender o processo mediante o qual a docência se constitui como profissão, assim como as mudanças que essa atividade tem sofrido, tendo como referência as investigações desenvolvidas a esse respeito por Antônio Nóvoa.⁴ O pesquisador português utiliza como eixo de suas análises o conceito de *profissionalização* com vistas a apreender a dinâmica do processo em que os professores passam a constituir-se e desenvolver-se enquanto categoria profissional, levando em conta tanto os esforços deles próprios para melhorar o seu estatuto socioeconômico, quanto as iniciativas

1 Professora da Faculdade de Educação da USP, paulavicentini@yahoo.com.br.

2 Professora do Departamento de Educação da Unifesp, genta.lugli@unifesp.br.

3 Este texto tem sua origem em nossas pesquisas de mestrado e doutorado, financiadas pela Fapesp. Desde 2007, outras análises sobre o tema têm sido sistematizadas no âmbito do Grupo de Pesquisa História e Sociologia da Profissão Docente.

4 A. Nóvoa, “Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente”, *Teoria & Educação*, n. 4, Porto Alegre, 1991; A. Nóvoa, *Do mestre-escola ao professor do ensino primário. Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XVI-XX)*, Lisboa, Isef, 1986.

de outros grupos para implementar dispositivos de normatização e controle do magistério. Tal perspectiva implica considerar não só os embates travados no interior da categoria para definir e redefinir o seu papel na sociedade e conquistar as condições necessárias para o bom exercício da profissão, como também as relações estabelecidas com outros extratos sociais e com o Estado. Esse processo é entendido, portanto, como tarefa coletiva na qual diversos agentes se engajam, motivados por visões contrastantes acerca da docência, a fim de interferir nas tentativas de delimitar o espaço de atuação dos professores e de estabelecer, assim, as práticas e os valores que deveriam caracterizar a sua atuação.

Para compreender as diversas relações estabelecidas entre a sociedade, o Estado e os professores ao longo de sua história, utiliza-se como referência o conceito de *campo* forjado por Pierre Bourdieu.⁵ Essa noção, tal como a define o sociólogo francês, corresponde a um espaço estruturado em função de objetos de disputa específicos, no qual se constituem regras de funcionamento e interesses próprios que são definidos e redefinidos, continuamente, nas lutas travadas por maior legitimidade em seu interior. Com base nessas lutas são estabelecidas as posições dos agentes e das instituições que compõem o campo e a correlação de forças – antagônicas e complementares – que nele atuam tanto para manter os seus padrões de hierarquização quanto para transformá-los. Segundo Denice Bárbara Catani,⁶ essa noção tem sido amplamente utilizada na historiografia da educação brasileira para referir-se ao espaço educativo, sobretudo nos estudos que privilegiam a sua dimensão profissional, pelo fato de permitir a apreensão

simultânea das práticas dos agentes, das instâncias de produção e circulação dos conhecimentos especializados, da dimensão institucional, [...] das relações desse espaço com o campo do poder, das posições e tomadas de posições dos que habitam o campo.⁷

Para a autora, é possível afirmar que, no século XIX, o campo educacional brasileiro começava a organizar-se, encontrando-se em estado incipiente. Durante a pas-

5 P. Bourdieu, “A gênese dos conceitos de *habitus* e campo”, in idem, *O poder simbólico*, Rio de Janeiro/Lisboa, Difel/Bertrand Brasil, 1989; P. Bourdieu, “Algumas propriedades dos campos”, in idem, *Questões de sociologia*, Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.

6 D. B. Catani, “Pierre Bourdieu e a história (da educação)”, in L. M. de Faria F^o (org), *Pensadores sociais e história da educação*, 2. ed., Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

7 Idem, p. 334.

sagem para o século XX, teve início o fortalecimento de sua dimensão institucional e das discussões sobre ensino e o crescimento das instituições na área, fazendo com que o campo educacional brasileiro fosse, gradativamente, tornando-se autônomo. A organização de sistemas escolares estaduais e a delimitação do espaço profissional dos professores constituíram marcos no processo de estruturação do campo que envolveu, também, a criação de instituições para a formação docente, bem como a produção e a circulação de conhecimentos específicos para a área.⁸ As entidades representativas do magistério inseriram-se nesse processo, disputando a posição de porta-vozes da categoria, numa tentativa de interferir nos rumos adotados pelas políticas educacionais e de conquistar melhores condições para o exercício da profissão, bem como maior prestígio social.

De acordo com a análise desenvolvida por Antônio Nóvoa acerca da *profissionalização do magistério*,⁹ a movimentação dos professores na defesa de seus interesses corresponde a um aspecto central da estruturação do seu espaço profissional. Isto porque envolve as iniciativas empreendidas pela categoria para conquistar a possibilidade de se manifestar a respeito do seu trabalho, procurando interferir não só nas tentativas de definir os saberes, as práticas e os valores que lhes são próprios, mas também no processo de organização dos sistemas de ensino em que são estabelecidas as condições para o exercício da profissão (inclusive em termos de reconhecimento financeiro e simbólico). Tais iniciativas, de modo geral, resultam na criação de entidades – associações ou sindicatos –, constituídas em função de seus diversos segmentos ou das redes onde atuam e que passam a disputar a posição de porta-voz da categoria. A criação e o funcionamento dessas entidades remetem para uma dimensão coletiva da docência, pois, ao articularem as opiniões de seus integrantes numa espécie de negociação, contribuem para produzir e veicular as representações do grupo a respeito do seu trabalho.

8 Cf. D. B. Catani, “Educadores à meia-luz: Um estudo sobre a *Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo* (1902-1919)”, São Paulo, USP, 1989, tese de doutorado.

9 A. Nóvoa, “La profession enseignante en Europe: Analyse historique et sociologique”, *Histoire & comparaison: Essais sur l'Éducation*, Lisboa, Educa, 1998.

As primeiras iniciativas de organização dos professores no Brasil

No caso brasileiro, qualquer tentativa de reconstituir a história do movimento docente deve considerar, antes de tudo, que as iniciativas nesse sentido desenvolvem-se sobretudo em nível estadual, devido ao caráter descentralizado de nosso sistema de ensino. Mesmo após a criação de uma entidade nacional em 1960 – a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), que deu origem à atual Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) –, a categoria continuou a organizar-se regionalmente mediante a articulação de professores, de acordo com o estado ou a cidade de atuação, tanto no caso das redes públicas – estaduais e, mais recentemente, municipais – como da iniciativa particular. No entanto, as configurações desse processo nos diferentes estados ainda não foram completamente estudadas no âmbito da historiografia da educação brasileira. Ainda é preciso fazer, por exemplo, um levantamento exaustivo das entidades criadas nas diversas regiões do país, conhecendo suas iniciativas, seus ciclos de vida e suas características. A ausência dessas informações dificulta qualquer tipo de esforço para identificar tanto as especificidades do movimento dos professores em cada estado como as similitudes existentes entre as associações, tendo em vista todo o território nacional. As lacunas da produção da área são ainda mais acentuadas no que tange aos períodos mais recuados, compreendidos entre as décadas finais do século XIX e o início do século XX, razão pela qual não é possível mapear com precisão as primeiras tentativas de organização dos professores brasileiros em torno de entidades destinadas a representá-los profissionalmente.

No entanto, é possível afirmar que as primeiras iniciativas de organização do magistério em associações específicas remontam à segunda metade do século XIX e foram empreendidas por professores primários na cidade do Rio de Janeiro, em Pernambuco e no Rio Grande do Sul, sendo digno de nota, nesse último caso, o vínculo com a Igreja Católica. Ao investigar o associativismo nesse período na Corte Imperial, Daniel Lemos constatou o aumento de tentativas nesse sentido a partir da década de 1870, quando surgiram entidades de modelos bastante variados – beneficentes e de auxílio mútuo, de caráter mais corporativo ou de cunho científico – muitas vezes presentes numa única organização.¹⁰ Ainda segundo este autor, essa

10 D. Lemos, “O discurso da ordem: A constituição do campo docente na corte imperial”, Rio de Janeiro, Uerj, 2006, dissertação de mestrado.

época foi especialmente movimentada, pois “as associações de perfil de socorro mútuo vão cedendo espaço para outras de perfil mais profissional”.¹¹ Entretanto, eram, em regra geral, entidades de trajetórias curtas e que, muitas vezes, ressurgiam com outro nome e uma nova constituição. Em seu estudo, Lemos analisou cartas escritas por professores ao inspetor geral e a colegas de ofício, bem como abaixo-assinados em que relatavam as dificuldades enfrentadas no exercício do magistério – com destaque para o *Manifesto dos professores públicos primários da corte*, de 1871 –, nos quais é possível notar um esforço para conseguir intervir no processo de organização do cotidiano escolar e alterar suas condições de trabalho.

Em seu estudo acerca da primeira associação representativa do magistério paulista – a Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, fundada em 1901 –, Denice Bárbara Catani,¹² tomando por base um artigo de Luiz Antônio Cunha,¹³ chama a atenção para a existência do Grêmio de Professores Primários em Pernambuco, cuja atuação remonta a pelo menos 1879. Essa entidade visava contribuir para a instrução e o bem-estar de seus associados, assim como para o desenvolvimento do ensino público, tendo chegado

a influenciar a Assembleia Provincial Legislativa, tomar parte em conferências pedagógicas e ser ouvido pelo inspetor-geral da instrução pública sobre a adoção de livros didáticos.¹⁴

Lúcio Kreutz,¹⁵ em seu trabalho sobre magistério e imigração alemã, analisa as atividades da Associação dos Professores Paroquiais Católicos Teuto-Brasileiros do Rio Grande do Sul. Essa entidade foi criada em 1898 e esteve em funcionamento até a década de 1930, no intuito de reunir um professorado fiel aos valores da Igreja, constituindo assim um espaço comunitário capaz de defender os interesses católicos e colaborar para o desenvolvimento de escolas na região.

Durante as três primeiras décadas do século XX, é possível identificar o surgimento de outras iniciativas ligadas aos professores primários em estados como São

11 D. Lemos, op. cit., p. 178.

12 D. B. Catani, “Educadores à meia-luz...”, op. cit.

13 L. A. Cunha, “A organização do campo educacional: As conferências de educação”, *Educação e Sociedade*, Ano III, n. 9, Campinas/São Paulo, Cedes/Cortez/Ed. Autores Associados, mai 1981.

14 D. B. Catani, “Educadores à meia-luz...”, op. cit., p. 45.

15 L. Kreutz, “Magistério e imigração alemã: O professor paroquial teuto-brasileiro do Rio Grande do Sul no movimento da restauração”, São Paulo, PUC-SP, 1985, tese de doutorado.

Paulo, Minas Gerais e Paraná. Além disso, a organização do magistério católico ganhou novo impulso mediante a criação da Liga do Professorado Católico em São Paulo, em 1919, e da Associação do Professorado Católico do Distrito Federal, em 1928. Outras entidades congêneres, em 1933, deram origem à Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE), da qual chegaram a fazer parte 40 associações do professorado católico.¹⁶ Também nos anos 1930, em decorrência da política trabalhista de Getúlio Vargas, começaram a aparecer os sindicatos representativos dos professores secundários atuantes na iniciativa particular – inicialmente, nas cidades do Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Juiz de Fora e no estado do Rio Grande do Sul e, na década seguinte, nas cidades de São Paulo, Fortaleza e na Baixada Santista. Algumas dessas entidades passaram a representar, também, os professores primários, mas sempre da iniciativa particular, uma vez que no Brasil a sindicalização dos funcionários públicos foi permitida somente após a promulgação da Constituição de 1988.

A ampliação das iniciativas associativistas

O movimento de constituição de associações representativas do magistério primário teve um novo impulso nos anos 1940, sobretudo após a queda da ditadura Vargas, em 1945. A partir desse período, houve a criação de entidades nos estados do Rio Grande do Sul, do Rio de Janeiro, da Bahia e no antigo Distrito Federal (transformado no estado da Guanabara a partir de 1960). Em São Paulo, onde desde 1930 funcionava o Centro do Professorado Paulista (CPP), passou a existir também a União dos Professores Primários do Estado de São Paulo (Uppesp). No que tange a outros níveis de ensino, além do primário, surgiu em 1945 a Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (Apesnoesp). Nesse momento, ocorria a expansão das escolas normais e secundárias, o que provavelmente favoreceu a criação e o desenvolvimento dessa associação, cujo êxito foi mais notável do que o de iniciativas congêneres empreendidas na década anterior, a respeito das quais ainda não há estudos nem informações mais detalhadas.

No período compreendido entre as décadas de 1950 e 1960, novas associações de professores primários surgiram em diversos estados brasileiros, entre os quais se destacam os casos de Pernambuco, Ceará, Piauí, Alagoas, Espírito Santo, Santa

16 Cf. L. C. E. Barreira, M. de L. de A. Fávero & J. de M. Britto (orgs), *Dicionário de educadores no Brasil: Da colônia aos dias atuais*, Rio de Janeiro, Editora UFRJ/Inep, 1999.

Catarina, Goiás e Mato Grosso. Isto favoreceu a fundação, em 1960, da CPPB, entidade representativa do magistério primário em nível nacional. No que se refere aos professores secundários das redes públicas de ensino, bem como aos diretores e técnicos educacionais, houve a constituição de entidades específicas na Bahia, Ceará, Pernambuco, Piauí, Santa Catarina e Guanabara. Algumas dessas associações foram incorporadas, ao final da década de 1980, pelos sindicatos representativos do magistério oficial, recém-criados. Estes, em sua grande maioria resultaram da fusão de associações já existentes ou de entidades que alteraram seus estatutos. Um exemplo desse tipo de fusão pode ser encontrado no movimento docente carioca: a União dos Professores do Rio de Janeiro (UPRJ) – fundada em 1948 como União dos Professores Primários do Distrito Federal (UPP-DF) e posteriormente denominada União dos Professores do Estado da Guanabara (Upeg) – fundiu-se, em 1979, com a Associação de Professores do Estado do Rio de Janeiro (Aperj) e com a Sociedade Estadual de Professores (SEP) – ambas criadas em 1977 – dando origem ao Centro Estadual de Professores do Rio de Janeiro (CEP/RJ).¹⁷ Em 1988, a entidade transformou-se no Centro Estadual de Profissionais de Ensino (Cepe/RJ) e, em 1989, após a Constituição de 1988 ter permitido a sindicalização de funcionários públicos, tornou-se o Sindicato Estadual de Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (Sepe/RJ) que, em 1992, se uniu à Associação dos Orientadores Educacionais do Estado do Rio de Janeiro (Aoerj) e à Associação dos Supervisores Educacionais do Estado do Rio de Janeiro (Asserj), a fim de ampliar o seu campo de representação.

Transformações importantes na organização dos professores foram desencadeadas pela implantação do primeiro grau de oito anos, por meio da Lei n. 5.692 de 1971. Assim estruturado, o sistema escolar aparentemente eliminou a segmentação entre o magistério primário e o secundário ginasial. Essa espécie de “unificação” refletiu-se no movimento docente brasileiro, conforme evidenciam as entidades criadas após essa mudança nos estados da Paraíba, Maranhão, Sergipe, Ceará, Mato Grosso, Amazonas, Pará, Rio de Janeiro e Minas Gerais, cuja denominação já não expressava a distinção entre primário e secundário. Além disso, as associa-

17 Cf. A. M. de A. Quintanilha, J. F. da Silva, M. de L. de O. Monteiro, T. V. de Andrade. “Da SEP-RJ ao Cepe/RJ: Da fundação à unificação com os funcionários administrativos (1977-1988)”, *Cadernos do Sepe: Série Acadêmica*, n. 2, mai 1999; M. A. C. Masson, “Magistério e sindicalismo: A trajetória do Centro dos Professores do Rio de Janeiro”, Rio de Janeiro, UFRJ, 1988, dissertação de mestrado; H. G. Sobreira, “Educação e hegemonia: O movimento dos professores públicos de 1ª e 2ª graus do estado do Rio de Janeiro de 1977 a 1985”, Rio de Janeiro, UFRJ, 1989, dissertação de mestrado.

ções já existentes reorganizaram-se para representar os docentes, independentemente do nível de ensino em que seus associados lecionassem. Apesar disso, em boa parte dos casos, a identificação dos professores com a docência primária ou secundária manteve-se na prática, levando as entidades a conservarem as antigas concepções sobre a profissão e as práticas reivindicativas, que se diferenciavam de acordo com o nível de ensino de seus associados. Outra distinção importante consolidou-se com o surgimento das entidades representativas de professores das redes municipais que, embora já existissem desde os anos 1950 na cidade de São Paulo e em Porto Alegre, tornaram-se mais expressivas na década de 1990 devido ao incentivo à municipalização do primeiro ciclo do ensino fundamental por parte da União.

Pode-se dizer, portanto, que embora se tenha notícias de tentativas de arregimentação do magistério em torno de associações profissionais já na segunda metade do século XIX, somente a partir das primeiras décadas do século XX começaram a se constituir entidades cujas ações em prol da melhoria do estatuto socioprofissional do magistério tornaram-se mais significativas à medida que coincidiram com a estruturação do campo educacional em cada estado brasileiro. Na origem desse processo, predominaram as associações representativas do magistério primário, que compunha um grupo mais numeroso e cuja regulamentação estava mais bem definida no que concerne à formação e ao exercício da docência. Posteriormente, o campo educacional passou a contar com entidades representativas do magistério primário, de um lado, e secundário, do outro. Note-se a ampliação desse último segmento a partir dos anos 1940, quando o número de vagas no ensino médio cresceu tanto na rede pública como particular, embora com variações para as diferentes regiões do país. A história das associações em torno das quais os docentes se reuniram permite entender como diferentes grupos dividiram-se, enfrentaram questões específicas da profissão e representaram o próprio ofício. Cada entidade assumiu, ao longo de sua existência, uma configuração específica e situou-se, muitas vezes, em posições divergentes com relação a outras associações. Trata-se de uma história marcada, portanto, por antagonismos que se pautam pelas diferenças de *status* profissional inerentes à categoria docente.

Heterogeneidade da categoria profissional

Assinalar a heterogeneidade do magistério é tarefa fundamental para a compreensão dos movimentos da categoria. Os professores dividiram-se em associações diferentes e, no interior de determinadas entidades, também surgiram grupos com posições diversas. Foram notáveis as dificuldades de articulação do ma-

gistério em torno de ideias e propostas comuns ou mesmo a concordância nas formas de conceber e exercer a profissão. Tais diferenças e as divergências resultantes delas podem ser atribuídas à formação e às condições institucionais de trabalho. Enquanto o magistério primário demandava predominantemente a formação oferecida em nível médio, o magistério secundário exigia a realização de estudos em níveis mais elevados. A remuneração também variou de acordo com o nível de ensino, sendo que os professores secundários geralmente ganhavam mais e podiam receber por hora-aula. As diferenças entre os dois grupos referiam-se também às suas identidades e às culturas desenvolvidas por cada um no exercício de seu trabalho. No primário, as preocupações giravam sobretudo em torno da infância, direcionando os professores a desenvolverem atividades acessíveis aos alunos. No secundário, as preocupações voltavam-se principalmente para o domínio dos conteúdos a serem ensinados. Em consequência desses fatores, constituíram-se diferentes formas de organizar as aulas e a relação pedagógica. Na rede pública e na rede particular, também eram significativas as diferenças, pois a relação estabelecida com o empregador alterava a maneira como o ofício era visto e impunha problemas de natureza diversa aos professores – a diferença mais marcante entre esses dois grupos é a estabilidade no emprego dos docentes concursados do funcionalismo público. Por fim, não se pode deixar de considerar a existência de docentes com estatutos profissionais diversos e cujos interesses muitas vezes eram conflitantes. Havia os professores efetivos e os professores contratados em caráter precário; e havia também os diferentes lugares que os docentes ocuparam nos sistemas de ensino, notadamente nas funções de administração. Todos esses fatores certamente representaram diferentes posições no campo educacional, que conduziram a diferentes perspectivas, fontes de divergências, disputas e antagonismos entre os professores, dificultando as tentativas de articulação da categoria no âmbito do movimento docente.

A heterogeneidade da categoria resultou em diferentes representações acerca da profissão e do próprio movimento docente. Houve divergências tanto em relação às questões que deveriam ser privilegiadas na luta pela melhoria de estatuto socioprofissional dos professores quanto no tocante às práticas que deveriam caracterizá-la. Tais divergências permitem entender as dificuldades enfrentadas por certos grupos para se legitimarem como representantes do magistério, o surgimento de entidades voltadas para a defesa de interesses específicos e as alterações na composição de forças em vigor nas associações já existentes. Isto porque a articulação do movimento docente dependia não só do número de profissionais vinculados a determinados grupos, mas também da capacidade de mobilizá-los e de obter apoio de ou-

tros setores da sociedade.¹⁸ Em razão deste fato, as lutas empreendidas para ganhar expressão no movimento docente devem ser analisadas a partir dos aspectos diferenciadores já mencionados. É relevante acrescentar a esta análise o fenômeno do progressivo crescimento do número de professores durante o século XX, pois na medida em que os diferentes segmentos da categoria cresciam e se modificavam – inclusive em relação à origem social de seus integrantes –, aumentava o número de entidades que pretendiam se inserir nas disputas para exercer o papel de porta-voz do professorado. Os embates entre estas entidades contribuíram para uma discussão que definiu e redefiniu as posições de importância relativa no campo educacional.

Apesar da heterogeneidade que marca a história das iniciativas de organização do magistério, é possível identificar algumas características recorrentes na atuação das entidades representativas da categoria. Com base na identificação dessas marcas, é possível afirmar que se constituiu no âmbito do movimento docente um modelo associativo que predominou até o final dos anos 1970. Em linhas gerais, esse modelo caracteriza-se pelo objetivo de melhoria das condições de vida e trabalho dos professores mediante sua arregimentação em torno de associações profissionais que, além de encaminharem propostas ao Estado para solucionar os problemas que afetavam a categoria, também tomavam para si essa incumbência, mediante a constituição de uma rede de serviços aos associados para amenizar as suas dificuldades cotidianas. Quer seja fazendo apelo ao caráter sacerdotal da docência, quer seja procurando representá-la como atividade profissional, tais associações buscavam valorizar o trabalho dos professores e, assim, obter maior reconhecimento social que deveria traduzir-se também em uma melhor remuneração. Tais objetivos, entretanto, não poderiam comprometer a preocupação em manter o respeito às autoridades constituídas, nem o ideal de neutralidade política, presente até mesmo nos sindicatos organizados por professores da rede particular.¹⁹ Mesmo quando as associações constituídas nesses moldes passaram a utilizar práticas reivindicatórias

18 Cf. P. P. Vicentini, “Imagens e representações de professores na história da profissão docente no Brasil (1933-1963)”, São Paulo, USP, 2002, tese de doutorado; R. S. G. Lugli, “O trabalho docente no Brasil: O discurso dos Centros Regionais de Pesquisa Educacional e das entidades representativas do magistério (1950-1971)”, São Paulo, USP, 2002, tese de doutorado.

19 Este ideal de neutralidade política não se realizou na prática e pode ser mais adequadamente compreendido como tentativa de distanciar-se das práticas clientelistas que interferiam no funcionamento regular do sistema de ensino. Cf. R. S. G. Lugli, “As representações dos professores primários: Estratégia política e *habitus* professoral”, *Revista Brasileira de História da Educação*, Vol. 9, São Paulo, 2005.

mais agressivas – passeatas e greves –, insistia-se no caráter diferenciado dessas iniciativas, que eram descritas como “ordeiras”, com vistas a preservar a distância do operariado.

Tal modelo foi duramente contestado a partir do final dos anos 1970, quando a realização de greves de professores em plena ditadura militar fez emergir as noções do trabalhador em educação e do Estado como patrão,²⁰ levando a mobilização da categoria a se aproximar do movimento operário, assumindo um posicionamento político à esquerda. Com isso, a ideia do docente como profissional, que já tinha se combinado de formas peculiares com os valores do sacerdócio (pode-se identificar aqui uma forte ênfase no “altruísmo” que caracteriza algumas tipologias da sociologia das profissões), passou a ser atacada e desvirtuada. Desse modo, foram alterados os modos de decisão e de organização do movimento docente, praticamente silenciando os grupos que ainda consideravam as representações anteriores como válidas para organizar suas visões de mundo e do trabalho. Assim, as características presentes na atuação das entidades criadas desde o final do século XIX passaram a ser identificadas como conservadoras e símbolo de tudo o que deveria ser superado no processo de organização da categoria.

Tais mudanças tiveram impacto direto na liderança de algumas das entidades existentes, fazendo com que a correlação de forças no movimento docente dos diferentes estados brasileiros fosse alterada por completo, desencadeando uma reconfiguração do campo educacional no que dizia respeito à representação profissional dos seus principais agentes: os professores. Há de se assinalar, entretanto, que o modelo associativo predominante até o fim da década de 1970 foi preservado por algumas entidades e alguns de seus aspectos podem ser encontrados mesmo naquelas que, nesse período, o contestaram com grande veemência. A ruptura que se iniciou nesse momento consolidou-se quando a Constituição de 1988 permitiu a sindicalização do funcionalismo público, o que possibilitou às entidades que o desejassem se tornarem sindicato. Tratava-se, portanto, do reconhecimento da mudança que estava em andamento havia uma década e que teve importante consequência para a imagem pública da categoria em função da alteração operada nas suas práticas reivindicativas. Pretende-se, a seguir, mostrar como essas marcas foram se constituindo e os pontos de conflito que se instauraram em decorrência das diferentes concepções acerca da docência em disputa.

20 Cf. S. Krupp. “O movimento dos professores em São Paulo: O sindicalismo no serviço público, o Estado como patrão”, São Paulo, USP, 1994, dissertação de mestrado.

A legitimidade das associações docentes: O discurso e a ação

As justificativas para a criação de associações docentes quase sempre se valeram da denúncia da falta de prestígio da categoria. O alijamento dos professores quanto às decisões relativas à estruturação do sistema de ensino, a baixa remuneração, os atrasos frequentes no pagamento dos salários e a contratação de docentes a título precário colocavam esses profissionais numa situação de grande insatisfação e deixavam-nos vulneráveis às perseguições políticas. Esses fatores foram frequentemente evocados para mostrar a necessidade de criar associações representativas da categoria. Essas sempre foram consideradas como a melhor forma para reverter tal situação, pois permitiriam ao professorado evidenciar a importância da sua missão e reivindicar um maior reconhecimento social – que lhe garantiria a melhoria do seu estatuto profissional e da sua remuneração, bem como a possibilidade de intervir na formulação das políticas educacionais. Os agentes que tomaram a iniciativa de criar tais entidades foram desenvolvendo estratégias para se legitimarem na qualidade de representantes da categoria. Tais estratégias eram reveladoras do conhecimento que esses agentes dispunham da lógica de funcionamento do campo educacional e do sistema de valores com base nos quais os professores estruturavam as suas ações e que, evidentemente, estavam (e estão) sujeitos às transformações pelas quais têm passado esse espaço e a própria categoria docente. Além disso, a posição ocupada por esses agentes no campo educacional (e fora dele) também era determinante para a obtenção de apoio para esse tipo de empreendimento que, de modo geral, precisava ser divulgado em veículos especializados e na grande imprensa e dependia, ainda, de um mínimo de estrutura para seu funcionamento.

Após o processo de criação propriamente dito, era decisivo manter e ampliar o número de associados; no entanto, o alcance de tal objetivo estava atrelado à eficácia das estratégias mobilizadas para conquistar legitimidade junto à categoria. A eficácia dessas estratégias, por sua vez, dependia da crença que conseguiam produzir não só quanto às possibilidades de intervenção junto ao Estado, mas também em relação à pertinência das propostas apresentadas e das práticas utilizadas para promover a melhoria das condições de vida e de trabalho daqueles que pretendiam representar. Nesse sentido, o que se buscava era justamente a convergência das proposições dos que almejavam a posição de porta-voz do magistério com as concepções de seus integrantes acerca da docência e do próprio movimento de organização da categoria. Tal convergência precisava ser constantemente cultivada, uma vez que ela era condição para que a instância de representação profissional se concretizasse e se consolidasse. Em

razão disso, essas entidades – sempre que havia recursos disponíveis – empenhavam-se em lançar o seu órgão informativo cuja função primordial era contribuir para reforçar os vínculos com os associados, aos quais quase sempre era distribuído gratuitamente. Tratava-se não só do veículo que expressava a visão “oficial” da entidade e divulgava as suas ações, mas também da instância em que ocorria uma espécie de negociação quanto aos valores próprios da profissão e que eram reconhecidos como legítimos pelos seus associados na medida em que diziam respeito às representações partilhadas, evidenciando os temas tidos como mais relevantes pelo grupo.

A união do professorado

Convém assinalar aqui a recorrência com que a máxima “a união faz a força” era – e é – utilizada no discurso veiculado por essas entidades, quer seja para justificar a sua criação, quer seja para criticar a indiferença dos professores quanto à mobilização da categoria ou, ainda, para atribuir às suas divisões internas o fracasso das tentativas de articulação de carácter mais geral. Essa tendência apareceu, por exemplo, no texto publicado na revista *O Magistério: Revista Pedagógica, Didática e Literária*, criada, em 1909, no Rio de Janeiro simultaneamente à Associação dos Professores do Brasil. O periódico – do qual foram localizados apenas quatro exemplares – divulgou o projeto de Estatutos da referida entidade. Tratava-se de uma iniciativa que havia partido de cerca de dez alunos da Escola Normal que receberam apoio de colegas, mestres, professores primários, secundários e do ensino superior e do diretor da instrução pública municipal. De acordo com esse projeto, a associação teria por objetivo “promover a união e a prosperidade da classe professoral”, congregando professores de ambos os sexos e de qualquer nacionalidade, residentes no Brasil e que ministrassem aulas no curso primário, secundário ou superior e em escolas particulares ou públicas. Ao explicitar os objetivos da entidade, o periódico combateu veementemente a desunião do professorado:

Lançando as vistas por e sobre a multidão dos nossos professores, fácil e evidentemente se percebe quanto superior é a força de repulsão em confronto com a de coesão entre eles.²¹

[...] Se há mais de uma classe desunida, desagregada de modo tão flagrante, não há dúvida de que a do professorado é uma delas.[...] No nosso caso,

21 “Apoio e proteção a *O Magistério*”, *O Magistério*, Rio de Janeiro, Ano I, n. 2, 30 set 1909, pp. 27-28.

ajusta-se perfeitamente o vetusto mas não obsoleto *a união faz a força*, porque esta realmente não existe sem aquela.²²

A referência à *união da classe* tem constituído uma marca do discurso veiculado a propósito de iniciativas congêneres e é recorrente quando a própria categoria se propõe a compreender o seu processo de organização. No caso do CPP, além de sua falta ser apontada como o principal empecilho para que o magistério fizesse valer os seus direitos, as divergências existentes no interior da associação eram contornadas em nome da necessidade de se manter a união do professorado. Quando o movimento docente paulista passou a contar com diversas associações representativas do magistério, qualquer tipo de oposição à entidade era considerado um fator que comprometia a *união da classe* e obstruía o processo reivindicatório do magistério. É importante notar também que essa ideia se fez presente nas respostas fornecidas pelos professores do antigo primeiro grau atuantes na rede pública de ensino entrevistados por Guiomar Namó de Mello na década de 1980.²³ Ao apontarem como fatores decisivos para o atendimento das reivindicações do professorado a união da categoria, a organização de associações profissionais apolíticas e a realização de “apelos ao Secretário da Educação”, os professores entrevistados deixaram entrever a forte influência do modelo associativo predominante no movimento docente até o final dos anos 1970.

A “união da classe” significava de modo concreto para a associação a utilização de estratégias para obter o maior número de adesões possível, entre as quais predominou a estruturação de uma rede de serviços que lhes daria apoio para o bom exercício do magistério. Essa questão remete para dimensões centrais do processo de constituição dessas entidades, tanto no que concerne à sua estruturação do ponto de vista organizacional quanto em relação à forma pela qual o seu papel perante a categoria da qual pretendiam ser porta-vozes era concebido. Embora a ênfase dada à oferta de serviços aos associados tenha variado bastante, inclusive em razão da disponibilidade de recursos financeiros, essa tendência a partir do final dos anos 1970, passou a ser duramente criticada pelo novo sindicalismo. Entre os serviços oferecidos, convém mencionar, inicialmente, os que se voltavam para o acompanhamento da vida funcional dos associados e os que forneciam atendimento jurídico, protegendo-os

22 “O Magistério e a Associação dos Professores do Brasil”, *O Magistério*, Rio de Janeiro, Ano I, n. 1, 20 ago 1909, p. 1.

23 G. N. de Mello, *Magistério de 1ª Grau: Da competência técnica ao compromisso político*, São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1982.

de perseguições políticas e valendo-se, em algumas situações, da Justiça para obter melhorias salariais. Entre os anos 1960 e 1970, o Departamento Jurídico da Apeoesp, por exemplo, notabilizou-se pelas ações vitoriosas quanto ao reconhecimento dos direitos trabalhistas dos professores contratados a título precário. Embora o recurso a esse tipo de prática tenha sido criticado pelas lideranças que assumiram o comando da entidade após a realização das greves de 1978 e 1979 como indício da sua pouca combatividade,²⁴ Ricardo Pires de Paula observa que, diante da impossibilidade de promover atos públicos durante a ditadura militar e, após a cassação política do presidente da entidade nesse período – Raul Schwinden –, as ações trabalhistas passaram a constituir a melhor forma de defesa dos direitos dos associados.²⁵

A assistência às dificuldades do professor

Também era digna de nota a preocupação em aliviar as dificuldades enfrentadas pelos professores em decorrência da baixa remuneração. A maioria das associações docentes e sindicatos contavam com uma caixa de empréstimo, oferecia a seus associados descontos em farmácia e lojas de moda, bem como atendimento médico e odontológico. Os professores doentes eram objeto de atenção especial, tal como ocorria com a Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo – em funcionamento no estado entre 1901 e 1919 – cujos estatutos previam as funções dos “mordomos” que realizavam visitas mensais aos associados enfermos, com vistas a “providenciar assistência médica” e auxiliar, no caso de falecimento, em relação às despesas com enterro e cuidados com os órfãos.²⁶ A velhice dos associados também era objeto de inquietações, levando muitas entidades a incluírem em seus estatutos a pretensão de construir a Casa do Professor e a realizar campanhas para angariar fundos para tal intento, dentre as quais é possível destacar o CPP e a Liga do Professorado Católico (criada em 1919). A UPRJ também compartilhava desse tipo de pretensão desde a sua fundação, em 1948, e, após ter lutado em vão para obter a doação de uma área por parte da prefeitura com o auxílio de projetos de lei aprovados pela vereadora Lygia Lessa Bastos – pertencente à entidade –, chegou a adquirir

24 Cf. O. Joia & S. Kruppa (orgs), *Apeoesp 10 Anos (1978-1979): Memória do movimento dos professores do ensino público estadual paulista*, São Paulo, Cedi, 1993.

25 R. P. de Paula, “Entre o sacerdócio e a contestação: Uma história da Apeoesp (1945-1989)”, São Paulo, Unesp, 2007, tese de doutorado.

26 D. B. Catani, “Educadores à meia-luz...”, op. cit., p. 72.

um terreno para tal finalidade no final dos anos 1970. Entretanto, a associação não conseguiu reunir recursos para a construção do prédio e esse projeto foi descartado em 1979.²⁷

Em sua maioria, as associações docentes caracterizaram-se também pela preocupação com o preparo cultural e o lazer de seus associados, procurando criar bibliotecas e organizar eventos, tais como conferências, congressos e atividades de caráter recreativo. Nesse aspecto, a atuação do CPP foi emblemática, pois, além de, nos anos 1930, ter se notabilizado pela organização de bailes e excursões, nas décadas subsequentes, a entidade criou colônias de férias e sedes regionais com uma ampla estrutura de lazer. Embora essa característica seja uma marca da iniciativa da entidade em toda a sua trajetória, o seu presidente em 1937, Sud Mennucci, associou-a à sua fase inicial, apresentando-a como a única maneira de superar a falta de “espírito associacionista” que caracterizava o professorado:

Desde sua fundação até fins de 1934, nosso grêmio teve uma acentuada feição recreativa. Houve, e ainda há, quem lhe faça carga desse caráter, achando-a *dançante e excursionista* em demasia. A verdade, porém, é que numa classe a que faltou o espírito associacionista, na qual, antes de 30, era difícil reunir, numa mesma sala, 50 professores para tratar de assuntos que lhes dissessem intimamente respeito, a única solução que existia, para criar essa nova mentalidade, era tentar congregá-los com divertimentos.²⁸

O Centro dos Professores Primários do Rio Grande do Sul (CPPERS) constituía uma exceção a essa tendência de privilegiar a prestação de serviços aos associados. Fundada em 1945 como associação exclusiva para os professores estaduais, passou a incluir, a partir de 1966, docentes que não pertenciam à rede estadual, devido ao processo de municipalização do ensino que ocorria no estado naquele momento. A entidade nunca se apresentou de forma assistencialista – as atividades de lazer nunca tomaram o primeiro plano no periódico da entidade e tampouco foram utilizadas como meio de conquistar novos associados. Pode-se considerar que essa característica da entidade esteja vinculada à combatividade que a caracterizou desde sua origem. O centro gaúcho apresentou, já em 1945, como uma de suas primeiras reivin-

27 Cf. T. V. de Andrade, “Da SEP-RJ ao Cepe/RJ: Da fundação à unificação com os funcionários administrativos (1977-1988)”, *Cadernos do Sepe: Série Acadêmica*, n. 2, mai 1999, pp. 168-169.

28 S. Mennucci, “Um quadriênio de realizações”, *Revista do Professor*, Ano IV, n. 20, jul 1937, p. 15.

dicações, a possibilidade de ingresso de normalistas na Faculdade de Filosofia, bem como questões relativas à sua remuneração. Ambos os temas – as políticas de formação docente e a remuneração – permaneceram como preocupações no discurso da entidade durante toda a sua trajetória.²⁹

As condições de sobrevivência das associações

A preocupação com o aumento da base de associados por parte das associações devia-se não só ao fato de isto constituir um importante índice da legitimidade da entidade, mas também à sua relação com o volume de recursos a ser angariado por meio das mensalidades. Aliás, a forma de cobrança das mensalidades consistia num fator relevante para assegurar a estabilidade e o desenvolvimento financeiro das entidades, pois, de modo geral, a maioria aos associados residia no interior do estado – o que dificultava o recolhimento de sua contribuição. A Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (APPMG) – criada em 1931 –, por exemplo, cresceu lentamente durante a década de 1930, limitada pela impossibilidade de contar com sócias no interior do estado, em razão da dificuldade para o pagamento das mensalidades. A estrutura administrativa da associação era composta por representantes nas escolas (“procuradoras”) que ficavam encarregadas de receber mensalidades e confeccionar as cadernetas das associadas, além de gerenciar os empréstimos concedidos pela APPMG às sócias – um dos principais serviços da entidade, que também oferecia descontos em cinemas, passagens e assistência médica. Em 1940, tornou-se possível às professoras do interior associar-se e, nesse ano, o número de sócias chegou a mil. No entanto, o número de associadas que realmente contribuíam com a associação era muito menor (685), provavelmente em razão de sua inoperância com relação às dificuldades das professoras, que já começavam a se fazer sentir mais fortemente no plano salarial, devido à carestia que, em 1942, motivou um significativo aumento no número de empréstimos às sócias. Essa situação de perda de associados somente seria revertida a partir de 1944, quando a entidade passou a reivindicar aumentos salariais, a discutir a carreira dos professores e a pronunciar-se sobre as iniciativas do governo estadual na área de educação.³⁰

O CPP – que, em sua origem, chegou a contar com o auxílio de inspetores e diretores de grupos escolares para arrecadar as mensalidades dos sócios do interior

29 Cf. R. S. G. Lugli, “O trabalho docente no Brasil...”, op. cit.

30 Idem.

do estado de São Paulo que constituíam a maioria de seu quadro social – passou por uma grave crise financeira motivada pela impossibilidade de cobrá-los regularmente após o Movimento Constitucionalista de 1932. Com isso, os serviços prestados pela associação deixaram de ser realizados, acarretando a desistência de um grande número de sócios que, por sua vez, acentuava a falta de recursos, instaurando o que foi considerado por Sud Mennucci (presidente da entidade entre 1933 e 1948) de um verdadeiro “círculo vicioso” que poderia ter causado o desaparecimento da entidade. Essa crise foi superada com a autorização do desconto das mensalidades na folha de pagamento dos professores em agosto de 1933, o que proporcionou à entidade estabilidade econômica suficiente para reorganizar os serviços de procuradoria e secretaria e lançar, no ano seguinte, o seu órgão informativo: *Revista do Professor* (1934-1965). Nos anos 1940, a entidade voltou a enfrentar problemas financeiros mas desta vez causados pelo atraso na remessa pela administração pública, durante a gestão de Ademar de Barros, da verba angariada mediante o desconto das mensalidades descontadas na folha de pagamento.³¹ Em momentos de intenso conflito de algumas entidades com o Estado, esse dispositivo de recebimento das mensalidades foi cancelado como represália, tal como ocorreu com a Apeoesp após a eleição da nova diretoria, em 1979, na gestão de Paulo Maluf.³²

Essa questão remete para um aspecto relevante do processo de constituição e desenvolvimento das entidades representativas do magistério no que concerne tanto às possibilidades de progresso material quanto à maneira como o próprio movimento de organização da categoria era visto. Trata-se das relações estabelecidas entre as suas lideranças e o Estado. Além de ser a instância responsável pela regulamentação desse tipo de organismo, o Estado tem a possibilidade de conceder alguns benefícios, além do que já foi mencionado, o reconhecimento como instituição de utilidade pública (e, conseqüentemente, a isenção de impostos), a destinação de verbas, o empréstimo de salas etc. Entretanto, o principal problema da proximidade dos líderes das entidades representativas do magistério com as esferas de poder dizia respeito às conseqüências para o encaminhamento das reivindicações da categoria. A trajetória da Sociedade Unificadora dos Professores Primários da Bahia (Supp) é ilustrativa nesse sentido, uma vez que a estruturação e o crescimento

31 Cf. P. P. Vicentini, “Um estudo sobre o CPP (Centro do Professorado Paulista): Profissão docente e organização do magistério (1930-1964)”, São Paulo, USP, 1997, dissertação de mestrado.

32 Cf. R. P. de Paula, op. cit.

patrimonial da entidade foi bastante lento, como evidenciam as longas gestões para a aquisição de uma sede própria, sempre dependentes de subvenções e doações do poder público. Essa era uma característica importante da associação: seus vínculos com os poderes públicos, por meio de doações, de legisladores e do executivo estadual e municipal. A necessidade de estar junto ao poder público se explicava, entre outras coisas, pela crise financeira permanente que a entidade vivia. Em 1957, a Supp era composta pela sede central em Salvador e por aproximadamente 42 sucursais no interior do estado, que funcionavam de modo independente em cada cidade.³³

As relações conturbadas com o Estado acentuavam-se muitas vezes em função da permeabilidade do campo educacional, ou seja, da insuficiente legitimidade dos professores para se pronunciarem como especialistas em questões de ensino e, portanto, como os únicos capazes de indicarem as decisões corretas a serem tomadas em termos da política educacional.

O movimento associativo dos professores foi importante desde o início desse processo para garantir que os professores fizessem ouvir suas opiniões (embora raramente tivessem sucesso) e marcassem posições diferenciadas com relação tanto à administração estatal como aos intelectuais do ensino. O jogo dos interesses (particularmente com relação às demandas salariais) implicou, em diversos momentos, a associação com o Estado – fosse para a convocação dos docentes para a associação, fosse para obter o desconto em folha ou mesmo porque os líderes da associação ocupavam cargos administrativos no sistema de ensino.



33 Cf. R. S. G. Lugli, “O trabalho docente no Brasil...”, op. cit.